

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

2014

Lenka Kalhousová

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Lenka Kalhousová

**Specifika malotřídních škol a vliv veřejného mínění na jejich
působnost**

OLOMOUC 2014

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

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Bohuňovicích dne 28. 5. 2014

.....

vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Dominice Stolinské, Ph.D., za vstřícný přístup, metodické vedení diplomové práce a podnětné připomínky, které jsem v práci mohla uplatnit. Dále děkuji všem zřizovatelům a ředitelům malotřídních škol při spolupráci s výzkumnou částí a rodičům za jejich čas a ochotu při vyplňování dotazníků.

Obsah

Úvod	7
I. Teoretická část.....	11
1 Terminologické vymezení pojmů	12
1.1 Primární a základní vzdělávání	12
1.2 Malotřídní škola	13
2 Vývoj elementárního školství.....	15
2.1 Historie.....	15
2.1.1 Období habsburské monarchie.....	15
2.1.3 Období v průběhu socialistického Československa.....	19
2.1.4 Období po roce 1989.....	23
2.2 Současná situace malotřídních škol a otázky jejich další existence.....	24
2.2.1 Kurikulární dokumenty v ČR	24
2.2.2 Proměny primární školy z hlediska vnější a vnitřní reformy.....	25
3 Specifika malotřídních škol.....	27
3.1 Rozdíl mezi malotřídní a plně organizovanou ZŠ.....	27
3.2 Učitel malotřídní školy.....	30
3.2.1 Vývoj učitelského povolání na primárních školách.....	30
3.2.2 Postavení učitele malotřídní školy v současném školství.....	32
4 Organizace malotřídních škol.....	34
4.1 Legislativní ukotvení základního školství v ČR	34
4.1.1 Školský zákon č. 561/2004 Sb.	34
4.1.2 Vyhláška č. 48/2005 Sb.	36
4.1.3 Vyhláška č. 73/2005 Sb.	37
4.1.4 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha	37
4.2 Plány, dokumentace	39
4.2.1 Evidence dětí, žáků, studentů – školní matrika	40
4.2.2 Vzdělávací programy	41
4.2.3 Učební plány	44
4.2.4 Třídní kniha.....	46
4.3 Systém malotřídních škol	46
4.3.1 Jednotřídní školy.....	47
4.3.2 Dvoutřídní a více třídní školy	48
5 Výchovně vzdělávací proces v malotřídní škole.....	50
5.1 Cíle výchovy a vzdělávání	50
5.2 Metody a organizační formy výuky na malotřídních školách.....	52
5.2.1 Metody výuky	52
5.2.2 Organizační formy výuky	53
5.3 Prostředí výchovně vzdělávacího procesu	55
5.4 Systém hodnocení na malotřídních školách.....	55
6 Spolupráce malotřídní školy s obcí a dalšími subjekty	58
II. Empirická část	61
7 Vymezení problému výzkumného šetření.....	62
8 Výzkumné šetření č. 1.....	63
8.1 Cíle výzkumného šetření č. 1 a stanovení výzkumných předpokladů	63
8.2 Design výzkumného šetření	64
8.2.1 Zkoumaná cílová skupina	64
8.2.2 Metodika výzkumného šetření.....	64

8.2.3	Zpracování výzkumného šetření	65
8.3	Výsledky výzkumného šetření č. 1	66
8.4	Hodnocení výzkumných předpokladů šetření č. 1	88
9	Výzkumné šetření č. 2.....	92
9.1	Cíle výzkumného šetření č. 2 a stanovení výzkumných předpokladů	92
9.2	Design výzkumného šetření	93
9.2.1	Zkoumaná cílová skupina	93
9.2.2	Metodika výzkumného šetření.....	93
9.2.3	Zpracování výzkumného šetření	94
9.3	Výsledky výzkumného šetření č. 2	94
9.4	Hodnocení výzkumných předpokladů šetření č. 2	108
10	Shrnutí výsledků obou šetření	111
	Závěr	113
	Seznam použitých zkratk	116
	Seznam použité literatury a pramenů.....	117
	Přílohy	

Úvod

Malotřídní školy tvoří nedílnou součást školského systému již více než dvě staletí. Během této doby došlo ke změnám nejen v jejich organizaci, metodách výuky či postavení učitele, ale v posledních deseti letech také restrukturalizaci učebních osnov přijetím Školského zákona v roce 2004, jehož ústřední pilíř tvoří rámcové vzdělávací programy.

Téma pro diplomovou práci „*Specifika malotřídních škol a vliv veřejného mínění*“ bylo zvoleno z několika důvodů. Prvním byla pracovní zkušenost na vesnické, malotřídní škole, která se vyznačovala vlností pedagogů i jejich zapojení do společenského života obce. Učitelé se účastnili akcí pořádaných tamními sdruženími, organizovali akce pro děti, a díky tomu navazovali kontakty s rodinami, čímž dokázali proniknout do poměrů rodiny svého žáčka. Představa takto idylického propojení rodinného a školního prostředí je na městských školách viditelná jen zřídka. Dokonce bychom si dovolili říct, že je to spíše raritou.

Druhým, spíše osobním důvodem, bylo prostředí, ve kterém autorka diplomové práce vyrůstala, a téměř denně se s ním setkávala. Vzhledem k tomu, že pochází z rodiny, ve které příbuzní působili jako kantoři na dvoutřídní škole, byla témata výuky a známek samozřejmostí. Výhodou, kterou jako dítě spatřovala, byl fakt, že dědeček působil jako ředitel a bydlel v budově školy, takže každé prázdnin trávila v kabinetu spoustu času a pomáhala mu s třížením exemplářů či úklidem výukového materiálu.

Cílem diplomové práce je přiblížit problematiku existence malotřídních škol, zjistit spokojenost rodičů, jako subjektů podílejících se na výchovně vzdělávacím procesu dítěte, s výběrem malotřídní školy. Míru závislosti aspektu dojíždění na jejich rozhodnutí pro dané zařízení. Dílčím cílem je zjištění, zda žákům výuka ve spojených třídách činí potíže, a s tím souvisí i názor respondentů, zda mají učitelé malotřídních škol srovnatelné pedagogické kvality s učiteli na školách plně organizovaných. Dále je cílem zjistit, do jaké míry přítomnost malotřídní školy v obci ovlivnila příliv nových obyvatel, a zda se škola podílí na kulturních akcích pořádané obcí. Dílčím cílem je rovněž poukázat na problematiku financování venkovských škol, čímž se nabízí otázka, zda jsou malotřídním školám poskytovány dotace s evropských či jiných fondů, a zda, popř. jakým způsobem zřizovatel motivuje rodiče pro volbu školy.

Diplomová práce je členěna na část teoretickou a praktickou.

První kapitola je zaměřena na terminologické vymezení klíčových pojmů. Objasnění několika z nich je považováno za nutné, zejména pro jejich správné pochopení.

Druhá kapitola je věnována historii elementárního školství od zavedení povinné školní docházky v roce 1774 tehdejší panovnicí Marií Terezií až po současnou situaci českého školství a směry, kterými by se školství mělo v několika příštích letech ubírat. Pozornost jsem soustředila na školy malotřídní i plně organizované, neboť jak v průběhu studie této kapitoly zjistíme, oba typy škol se v jednotlivých etapách vývoje vzájemně prolínaly.

Další kapitola pojednává o specifikách malotřídních škol. První podkapitola se věnuje porovnávání rozdílů mezi oběma typy škol z hlediska počtu žáků, školního prostředí či organizačního faktoru. Nepostradatelným parametrem je rovněž financování, ať už se jedná o možnost realizace sportovního zázemí či didaktické pomůcky. Pro srovnání školských zařízení je v dané podkapitole uvedena i tabulka, která má usnadnit orientaci v problematice. Druhá podkapitola je zaměřena na významný subjekt v edukačním procesu, kterým je učitel. Učitelství, stejně jako ostatní profese, prošlo určitým vývojem. Vzdělávání pedagogů se v různých historických etapách měnilo a postupně se zvyšovala jeho délka, obsah i náročnost, které byly odezvou na aktuální potřeby žáků. Pojem „učitel“ není spojen jen se vzděláváním, ale rovněž s jakýmsi významným hierarchickým postavením v žebříčku společenské prestiže. Povolání učitele nálepkovalo člověka jako osobu vševědoucí, moudrou a laskavou. S vývojem společnosti získává učitel obraz chudáka, který musí zvládat zlobivé děti nebo osoby, který má neustále nějaké prázdniny a přesto stávkuje pro zvýšení svého platu. Každý člověk vnímá postavení učitele z jiného úhlu pohledu. Důvodem jsou kladné či záporné zkušenosti z dětství a možnost či nemožnost aktuálního kontaktu se školním prostředím.

Čtvrtá kapitola pojednává o organizaci malotřídních škol. Podstatnou součástí školského odvětví je legislativní ukotvení malotřídních škol v právnickém řádu České republiky. S měnící se politickou situací a s nástupem různých vládních zřízení, v průběhu let docházelo k mnoha reformním změnám. Důvodem bylo novelizování, zánikání či přijímání nových zákonů a vyhlášek dle předvolebních programů a snah o reorganizaci školského systému. S legislativou souvisí rovněž plány a dokumentace, které vychází právě z právních norem České republiky a povinnosti škol tyto dokumenty vést. V dané kapitole si uvedeme několik dokumentů, jako jsou např. třídní

kniha, RVP, ŠVP a další, se kterými se mohou běžně setkávat učitelé, žáci i Česká školní inspekce, a které jsou rozhodující v plánování výchovně vzdělávacího procesu. Pojem organizace chápeme jako systém malotřídních škol.

V České republice existují jednotřídní, dvojtřídní, trojtřídní a vícetřídní malotřídní školy, jejichž podmínkou pro zvyšování nebo snižování počtu oddělení, je počet žáků, který je ukotvený ve školském zákoně. V rámci této kapitoly se zaměříme i na specifikace jednotlivých typů malotřídních škol.

V páté kapitole se budeme věnovat výchovně vzdělávacímu procesu, který je nedílnou součástí vzdělávání. V první podkapitole se zaměříme na cíle vzdělávání, objasníme si pojmy výchovy a vzdělávání. Určíme si podmínky, za jakých je možno cílů dosáhnout a jaká kritéria bychom měli dodržovat. V další podkapitole si objasníme pomocí jakých metod a forem výuky lze cílů dosáhnout, blíže si specifikujeme metody a formy hojně využívané na malotřídních školách, jejich efektivnost a náročnost na práci učitele. Podmínkou pro kvalitu a efektivitu vzdělávání je prostředí. Je zřejmé, že prostředí má vliv na celkové chování člověka a jeho motivovanost při další práci. U dětí to platí bezesporu mnohonásobně. Jejich motivace vyžaduje kreativitu učitele, používání mnoho pomůcek, nástěnných obrazů, které pozitivně vytváří celý ráz školní třídy. Poslední část této kapitoly jsem zaměřila na možnosti hodnocení žáků učitelem i autoevaluaci učitele samotného. Učitel využívá klasifikačních škál pro zjištění míry rozvoje jedince, jeho další možný vývoj, dokáže diagnostikovat případné odchylky a pomocí škály určit vhodné kompenzační metody, které dítěti napomůžou v jeho další edukaci. Hodnocení je pro žáka podstatné i z hlediska jeho motivace k dalšímu vzdělávání a naučení sebehodnocení.

Závěrečná kapitola je zaměřena na spolupráci malotřídních škol s dalšími subjekty, jako je obec, krajský úřad, občanská sdružení apod. Spolupráce pro školu znamená pomoc v její mimoškolní činnosti, reprezentaci žáků na různých kulturních a jiných společenských akcích. Obce se naopak snaží o pozdvižení své prestiže a přisunu nových mladých rodin, oživení společenského dění a zmodernizování svého celkového rázu.

Empirická část práce navazuje na teoretickou, které již byla představena. Jsou zde charakterizována dvě výzkumná šetření, metodologie šetření, jsou představeny výzkumné předpoklady. Cílem empirické části je analyzovat názory respondentů, jakož to rodičů a zřizovatelů, zjistit aktuální spokojenost s tímto typem základní školy, vliv výuky ve spojených ročnících na výsledky výchovně vzdělávacího procesu. Dále jakým

způsobem je dítě zatíženo aspektem dojíždění a zjistit, do jaké míry byl tento aspekt při výběru rozhodující. Z pohledu zřizovatelů bylo cílem zjistit, do jaké míry jsou školy závislé na finanční pomoci, kroky zřizovatelů, které vedou udržení malotřídní školy v obci.

Závěrem práce je shrnutí dosažených výsledků, vysloveny výroky o dosažení či nedosažení výzkumných předpokladů a na základě závěrů stanovená uplatnitelnost v praxi.

I. Teoretická část

1 Terminologické vymezení pojmů

Školská legislativa je po stránce užívání terminologických pojmů značně bohatá. V průběhu přijímání nových školských zákonů či vyhlášek dochází k obměňování některých zastaralých výrazů, jiné termíny zanikají či jsou s příchodem moderních přístupů nově zaváděny. Na začátku práce je nutné si vymezit základní pojmy, jako jsou: „primární vzdělávání“, „základní vzdělávání“ a „malotřídní škola“, aby došlo ke správnému pochopení jednotlivých pojmů, neboť se nimi bude dále pracovat.

1.1 Primární a základní vzdělávání

Primární vzdělávání znamená počáteční stupeň systematického vzdělávání (neboli povinné školní docházky), které odpovídá vzdělávacímu stupni ISCED1. ¹ Jedná se tedy o vzdělávání, které je realizované na prvním stupni základní školy, prvním stupni speciální základní školy, prvním a druhém stupni zvláštní školy a škole speciální. Pojem „primární vzdělávání“ je využívaný především v zahraničních vzdělávacích systémech, jeho českým ekvivalentem je termín „základní škola“².

Primární vzdělávání je ontogeneticky významným stupněm celoživotního vzdělávání člověka, které je charakterizováno specifickými didaktickými postupy. „*Význam a postavení primárního vzdělávání v systému celoživotního učení je založen na klíčové roli kultivace dítěte v tomto věku pro další rozvoj člověka*“ (Spilková a kol, 2005, s. 92). Navazuje na preprimární vzdělávání uskutečňované v mateřských školách (dále jen MŠ), které není povinné. Povinná školní docházka³ je v České republice (dále jen v ČR) žáky zahajována dosažením věku 6 let a délka primárního vzdělávání je stanovena na dobu 5 let. V rámci primárního vzdělávání jsou žáci vybavováni elementárními dovednostmi (čtení, psaní, počítání, komunikační a sociální dovednosti aj.). I přes frekvenci využívání tohoto pojmu v terminologii českého vzdělávání, se u nás dosud jedná o ne zcela etablovaný termín.

¹ Dle Mezinárodní klasifikace vzdělávání (ISCED) odpovídá primární vzdělávání úrovni ISCED1 (tj. 1 stupeň základní školy). Úroveň ISCED2 odpovídá 2. stupni základní školy (Vomáčka, 1995).

² Základní škola je rozdělena na 1. stupeň a 2. stupeň (Průcha, Mareš, Walterová, 2001).

³ Povinnost plnění školní docházky je ustanovena v § 36 a § 43 školského zákona č. 561/2004 Sb.

Základní vzdělávání zahrnuje primární vzdělávání a nižší sekundární vzdělávání primárně realizované na základní škole. V ČR je délka základního vzdělávání stanovena na 9 let, navazuje tak na preprimární vzdělávání uskutečňované v MŠ a tvoří základ pro další vzdělávání žáků na vyšším (třetím) stupni vzdělávací soustavy.

Pojmy „primární vzdělávání“ a „základní vzdělávání“ spolu úzce souvisí, často dochází k jejich záměně. V některých zemích jsou tyto pojmy synonymy, v systému českého vzdělávání tvoří pojem „primární vzdělávání“ součást „vzdělávání základního“.

Základní vzdělávání je v současné době jedinou povinnou vzdělávací etapou, kterou musí absolvovat všechny děti v ČR. Vzdělávání je realizované dle Standardu základního vzdělávání, z něhož vycházejí vzdělávací programy. Cílem základního vzdělávání je získání základů pro celoživotní učení (Národní ústav pro vzdělávání).

1.2 Malotřídní škola

Dříve než se dostaneme k samotné problematice malotřídního školství, je nutné si vysvětlit pojem „malotřídní škola“. V průběhu let, vlivem reorganizačních změn ve školském systému, docházelo ke změně obsahu pojmu či celého názvu, např. „škola s menším počtem tříd“. Vývojem malotřídních škol a změnami tohoto pojmu v jednotlivých historických etapách se budu zabývat v dalších kapitolách.

Malotřídní základní školy jsou součástí vzdělávacího systému ČR. Dle školského zákona č. 561/2004 Sb. je základní vzdělávání realizováno v rámci devíti postupných ročníků, které jsou rozděleny do dvou stupňů. V místech, kde není možné vytvořit všech devět ročníků, legislativa umožňuje zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky⁴. V rámci systému školských zařízení jsou definovány školy úplné, které mají všech devět ročníků a školy neúplné, které mají ročníků méně. Školy malotřídní se tedy svým počtem tříd řadí mezi školy neúplně organizované (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Definice pojmu „malotřídní škola“ se v průběhu let měnila. Musil (1964, s. 5) ji charakterizuje jako „školu, která má ve třídě buď všechny ročníky, nebo v každé třídě více než jeden ročník“.

⁴ Plné znění viz organizace základního vzdělávání § 46 školského zákona č. 561/2004 Sb.

V současné době došlo k obsahové změně pojmu. „*Za malotřídní školu se považuje škola, v níž jsou alespoň v jedné její třídě společně vyučováni žáci ze dvou či více ročníků*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 145).

V současnosti neexistuje v rámci neúplně organizované základní školy přímá úměra mezi počtem ročníků a učitelů. Počet učitelů je dle školského zákona dán počtem žáků, tzn. v současné době je malotřídní škola určena především pro edukaci žáků prvního stupně. Přestože se v novodobé české legislativě s termínem „malotřídní škola“ neseťkáme, nadále je používán v některých školských dokumentech např. ve Výročních zprávách ministerstev či krajských úřadů⁵ (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

⁵ Povinnost Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), krajských úřadů (dále jen KÚ) ředitelů školských zařízení vydávat každoročně výroční zprávu o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy ČR vyplývá z § 10 školského zákona č. 561/2004 Sb., dostupný z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/uplne-zneni-zakona-c-561-2004-sb>

2 Vývoj elementárního školství

Pro získání vhledu do celé problematiky malotřídního školství, jsou v první části následující kapitoly uváděna historická období významná pro vývoj elementárního školství od zavedení povinné školní docházky v roce 1774 až po současné trendy českého vzdělávání. V kapitole jsou nastíněny organizační struktury výuky, které se v jednotlivých historických etapách měnily, délka povinné školní docházky, počty žáků ve třídách, či snahy socialistického režimu o postupné rušení malotřídních škol jako nevyhovujících školských zařízení a jejich znovuobnovování po listopadové revoluci v roce 1989. Druhá část kapitoly je věnována reformám, které v současné době postihují české školství a jsou úzce spjaty s přijetím školského zákona v roce 2004, v němž se např. mění práva rodičů na volbu školského zařízení pro své dítě, minimální počet žáků v jednotlivých typech malotřídních škol, a systémem kurikulárních dokumentů. Tím je možno nastínit další existenci malotřídních škol a směr, kterým se české školství bude v několika dalších letech ubírat.

2.1 Historie

2.1.1 Období habsburské monarchie

Počátky elementárního školství sahají do konce 18. století, kdy v roce 1774, tehdejší habsburská panovnice, Marie Terezie zavedla povinnou - šestiletou školní docházku vydáním Všeobecného školního řádu. Ačkoli byly na základě reformního návrhu Jana Ignáce Felbigera zřízeny tři typy škol – triviální, hlavní a normální⁶, u žádné z nich se však počet ročníků neshodoval s počtem tříd. „*Škola, která má ve třídě buď všechny ročníky, nebo v každé třídě více než jeden ročník, je škola malotřídní*“ (Musil, 1964, s. 5). Z toho vyplývá, že už v tomto období můžeme hovořit o vyučování organizovaném ve spojených ročnících. Práce byla náročná nejen z pohledu organizačního, ale především personálního a materiálního. Před rokem 1869 byl pro jednoho učitele počet dětí ustanoven na 100, při 160 byl učiteli přidělen

⁶ Školy triviální většinou 1-2 třídní, zřizovány na vesnicích. Vyučovalo se trivium (čtení, psaní, počítání), hospodaření a pracovní činnosti. Vyučovacím jazykem byla čeština. Školy hlavní mající své působíště ve městech, většinou 3-4 třídní. Kromě trivia se vyučoval i zeměpis, dějepis, latina, přírodopis. Od 3. třídy se děti učily německy. Školy normální byly jen v zemských centrech, 4 třídní, vyučovalo se v německém jazyce rozšířené učivo hlavních škol. Dostupný z WWW: (zameklomnice.cz/pdf/implementace/docs/1_rocnik/SOS/PED/vyvoj.pdf).

pomocník a až nad 200 žáků vyučovali dva učitelé (Musil, 1964). Ve školách tedy nebylo výjimkou, že počet dětí přesahoval 80 na jednoho učitele. Vágner (1890) *sec. cit.* Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010) uvádí, že se setkal i se školami, kde bylo až 120 dětí na jednoho kantora.

Po roce 1869, kdy byl vydán Říšský školský zákon, byla povinná šestiletá výuka rozšířena o dva ročníky. Došlo k rozdílům ve vzdělávání žáků na malotřídních venkovských a městských obecných školách, především v počtu vyučovacích hodin a vyučovacích předmětů. Žáci na malotřídních školách tím dosahovali nižšího vzdělání. „...malotřídní škola venkovská pracovala podle jiného učebního plánu než obecná škola městská, takže již zde docházelo k diskriminaci ve vzdělání dětí“ (Králíková, Nečesaný, Spěváček, 1977, s. 40). Vydáním nového školského zákona byl rovněž oslaben vliv církve na školní výchovu, učebnice nově podléhaly normám státu a vliv na obsah textů se církvi povoloval jen v rámci vyučování náboženství. Takto omezený vliv pro katolickou církev znamenal nepřijatelné postavení a hlásala po změně (Veselá, 1992). Změny nastaly i ve vzdělávání učitelů, kteří byli nuceni absolvovat čtyřleté pedagogické ústavy, a tím si zdokonalovat znalosti z přírodovědných, zeměpisných, dějepisných a matematických oborů. Další vzdělávání kantorů pak zajišťovalo čtení odborných knih a časopisů, publikace článků, přednášky se zkušenými pedagogy (Vomáčka, 1993).

Se zavedením nových učebních plánů vznikaly iniciativy podporující snížení počtu dětí v jednotlivých odděleních, což se projevovalo nárůstem malotřídních škol. Plně organizované školy se vyskytovaly výjimečně. Přehled o počtech žáků v českých zemích na přelomu 19. a 20. století ukazuje tabulka č. 1.

Tabulka č. 1: Počty malotřídních škol na přelomu 19. a 20. stol.

Škola	Rok	
	1895 (podíl v %)	1910 (podíl v %)
Jednotřídní	428 (15,5 %)	498 (15,4 %)
Dvojtřídní	920 (33,4 %)	1055 (32,6 %)
Troj-pětitřídní	1355 (49,1 %)	1620 (50 %)
Šesti-osmitřídní	54 (2 %)	64 (2 %)
Celkem	2757 (100 %)	3237 (100 %)

Zdroj: Šafránek, 1918 In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 19.

2.1.2 Období za tzv. první Československé republiky

Vznik první Československé republiky vzbudil u pokrokových učitelů představy o odstranění nerovností ve vzdělávacím systému a vytvoření jednotné školy, která by podléhala státu a tím se zcela odprostila od dosud přetrvávajícího vlivu církve. Na základě těchto idejí byly zřizovány nové měšťanské a obecné školy s povinným českým a slovenským jazykem (Veselá, 1992).

V období mezi světovými válkami se stal významným mezníkem, ovlivňujícím existenci malotřídních škol, rok 1922 a vydání tzv. Malého školského zákona⁷. Zásadní změnou bylo vymezení počtu žáků ve třídách. Ve 20. letech 20. století byl počet ustanoven na 80, ve 30. letech se na jednotřídkách snížil na 50 a v obecných školách na 60 dětí. Ke snížení však nakonec z větší míry přispěla špatná ekonomická situace poválečného období současně s vysokou úmrtností a nízkou porodností dětí (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

I přes nepříznivý pokles obyvatelstva, v důsledku první světové války, nedocházelo k výraznějším změnám v organizaci vyučování. Malotřídní školy v základním školství stále převažovaly a jejich nárůst byl znatelný. „V roce 1936 existovalo v Československu celkem 15 466 obecných škol. Z nich bylo německých 3311, maďarských 875, polských 90, ruských 600, rumunské školy byly 4 a hebrejských bylo 7“ (Týdeník školství, 2009 [online]).

⁷ Zákon ze dne 13. července 1922, č. 226 Sb., jímž se mění a doplňují zákony o školách obecných a občanských.

Přehled o počtu malotřídních škol (v %) ve 20. a 30. letech 20. století na území Československé republiky ukazuje tabulka č. 2.

Tabulka č. 2: Porovnávání počtu malotř. škol z poloviny 20. a 30. let 20. stol.

Školy	Rok	
	1926	1935
Jednotřídní	39	27,3
Dvoutřídní	27,5	32,8
Trojtřídní	13,7	13,9
Čtyřtřídní	7,2	7,3
Pětitřídní	11,2	14,7
Šestitřídní	1,0	2,5
Sedmitřídní	0,2	1,2
Osmitřídní	0,007	0,2

Zdroj: Upraveno podle Příhoda, 1936/37, Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 21.

I nadále byly pro neplně organizované školy vydávány zvláštní osnovy, v nichž docházelo ke krácení vyučovacího obsahu. Jak uvádí Musil (1964, s. 12), „v ... učebních osnovách jsou velké difference v množství učiva mezi školami malotřídními a plně organizovanými.“ Vyučovací obsahy nebyly stanoveny pro jednotlivé ročníky, jak je tomu dnes, ale pro oddělení, ve kterých byly spojeny sousední postupné ročníky. Malotřídkám tak pochopitelně zůstal prim v poskytování méně kvalitního vyučování (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

K úrovni vzdělanosti vesnické mládeže nepřispěla ani vzdálenost měšťanských škol od vesnice. Děti byly nuceny z důvodu špatného dopravního spojení po celou dobu povinné školní docházky navštěvovat osmiletou obecnou školu. Situace měla být změněna přijetím zákona z 20. 12. 1935 o újezdních měšťanských školách, který udával povinnost dětí navštěvovat měšťanskou školu v obvodu jejich bydliště.

Ten však pozbyl své podstaty jak z důvodu liknavosti při zřizování nových měšťanských škol, přijímání žactva či ideje o jednotném školství (Králíková, Nečesaný, Spěváček, 1977).

Na konci třicátých a v průběhu čtyřicátých let se objevily snahy o reformaci školství, zejména z pohledu odstranění redukce v učivu na obecných školách.

Václav Příhoda (1936/37) *sec. cit.* Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010) v článku *Problém malotřídní školy* uvedl požadavek na existenci pouze plně organizovaných škol, jejichž vzdělávací plány by souhlasily se vzdělávacím obsahem malotřídních škol a lišily se pouze v oblasti metodické a organizační. Jeho snahou tedy bylo, aby všechny děti měly stejný přístup ke vzdělání. Důvodem reorganizačních úvah nebyla jen otázka náročnosti práce učitelů na venkovských školách, ale především nízká úroveň vzdělanosti dětí z venkovských malotřídních škol. K této situaci přispěly sociální, kulturní, a především ekonomické rozdíly mezi venkovskou a městskou populací.

Veškeré snahy o reformaci školského systému však byly zastaveny okupací a násilnou germanizací škol. V důsledku ustanovení tzv. Norimberských zákonů⁸ docházelo ke snižování počtu žáků ve třídách, čímž se snížil počet malotřídních škol.

České školství, které se na konci druhé světové války nacházelo na pokraji své existence, vyžadovalo okamžitou nápravu. Jak uvádí Veselá (1992, s. 131) „... v roce 1945 poskytovalo naše školství žalostný obraz, který bylo zapotřebí co nejdříve a co nejrychleji změnit.“ První organizační snahy o obnovu vzdělávacího systému a vytvoření podpůrné půdy pro vydání nových školských zákonů přišly až v průběhu socialistického Československa.

2.1.3 Období v průběhu socialistického Československa

Po roce 1948 došlo k nemalým organizačním změnám v systému základního školství a ve snížení počtu dětí ve třídách. Počet dětí byl ustanoven v první třídě maximálně na třicet, v ostatních třídách na čtyřicet. Důvodem změn bylo vydání školského zákona ze dne 21. 4. 1948, díky němuž se docílilo zrušení osmiletých obecných škol, které byly nahrazeny nově se formujícími základními devítiletými. Děti ve věku od 6-11 let nově navštěvovaly školu národní a od 11 do 15 let pokračovaly na škole střední. To mělo za následek rozdělení povinné školní docházky na 1. a 2. stupeň a její prodloužení z osmi na devět let. Tím došlo ke zlepšení práce učitelů po

⁸ Norimberské zákony vyhlášené dne 15.9.1935 mimo jiné ustanovovaly zákaz vzdělávání žáků a studentů židovského původu.

stránce didaktické, pedagogické i psychologické (Králíková, Nečesaný, Spěváček, 1977).

Významným mezníkem tohoto období bylo sjednocení učebních osnov pro všechny elementární školy a vytvoření tzv. jednotné školy. Restrukturalizace učebních osnov činila potíže především kantorům, kteří byli nuceni změnit organizaci stávající výuky. Proto ministerstvo školství zavedla dvě opatření, která měla školám ulehčit přechod na nový systém. Jedním z nich byla možnost redukce učiva téměř ve všech předmětech.⁹ Toho hojně využívaly jednotřídní školy, kde byla práce učitele nejnáročnější z pohledu didaktického i psychického. Druhým opatřením bylo spojování stávajících 1. a 3. ročníků a 2., 4., 5. ročníků do společných oddělení, popř. osamostatnění 1. ročníku a sloučení tříd 2. a 4., 3. a 5., záměrně se tak do jedné třídy dostávaly ročníky, které spolu věkově nesousedily, čímž se zamezovalo snaze učitelů o spojování učiva (Musil, 1964).

Z našeho pohledu podstatným krokem bylo zvýšení hodinové dotace některých předmětů o 6-10 hodin týdně. Jak uvádí Kořínek (1975), Tupý (1978), učitelé zvýšení počtu hodin využívali např. pro samostatnou výuku jednoho ročníku při probírání náročného učiva. Vzhledem k politickým poměrům tehdejší doby není překvapující, že obě opatření byla převzata ze sovětského svazu a českým pedagogům je představil ve své publikaci Mel'nikov (1952).

Se zaváděním nových organizačních postupů v malotřídních školách, jak již bylo uvedeno, došlo v polovině 50. let k převedení posledního ročníku malotřídní školy na plně organizovanou školu. *„To bylo zavedeno tehdy, nedošlo-li odchodem dětí z pátého ročníku k takovému poklesu žáků, který by měl za následek snížení organizovanosti celé školy (např. z dvoutrídek by se stala jednotřídka)“* (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 24). Spolu s dalšími opatřeními, např. nahrazení pojmu *„malotřídní škola“* novým výrazem *„škola s menším počtem tříd“*, se společnost snažila překonat rozdíly města a venkova.

V roce 1953 byl přijat zákon, který zkracoval povinnou školní docházku na 8 let. Důvody vedoucí k těmto krokům byla dlouhá délka studia. Vzhledem k nepříznivé ekonomické situaci a požadavkům národního hospodářství bylo žádoucí, aby absolventi nastupovali do pracovního procesu dříve (Morkes, 2010).

⁹ Konsolidace učiva se dle zákona ze dne 21.4.1948 č. 95/1948 Sb. nevztahovala na následující předměty: mateřský jazyk, vlastivěda, ruský jazyk, matematika.

Druhá polovina 50. let je typická kolektivizací zemědělství, nejednotným rozvojem jednotlivých regionů, což se projevilo při plánování a řízení hospodářství státu. V oblasti školství se situace promítla úvahami o přebytku malotřídních škol, kdy hlavním aspektem byl počet neúplně organizovaných škol, žáků navštěvujících tyto školy a rostoucí náklady na provoz zařízení. Ve školním roce 1955/56 navštěvovalo 874 745 žáků 8 304 jednotřídních až pětitřídních malotřídních škol, což bylo asi jen 24,5% ze všech primárních škol.¹⁰ Hledaly se možnosti, jak školám pomoci dosáhnout rovnocenného materiálního vybavení a ve školách zřídit samostatné třídy, které byly považovány za efektivnější z hlediska nároků společnosti na vzdělávání dětí. „*Mezi odbornou veřejností, se malotřídky v tomto období považují za „deficitní“ typ organizace školy a jednoznačně převládá názor, že úplná škola s kvalifikovanými učiteli a řádným vybavením poskytuje dětem rozhodně lepší vzdělání*“ (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 30).

Počátkem 60. let došlo k ustálení národního hospodářství a vydáním zákona v roce 1960 byla povinná školní docházka opět prodloužena na 9 let, čímž vznikaly základní devítileté školy (Králíková, Nečesaný, Spěváček, 1977).

Na konci 60. let začala výstavba sítě plně organizovaných škol na podkladě tzv. Koncepce střediskového osídlení. Jejím základem bylo budování třístupňových střediskových sídel a rozdělení obcí na perspektivní (střediskového významu) a neperspektivní (nestřediskového významu), jež měla v budoucnu zaniknout. „*Týkalo se to obcí až s tisíci obyvateli. Pokud taková sídla neplnila rekreační nebo jiné doplňkové funkce, byl jejich osud zpečetěn, neboť do nich nebyly plánovány žádné investice*“ (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 26). Školy v nestřediskových obcích se měnily na jesle pro děti matek pracujících v zemědělství, výjimečně v mateřské školy. Důsledně se koncepce začala uplatňovat až počátkem 70. let, kdy mohly vznikat pouze plně organizované školy ve střediskových obcích.¹¹ Ty se staly na přelomu 80. a 90. let ideálem školství v Československu i v západní Evropě.

70. léta 20. století jsou spojená se snahou na základních školách rozšířit tzv. rozvíjející vyučování, jehož autorem byl v polovině 50. let L.V.Zankov. Podstatou

¹⁰ Zdroj: Základní školství (1989).

¹¹ Střediskové obce (obce perspektivní) měly rozšířenou působnost pro obce nestřediskové. Tyto obce plnily funkci rekreační, zemědělskou, či jinou doplňkovou činnost.

nového pojetí bylo, že učitel nevycházel z aktuálního mentálního věku dítěte, ale z věku chronologického a snažil se výuku posouvat o ročník výš. Výuka na 1. stupni se zkrátila na čtyři roky, čímž se sice zjednodušila organizace vyučování, avšak učivo, které se dříve probíráno pět let muselo být nyní zvládnuto v časovém úseku čtyř let. Vyučovací proces tak byl pro mnohé žáky náročnější, v jednotřídních školách téměř nerealizovatelný (Spilková a kol., 2005).

Období 70. let můžeme považovat za éru nejrapidnějšího rušení malotřídních škol v naší historii, jejíž vrchol nastal v letech 1976-1980. Přehled o poklesu malotřídních škol mezi lety 1960-1989 uvádí tabulka č. 3.

Tabulka č. 3: Organizace 1. stupně ZŠ v letech 1960 - 1989

Školy	Školní rok				
	1960/ 61	1970/ 71	1975/ 76	1980/ 81	1988/ 89
Jednotřídní	2511	1979	1413	174	116
Dvoutřídní	2384	1767	1465	1097	813
Trojřídní	857	684	493	318	180
Čtyřřídní	317	348	259	2652	2810
Pětřídní	2345	2201	2275	-	-

Zdroj: Upraveno podle Základní školství, 1989, s. 18

Došlo k poklesu jednotřídních a dvoutřídních škol, nejrapidněji však změny poznamenaly osud škol jednotřídních, které byly na mnoha místech rušeny. Od školního roku 1980/81 se na základě nové koncepce školy čtyřřídní staly plně organizovanými.

S uvolňováním politického režimu na konci 80. let se postupně měnily názory odborníků i veřejnosti na rušení malotřídních škol a hledaly se možnosti i prostředky, jak zastaralé a nevyhovující budovy opět přivést k životu a vytvořit z nich moderní školy, vesnického typu. Taktéž se rozpoutaly diskuse o již zavedené koncepci vzdělávání, která byla pro slabší žáky příliš náročná.

Argumenty pedagogů, že malotřídní školy poskytují žákům méně kvalitní vzdělávání než školy plně organizované, nebyly nikdy podloženy (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

2.1.4 Období po roce 1989

Se změnou politické situace po roce 1989 došlo k reorganizaci i ve školské sféře. Obcím se naskytl možnost znovuobnovit zaniklé školy, a rozvinout tak kulturní a společenský život vesnice, jehož nepostradatelnou součástí je i škola. Pro dosud zaostalé obce, čítající mnohdy jen několik desítek lidí, to byla možnost, jak přilákat nové obyvatele a vzdělané učitele, kteří by se zapojili do organizování společenských akcí. Toho využily zejména vzdálenější obce, které přišly nejen o svoji školu, ale v průběhu konceptu střediskového osídlení rovněž o samostatnost. „*V letech 1990-1996 vzniklo 308 nových základních škol*“ (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková 2010, s. 31).

S přeorientováním se názorů k postojům západní civilizace se k nám dostávaly nové didaktické postupy a formy řízení škol. U dětí se upouštělo od paměťového, mechanického učení a zejména na 1. stupni ZŠ se jim dávala volnost v uplatňování abstraktního myšlení a tvořivosti. Byl také zrušen monopol na učebnice vydávané státem a otevřen prostor pro tvorbu učebnic alternativních (Spilková, 2005).

V roce 1990 vyšla novela školského zákona č. 171/1990 Sb.¹², která ustanovila povinnou školní docházku na devět let, u nadaných na osm let. V roce 1995 byla původní novela zrušena a vydána druhá novela školského zákona č. 38/1995 Sb.¹³, která přesně definovala jednotnou strukturu základní školy, kdy 1. stupeň tvořil 1. - 5. ročník a 2. stupeň 6. - 9. ročník (Morkes, 2010).

Pro neúplně organizované školy novela znamenala především větší stabilitu v počtu dětí, kdy mezním počtem žáků pro provoz školy bylo číslo 13. V obcích, kde se škola dostávala na hranici uzavření, se starostové snažili o zvýšení počtu dětí např. sdružováním základní a mateřské školy pod jednoho ředitele (např. ZŠ a MŠ v Babicích). Zastupitelstvo obce si bylo vědomo, že pokud dojde k uzavření školy, nejhůře na tom budou nejen žáci 1. tříd, kteří by museli brzy vstávat na autobus nebo vlak a mnohdy i sami dojíždět desítky kilometrů do větší školy, a tímto denně čelit nebezpečím města, ale také by zanikl celkový kulturní chod obce. Výchozí situací pro obce bylo vyrovnávání finančního deficitu škol ze svých finančních prostředků.

¹² Novela školského zákona č. 171/1990 Sb. ze dne 21.12.1990, kterým dochází ke změnám v dosavadním platném zákonu č. 29/1984 Sb. (školský zákon)

¹³ Novela školského zákona č. 138/1995 Sb.

Na konci 90. let bylo v ČR téměř 1450 malotřídních škol, které v primárním školství tvořily okolo 35% ze všech základních škol (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010). Přehled o počtu malotřídních škol v druhé polovině 90. let udává tabulka č. 4.

Tabulka č. 4: Počty malotřídních škol v druhé polovině 90. let

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/00
Základní školy	4166	4132	4099	4068
v tom školy vyučující oba stupně	2490	2489	2485	2480
pouze 1. stupeň	1672	1638	1608	1584
pouze 2. stupeň	4	5	6	4
z toho malotřídní školy	1463	1482	1463	1435
podíl malotřídních škol	35,2 %	35,9 %	35,7 %	35,3 %

Zdroj: Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 34

Jak vyplývá z výše uvedené tabulky, malotřídní školy tvořily na přelomu 20. a 21. století podstatnou část počtu základních škol, přesto zůstaly méně diskutovaným tématem pro odbornou i laickou veřejnost (Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

2.2 Současná situace malotřídních škol a otázky jejich další existence

Následující kapitola přiblíží současný stav českého školství, základní právní předpisy, kutikulární dokumenty a reformy, kterými bude školství v následujících letech procházet.

2.2.1 Kurikulární dokumenty v ČR

Po roce 2000 došlo ke změnám v organizaci vzdělávacího systému v rámci celé České republiky. Na národní úrovni je školství zastoupeno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT), na úrovni krajů zajišťují chod krajské odbory

školsství a obecní úroveň zaujímají města či obce, které jsou většinou samotnými zřizovateli škol.

Klíčovým dokumentem v oblasti školství se v roce 2001 stala takzvaná Bílá kniha (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice)¹⁴. Ta formuje strategie vlády v oblasti vzdělávání a dává konkrétní podněty školám. Na tento dokument navázalo v roce 2004 schválení nového školského zákona č. 561/2004 Sb.¹⁵ Více se o něm dozvíme v kapitole 4.1.1.

V rámci Bílé knihy jsou definovány dva kurikulární dokumenty, dle kterých jsou vzdělávání žáci od 3 do 19 let na úrovni státní a školní. Státní úroveň tvoří rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP), které vychází z Bílé knihy. Školní úroveň tvoří školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), na jejichž podkladě jsou žáci v jednotlivých typech škol vzdělávání. Školy tak získaly částečnou autonomii ve vytváření vlastních učebních osnov a školních projektů. Učební osnovy, které byly dosud v platnosti, zanikly. Vzdělávání na malotřídních školách není v RVP základního vzdělávání (dále jen RVP ZV) blíže specifikováno. Výchova a vzdělávání na neúplně organizovaných základních školách probíhá dle stejných vzdělávacích dokumentů jako pro plně organizované školy (RVP ZV, 2007).¹⁶

2.2.2 Proměny primární školy z hlediska vnější a vnitřní reformy

V současné době prochází český školský systém procesem transformace, která zasahuje všechny stupně vzdělávání žáků i učitelů. Změny se týkají rovněž renovace legislativního ukotvení stávajících právních předpisů, pojetí vyučovacího procesu, obsahu výchovy a vzdělávání, hodnocení žáků, autonomie ředitelů škol a práv a povinností rodičů. Proměny jsou uskutečňovány na bázi vnitřní a vnější reformy, které na sebe navazují a prolínají se.

Z hlediska vnější reformy prochází české školství souborem změn, týkajících se reorganizace stávajícího školského systému jako takového, poskytování finančních prostředků, délky vzdělávání v jednotlivých etapách, minimální počty žáků ve třídách,

¹⁴ Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) dostupný na: www.msmt.cz/files/pdf/bilakniha.pdf

¹⁵ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

¹⁶ Plné znění kurikulárních dokumentů na stránkách MŠMT (verze RVP ZV 2007).

pojetí výchovně vzdělávacího procesu a fenoménu integrace žáků se specifickými vzdělávacími potřebami (Spilková a kol., 2005).

Vnitřní reforma představuje změny v podobě celkového pojetí a cílů primárního vzdělávání, obsahu a strategii vyučování. Podstatnou změnou je rovněž přístup k samotnému žákovi a vztah učitel – žák - rodič, který je hlavním činitelem při vytváření sociálního klimatu třídy. Přijetím kurikulárních dokumentů vznikla možnost upustit od užívání stávajícího klasifikačního systému a nahradit jej systémem slovního hodnocení, který je oblíbený především na primárních školách. Jedná se o proces dlouhodobý, který vyžaduje péči odborné veřejnosti pro dosažení jeho dokonalosti (Spilková, 1997).

Pro stanovení kvality vzdělávání na jednotlivých typech škol jsou školská zařízení povinna pravidelně provádět zhodnocení vlastní práce. Tato zhodnocení se provádí pomocí dotazníkového či jiného šetření spokojenosti s poskytovaným vzděláváním a jsou určeny pro všechny účastníky výchovně vzdělávacího procesu, tj. ředitele škol, učitele, žáky i rodiče. Tato sebereflexe by měla pomoci určit správný směr probíhající reformy a zlepšit celkovou kvalitu českého vzdělávání. Pro sjednocení hodnocení byl stanoven projekt s názvem *Cesta ke kvalitě*, která by měl kantorům pomoci se získáváním kvalitních a plnohodnotných informací (MŠMT).¹⁷

Změny, kterými české školství prochází, jsou odrazem potřeb společnosti výchovy demokratického a uvědomělého člověka (Spilková a kol., 2005).

¹⁷ Informace dostupné z www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/projekt-cesta-ke-kvalite-pomoc-s-vlastnim-hodnocenim-skol

3 Specifika malotřídních škol

Malotřídní školy jsou specifické především svým umístěním a pedagogickou prací. V naprosté většině se jedná o školy venkovské s nízkým počtem žáků, kde působí učitelé s kvalitními organizačními schopnostmi a citem pro tvořivost. V následující kapitole se tedy budeme zabývat specifiky malotřídních škol, jejich odlišnostmi od plně organizovaných základních škol a postavením učitele na venkovských školách a vývojem vzdělávání učitelů.

3.1 Rozdíl mezi malotřídní a plně organizovanou ZŠ

„Malotřídní školy jsou součástí školské sítě nejen v České republice, ale i v Evropě a na ostatních kontinentech“ (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010, s. 15). Jedná se tedy o školy, které mají v mnoha zemích dlouholetou historii. Ačkoliv se v průběhu let jejich podoba měnila, od plně organizovaných škol v některých aspektech liší dosud.

Neúplně organizovaný typ základní školy poskytuje vzdělávání na vysoké pedagogické i psychologické úrovni, které je srovnatelné se školou plně organizovanou. Oba typy škol podléhají stejným legislativním normám, platí pro ně i stejné učební plány a učební osnovy i požadavky na kvalifikaci pedagogů vyučujících na základní škole.

Rozdíl bychom mohli spatřovat v rodinném prostředí, které je pro malotřídní školu typické. Vzhledem k nízkému počtu žáků ve škole, se spolu ve třídách setkávají děti různých věkových skupin. Tím dochází k navazování sociálních vazeb mezi několika vrstevnickými skupinami, což není na běžné škole možné. Žáci se od sebe navzájem učí respektu, toleranci a ohleduplnosti. Starší žáci se naučí mladším pomáhat, tolerovat je a přijímat mezi sebe jako rovnocenné partnery při školních i mimoškolních aktivitách. Mladší žáci se naučí ohleduplnosti a respektu vůči starším (Emmerová, 2000).

Z pedagogického hlediska poskytuje výchovně vzdělávací proces na malotřídních školách srovnatelné vzdělávání jako na školách plně organizovaných. Vzhledem k nízkému počtu žáků jsou učitelé schopni individuálně přistupovat

k jednotlivým žákům a pomáhat slabším v osvojování si učiva. Tento fakt se může projevit i ve snazším procesu integrace dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami (Spilková, 2005).

Podstatným rozdílem mezi oběma typy škol je jejich organizace. V rámci jedné třídy je minimální počet žáků na běžnou základní školu stanoven na 17. Na malotřídní škole se počet žáků odvíjí od počtu oddělení, podle toho, jde-li o školu jednotřídní, dvojtřídní či vícetřídní.¹⁸ Přehled o minimálním počtu žáků ve třídách uvádí tabulka č. 5.

Tabulka č. 5: Minimální počty žáků ve třídách

Počet tříd	Minimální počet žáků
jednotřídní	10
dvoutřídní	12
trojtřídní	14
čtyřtřídní	15

Zdroj: Vyhláška č. 48/2005 Sb.

Rozdíly jsou znatelné rovněž v poskytování dotací. Devítileté městské školy jsou schopny dosáhnout vyšších dotací než školy venkovské. Důvodem jsou finanční možnosti zřizovatelů, perspektiva školského zařízení, příspěvky sponzorů či manažerská schopnost ředitelů škol. S poskytováním finančních prostředků souvisí i materiálně-technická vybavenost škol.

Je zřejmé, že vybavení malotřídních škol, jako je sportovní zázemí, materiální vybavení učeben a jiné, nelze v mnoha případech s městskými školami vůbec srovnávat. Jak uvádí Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010), po stránce materiální vybavenosti je na tom nejhůře Pardubický kraj s nejvyšším podílem malotřídek, kde bylo nejvíce škol hodnoceno jako nevyhovující.

V malotřídních školách také dobře funguje komunikace mezi školou a rodiči. Učitelé znají rodinné poměry každého žáka, rodiče jsou vůči škole vstřícnější a často pomáhají s organizací školních akcí (Emmerová, 2000).

¹⁸ Přesné znění v § 4 vyhlášky č. 48/2005 Sb.

Srovnání malotřídní a plně organizované základní školy poskytuje tabulka č. 6.

Tabulka č. 6: Srovnání malotřídní a plně organizované ZŠ

Faktor	Malotřídní ZŠ	Plně organizovaná ZŠ
Věk žáků	6-11 let	6-15 let
Organizační struktura školy	5 ročníků (pouze I. stupeň ZŠ)	9 ročníků (I. a II. stupeň ZŠ)
Počet tříd	5 a méně (počet tříd neodpovídá počtu ročníků)	9 (počet tříd odpovídá počtu ročníků, neuvažujeme paralelní ročníky)
Počet pedagogických pracovníků	nízký, všichni učitelé se musí zapojit do řešení úkolů, snazší komunikace, vzájemná domluva	ředitel si může z kolektivu vybírat pedagogy s aktivním přístupem
Zastupitelnost učitelů	problematická	organizačně nenáročná
Izolovanost škol	chybí možnost osobní konzultace s učiteli stejné aprobace	ve škole více pedagogů, dostupnost konzultace problému
Finanční prostředky	méně	více
Cíle vzdělávání	<ul style="list-style-type: none"> - harmonický a všestranný rozvoj osobnosti - osvojit si strategie učení a logického uvažování, naučit se řešit problémy - získání znalostí, vědomostí, dovedností - rozvoj komunikace a mezilidských vztahů 	

Zdroj: Upr. Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010), Musil (1964), Spilková (2005).

3.2 Učitel malotřídní školy

Téměř po celou dobu existence školství patří učitelská profese mezi tradiční intelektualizovaná povolání, jejímž základem byla zpočátku duchovní činnost. V současné době jsou stěžejními činnostmi profese výchova a vzdělávání žáků, poradenství, terapie.

3.2.1 Vývoj učitelského povolání na primárních školách

Kořeny učitelství sahají do dávné minulosti a jsou úzce spjaty se zasvěcováním do vyšších, tajných vědomostí. Do poslední třetiny 18. století bylo vzdělávání učitelů elementárních škol na nízké úrovni, učitelé měli několik vedlejších zaměstnání nebo byli pomocníky faráře.

Se zavedením povinné školní docházky se postupně ucelovaly představy o požadavcích na učitelovo vzdělání, které byly v roce 1775 rozpracovány v publikaci Jana Ignáce Felbigera *Knihy metodní*. Po učiteli byla požadována znalost trivia, náboženství, dějepisu, zeměpisu, zemědělství a tzv. industrie. Tyto vědomosti učitel získával v preparandech¹⁹, což byly první ústavy zajišťující organizované vzdělávání učitelů (Veselá, 1992).

K největším snahám o zkvalitnění přípravy učitelů obecných a měšťanských škol došlo během národního obrození. Původcem snah o změnu přístupu učitelů a míru jejich vědomostí nebyla společnost, ale samotní učitelé, kteří hlásali po větších možnostech vzdělávání a nových metodických postupech. Významnou osobností 19. století a čelním představitelem učitelského snažení byl přírodovědec a lékař Karel Slavoj Amerling. Ten také založil první vzdělávací instituci pro učitele v Budči.

Vzdělávání učitelů tedy probíhalo nejprve na školách hlavních, které byly ve velkých městech. V hlavních školách byli vzděláváni nadaní žáci a připravováni pro výuku na školách normálních. Školy normální, zřizované v každé zemi rakouské monarchie, zajišťovaly další výuku žáků dle rozšířených osnov školy hlavní. Kromě jiného připravovaly učitele na budoucí povolání (Řeřichová, 1999).

¹⁹ „V preparandích se budoucí učitel připravoval po stránce teoretické (seznamoval se s pedagogikou a didaktikou) a po stránce praktické (hospitoval u zkušených učitelů)“ (Veselá, 1992, s. 10-11).

Po roce 1869, kdy byl vydán velký říšský zákon, učitelské snahy vyvrcholily zřizováním učitelských ústavů, které byly charakterizovány náročností a praktickým výcvikem. „*Vyšší náročnost charakterizovaných škol vedla k vyšší náročnosti institucí vzdělávajících učitele. Projevila se v podmínkách přijetí ke studiu, v délce a v obsahu studia*“ (Váňová In Vališová, Kasíková, eds., 2011, s. 29) Přijetím říšského zákona bylo studium učitelství prodlouženo ze dvou na čtyři roky, studium mohly absolvovat i ženy. Budoucí učitelé se učili dle osvědčených metod a postupů, které nadřazovali nad vědecká bádání.

I přes pokrok, kterým pedagogika prošla, se kantoři snažili dosáhnout vzdělání na vysokoškolské úrovni. Překážkou v další etapě institucionalizace však byla neochota tradičních fakult mezi sebe přijmout vzdělávání učitelů obecných či měšťanských škol. Jediným možným řešením, jež navrhl Gustav Adolf Lindner, byl vznik samostatné instituce, avšak v univerzitním městě. Realizace návrhu bylo dosaženo až po druhé světové válce. Na základě dekretu o pedagogických fakultách z 27. října 1945 byly následujícího roku zřízeny první pedagogické fakulty. Vzdělávání tak dosahovalo nejvyšší možné úrovně (Spilková, 1997).

V 50. letech bylo zastaveno vzdělávání učitelů na univerzitách a nastupující období normalizace znamenalo významný zásah do stability a fungování pedagogických fakult. Fakulty byly nuceny se podřizovat představám SSSR a čistky probíhaly na všech univerzitách. Nejvíce znatelné byly v řadách současných i budoucích kantorů, kteří byli vzorem pro mládež a jejichž ideové politické představy mohly ovlivnit smýšlení nastupujících generací. Učitelé byli vzděláváni na nově vznikajících pedagogických gymnáziích či vyšších pedagogických školách. K obnovení pedagogických univerzit došlo až roku 1964 (Váňová In Vališová, Kasíková, eds., 2011).

K další významné změně ve vzdělávání učitelů došlo až po listopadové revoluci, kdy se stabilizovaly programy vysokých škol a pedagogické vzdělávání bylo rozčleněno mezi několik fakult. V současné době vzdělávání učitelů probíhá na středních pedagogických školách a pedagogických fakultách. Délka trvání studia je pět let, absolvent získává titul Magistr²⁰ (Spilková, 1997).

²⁰ Dosažení odborné kvalifikace učitele pro 1. stupeň základní školy upravuje § 7 zákona č. 563/2004 Sb., zákon o pedagogických pracovnících.

3.2.2 Postavení učitele malotřídní školy v současném školství

Postavení učitelů malotřídních škol vycházelo z aktuální společenské situace. Vždy se však jednalo o profesi s určitou vážností a respektem. Obecně byli kantoři na vesnicích považováni za součást společenského života a patřili k nejvýraznějším postavám venkovského života. Jinak tomu není ani dnes. Učitelé se aktivně zapojují do kulturních akcí obce a jsou místními obyvateli přijímáni s velkou důvěrou a přátelstvem. Tato společenská angažovanost je na rozdíl od města všeobecně považována za samozřejmost (Knotová In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Právě chybějící anonymita učitelova počínání v mimoškolním životě může být jedním z důvodů, proč se na malotřídní školy hlásí malé procento absolventů pedagogických fakult. Tito mladí učitelé berou venkovské školy jako přestupní stanici pro školy městské, plně organizované. Nechtějí se ve svém volném čase angažovat pro vesnici, kde nemají žádné přátele, podílet se s občany či rodiči na trávení svého neprofesního života. „*Je třeba si také uvědomit a přijmout skutečnost, že učitelův soukromý život je výrazně sledován obecnou veřejností (chování, oblékání, životní styl, přátele, postoje k současnému společenskému i politickému dění)*“ (Nelešovská, Spáčilová 1999, s. 38).

Dalším z důvodů je také izolace od svých kolegů-vrstevníků, se kterými by mohli sdílet kantorské nesnáze a najít u nich radu či pochopení. Na malotřídní škole je mnohdy obtížná účast na vzdělávacích kurzech, neboť náhrada každého učitele je z organizačního hlediska náročná, a např. při dvou učitelích i téměř nemožná (Chaloupková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Posledním důvodem jsou komplikace spojené s dojížděním. Především pro příhraniční vesnice je dopravní obslužnost nedostačující a pro učitele představa dlouhého čekání na spoje odrazující.

Povolání učitele malotřídní školy však má i svá pozitiva. Na škole s nižším počtem učitelů, je jedinec schopen lépe realizovat své představy, vědomosti či schopnosti. Vesnické školy jsou vděčné za nové, oživující nápady příchozích učitelů. Ti většinou využívají alternativní způsoby výuky, do výuky vnášejí prvky skupinového či projektového vyučování (Vomáčka, 1995).

Pedagogové přicházející na městské školy jsou nuceni se zapojit do již zaběhlého (ne vždy ideálního) pracovního systému. Učitel městské školy je vnímán jako poskytovatel vzdělávání, vzhledem k neosobitému přístupu celého zařízení není

schopen vytvořit bližší sociální vztahy se žáky či rodiči. Venkovský učitel je vnímán jako rádce, důvěryhodná osoba, která svým postavením, chováním, názory ovlivňuje vlastní výuku i výchovu žáků ve škole (Nelešovská, Spáčilová, 1999).

4 Organizace malotřídních škol

Malotřídní školy jsou školská zařízení, typická svým rozdělením podle počtu tříd. Pro existenci a fungování malotřídních škol v ČR jsou stanoveny právní předpisy, které uvádějí, za jakých podmínek je vzdělávání možné poskytovat. Kromě zákonů, školy podléhají povinnosti vytvářet učební plány vycházející ze školního vzdělávacího programu a vést školní dokumentaci. Daným právním předpisům i dokumentům, které je škola povinna vést, jsou věnovány následující podkapitoly.

V poslední podkapitole jsou stručně charakterizovány typy malotřídních škol.

4.1 Legislativní ukotvení základního školství v ČR

Během vývoje školského systému na území České republiky docházelo k reorganizacím způsobených nově nastupujícími režimy či politickými stranami, které převzaly pomyslné otěže nad vedením státu. V rámci snah o inovaci školství bylo přijato několik školských zákonů, ty však byly s nástupem jiných zrušeny. Po vzniku samostatné České republiky se hledala optimální struktura vzdělávací soustavy.

K zásadní legislativní změně došlo ve školství až roku 2004, kdy byl vydán nový školský zákon. Spolu s ním byl vzdělávací systém rozčleněn na tři úrovně řízení. Jde o úroveň národní (zastupována Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy), regionální (zastupována krajskými odbory školství) a místní (obce jako zřizovatelé škol) (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

V rámci právního zastoupení se malotřídní škola řadí mezi školy základní, tudíž se řídí stejnými zákony a normami jako plně organizovaná základní škola. Ze zákonů a vyhlášek si uvedeme pouze ty stěžejní, neboť v průběhu let dochází k jejich novelizování.

4.1.1 Školský zákon č. 561/2004 Sb.

Plné znění názvu zákona: zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů.

Nově vzniklý školský zákon nahradil tři původní zákony:

zákon č. 29/1984 Sb. – zákon o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol, ve znění pozdějších předpisů, dále zákon č. 564/1990 Sb. – zákon o státní správě a samosprávě ve školství, ve znění pozdějších předpisů a zákon č. 76/1978 Sb. – zákon o školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů.

Vzhledem k tomu, že je malotřídní škola zvláštním typem základní školy, její existence je vymezena školským zákonem. Koncepce zákona vychází ze vzájemné prostupnosti počátečního a celoživotního vzdělávání a do značné míry naplňuje vize definované Bílou knihou (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

V novém školském zákoně není pojem malotřídní škola citován. Je zde uváděn termínem neúplně organizovaný typ základní školy. Právní platnost možnosti vytvoření výše uvedeného typu základní školy je v rámci školského zákona uvedena v § 23 (Organizace vzdělávání ve školách), který definuje způsob organizačního členění škol, kde počet ročníků odpovídá počtu tříd (školy úplné), a kde počet ročníků je vyšší než počet tříd (školy neúplné).

Na daný paragraf navázal § 46 (Organizace základního vzdělávání) a je v odstavci 2 definován takto: *„Základní vzdělávání v základní škole má 9 ročníků a člení se na první stupeň a druhý stupeň. První stupeň je tvořen prvním až pátým ročníkem a druhý stupeň šestým až devátým ročníkem. V místech, kde nejsou podmínky pro zřízení všech 9 ročníků, lze zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky.“*²¹

O možnosti spojování některých tříd na základní škole se zmiňuje i Katzová (2008, s. 219): *„Pouze pro případ základní školy umožňuje §46 odst. 2 školského zákona to, že v místech, kde nejsou podmínky pro zřízení všech devíti ročníků, lze zřídit základní školu, která nemá všechny ročníky. Uvedené navazuje na povinnosti obcí zajistit pro žáky s místem trvalého pobytu na svém území podmínky pro plnění povinné školní docházky.“*

Zmiňovaný zákon rovněž uvedl změnu, kdy výjimku z minimálního počtu žáků²² udělují zřizovatelé, kteří mají současně povinnost uhradit zvýšené výdaje na vzdělávání žáků. Dříve platný školský zákon ponechával výjimku na MŠMT. Se změnou úhrady chybějícího počtu žáků byl zaveden nový způsob financování regionálního školství, který odpovídá současnému systému státní správy a samosprávy.

²¹ § 46 odst. 2 školského zákona č. 561/2004 Sb.

²² Minimální počty žáků stanovuje § 4 vyhlášky č. 48/2005 Sb. – o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

MŠMT i nadále rozděluje ze svého rozpočtu finance krajům, kteří je dle počtu žáků a návrhů zřizovatelů, poskytují školám na vybavení, pomůcky, učebnice, mzdové výdaje, příspěvky do Fondu kulturních a sociálních potřeb (dále jen FKSP), pojistné, apod.

Největší změnou, která v rámci tohoto právního předpisu nastala, bylo uvedení do praxe rámcových vzdělávacích programů a na ně navazujících školních. O obou typech vzdělávacích programů se blíže zmíníme v kapitole 4.2.2.

4.1.2 Vyhláška č. 48/2005 Sb.

Plné znění názvu vyhlášky: vyhláška č. 48/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 256/2012 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Vyhláška je prováděcím předpisem, který v § 4 (Počty žáků ve školách a třídách) určuje počty žáků ve školách a třídách. Výše uvedeným právním předpisem jsou definovány nejen počty na běžných základních školách, ale i počty na školách malotřídních. *„Škola tvořená jednou třídou prvního stupně má nejméně 10 žáků ve třídě. Škola tvořená dvěma třídami prvního stupně má nejméně 12 žáků v průměru na třídu. Škola tvořená třemi třídami prvního stupně má nejméně 14 žáků v průměru na 1 třídu. Škola tvořená čtyřmi a více třídami prvního stupně má nejméně 15 žáků v průměru na jednu třídu.“*²³

Vydáním vyhlášky došlo ke značné změně ve stanovení minimálního počtu žáků na jednu třídu, který byl oproti původním 13 snížen na 10.

Můžeme tedy hovořit o posunu k lepšímu, neboť vyhláška diferencuje jednotlivé typy malotřídních škol, čímž jsou i školy s nižším počtem žáků schopny dosáhnout na finanční prostředky z rozpočtu MŠMT.

V roce 2012 došlo k novelizaci vyhlášky, která se týkala zkrácení přestávek, zvýšení nejvyššího počtu hodin na 1. stupni základní školy, možnost využití souhrnného hodnocení na konci 1. pololetí s využitím hodnocení klíčových kompetencí, atd.

²³ § 4 vyhlášky č. 48/2005 Sb. – vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

4.1.3 Vyhláška č. 73/2005 Sb.

Plné znění názvu vyhlášky: vyhláška č. 73/2005 Sb., ve znění vyhlášky č. 147/2011 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vzhledem k nízkému počtu žáků a rodinnému prostředí, které je pro malotřídní školy typické, jsou neúplně organizované základní školy vhodné pro integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Z tohoto hlediska je v rámci zabezpečení výchovně vzdělávacího procesu pro integrované žáky využití výše uvedené vyhlášky.

Vyhláška je členěna na čtyři části. V první části se stanovuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami či mimořádně nadaných. Vzdělávání se uskutečňuje pomocí tzv. podpůrných opatření, jako jsou speciální metody, formy, postupy, prostředky vzdělávání, didaktické materiály a další.

V úvodu druhé části je vymezen pojem „*žák se speciálními vzdělávacími potřebami*“. Jsou zde rovněž stanoveny zásady, cíle, formy a typy speciálních škol. Vyhláška definuje údaje týkající se asistenta pedagoga, individuálního vzdělávacího plánu. Uvádí organizaci speciálního vzdělávání ve třídách, odděleních a studijních skupinách, počty žáků a péči o jejich bezpečnost a zdraví.

V třetí části je definován pojem „*mimořádně nadaný žák*“, vzdělávání mimořádně nadaných žáků dle individuálního vzdělávacího plánu a podmínky přeřazení do vyššího ročníku.

Čtvrtá část zahrnuje společná a závěrečná ustanovení.

V novele vyhlášky z roku 2011 nemohou být intaktní žáci vzdělávání ve školách, třídách a odděleních pro žáky se zdravotním postižením.

Novela se dále týká podpůrných a vyrovnávacích opatření, pracovní náplně asistentů pedagoga či otázka vzdělávání žáků při diagnostických pobytech, apod.

4.1.4 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha

V průběhu 90. let se mezi českými pedagogy objevily snahy reformovat školství. Na základě těchto snah bylo vytvořeno několik dokumentů, které však nebyly přijaty. Až v roce 1999 byl publikován dokument s názvem „České vzdělávání a Evropa“ (tzv. Zelená kniha), který u pedagogické veřejnosti vyvolal ohlasy.

V následujících letech pedagogové usilovali o zahájené diskuzi o potřebách reformy českého školství. MŠMT na základě těchto snah realizovalo projekt nazvaný „Výzva pro milion“, kde předložilo své záměry o jeho dalším vývoji. Projekt se však minul účinkem (Varianty, 2006).

V roce 2001 byl na zasedání vlády České republiky přijat strategický dokument nazvaný Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), a společně s ním byl podán návrh na vytvoření nového školského zákona. Ten měl představovat legislativně závazný mechanismus pro sektor regionálního školství.

Důvodem inovace školského zákona, byla především snaha o propojení výše dvou školských dokumentů, což mělo za následek usnadnění jejich vzájemné koordinace.

Bílou knihu bychom mohli charakterizovat jako „*systemový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu*“ (Kotásek, ed. et al., 2001, s. 7). V rámci obsahu dokumentu jsou stanoveny obecné cíle výchovy a vzdělávání, principy vzdělávací politiky, financování škol v podmínkách současného školského systému. Bílá kniha rovněž definuje obecné cíle a pojetí předškolního, základního, středního a terciálního vzdělávání a vzdělávání dospělých.²⁴

Snahou strategického dokumentu je individuální rozvoj jedince, posilování soudržnosti společnosti, ochrana životního prostředí, výchova ke spolupráci a solidaritě, zvyšování prosperity a zaměstnanosti společnosti.

Bílá kniha vychází z analýz a hodnocení českého školství mezi léty 1996-2000, dále pak z výročních zpráv a záměrů MŠMT.

Pro zjištění míry naplňování cílů bylo stanoveno šest hlavních strategických linií vzdělávací politiky v České republice:

1. *Realizace celoživotního učení pro všechny*
2. *Přizpůsobování vzdělávacích a studijních programů potřebám života ve společnosti*
3. *Monitorování a hodnocení kvality a efektivity vzdělávání*
4. *Podpora vnitřní proměny a otevřenosti vzdělávacích institucí*
5. *Proměna role a profesní perspektivy pedagogických a akademických pracovníků*

²⁴ Národní program rozvoje vzdělávání [online] dostupný z <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

6. *Přechod od centralizovaného řízení k odpovědnému spolurozhodování*²⁵

Výše uvedené cíle vychází z tzv. Lisabonské strategie, což je reformní program Evropské unie probíhající v letech 2000-2010. Na jeho základě bylo stanoveno několik cílů, které se následně promítly do strategických dokumentů každého státu. Primárními vizemi bylo snížení nezaměstnanosti, snížení počtu osob se základním vzděláním, zlepšení kvality a přístupu vzdělávání celé společnosti.

4.2 Plány, dokumentace

Každý školský subjekt je z legislativního hlediska povinen vést dokumentaci o daném zařízení.

Tato povinnost je stanovena v § 28 zákona č. 561/2004 Sb. (Dokumentace škol a školských zařízení). Dalším upravujícím dokumentem je vyhláška č. 223/2005 Sb., o některých dokladech vzdělávání ve znění pozdějších předpisů a vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a ze školní matriky (Dandová, 2012).

Současný školský zákon č. 561/2004 Sb. uvádí v § 28, odst. 1 následující dokumenty:

„Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti tuto dokumentaci:

- a) rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku a o jeho změnách a doklady uvedené v § 147,*
- b) evidenci dětí, žáků nebo studentů (dále jen "školní matrika"),*
- c) doklady o přijímání dětí, žáků, studentů a uchazečů ke vzdělávání, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování,*
- d) vzdělávací programy podle § 4 až 6,*
- e) výroční zprávy o činnosti školy,*
- f) třídní knihu, která obsahuje průkazné údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu,*
- g) školní řád nebo vnitřní řád, rozvrh vyučovacích hodin,*

²⁵ Kotásek, ed. et al., 2001, s. 87

- h) záznamy z pedagogických rad,*
- i) knihu úrazů a záznamy o úrazech dětí, žáků a studentů, popřípadě lékařské posudky,*
- j) protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy,*
- k) personální a mzdovou dokumentaci, hospodářskou dokumentaci a účetní evidenci a další dokumentaci stanovenou zvláštními právními předpisy.*²⁶

Vzhledem k rozsahu jednotlivých výše uvedených dokumentů se zaměříme jen na ty, které učitel malotřídní školy využívá v přímé pedagogické činnosti, nebo se podílí na jejich zpracování.

Při organizování své pedagogické práce učitel vychází z různých dokumentů a materiálů, které můžeme podle závaznosti rozdělit do tří skupin:

1. závazné dokumenty legislativní povahy (věstníky a vyhlášky MŠMT, dílčí pokyny školských úřadu, školské zákony, operativa)
- více jsme se těmito dokumentům věnovali v kapitole č. 3
2. částečně (převážně) závazné dokumenty – učební plány, učební osnovy, učebnice
3. nezávazné materiály, které plní jen pomocnou funkci a jsou určeny především pro začínající učitele (didaktické pomůcky, metodické příručky)

4.2.1 Evidence dětí, žáků, studentů – školní matrika

Pojem „školní matrika“ je poměrně nový. Ve školském zákonu je termín uveden pod názvem evidence dětí, žáků nebo studentů. Povinnost vést školní matriku, v listinné či elektronické podobě, mají všechny školy a školská zařízení, a jejich obsah je upraven v § 28 školského zákona.²⁷ Vyhláška č. 364/2005 Sb., o dokumentaci škol a školských zařízení nám upravuje formu a vedení školní matriky.

Školní matriky obsahují osobní informace každého žáka, jako jsou iniciály, průběh a výsledky jeho vzdělávání, údaje o možných zdravotních či jiných znevýhodněních. Zápis do školních matrik je náročný zejména pro učitele malotřídních škol, kteří obvykle zastávají funkci třídního učitele pro dva a více ročníky. Tito učitelé jsou povinni vést školní matriky obou tříd a dohlížet na jejich správnost.

²⁶ § 28 odst. 1 zákona č. 561/2004 Sb.

²⁷ Přesné znění § 28 odst. 2 školského zákona č. 561/2004 Sb., dostupný na <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Údaje ze školních matrik se využívají např. pro vedení třídních výkazů, klasifikačních podkladů, spolupráci s odbornými zařízeními (PPP, SPC), tisku vysvědčení a zpracování statistických dat MŠMT. Vzhledem k citlivosti údajů a informací o žácích, není možné veřejně nahlížet do školních matrik. Jakákoliv práce s těmito údaji podléhá zákonu č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a je povolena pouze osobám, které svůj nárok prokáží oprávněním, které stanovuje školský či zvláštní zákon.²⁸

4.2.2 Vzdělávací programy

S reorganizací vzdělávacího systému a přijetím školského zákona v roce 2004, se do vzdělávací soustavy ČR zavádí nový systém kurikulárních dokumentů, který je rozdělen do dvou úrovní:

- Státní – rámcové vzdělávací programy (RVP)
- Školní – školní vzdělávací programy (ŠVP)

Vzdělávání na státní úrovni je zaštiťováno strategickým dokumentem Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha) a rámcovými vzdělávacími programy, které na ně navazují. Prvnímu z dokumentů jsme se věnovali již v kapitole č. 3.4. Neboť jsou hlavním tématem malotřídní školy, tato kapitola bude zaměřena charakteristiku druhého z nich pro úroveň základního vzdělávání.

Rámcový vzdělávací program (RVP) je povinný kurikulární dokument, vydaný MŠMT. Podstata dokumentu spočívá v koncepci celoživotního učení, dosahování stanovených úrovní vzdělávání pro jednotlivé vzdělávací etapy, volnější plánování učebních osnov pro učitele a jejich následná profesní odpovědnost za výsledky vzdělávání. Učivo zde chápeme jako prostředek k osvojení si očekávaných výstupů. Cílem vzdělávání je rozvíjet klíčové kompetence a uplatnit získané schopnosti a dovednosti v praktickém životě.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) je rozvržen do několika vzdělávacích oblastí, které umožňují učivo strukturovat

²⁸ Např. § 8 trestního řádu, zákon č. 582/1991 Sb., o organizaci a provádění sociálního zabezpečení

do předmětů nebo je v širším pojetí využívat pro uplatnění mezipředmětových vztahů. Jejich využití pomáhá spojovat zdánlivě odlišné celky, což napomáhá komplexnímu pohledu na svět jako takový (Spilková, 1997).

RVP ZV (2007) je rozvržen do devíti vzdělávacích oblastí, přičemž jsou tvořeny jedním či více vzdělávacími obory, které jsou si více obsahově blízké.

Vzdělávací oblasti a vzdělávací obory:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura)
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
- Informační a komunikační technologie (Inform. a kom. technologie)
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
- Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
- Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou vymezeny Charakteristikou vzdělávací oblasti, která vyjadřuje její postavení a význam v primárním vzdělávání.

Na ni jsou navázány dílčí cíle, kterých by měl žák dosáhnout při postupném dosahování klíčových kompetencí.

Kompetence můžeme chápat jako souhrn vědomostí, schopností, postojů, které jsou důležité pro rozvoj osobnosti člověka i jeho uplatnění ve společnosti. Mezi kompetence patří:

- *kompetence k učení*
- *kompetence k řešení problémů*
- *kompetence komunikativní*
- *kompetence sociální a personální*
- *kompetence občanské (RVP ZV, 2007)*

Klíčových kompetencí je dosahováno prostřednictvím vzdělávacího obsahu, začleněného do vyučovacích předmětů. Proces osvojování kompetencí by měl začínat

již v předškolním vzdělávání, v průběhu dalších období se ustalovat, čím se stává základem celoživotního učení.

Vzdělávací obsah RVP ZV je v rámci 1. stupně rozdělen na 1. období (1. - 3. třída) a 2. období (4. - 5. třída). Jednotlivé školy tak mají autonomii v probírané látce, kterou si mohou rozdělit do jednoho nebo několika vyučovacích předmětů. Učitelům se naskytly možnosti ve využívání různých učebních metod a forem práce, které jim usnadňují průběh výchovně vzdělávacího procesu. Rovněž se naskytla možnost do výuky zapojit regionální realie či tradice (Spilková, 1997).

Uvedení do praxe RVP ZV pro malotřídní školy znamenalo jisté ulehčení situace, kdy v rámci několika předmětů mohou propojovat učební látku. Získané učební hodiny navíc mohou věnovat individuální práci s jednou třídou.

Školní vzdělávací program (ŠVP) pevně navazuje na RVP, který je výchozím dokumentem pro stanovení očekávaných výstupů v jednotlivých etapách vzdělávání. Každé školské zařízení si na základě RVP samo sestavuje vlastní ŠVP a ředitel za něj nese plnou odpovědnost.

Při sestavování vzdělávacího programu musí každá škola přihlížet k personálnímu zajištění, organizačním či prostorovým podmínkám, materiálnímu a jinému vybavení školy, a to především na školách neúplně organizovaných. Náročnost vypracování ŠVP pocítují především učitelé malotřídních škol, kteří jsou separováni od velkých městských škol, kde většinou působí metodikové tvorby ŠVP.

Práce je o to náročnější, že jako třídní učitelé více tříd, ŠVP vypracovávají hned několik. Pro usnadnění vypracování ŠVP, byl Národním ústavem pro vzdělávání vytvořen Manuál pro tvorbu ŠVP²⁹

ŠVP plní kromě jiného funkci informační. Musí tedy obsahovat:

- identifikační údaje školy
- stručnou charakteristiku školy
- výchovně vzdělávací strategie
- zabezpečení výuky pro mimořádně nadané a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- učební plán
- učební osnovy

²⁹ Manuál pro tvorbu ŠVP ZV dostupný na <http://www.nuv.cz/file/188>

- systém hodnocení
- autoevaluaci

Školní vzdělávací program musí být veřejně přístupným dokumentem pro žáky, rodiče, uchazeče o vzdělávání na dané škole a dalším zájemcům.

4.2.3 Učební plány

Na zpracovaný ŠVP navazuje vypracování učebních plánů pro jednotlivé ročníky a jejich rozpracování do čtvrtletí, měsíců, týdnů a dní. Učební plány, které jsou rozpracovány do dílčích částí, se nazývají učební osnovy. Učební plány každého ročníku navazují na vzdělávací oblasti dle ŠVP a jejich cílem je dosažení očekávaných výstupů pro jednotlivá vzdělávací období. Každý ročník má odlišné specifické hodinové dotace výuky, které je třeba dodržet (Prášilová, 2006).

Pro učitele malotřídní školy není zpracování učiva pro dva ročníky zcela jednoduché. Při práci učitele ve spojených ročnících, je důležité, aby dokázal plány uzpůsobit svým možnostem a didaktickým schopnostem z hlediska každodenní organizace činností obou tříd (Nelešovská, Spáčilová, 1999).

Z pohledu organizace není možné, aby učitel např. v jeden den, v jednom předmětu s oběma ročníky probíral nové učivo.

Učitel si musí danou práci rozvrhnout tak, aby jedna třída měla možnost samostatné práce a on se mohl věnovat vysvětlování učiva druhé třídě. (Kořínek, 1984).

Dalším úskalím, se kterým se učitel potýká, je snaha využít disponibilních časových dotací pro výuku jediné třídě. Těch je využíváno především v jazycích, kde je metodika práce náročnější nebo ve výuce informatiky, kde učitele omezuje počítačová vybavenost školy.

Výhodou snad jen zůstává skutečnost, že jsou v odděleních většinou spojovány dva sousední ročníky, tudíž jsou očekávané výstupy, pro dané ročníky, stejné. Nesoulad v odlišných vzdělávacích obdobích by mohl způsobit potíže v předmětech, kde je činnost tříd spojena, např. v tělesné, hudební, výtvarné výchově.

Konkrétní učební plán pro všechny ročníky malotřídní školy je uveden v tabulce č. 6.

Tabulka č. 7: Učební plán malotřídní školy v Olomouckém kraji

Učební plán pro 1. stupeň								
Vzdělávací oblast	Vzdělávací obor	Vyučovací předmět	Ročník					Celkem předměty
			1.	2.	3.	4.	5.	
Jazyk a jazyková komunikace	Český jazyk a literatura	Český jazyk a literatura						
			7+1	7+2	7+2	7	7	40
	Cizí jazyk	Anglický jazyk	-	-	3	3	3	9
Matematika a její aplikace	Matematika a její aplikace	Matematika	4+1	4+1	4+1	4+1	4+1	25
Informační a komunikační technologie	Informační a komunikační technologie	Informatika	-	-	-	1	0+1	2
Člověk a jeho svět	Člověk a jeho svět	Prvouka	2	2	2+1	-	-	7
		Přírodověda	-	-	-	1+1	1+1	4
		Vlastivěda	-	-	-	2	2	4
Umění a kultura	Hudební výchova	Hudební výchova	1	1	1	1	1	5
	Výtvarná výchova	Výtvarná výchova	2	2	2	2	2	10
Člověk a zdraví	Tělesná výchova	Tělesná výchova	2	2	2	2	2	10
Člověk a svět práce	Člověk a svět práce	Pracovní činnosti	0	0	0	1	1	2
Celková povinná časová dotace			20	21	25	26	26	118
Disponibilní časová dotace			2	3	4	2	3	

Zdroj: ZŠ Jívová, 2009 [online]

Výše uvedený učební plán, je typickým dokladem možnosti využití disponibilních časových dotací pro zvýšení počtu hodin výuky primárních předmětů. Jedná se především o český jazyk, který je vzhledem k náročnosti učiva ve 2. a 3. ročníku, rozšířen o 1 vyučovací hodinu týdně. Matematika je o 1 hodinovou dotaci posílena v 1. a 2. ročníku.

Výuka přírodovědy, vlastivědy a prvouky je v jednotlivých předmětech posílena vzhledem k obsahu učiva, které vyžaduje více výukových hodin především ve 4. a 5. ročníku.

4.2.4 Třídní kniha

Třídní kniha je dalším ze školních dokumentů, se kterými se běžně setkávají nejen učitelé, ale rovněž i sami žáci. V současné době existují dvě podoby třídní knihy – listinná, elektronická. Ta byla zavedena s úmyslem učiteli usnadnit administrativní práci a ušetřit mu čas strávený nad třídní agendou. Po zahájení výuky dle školních vzdělávacích programů, se změnila i podoba třídních knih tak, aby navazovala na nové požadavky školského systému a zohledňovala specifčnost jednotlivých typů škol (MŠMT, 2009, [online]).

Třídní kniha je povinným dokumentem, který musí udávat průkazné informace o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu. Kromě základních informací o organizaci výuky a průběhu vyučovacího procesu pro další didaktické postupy a evaluaci učitele, mimo jiné zahrnuje i míru rozvoje konkrétních dovedností žáků, úroveň dosahování očekávaných výstupů a osvojování si klíčových kompetencí. Zápisy v třídní knize slouží pro kontrolní činnost ředitele školy i školní inspekce, proto by měly být přehledné, výstižné a plně vystihovat činnosti zaměřené výuky na dovednosti žáků. *„Nové části třídní knihy dále poskytnou prostor pro zaznamenávání jiných organizačních forem výuky, než je klasická vyučovací hodina - projektů, kurzů a akcí školy.“* (MŠMT, 2009, [online])

V rámci vedení dokumentace, jsou malotřídní školy povinny vést třídní knihu pro každý ročník zvlášť, i když jsou ve spojených odděleních. Agenda třídních knih je tak náročná na čas učitele, který jich ve spojených třídách vede několik.

V současné době není podoba třídních knih striktně vymezena. MŠMT uvádí několik jejích forem, které jsou pro školy doporučené, avšak nezávazné. Školská zařízení mají možnost vytvořit si vlastní podobu třídní knihy, která by odpovídala jejich požadavkům.

4.3 Systém malotřídních škol

V rámci České republiky je systém malotřídních škol rozvětvený na několik typů, jejichž základním rozdílem je počet oddělení. Tato oddělení jsou realizována

na základě podmínek, které nám stanovuje vyhláška č. 48/2005 Sb. Vyhlášku jsme si blíže specifikovali v kapitole 4.1.2.

Mezi nejčastější typy malotřídních škol patří školy jednotřídní a dvojtřídní. Méně obvyklé jsou trojtřídní, čtyřtřídní a vícetřídní malotřídní školy. Jelikož je empirická část diplomové práce zaměřena na malotřídní školy v Olomouckém kraji, v následujících statistických údajích bude zmínka jen o tomto regionu.

4.3.1 Jednotřídní školy

Jednotřídní školy jsou v rámci systému malotřídních škol stále běžným typem. Je to dáno zejména demografickou polohou některých horských obcí, kde je málo dětí a dostupnost od plně organizované školy nerealizovatelná. V současné době je novým trendem vlády snaha o rušení malých škol a tím ušetření rozpočtu. Jak uvádí Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010), kraje se v aktuální situaci snaží apelovat na zřizovatele malých škol, aby zvážili jejich existenci či organizační strukturu.

Důvodem snah jsou vysoké finanční náklady školských zařízení, které kromě zřizovatelů spolufinancují i krajské úřady. V některých krajích, např. Ústeckém nebo Vysočina, je však hustota školských sídel natolik řídká, že není možno spojovat menší školy či je dokonce rušit.

V Olomouckém kraji je výskyt jednotřídních škol v rámci dlouhodobého měřítka okolo 11% ze všech typů malotřídních škol v kraji. Nejméně se jich překvapivě vyskytuje v okrese Jeseník, nejvíce jich najdeme v okrese Šumperk (Výroční zprávy Olomouckého kraje, 2000-2013, [online]).

Z pohledu práce učitele je jednotřídní škola nejobtížnějším typem základního vzdělávání. Na dané škole je obvykle zaměstnáván 1 pedagogický pracovník na plný úvazek, který kromě přímé a nepřímé pedagogické činnosti, a třídnické agendy, rovněž vykonává pozici ředitele školy.

A dále 1 pedagogický pracovník, který za ředitele dobírá některé hodiny v rámci řádných plnění úvazků ředitele. Tento pedagogický pracovník je ve škole zaměstnán na částečný úvazek, který většinou čítá 0,5 úvazku.

Organizace hodiny pro více než dvě třídy je náročná na metodickou, didaktickou činnost a bezpodmínečně vyžaduje každodenní přípravu učitele, aby se předešlo chaotickému a bezobsažnému vyučování bez dosažení cíle.

Práce má i své klady. Vzhledem k nízkému počtu žáků, se děti vzájemně znají. I přes různost věku jsou děti schopny spolupráce. Učitel zná rodiny svých žáků i jejich sociální poměry, proto v oblasti výchovně vzdělávacího procesu dosahují dobrých výsledků (Tupý, 1978).

4.3.2 Dvoutřídní a vícetřídní školy

Dvoutřídní školy jsou nejrozšířenějším typem malotřídních škol v České republice a jinak tomu není ani v Olomouckém kraji, kde zaujímají okolo 59% ze všech typů malotřídních škol. Nejvíce dvojtřídních škol je opět v okrese Šumperk, nejméně v okrese Jeseník (Výroční zprávy Olomouckého kraje, 2000-2013, [online]).

Na dvoutřídní škole většinou pracují dva učitelé, kteří rovněž vedou třídnickou agendu v každé třídě. V případě kantorů, kteří nemají aprobaci na cizí jazyk, může na škole působit i učitel, který má nízký počet vyučovacích hodin a je sjednaný na dohodu. Mnohdy se k takové činnosti využívají učitelé ve starobním důchodu nebo na mateřské dovolené. Daný právní vztah je výhodný jak pro finanční stránku školy, tak i pro samotné učitele.

Dvoutřídní školy se počtem tříd i materiálními a prostorovými nároky řadí mezi menší zařízení. Většinou již disponují kvalitním sportovním zázemím i materiálním a technickým vybavením. Jak uvádí Tupý (1978), dvoutřídní školy se čtyřmi ročníky jsou optimálním typem neúplně organizované základní školy, která se svou výukou a rovnoměrným počtem žáků v obou třídách, přibližuje výuce na plně organizované základní škole.

Výskyt trojtřídních a vícetřídních malotřídních škol je nízký. Dlouhodobě se pohybuje na úrovni 10%. V případech těchto škol není pro zřizovatele příliš výhodné školy finančně podporovat, většinou se obce snaží děti z 5. a vyšších ročníků motivovat k nástupu na plně organizovanou školu ve městech.

Příčina nízkého výskytu daných škol je rovněž v počtu žáků. Malotřídní školy jsou zřizovány v obcích s menším počtem obyvatel, a tudíž ani počet dětí není natolik vysoký, aby škola dosáhla minimálního počtu žáků pro otevření tří a více ročníků Trnková (In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

V následující tabulce uvádím počet jednotlivých typů malotřídních škol v Olomouckém kraji ve školních letech a počet všech malotřídních škol a dětí, které

se v nich vzdělávaly v rámci kraje až do současnosti. Dané typy škol jsou z důvodu nezaznamenávání statistickým dat ve výročních zprávách udávány jen ve školních letech 2000/2001 – 2006/2007. Při sestavování tabulky jsem využila statistické údaje z Výročních zpráv o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji.

Tabulka č. 8: Malotřídní školy v Olomouckém kraji

Školní rok	Počet žáků	Jednotřídní školy	Dvojtřídní	Troj a více třídní	Celkem malotř. škol	%
2000/01	5776	11	56	53	130	43,5
2001/02	5464	10	57	62	129	43,4
2002/03	5206	11	52	59	122	42,2
2003/04	4912	13	54	54	121	43,1
2004/05	4644	13	73	37	123	43,6
2005/06	4702	13	73	34	123	44,2
2006/07	3980	14	72	37	123	44,2
2007/08	/	/	/	/	123	44,2
2008/09	/	/	/	/	120	43,6
2009/10	/	/	/	/	119	43,6
2011/12	/	/	/	/	117	43,0
2012/13	/	/	/	/	117	43,0

Zdroj: Tabulka byla vytvořena z výročních zpráv Olomouckého kraje z let 2000/2001-2012/2013 [online]

Z tabulky vyplývá, že v posledních několika letech došlo k poklesu počtu malotřídních škol v Olomouckém kraji. Důvodem snižování počtu mohou být slabé ročníky narozených dětí, které v minulých letech nastoupily do školy.

Dalším aspektem je nedostatek finančních prostředků obce pro dotování malotřídní školy nebo slučování škol v rámci obcí.

5 Výchovně vzdělávací proces v malotřídní škole

Malotřídní škola je zvláštním typem vzdělávací jednotky, která se od plně organizovaných základních škol liší v mnoha ohledech. Kromě počtu žáků a tříd, kde jsou žáci vyučováni v rámci jedné třídy, se liší i výchovně vzdělávacím procesem.

V následující kapitole jsou blíže specifikovány cíle výchovy a vzdělávání, která mají stejnou podstatu jako na plně organizovaných základních školách a vychází z kurikulárních dokumentů. Součástí výchovně vzdělávacího procesu jsou metody a organizační formy výuky, které si každá škola stanovuje dle vlastních možností.

Proces je ovlivňován i prostředím, ve kterém probíhá a v rámci zjišťování kvality poskytovaného vzdělávání je vytvářen žebříček klasifikačního hodnocení.

5.1 Cíle výchovy a vzdělávání

Výchova a vzdělávání jsou primárními složkami výchovně-vzdělávacího procesu člověka v každé fázi jeho života. V každé době a každé společnosti jsou výchova a vzdělávání podstatné pro socializaci člověka do společnosti. Pro to, aby se člověk, především mladého věku dokázal zapojit do společnosti a osvojil si její normy, hodnoty a orientoval se v sociálních rolích (Čáp, 1997).

Termín výchova definujeme jako proces, který směřuje k rozvoji jedince z hlediska jeho postojů, chování, potřeb a zájmů. Pojem vzdělávání bychom mohli obecně definovat jako proces, směřující k celkovému rozvoji vědomostí, dovedností a schopností jedince. Termín vzdělávání je často zaměňován se vzděláním. Prostřednictvím vzdělávání dosahujeme určitého stupně vzdělání (základní, střední) (Průcha, Walterová, Mareš, 2009).

Při stanovování cílů výchovy a vzdělávání, je základním předpokladem propojit poznatky, které mají být dítěti předány s rozvojem schopností žáků. Ve výchovně vzdělávacím procesu je nutné, aby výchova a vzdělávání probíhaly při současném souladu práce učitele (vyučování) a práce žáka (učení).

Na základě těchto předpokladů jsou stanoveny cíle, kterých by mělo dítě dosáhnout prostřednictvím řešení, prožívání, objevování, osvojování, apod. Učením pak dítě dosahuje stanovených výsledků, které se projeví v jeho vědomostech, dovednostech a postojích.

Výchovných záměrů může být dosaženo i bez návaznosti na učivo. Jedná se především o interakce mezi učitelem a žákem, nebo žáky navzájem (Kořínek, 1984).

Cíle výchovy a vzdělávání dávají výuce řád a pomáhají učiteli zvolit vhodné metody vyučování, didaktické pomůcky a hodnocení. Tato možnost ulehčuje práci především učitelům malotřídních škol, kteří v rámci výchovně vzdělávacího procesu využívají více pomůcek než učitelé škol plně organizovaných.

Při stanovování cílů v prostředí malotřídních škol je důležité dodržovat několik zásad. První zásadou je přiměřenost. Učitel by měl stanovit takové cíle, které jsou v rámci dané třídy splnitelné. Pokud je pro žáky dosažení cíle kladeného učitelem příliš náročné či dokonce nesplnitelné, neměli by být žáci za jejich nesplnění potrestáni. Jedná se především o práci ve skupinách v rámci celého oddělení, kde by učitel měl brát v potaz rozdílnost schopností žáků. Cíle by měly být v rámci motivace nastaveny dílčími způsoby, aby byly zvládnutelné pro oba ročníky a zároveň, aby vyšší ročník nebyl příliš ochuzen o složitost řešení. Je nutné, aby v oddělení mezi žáky panovala určitá soutěživost, která žáky motivuje k lepším výkonům (Spilková, 1997).

Učitel by si měl rovněž stanovit takové cíle, které je schopen z časových důvodů, v rámci jedné hodiny splnit. Je zřejmé, že žáci nižších ročníků práci zvládají pomaleji a vyžadují přítomnost učitele, než žáci starší. Výuka by měla být rozvržena tak, aby zaplnila celou hodinovou dotaci, ale s určitým časovým limitem. Nedokončená práce pro žáky 1. stupně znamená nesplnění úkolu, což s sebou přináší negativní motivaci k další práci (Čáp, 1997).

Druhou zásadou je kontrolovatelnost. Je zbytečné stanovovat cíle, které by si učitel následně nemohl ověřit. Zásada je užitečná nejen pro děti, které úspěšnost v zadaném úkolu motivuje k další činnosti, kontrola dílčího procesu vzdělávání konstruuje schéma celé struktury vzdělávání, ale učitel si tím ověřuje pochopení učiva žáky a jeho další nutnosti procvičování. V prostředí malotřídních škol, je ověřování dosažených cílů časovým problémem. V hodině učitelé probírají látku, kterou žáci následně procvičují do pracovních sešitů. Vzhledem k rozsahu učebních osnov obou ročníků, není ústní zkoušení příliš výhodné. Učitelé téměř všechnu evaluační činnost zadávají do sešitů, které následně zdlouhavě kontrolují.

Zásada komplexnosti a s ní související konzistentnost jsou podstatné zejména při utváření učebních osnov. Není možné, aby se např. učivo násobení probíralo neuceleně, nebo se během toho probíralo učivo jiné. Dále je rovněž podstatné, aby se začínalo od nejjednoduššího ke složitějšímu (např. násobky 2,3,4,...), nikdy naopak a od

obecnějšího ke konkrétnímu (např. nejprve se naučíme sčítat, poté využijeme slovních úloh). Problematika utváření osnov a hodinových dotací byla částečně na malotřídních školách vyřešena libovolným přidáním hodin, které učitelé využívají pro samostatnou výuku ročníku v triviálních předmětech. Struktura osnov napomáhá jak mladším žákům, kteří se v hodině mohou přiučit látce vyššího ročníku, tak i samotným učitelům.

Výchovu a vzdělávání obecně zahrnujeme do pedagogické činnosti, neboť v rámci vyučovacího procesu učitel nejen vyučuje učivo ale současně svým chováním a jednáním ovlivňuje a utváří osobnost žáka. „ *Cílem pedagogické činnosti je všestranně a harmonicky rozvinutá osobnost*“ (Somr, In Somr a kol., 2012, s. 93). To platí především na malotřídních školách, kde učitel ve škole vystupuje jako kantor, v soukromém životě jako obyvatel obce. Žáci se s ním běžně setkávají a mohou tak pozorovat vzorce chování mimo profesionální stránku jeho osobnosti.

Cíle vzdělávání, které jsou závazné pro zařízení poskytující základní vzdělávání, jsou zmíněny v kapitole 4.2.2 v rámci RVP.

5.2 Metody a organizační formy výuky na malotřídních školách

5.2.1 Metody výuky

Malotřídní školy se od plně organizovaných základních škol liší svou organizací. S tím jsou spojeny i metody výuky, v nichž je zahrnuta činnost učitele či žáka. Nezvalová (2010) charakterizuje metodu výuky jako činnost učitele, která je realizována za spolupráce žáka, kdy si žák osvojuje učivo, čímž dochází k dosažení výchovně vzdělávacího cíle. Metody výuky učitel provádí prostřednictvím metodických postupů, které pomáhají žákovi s osvojováním i fixováním učiva.

Učitel malotřídní školy, v rámci oddělení školy, nevyužívá pouze jedné výukové metody, ale jejich různé kombinace, s ohledem k obsahu a cílům vzdělávání v jednotlivých třídách.

Metoda, která je sama o sobě skvělá, může vlivem nezkušeného učitele způsobit její bezcennost, naopak vynalézavý a kreativní učitel může z méně atraktivní metody vytvořit pro žáky poutavou a zábavnou činnost (Nelešovská, Spáčilová, 1999).

V současné době existuje několik klasifikací základních skupin metod výuky (např. Maňáková, Mojžíšova, Linhartova, Kádnerova), ne všechny jsou zcela vhodné pro výuku na prvním stupni.

Metody výuky bychom z hlediska struktury hodiny mohli rozdělit do čtyř skupin:

1) Metody motivační – metody, které využíváme na začátku hodiny, motivování dětí k činnosti, posílení zvědavosti po novém učivu. Do této skupiny bychom mohli zařadit vyprávění, které je nejběžnější, nejefektivnější a nejjednodušší metodou v rámci výchovně vzdělávacího procesu. Další metodou je motivační dialog mezi žáky a učitelem. Takového dialogu využíváme při zjišťování míry znalostí žáků učiva. Jako motivační metodu můžeme využít rovněž demonstrace činnosti nebo předmětu. Metoda je v malotřídních školách aplikovatelná pro oba ročníky najednou, nebo diferencována v obtížnosti (např. výpočet příkladů).

2) Metody expoziční – metody, které nám usnadňují prezentaci učiva žákům. Pro přednes učiva využíváme monologu učitele, vysvětlování, popis, vyprávění. V pracovních a výtvarných výchovách používáme především metodu názorně-demonstrační a pracovní, díky které učitel dosáhne očekávaného výsledku. V geometrii a matematice je efektivní metodou, pro znázornění množství a rozvíjení dětské představivosti, manipulace s předměty. Velmi oblíbenou metodou na malotřídních školách je výuka vedená formou hry či práce s knihou.

3) Metody fixační – výběr metod pro uchování učiva je důležitý pro jejich zapamatování a uchování. Jedná se o opakovací cvičení, přepis, opis. Tato metoda je využívána především pro samostatnou práci jedné třídy.

4) Metody kontrolní – testy ústní, písemné. Na malotřídních školách není ústní zkoušení preferovanou formou. Důvodem je časová náročnost. Učitelé se spíše přiklánějí k písemnému projevu žáka, pomocí kterého mohou současně diagnostikovat případné odchylky v jejich vývoji.

5.2.2 Organizační formy výuky

Organizačních formy výuky patří ke specifickým malotřídních škol. „Organizační forma je způsob uspořádání výuky v konkrétních podmínkách určité výchovně vzdělávací situace“ (Nezvalová, 1998, s. 64). Obtížnější pracovní podmínky na malotřídní škole vedly učitele k hledání nových efektivnějších metod práce.

Na malotřídní škole se můžeme setkávat s vyučováním individuálním, kdy jsou žáci vedeni k samostatné práci. Každý žák je nucen využít svých znalostí a dovedností ke splnění zadaného úkolu bez přímého vedení učitele. Učitel je obvykle zaměstnán výukou druhého ročníku. Její efektivita je vysoká, na druhé straně žák nemá možnost kooperace s ostatními (Nelešovská, Spáčilová, 1999). Této formy se využívá ve fázi fixační a kontrolní, nebo může být doplňující formou výuky hromadné

Další organizační formou je skupinová forma výuky, kdy se žáci rozdělují do několika menších skupin. Kladnou složkou je nutná spolupráce všech členů skupiny, tzn., že žádný člen není separován. Skupinové výuky se využívá především v předmětech výtvarné, pracovní výchovy, v prvouce, přírodovědě, atd. Metoda hromadná slouží učiteli k objasnění problematiky učiva třídy, kdy učitel současně vyučuje větší skupinu žáků (Kořínek, 1984). Tato vyučovací metoda je základem současného vyučování. Je využívána ve fázi motivační a expoziční.

Všechny tři formy výuky jsou uskutečňovány v odděleních, kde dochází k častému střídání přímé činnosti učitele a samostatné práce žáků (Kořínek, 1984).

Zvláštním typem hromadné výuky je dnes velmi oblíbené projektové vyučování. To je uskutečňováno buď v rámci třídy, nebo na malotřídních školách v rámci celé školy. Podstatou projektového vyučování je získání informací o problematice, jejich zpracování a nalezení řešení problémů. V projektovém vyučování jsou žáci rozděleni do několika dílčích skupin a jejich úkolem je dosáhnout vytyčeného cíle. Délka programu může být stanovena na 1 vyučovací hodinu, odpoledne, měsíc či celý školní rok. Při dlouhodobějším trvání je kladeno několik dílčích cílů, kterých je v průběhu časového odstupu dosahováno. Projektové vyučování se stalo fenoménem výchovně vzdělávacího procesu na malotřídních školách a oblíbenost vzrostla i u rodičů, kteří se mnohdy na realizaci několika z nich v průběhu školního roku svou tvořivostí aktivně podílejí (Spilková, 2005).

Vzhledem k náročnosti práce učitele a hodinové dotace některých předmětů byla zavedena možnost využití rozšiřujícího vyučování³⁰, kdy si učitelé mohou zvýšit hodinovou dotaci na některé předměty a vyučovat je pro každou třídu zvlášť. Této možnosti využívají učitelé v cizích jazycích a českém jazyce.

³⁰ Tato možnost vyplývá z Učebního plánu vzdělávacího programu Základní škola, čj. 16847/96-2

5.3 Prostředí výchovně vzdělávacího procesu

Výchovně vzdělávací proces klade na malotřídní školy vysoké požadavky z hlediska nároků na prostředí. Malotřídní školy jsou vesnická stavení, která mají třídy menší, než jsme zvyklí z plně organizovaných městských škol. Na některých školách používají zastaralé materiálně-technické vybavení, učebnice, nejsou dodržovány přestávky, apod. (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010).

Městské školy využívají pro výuku výtvarné, hudební, či tělesné výchovy speciální učebny, na venkovských školách se vše odehrává v kmenových třídách. Jen zřídka se setkáme se školou, která by měla vlastní výtvarný ateliér nebo počítačovou učebnu. Krizovou situací je stav, kdy škola nedisponuje vlastní tělocvičnou a tělesná výchova je uskutečňována v kmenové třídě po odsunutí lavic a dalších pomůcek. Takové vyučování nedá žákům uspokojení s předmětu a děti se na výuku netěší.

Kmenová třída je většinou rozdělena na dvě části tak, aby učitel mohl aktivně pracovat s jedním ročníkem a přitom nerušil práci ročníku druhého. Učitel využívající didaktických pomůcek, nástěnných materiálů a tabule, rozděluje celkový prostor třídy, a snaží se každému ročníku poskytnout maximální komfort, který by měl na plně organizované základní škole (Vomáčka, 1995).

Efektivnost využití prostoru třídy závisí na kreativitě a šikovnosti kantora. Příjemné a přehledné prostředí, ve kterém se žáci vzdělávají je podpurným místem pro ně i samotného učitele.

5.4 Systém hodnocení na malotřídních školách

„ Hodnocení v rámci vyučování chápeme jako proces neustálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostí, dovedností, projevů a výkonů, ale i schopností a předpokladů, zájmů, motivů a dalších vlastností osobnosti“ (Nelešovská, Spáčilová, 1999, s. 12). V rámci hodnocení zjišťujeme efektivnost učební činnosti vzhledem k dosaženému výukovému cíli, a využíváme předem dohodnutých klasifikačních škál (známky, slovní hodnocení, jiné symboly).

Hodnocení napomáhá učiteli diagnostikovat míru rozvoje žáka, utváří žákovo sebevědomí a sebehodnocení a jeho vztah k učitel. Prostřednictvím klasifikace učitel

zjišťuje schopnosti, znalosti a dovednosti žáků, jejich další možný rozvoj, a dostává zpětnou vazbu o efektivnosti zvolených didaktických postupů (Kořínek, 1984).

Hodnocení se rovněž využívá v diagnostice učitelů či jiných odborníků (logopedů, psychologů), kteří zjišťují odchylku od normy.

Další funkcí je funkce výchovná. Prostřednictvím známek dítě mění své postoje, myšlení, má odpovědnost za své učení a výsledky z něj. S tím souvisí motivace, která hraje zejména na prvním stupni důležitou roli v nadšenosti pro učení. Každé dítě, které dostane hezkou známku nebo razítko, se do školy těší, nevadí mu psát úkoly nebo číst ve slabikáři. Dítě, kterému se nedařilo a známka není moc hezká, je zachmuřené, negativní, netěší se do školy. Pro rodiče mají známky funkci informativní a podávají rodičům informace o tom, co dítěti jde a naopak, v čem by se mělo zlepšit (Spilková, 1997).

Hodnocení učitele je velmi náročné, neboť neposuzuje pouze kvantitativní či intervenční stránku jeho výkonu (písemné práce, testy, zkoušení), kdy může využívat předem nastavené škály hodnocení nebo hodnotí jen aktuální stav, ale hodnotí i jeho celkový řečový projev, všeobecný přehled, schopnost pracovat ve škole, kdy využívá své objektivnosti (Kořínek, 1984).

Mezi metody hodnocení, využívané ve výchovně vzdělávacím procesu malotřídních škol, patří metoda analyticko-syntetická, kdy využíváme rozboru žakových výsledků (např. při písemné práci se jedná o rozbor gramatických, stylistických chyb). Jedná se o metodu, při které zjišťujeme případné odchylky ve vývoji žáka. Z časového důvodu je oblíbená u učitelů elementárních škol.

Další metodou je srovnávání žáků ve třídě z pohledu sociálního chování i znalostí.

Učitel během výuky ve své třídě zná úroveň práce žáků a dokáže diagnostikovat zlepšení či zhoršení a určit hierarchické postavení žáků ve výuce. Srovnávání učitelů usnadňuje i spojení dvou či více ročníků do jednoho oddělení, kde může bezprostředně srovnávat rozdíly mezi dětmi. Jak uvádí Kořínek (1984), hodnocení je ovlivňováno mnoha kritérii, kterých by si měl být učitel vědom a přihlížet k nim.

V posledních několika letech a především na malotřídních školách je velmi oblíbené slovní hodnocení. Touto metodou učitel shrnuje každý měsíc práce dítěte a vytyčuje kladné i záporné věci, které se mu povedly nebo na kterých by měl ještě zapracovat. Metoda je výhodná pro dítě, které ví, za co konkrétně je pochváleno a na co by si mělo dát pozor, neboť si je sice vědom, že jednička je nejlepší a pětka nejhorší

známka, ale brzy si nepamatuje, za co ji dostal. Rodičům pomáhá poznat své dítě i po stránce jeho specifických schopností, momentálních nedostatků a vytváří větší možnosti spolupráce mezi učitelem, rodiči a dítětem (Spilková, 2005).

Pro učitele prvních tříd je v posledních letech typické Portfolio, kde jsou ukládány práce žáků. Ty mohou sloužit k diagnostické činnosti a ukázce výsledků práce žáků.

Hodnocení by mělo u dětí vždy vyvolávat aktivní přístup u dětí, dokázat je vhodně motivovat k další práci a dát možnost, aby i ten nejslabší žák mohl být úspěšný.

6 Spolupráce malotřídní školy s obcí a dalšími subjekty

Malotřídní školy jsou nedílnou součástí venkovského prostředí. Svou činností se podílí na kulturních akcích obce i celkovém společenském životě jejích občanů. Jen málokdo si dokáže představit Den matek bez vystoupení dětí a červených karafiátů nebo rozsvěcování vánočního stromu bez zpěvu žáků a dirigujícího učitele.

Kromě výhod, které poskytuje škola obci, se i obec snaží škole poskytnout kvalitní zázemí, finanční prostředky pro její bezproblémové fungování, dětem nabízí exkurze po zemědělských farmách, bezplatné využití obecní knihovny či kulturního domu. Obce jsou si jako zřizovatelé většiny malotřídních škol plně vědomi odpovědnosti, kterou na sebe vážou snahou školu v obci udržet.

Výše nákladů těchto škol může většinou dosáhnout až jednoho milionu korun. Tyto peníze pokrývají provozní náklady školy, jako jsou teplo, elektřina, platy nepedagogických pracovníků, aj. Obce jsou jako zřizovatelé obvykle schopny školy finančně podporovat, existují ale i takové, které na provoz školy nemají a snaží se využívat různých evropských dotací apod. (Emmerová, 2000).

Právě evropské dotace poskytují školám záchranu a umožňují jim rekonstruovat zchátralé a nevyhovující budovy, sociální zařízení, sportovní zázemí, materiální pomůcky, interaktivní tabule.

Velkým přítěžím pro obce, je dofinancování nedostatečného počtu žáků ve škole. Krajské úřady jsou sice schopny platit pedagogické pracovníky, na které dostávají příděl z MŠMT, ale otázka dofinancování žáků zůstává na obci.

V tom případě se zastupitelstvo rozhoduje, jaké výhody a nevýhody má udržení školy v obci a jakými prostředky rodiče motivovat pro zvolení venkovské školy. Mezi pozitivní důvody patří snaha o oživení kulturního života, příliv mladých rodin do obce a ulehčení situace rodičům s dojížděním dětí do městské školy. Vhodnou motivací rodičů, kteří volí základní vzdělání pro své děti, např. peněžním příspěvkem na pomůcky nebo školu v přírodě. Snaží se pro děti pořádat akce, jako je Pálení čarodějnice, Drakiáda, školy nabízejí řadu kroužků, které jsou většinou zdarma tak, aby dětem nabídly maximální komfort.

Kromě obce, která je nejzásadnějším subjektem spolupracujícím s obcí, se na životě školy mohou podílet různá občanská či jiná obecní sdružení, jako jsou domovy pro seniory, místní mateřská centra, farmáři, vojenské posádky apod.

Ty dětem zajišťují sportovní a jiné kulturní aktivity, spolu se školou se podílí na trávení volného času žáků a pomáhají rodičům se zabezpečením bezpečí dítěti v době, kdy jsou rodiče v práci.

Mnoho malotřídních škol rovněž spolupracuje s místní mateřskou školou, kam chodí děti na různá vystoupení, v době družiny si hrají s tamními dětmi. Mateřské školy rodičům v době prázdnin pro děti první a druhé třídu nabízí možnost ji navštěvovat a tím ulehčit situaci s hlídáním dětí.

Nepostradatelná spolupráce je udržována s krajskými úřady a školní inspekcí. Krajské úřady rozdělují státní peníze určené na platy pedagogických pracovníků, poskytují poradenství ředitelům malotřídních škol a organizují různá školení v otázkách čerpání evropských dotací, změně zákonů apod.

Školní inspekce jsou pravidelnými návštěvníky školských zařízení. Kontrolují kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, materiální a technickou vybavenost školy i pedagogické kvality učitelů. (Trnková, In Trnková, Knotová, Chaloupková, 2010). Z výročních zpráv ČŠI vyplývá, že jsou malotřídní školy většinou bezproblémová školská zařízení s individuálním přístupem a znalostí rodinného zázemí dítěte. (Výroční zpráva ČŠI, 2007, [online]) Nedostatkem jsou nekvalifikovaní učitelé nebo učitelé v důchodovém věku a zaostalé materiální, sociální a technické zařízení. (Výroční zpráva ČŠI, 2011, [online])

Obce i samotné malotřídní školy jsou z hlediska práce s ostatními subjekty velmi výkonné a snaží se pro své žáky poskytnout maximální výhody, které jim pomohou v dosažení lepšího zázemí a prestiže.

II. Empirická část

7 Vymezení problému výzkumného šetření

Malotřídní školy patří do systému základního školství a jsou jedním z jeho organizačních typů již po několik století. Od plně organizovaných městských škol se liší především svou specifičností, kterou si uchovávají dodnes. Ne každému však vzdělávání ve spojených třídách vyhovuje. Jsou jedinci, kteří se při výuce nedokáží soustředit a nezvládají takto organizované vyučování. Ti jsou rodiči přehlašováni na městské školy, kde je výuka vedena pouze pro jednu třídu.

Specifičnost práce nevyhovuje ani každému učiteli. Pedagogické práci na obci se vyhýbají především mladí učitelé, kteří se obávají náročnosti práce ve spojených třídách a neschopnosti zorganizovat si čas. Na druhé straně žáci i rodiče, kteří absolvovali vzdělávání na malotřídní škole, byli s výukou spokojeni, rádi se vrací za svými bývalými učiteli a vzpomínají na přátelské prostředí a „rodinnou“ atmosféru.

I přesto však po dobu existence malotřídních škol, docházelo k reorganizačním změnám, které přispěly k jejich rozvoji a následnému rušení. Jinak tomu není ani dnes. Malotřídní školy, především jednotřídní, jsou pro nízký počet žáků rušeny, v lepším případě spojovány s mateřskou školou. Důvodem rušení může být dlouhodobě nepříznivý vliv veřejného mínění na jejich působnost. Veřejností, která nám ovlivňuje existenci malotřídních škol, jsou rodiče, zřizovatelé či MŠMT. Rušením obec ztrácí významné postavení a kulturní stabilitu. Dlouhodobě v obci, kde chybí škola, dochází k úbytku obyvatel a zvyšování jejich průměrného věku (Trnková In Trnková, Knotová, Chaloupková).

Jak uvádí Valachová (2005), necitelné rušení malotřídních škol nebere žádný ohled na potřeby malých obcí. Jak se ukázalo z předešlých let, rušení neúplně organizovaného typu školství má na rozvoj těchto obcí větší dopad, než je na první pohled zřejmé, a proto je nutné k celé této problematice přistupovat zvlášť opatrně.

8 Výzkumné šetření č. 1

V návaznosti na teoretickou část diplomové práce byly stanoveny dvě části výzkumného šetření, která se pokouší, na publikované teoretické poznatky problematiky malotřídních škol, o reflexivní náhled z hlediska praxe.

V této kapitole je uvedeno výzkumné šetření aplikované na rodičích žáků navštěvujících malotřídní školy v Olomouckém kraji. Kromě cílů výzkumného šetření, stanovení výzkumných předpokladů a designu výzkumného šetření, kapitola popisuje výsledky šetření, jejichž hodnoty jsou zaznamenávány v tabulkách a grafech.

V závěru kapitoly je zhodnocení stanovených výzkumných předpokladů a celkové shrnutí výsledků šetření.

8.1 Cíle výzkumného šetření č. 1 a stanovení výzkumných předpokladů

V rámci výzkumné analýzy dotazníku, zaměřeného na rodiče, jsou stanoveny následující cíle:

1. Zjistit, zda jsou rodiče spokojeni se vzděláváním svého dítěte na malotřídní škole.
2. Zjistit, zda byli rodiče, při výběru malotřídní školy pro své dítě, ovlivněni nutností dojíždění.
3. Zjistit, zda má dítě potíže s výukou ve spojených třídách.
4. Zjistit, zda učitelé malotřídních škol, poskytují srovnatelné pedagogické kvality s učiteli městských základních škol.

Byly stanoveny následující výzkumné předpoklady:

Vp₁: Rodiče jsou spokojeni se vzděláváním svého dítěte na malotřídní škole, škola poskytuje plnohodnotné zázemí pro trávení volného času v družině a v kroužcích.

Vp₂: Dítě nemá potíže s výukou ve spojených třídách, takto organizovaná forma vyučování může být pro dítě přínosem.

Vp₃: Hlavním aspektem pro volbu malotřídní školy, byla nutnost dojíždění dítěte do plně organizované základní školy.

Vp₄: Učitelé na malotřídních školách poskytují pedagogické kvality srovnatelné s pedagogy na plně organizovaných městských školách.

8.2 Design výzkumného šetření

8.2.1 Zkoumaná cílová skupina

Výzkum prvního šetření je zaměřen na rodiče žáků, navštěvujících malotřídní školy v Olomouckém kraji. V rámci kraje byly vybrány školy jednotřídní, dvojtřídní, trojtřídní a čtyřtřídní, neboť každý typ této malotřídní školy je specifický svou organizací výchovně vzdělávacího procesu.

Výzkum probíhal v říjnu a listopadu 2013, zúčastnilo se ho 138 rodičů žáků navštěvujících malotřídní školy v Olomouckém kraji.

8.2.2 Metodika výzkumného šetření

Pro empirické zpracování diplomové práce byl zvolen nestandardizovaný dotazník, který jsme na základě výše stanovených cílů a výzkumných předpokladů, sami vytvořili. V dotazníku byly použity položky s uzavřenou možností odpovědi (polytomické), položky dichotomické a položky s otevřenou možností odpovědi.

Dotazník patří k frekventovaným metodám získávání dat. Jedná se o soubor předem připravených a přesně formulovaných odpovědí, na které respondent odpovídá písemně. Výhodou dotazníků je anonymita jedinců, ekonomická nenáročnost a rychlost výzkumu (Chráska, 2007).

Výzkumné šetření č. 1 (viz příloha č. 1) obsahuje 15 nestandardizovaných otázek, které jsou určeny pro rodiče žáků, navštěvujících malotřídní školu v Olomouckém kraji. Dotazníky byly předávány osobně vedení školy, která je následně rozdávala rodičům, jejich návratnost byla realizována poštou. Dotazníky byly vyplňovány zcela anonymně.

Na začátku výzkumného šetření bylo rozdáno celkem 188 dotazníků. Návratnost dotazníků činila 73,4 % (138 dotazníků), 4 dotazníky byly z tohoto počtu vyřazeny, neboť nebyly řádně vyplněny. Zkoumanou složku tedy tvoří 134 respondentů. Přehled o návratnosti dotazníků udává tabulka č. 9.

Tabulka č. 9: Výzkumné šetření č. 1

	Počet	Procento
Rozdaných dotazníků	188	100 %
Návratnost	138	73,4 %
Nevyhovujících	4	2,1 %
Zkoumaná složka	134	71,3 %

8.2.3 Zpracování výzkumného šetření

Odpovědi z výzkumného šetření byly roztříděny a data zaneseny do tabulek v programu Microsoft Excel, kde byla vypočítána absolutní a relativní četnost. Výsledky byly následně zaneseny do tabulek a grafů. V otevřených otázkách č. 13, 15, jsou uvedeny nejčastější odpovědi respondentů bez konkrétního numerického i procentuálního zastoupení. Z odpovědí na otevřené otázky jsou rovněž citováni někteří respondenti. Jejich odpovědi jsou označeny kurzívou a z důvodu anonymity nejsou uváděny zdroje, ze kterých citace pocházejí.

8.3 Výsledky výzkumného šetření č. 1

V této kapitole jsou prezentovány výsledky výzkumného šetření. Jsou zde rozebírány jednotlivé otázky z dotazníku adresovaného rodičům žáků, kteří se vzdělávají na malotřídní škole.

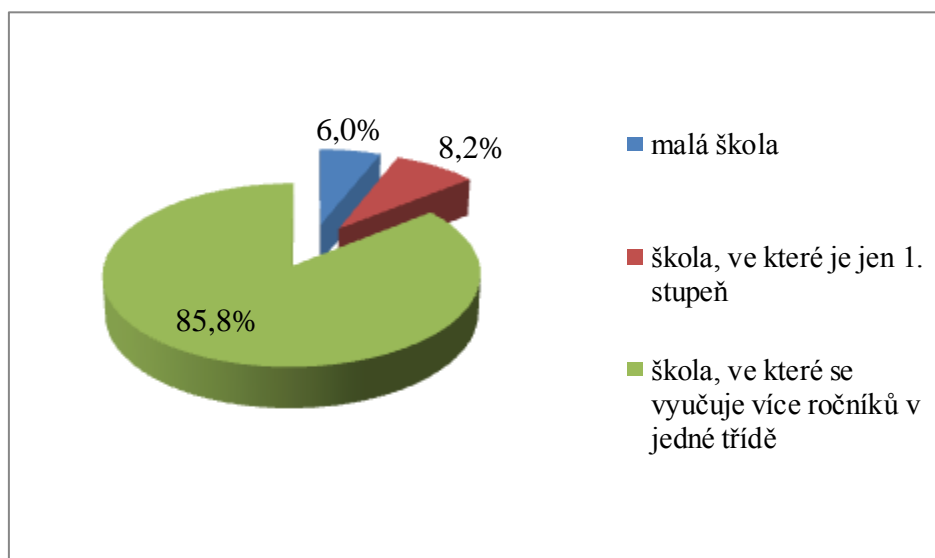
Pojmosloví školské legislativy je obtížné pro učitele i laickou veřejnost. Abychom respondenty připravili na otázky ohledně vzdělávání na malotřídních školách a uvědomili si, co je to malotřídní škola, na úvod jsme použili níže uvedené otázky.

1) Jakou představu Vám vytvoří pojem „malotřídní škola“ ?

Tabulka č. 10: Orientace v pojmech

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) malá škola	8	6,0
b) škola, ve které je jen 1. stupeň	11	8,2
c) škola, ve které se vyučuje více ročníků v jedné třídě	115	85,8

Graf č. 1: Orientace v pojmech



Úkolem první položky bylo zjistit, zda jsou respondenti seznámeni s pojmem malotřídní škola a zda jej správně chápou. V 85,8 % odpovědí respondenti uvedli odpověď, že se jedná o školu, kde je vyučováno více ročníků v jedné třídě. 8,2 % odpovědělo, že se na malotřídní škole vyučují pouze žáci 1. stupně, 6 % chápe malotřídní školu jako školu o malé rozloze s malými třídami.

2) Uved'te prosím 2 aspekty, které byly rozhodující při výběru malotřídní školy, kterou Vaše dítě navštěvuje.

Tato položka byla otevřená – respondenti měli tedy možnost volné odpovědi. Jedná se o zcela subjektivní názor respondentů, kteří v dané otázce rovněž nepřímo odpovídají na otázku, zda je malotřídní škola vhodným typem základní školy.

Ze získaných odpovědí jsme vytvořili skupiny stejných či blízkých odpovědí, které jsme pak dle četnosti výskytu seřadili v následujícím pořadí. Odpovědi dotazovaných jsou seřazeny sestupně (od největšího výskytu – po nejmenší výskyt).

1. Nutnost dojíždění
2. Individuální přístup učitelů
3. Rodinné prostředí
4. Méně žáků ve třídě
5. Lepší vztahy mezi učiteli a žáky
6. Znalost všech spolužáků od mateřské školy
7. Reference o dané škole

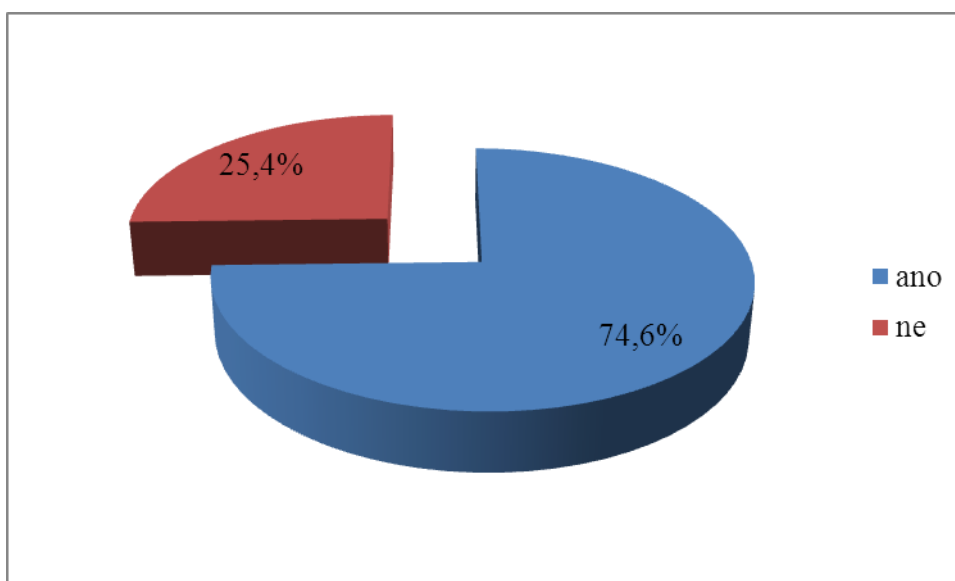
Nejvíce uváděnou odpovědí rodičů, byla nutnost dojíždění. Dalšími uváděnými odpověďmi bylo méně žáků ve třídě, s tím je spojený i individuální přístup učitelů a lepší vztahy mezi učiteli a žáky, rodinné prostředí, znalost všech spolužáků již od mateřské školy. Nejméně se rodiče rozhodovali na základě referencí dané školy.

3) Bydlíte ve stejné obci, kde se nachází škola dítěte?

Tabulka č. 11: Bydliště žáků

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	100	74,6
b) ne	34	25,4

Graf č. 2: Bydliště žáků

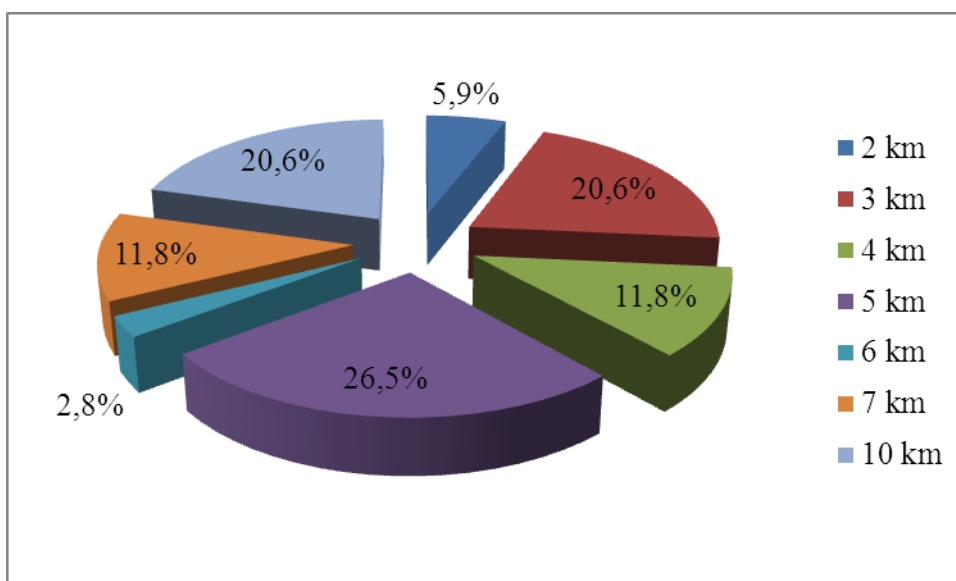


Pokud ne, kolik kilometrů dítě dojíždí a jakým dopravním prostředkem?

Tabulka č. 12: Počet kilometrů, které žáci dojíždějí do malotřídní školy

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
2 km	2	5,9
3 km	7	20,6
4 km	4	11,8
5 km	9	26,5
6 km	1	2,8
7 km	4	11,8
10 km	7	20,6

Graf č. 3: Počet kilometrů, které žáci dojíždějí do malotřídní školy



Z výše uvedené položky vyplývá, že 74,6 % žáků není nuceno dojíždět do malotřídní školy. V jejich obci funguje škola, která jim poskytuje vzdělávání. Do školy dojíždí 25,6 % žáků.

Vzdálenost bydliště od školy je u 25 % pět kilometrů, 21 % deset kilometrů, u stejného počtu tři kilometry, 12 % žáků dojíždí sedm a čtyři kilometry, 6 % dojíždí dva kilometry a 3 % šest kilometrů.

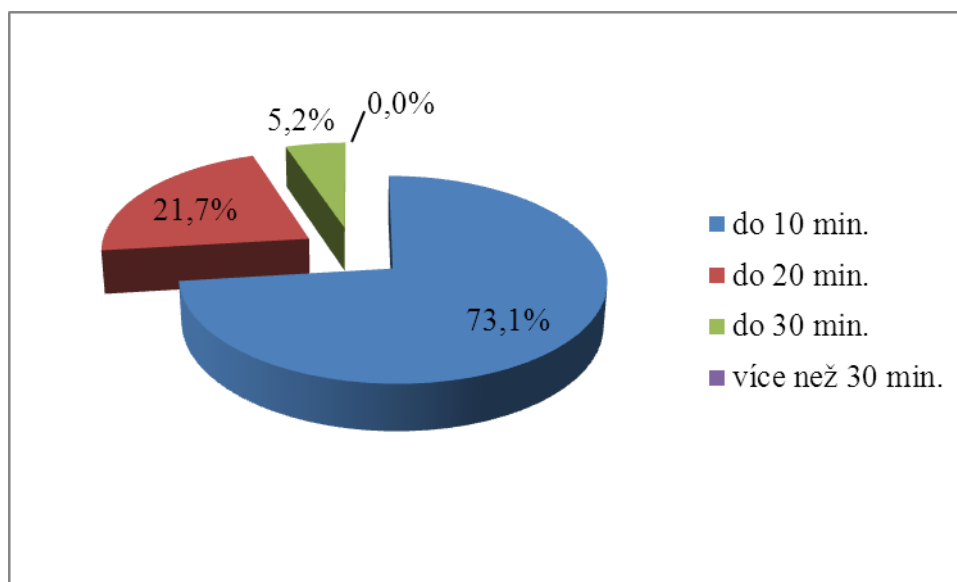
Nejčastěji užívaným dopravním prostředkem je u 24 respondentů autobus, 6 respondentů používá pro dopravu dětí auto, 4 respondenti střídají obě možnosti.

4) Kolik času dítě tráví cestou do školy?

Tabulka č. 13: Čas strávený cestou do školy

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) do 10 min.	98	73,1
b) do 20 min.	29	21,7
c) do 30 min.	7	5,2
d) více než 30 min.	0	0

Graf č. 4: Čas strávený cestou do školy



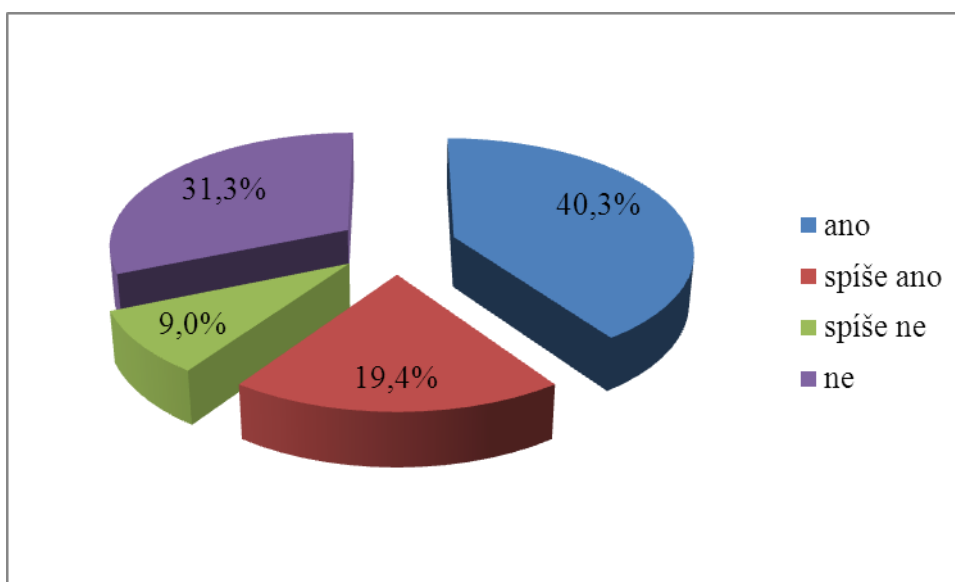
Z výše uvedeného grafu vyplývá, že 73,1 % dětí respondentů bydlí do 10 min. od školy. 21,7 % cesta do školy zabere do 20 min. a do 30 min. trvá cesta do školy 5,2 % respondentům. Časová náročnost na cestu do školy je závislá na několika faktorech. V tomto případě musíme brát v potaz stáří dítěte, zda dítě chodí do školy samo, nebo je doprovázeno rodiči nebo staršími sourozenci. Dále je důležitý i zvolený dopravní prostředek. Autem se dítě do školy dostane rychleji než běžnou autobusovou linkou. Respondenti v rámci této otázky uváděli průměrný čas, který dítěti nejčastěji zabere cesta do školy.

5) Bylo pro Vás hlavním aspektem při rozhodování, zda dítě vzdělávat na malotřídní škole či klasické devítileté ZŠ, dojíždění?

Tabulka č. 14: Aspekty výběru ZŠ

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	54	40,3
b) spíše ano	26	19,4
c) spíše ne	12	9,0
d) ne	42	31,3

Graf č. 5: Aspekty výběru ZŠ



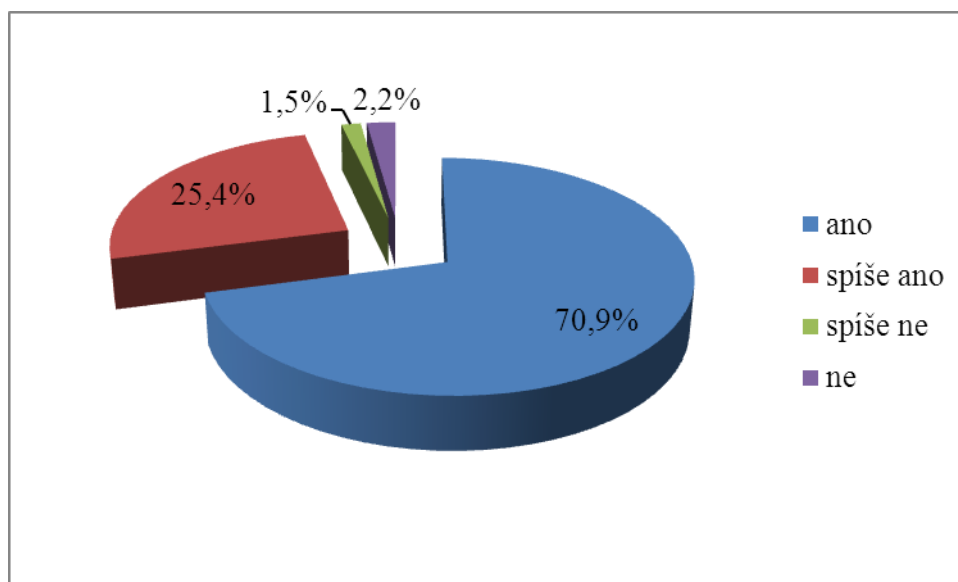
V uvedené otázce jsme se rodičů ptali, jak podstatné pro ně bylo dojíždění svých dětí při volbě základní školy. Ve 40,3 % pro ně bylo rozhodující, že docházkou do místní malotřídní školy, není dítě nuceno dojíždět. 19,4 % uvedlo odpověď spíše ano, kdy se rovněž rozhodovali na základě dojíždění. 9,0 % připustilo možnost i jiného aspektu, na základě kterého se rozhodli pro vzdělávání dítěte na malotřídní škole. 31,3 % rodičů mělo jiný důvod pro zvolení neúplně organizované základní školy a aspekt dojíždění pro ně nebyl prioritní.

6) Myslíte si, že školní družina ve Vaší škole, poskytuje dětem dostatečné zázemí pro trávení volného času?

Tabulka č. 15: Kvalita školní družiny na malotřídní škole

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	95	70,9
b) spíše ano	34	25,4
c) spíše ne	2	1,5
d) ne	3	2,2

Graf č. 6: Kvalita školní družiny na malotřídní škole



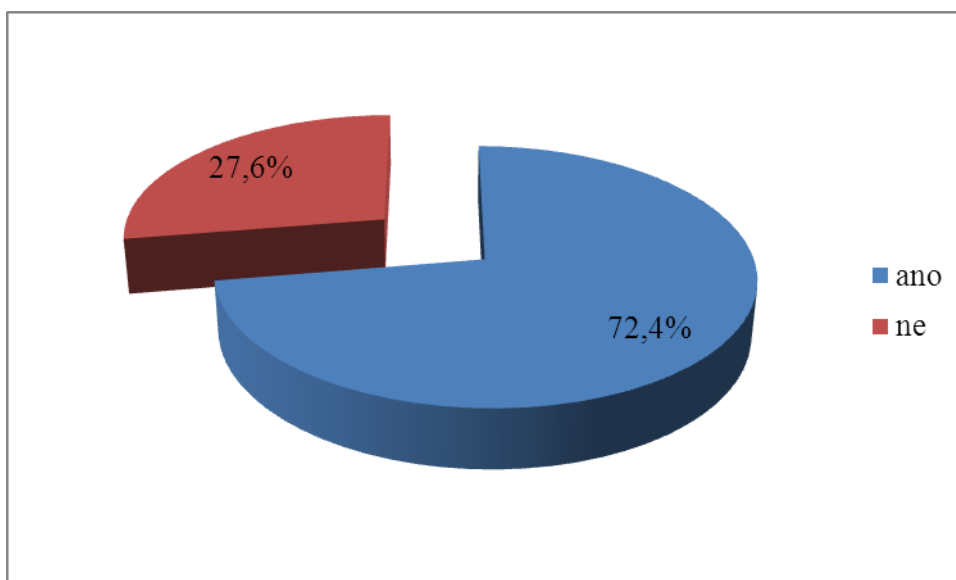
Šestá otázka byla zaměřena na spokojenost s družinou v malotřídní škole. Zajímalo nás, zda školní družina dětem poskytuje dostatečné zázemí pro trávení volného času a ulehčuje tak rodičům starost o volný čas dítěte v době, kdy končí škola. Z celkového počtu respondentů 70,9 % odpovědělo, že jsou plně spokojeni s úrovní školní družiny, 25,4 % je spíše spokojeno. 1,5 % dotazovaných respondentů není plně spokojeno s úrovní školní družiny a požadovalo by jejich zlepšení, 2,2 % rodičů nebylo vůbec spokojeno s činností školní družiny a dítě ji v současné době nenavštěvuje. Rodiče mají pro děti jiné vyžití pro trávení volného odpoledne dítěte, které jim poskytuje daleko větší komfort.

7) Navštěvuje Vaše dítě zájmové kroužky organizované základní školou?

Tabulka č. 16: Navštěvnost školních zájmových kroužků

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	97	72,4
b) ne	37	27,6

Graf č. 7: Navštěvnost školních zájmových kroužků



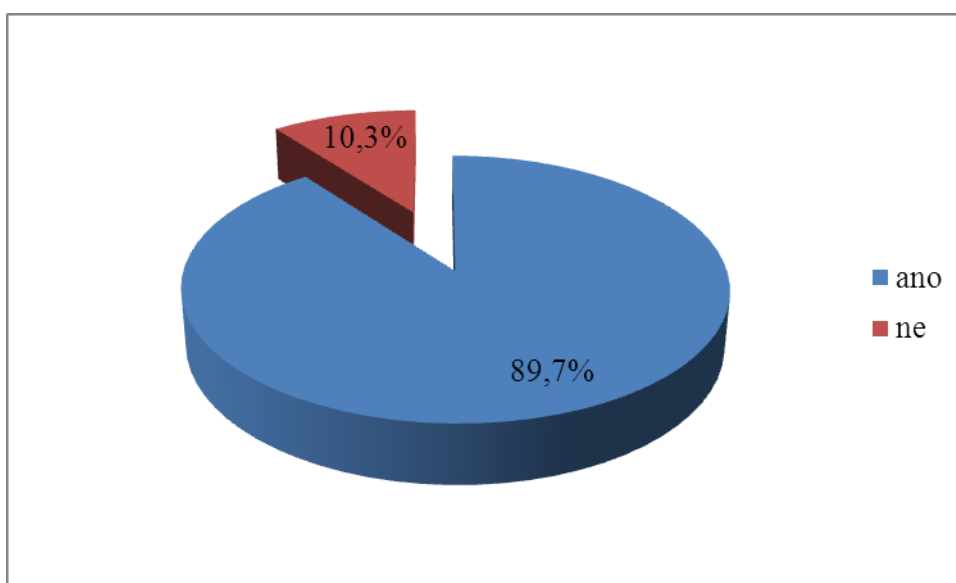
Ve výzkumném šetření jsme se zajímali i o činnost školních zájmových kroužků. Výsledky šetření byly překvapující. 72,4 % respondentů uvádí, že jejich dítě navštěvuje kroužky organizované základní školou. Jeden z respondentů dodává: „Kroužky na malotřídce jsou příjemným zpestřením odpoledne pro dítě, navíc jsou zcela zdarma a nemohou tak konkurovat předraženým zájmovým kroužkům ve městě, na které má peníze jen několik z nás.“ 27,4 % rodičů v dotazníku uvádí, že jejich dítě kroužky ve škole nenavštěvuje. Jeden z dotazovaných nezájem komentuje následně: „Míra kroužků je jistě dobrá, avšak pro starší děti, které mají specifitější a náročnější koníčky, nedostačující.“

8) Jste spokojeni s úrovní kroužků organizovaných základní školou?

Tabulka č. 17: Úroveň školních zájmových kroužků

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	87	89,7
b) ne	10	10,3

Graf č. 8: Úroveň školních zájmových kroužků



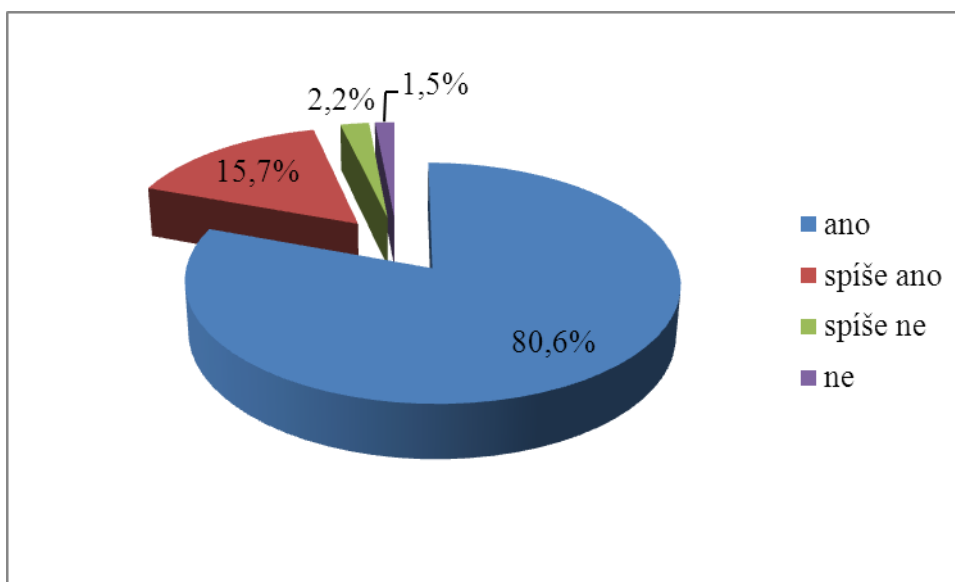
Tato otázka byla určena rodičům, jejichž dítě navštěvuje školní zájmový kroužek, a tudíž jsou schopni ohodnotit kvalitu poskytovaných služeb. Na malotřídních školách, kde není častá dopravní dostupnost do větších základních uměleckých škol či jiných zájmových kroužků, děti většinou navštěvují kroužky, které jim nabízí sama škola. Ředitelé se většinou snaží o rozšiřování nabídky kroužků tak, aby si v ní každý žák našel svůj zájem. Mnohdy školy spolupracují s městskými ZUŠ, které na vesnici otvírají své pobočky a nabízejí dětem hru na hudební nástroje, taneční či výtvarný kroužek. 89,7 % respondentů, kterých se návštěvnost týká, je s úrovní poskytovaných kroužků spokojená, 10,3 % z nich je dlouhodobě nespokojená, nebo již své dítě přehlásili do ZUŠ ve městě.

9) Myslíte si, že učitelé na malotřídní škole mají srovnatelné pedagogické kvality s učiteli na městských základních školách?

Tabulka č. 18: Úroveň pedagogů malotřídních škol

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	108	80,6
b) spíše ano	21	15,7
c) spíše ne	3	2,2
d) ne	2	1,5

Graf č. 9: Kvalita pedagogů malotřídních škol



Pedagogická práce učitele na malotřídní škole je obtížná především z hlediska organizace výchovně vzdělávacího procesu. Učitelé jsou kromě přímé vyučovací činnosti nuceni vést třídní agendu, podílet se na pořádání kulturních a jiných společenských akcích ve spolupráci s obcí a to i o víkendech.

Rodičů jsme se zeptali na názor, zda je učitel malotřídní školy schopen poskytovat stejné pedagogické kvality jako učitel školy městské. 80,6 % respondentů odpovědělo, že mají venkovští učitelé srovnatelné kvality s ostatními učiteli. Jeden z respondentů navíc dodává: „Učitelé na malotřídní škole jsou lepší.“ 15,7 % rodičů

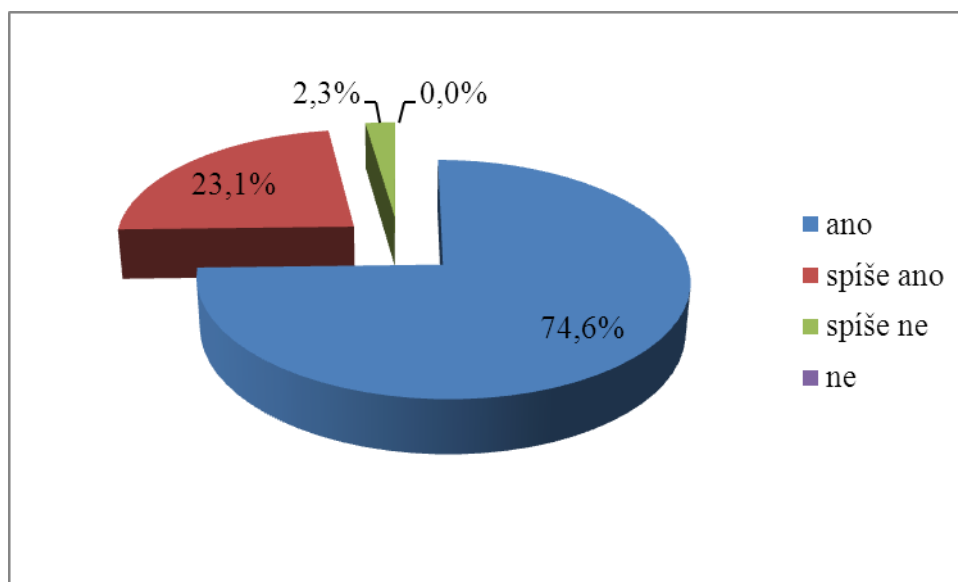
uvádí odpověď spíše ano. 2,2 % dotazovaných (v dotazníku se jedná o 3 rodiče), pochybují o kvalitě učitelů a 1,5 % (což jsou 2 rodiče) jsou naprosto nespokojeni s prací učitelů malotřídní školy.

10) Je učitel Vašeho dítěte rádcem pro průběh jeho vzdělávání, máte v něm důvěru?

Tabulka č. 19: Vztah učitel – žák

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	100	74,6
b) spíše ano	31	23,1
c) spíše ne	3	2,3
d) ne	0	0

Graf č. 10: Vztah učitel – žák



Desátá otázka navazuje na předcházející, která se týkala pedagogických kvalit učitele malotřídní školy. Schopnosti učitele vést účinně vyučovací hodinu, dokázat žáky podnětně motivovat k další práci, souvisí i se vztahem učitel – žák. Oblíbenost či neoblíbenost učitele žáci interpretují doma a rodiče od nich přebírají zkreslené představy o chování učitele ve třídě, jeho schopnosti děti něco naučit a podat jim výuku záživnou formou. Rodiče jsou na základě této představy a vlastních zkušeností s učitelem, při osobních kontaktech a třídních schůzkách či jiných příležitostech, schopni zhodnotit zájem učitele o žáky a rozhled v pedagogickém směru.

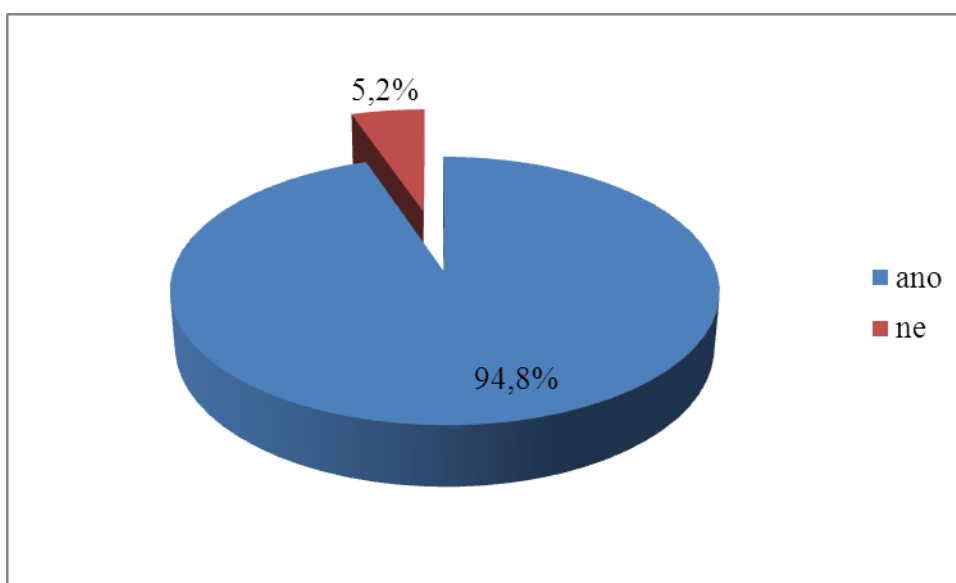
Z celkového počtu dotazovaných rodičů 74,6 % z nich pokládá učitele za rádce a pomocníka při vzdělávání svého dítěte. 23,1 % uvádí odpověď spíše ano, 2,3 % částečně pochybuje o spolupráci učitele s rodičem. Žádný z dotazovaných úplně nezavrhil možnost důvěry v učitele.

11) Navštěvuje Vaše dítě třídu, ve které se vyučuje více ročníků?

Tabulka č. 20: Vzdělávání žáků ve spojených třídách

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	127	94,8
b) ne	7	5,2

Graf č. 11: Vzdělávání žáků ve spojených třídách



V dotazníkovém šetření nás zajímalo, kolik žáků navštěvuje třídu, ve které se vyučuje více ročníků současně. Pro empirickou část jsem zvolila malotřídní školy s různým organizačním členěním, od jednotřídních až po vícetřídní.

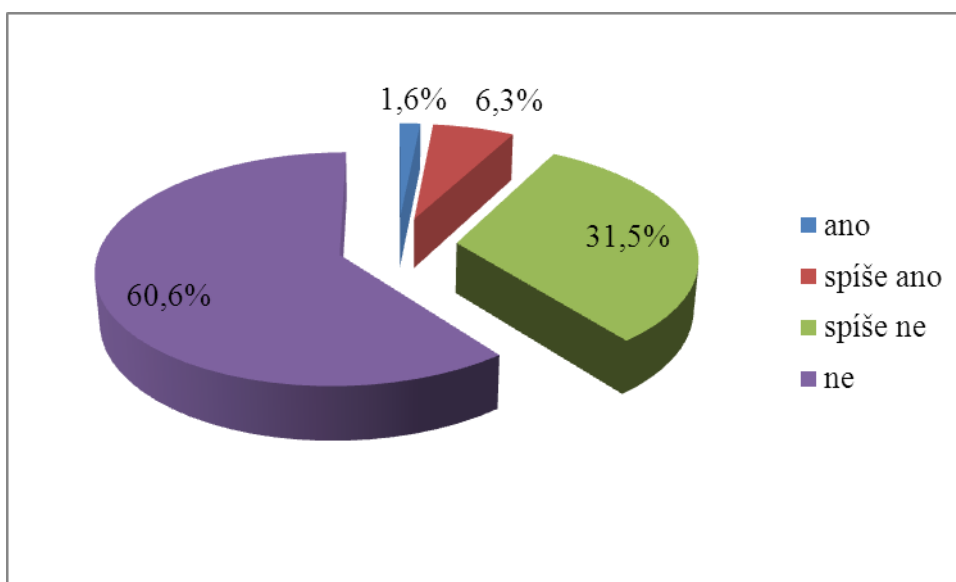
Ze získaných informací jsme zjistili, že 94,8 % všech žáků, navštěvujících malotřídní školu, je vyučováno ve spojených třídách. Pouze 5,2 % (což činí 7 žáků) je vzděláváno ve třídě oddělené. Oddělenou třídou je většinou první ročník základní školy, který je pro dítě nejnáročnější a dítě tak potřebuje klidné a ničím nerušené prostředí pro rozvoj koncentrace ve vyučovací hodině.

Pokud ano, má dítě potíže při výuce ve spojených třídách?

Tabulka č. 21: Potíže při výuce ve spojených třídách

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	2	1,6
b) spíše ano	8	6,3
c) spíše ne	40	31,5
d) ne	77	60,6

Graf č. 12: Potíže při výuce ve spojených třídách



Rodiče žáků, navštěvujících malotřídní školu, se většinou obávají právě spojené výuky, ve které by jejich dítě mohlo mít potíže. Proto jsme se v druhé části otázky rovněž zaměřili na přítomnost případných problémů v tomto typu školy.

Z 94,8 % žáků, kteří jsou vyučováni ve spojených třídách má 1,6 % (což jsou 2 žáci) potíže s výukou, 6,3 % respondentů uvedlo spíše ano. 31,5 % respondentů připouští možný výskyt potíží, které by mohly vzniknout. 60,6 % respondentů u svých dětí absolutně vylučuje jakékoliv potíže, spojené se vzdáváním dítěte ve spojené třídě.

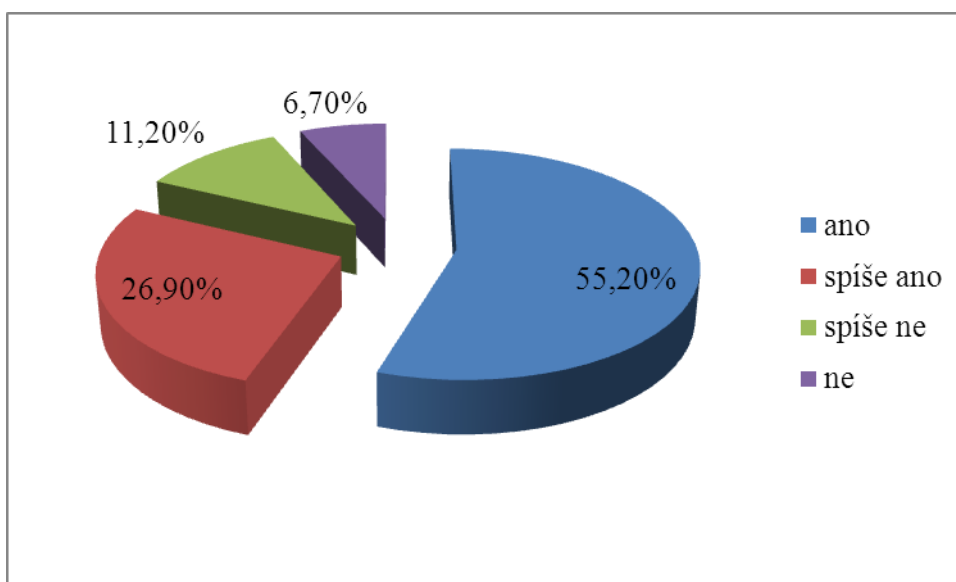
Mezi kladné aspekty takto organizovaného vyučování, které rodiče ve výzkumném šetření uvedli, patří málo žáků ve třídě, žáci jsou schopni se od sebe učit navzájem, starší jsou tolerantnější vůči potřebám mladších žáků. Důvody, které rodiče uvedli ve svých odpovědích, jsou základními specifiky malotřídních škol. Oponovanými odpověďmi byla malá časová dotace vyučujícího na každou třídu, žáci jsou rozptylováni výukou druhé třídy. Rozdílům malotřídních škol od plně organizovaných základních škol byla věnována kapitola 3.1.

12) Potřebovala by ZŠ dotace např. na zateplení budovy, didaktické pomůcky, nové vybavení?

Tabulka č. 22: Názory rodičů na poskytování dotací škole

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	74	55,2
b) spíše ano	36	26,9
c) spíše ne	15	11,2
d) ne	9	6,7

Graf č. 13: Názory rodičů na poskytování dotací škole



V teoretické části jsme si uvedli, že poskytování finančních prostředků malotřídním školám, je ve srovnání se školami městskými nedostačující. Malotřídní školy poskytují vzdělávání v nevyhovujících, nemoderních budovách, které by potřebovaly vnější i vnitřní úpravy. V současné době je velkým trendem všech školských zařízení vlastnit interaktivní tabule. Ne každá malotřídní škola si interaktivní tabuli může dovolit. Zatímco na městské škole je tabule k dispozici téměř všem třídám individuálně, malotřídní škola je naopak ráda za jednu tabuli pro celou školu.

Výše dotací je záležitostí především zřizovatele, který na základě svých možností a také zájmu rodičů o danou školu poskytne určitou výši. Rodičů jsme se proto zeptali, jak oni sami vnímají finanční potřebnost dané školy.

Z výzkumného šetření jsme získali výsledky, kde 55,2 % respondentů souhlasí s poskytováním dotací, pokládá je za důležité. 26,9 % rodičů uvedlo odpověď spíše ano, naopak 11,2 % odpovědělo spíše ne a 6,7 % rodičů uvádí, že současný stav školy je dostačující a škola žádné dotace nepotřebuje.

13) Co se změnilo ve školních povinnostech, vybavení školy, kterou jste navštěvovali jako děti vy sami, a školními léty, které prožíváte s Vaším dítětem v dnešní době?

Školní povinnosti, které měli naši rodiče nebo my samotní, nelze srovnávat s těmi, které musí plnit dnešní děti. V každé době dochází k obměňování některých zákonitostí výuky, metod, forem, postupů práce. Jak již bylo uvedeno v kapitole 2.1, dříve byla výuka realizována prostřednictvím sešitu a tabule, učitel byl v pozici přednášejícího.

Ještě na začátku 20. století počet žáků přesahoval 80 na jednoho učitele. Je tedy pochopitelné, že žákům nebyla věnována individuální pozornost, jak je tomu dnes. Žáci měli více povinností, zejména v období žňové sezóny. Přestože nenavštěvovali školu, museli pomáhat na poli a pracovat i 12 hodin denně.

V době socialistické republiky byly používány tělesné tresty za nekázeň. Učitel byl hlavní postavou výchovně vzdělávacího procesu, který probíhal formou přednášek. Žáci byli organizováni v různých školních a tělovýchovných spolcích (Junák, Pionýr, apod.). Výuka probíhala bez elektronického vybavení, které bylo v 80. letech ve fázi vývoje.

V dnešní době se kantoři snaží o využití počítačové techniky, vedou s dětmi cílené rozhovory, kterými se žáci učí rozpoznat problematiku a určit dílčí cíle pro její vyřešení. Vzhledem k nízkému počtu žáků ve třídě, jsou učitelé schopni ke každému dítěti přistupovat individuálně. Žáci navštěvují výuku po celých 10 měsících a nikomu z nich není odpíráno právo na vzdělávání v jakémkoliv škole.

V rámci této položky bych si dovolila citovat několik respondentů, kteří výstižně charakterizují rozdíly mezi dobou před dvaceti až třiceti lety a současností.

„V povinnostech moc rozdíl nevidím, ve vybavení 30 let technického pokroku.“

„Děti mají lépe zařízené třídy, jejich vzdělávání je daleko zajímavější.“

„Větší nárok na zvládnutí učiva, IT technika ve školách – dříve nebylo. Daleko lepší přístup pedagogů k žákovi.“

„Školy jsou modernější, učebnice barevnější, děti mají daleko větší možnosti dalšího vzdělávání, zároveň je na ně kladena větší náročnost.“

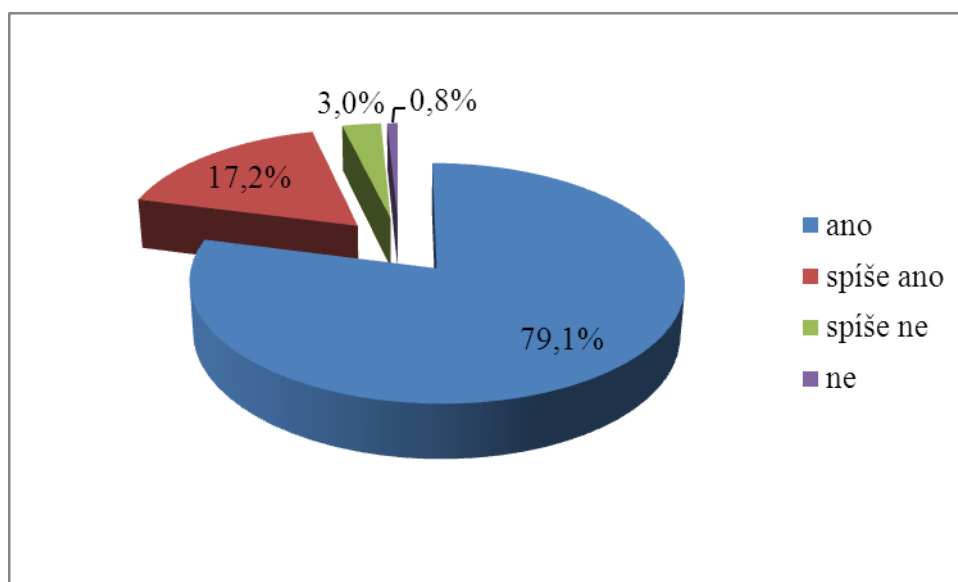
Jeden z respondentů tuto otázku shrnul jednou výstižnou větou: *„VŠECHNO!“*

14) Jste spokojeni se školou, kterou Vaše dítě navštěvuje?

Tabulka č. 23: Spokojenost s výběrem školy

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
a) ano	106	79,1
b) spíše ano	23	17,2
c) spíše ne	4	3,0
d) ne	1	0,8

Graf č. 14: Spokojenost s výběrem školy



Otázka č. 14 ve výzkumném šetření zkoumala, zda jsou respondenti spokojeni s výběrem školy. Většina, tedy 79,1 % rodičů uvedlo absolutní spokojenost, 17,2 % je spíše spokojeno. Naopak 3,0 % (což odpovídá 4 respondentům) je se školou spíše nespokojeno a 0,8% (tedy 1 respondent) je absolutně nespokojeno s výběrem malotřídní školy.

Spokojenost či nespokojenost s výběrem dané školy je ovlivněna možností výběru jiné, avšak vzdálenější školy. Rodiče proto vybírají schůdnější, časově i ekonomicky náročnější volbu, která pro jejich dítě není zcela výhodná, ale na druhé straně pro rodinný rozpočet i časové možnosti obou rodičů nejpříjemnější.

15) Pár větami prosím charakterizujte školu, kterou Vaše dítě navštěvuje.

Na závěr celého výzkumného šetření si dovolím citovat dvě charakteristiky malotřídní školy anonymních respondentů.

„Školu navštěvuje 36 dětí od 1. do 5. třídy. V první třídě je 7 žáků, kteří jsou vyučováni samostatně, spojené jsou třídy 2. ,3. a 4., 5. Dcera velmi ráda školu navštěvuje a je velmi spokojená. Zná děti ze všech ročníků a má s nimi dobré vztahy. Paní učitelka se dětem věnuje a vyučuje i formou projektů. Jsem velmi ráda, že taková škola v naší vesnici je.“

„Krásná, stará škola, opravená, barevná, klidné, nestresové prostředí. Učitelky berou maximální ohled na individualitu dítěte. Rodinné prostředí spojené i s mateřskou školou. Pro vývoj mých dětí zhruba od 6-11 let ideální. Děkuji za možnost mít děti blízko, i já se cítím klidnější.“

Z odpovědí vyplývá, že respondenti jsou s výběrem dané školy spokojeni. Jedná se o charakteristiku prostředí, celkového estetického vzhledu. Názory jsou pozitivní.

8.4 Hodnocení výzkumných předpokladů šetření č. 1

Obsahem podkapitoly je zhodnocení výsledků výzkumných předpokladů prvního šetření, které byly stanoveny v úvodu empirické části. Zhodnocení je prováděno na základě výsledků šetření, které bylo zaměřeno na rodiče žáků navštěvujících malotřídní školu. V závěru je uvedeno celkové shrnutí výsledků celého šetření.

Vp₁: Rodiče jsou spokojeni se vzděláváním svého dítěte na malotřídní škole, škola poskytuje plnohodnotné zázemí pro trávení volného času v družině a v kroužcích.

Kvalitu vzdělávání a poskytování plnohodnotného prostředí na malotřídních školách zkoumají otázky dotazníkového šetření č. 6, 7, 8, 9 a 14. Na základě odpovědí z otázky č. 14 lze konstatovat, že 79,1 % respondentů je plně spokojeno s výběrem malotřídní školy a 17,2 % rodičů je spíše spokojeno.

V otázce č. 6 jsme se dotazovali, zda školní družina poskytuje kvalitní zázemí pro trávení volného času dětí. 70,9 % dotazovaných odpovědělo, že školní družina na malotřídní škole poskytuje kvalitní zázemí pro trávení volného času dětí v době před školou a po škole. 25,4 % z celkového počtu rodičů odpovědělo, že spíše poskytuje.

S aktivitami malotřídních škol a trávením volného času dětí je spojena i možnost využití zájmových kroužků. 72,4 % rodičů využívá nabídky zájmových kroužků, které škola poskytuje, 89,7 % z nich je s jejich úrovní spokojeno.

Na základě položené otázky č. 9 převážná část respondentů, tj. 80,6 % odpověděla, že učitelé působící na malotřídních školách mají srovnatelné kvality s učiteli na školách městských. 15,7 % z nich uvedlo odpověď spíše ano.

Na základě těchto převážně kladných ohlasů respondentů se vzděláváním svého dítěte na malotřídní škole a kvalitou poskytovaného zázemí pro trávení volného času, lze potvrdit kladný výsledek výzkumného předpokladu.

Vp₂: Dítě nemá potíže s výukou ve spojených třídách, takto organizovaná forma vyučování může být pro dítě přínosem.

Odpověď na výsledek druhého výzkumného předpokladu poskytuje otázka č. 11. Z 94,6 % respondentů, jejichž děti jsou vzdělávány ve spojených třídách, 60,6 % uvedlo, že jim tato forma výuky nečiní žádné potíže, u 32,5 % žáků problémy spíše nejsou. Rodiče na obranu vyučování ve spojených třídách uvádí, že je tato forma výuky naučí samostatnosti, děti jsou schopny pochytit učivo staršího ročníku.

Z výrazně převažujících výsledků vyplývá, že výzkumný předpoklad lze považovat za kladný.

Vp₃: Hlavním aspektem pro volbu malotřídní školy, byla nutnost dojíždění dítěte do plně organizované základní školy.

Dojíždění je bezesporu jedním z hlavních aspektů, které mohou ovlivnit volbu rodičů při výběru školy. Zejména ve vzdálenějších oblastech, kde je nedostatečná dopravní dostupnost, je výběr místní malotřídní školy jediným možným řešením. S dojížděním souvisí i čas, který dítě stráví cestou do školy. Vzhledem k tomu, že se jedná o děti mladšího školního věku, většinou jsou doprovázeni rodiči.

Výše uvedený výzkumný předpoklad potvrzuje otázka č. 4 a 5. V rámci čtvrté otázky jsme se dotazovali, kolik času dítěti zabere cesta do školy. 73,1 % respondentů uvádí, že cesta do školy dítěti trvá v průměru do 10 minut. 21,7 % respondentů uvádí cestu do 20 min. a 5,2 % do 30 min.

Z výsledků výzkumného šetření je patrné, že žáků, kteří dojíždějí do školy je minimální počet. Rodiče ve většině případů volí malotřídní školu v obci.

Pátá otázka výzkumného šetření, je přímo zaměřena na aspekt dojíždění. 40,3 % rodičů uvedlo, že hlavním aspektem pro výběr malotřídní školy bylo dojíždění. 19,4 % uvádí odpověď spíše ano.

Z výše uvedených výsledků výzkumného šetření je tedy možné tvrdit, že je výzkumný předpoklad kladný.

Vp4: Učitelé na malotřídních školách poskytují pedagogické kvality srovnatelné s pedagogy na plně organizovaných městských školách.

Vzhledem k platnosti školského zákona, je vzdělání učitelů, působících na 1. stupni základních škol, většinou na stejné úrovni. Nižší vzdělání se vyskytuje pouze u pedagogů, kteří učitelskou praxi vykonávají po delší dobu. V rámci výzkumného šetření nás zajímaly především kvality osobnostní, které se podílejí na přístupu k žákům, didaktických metodách práce ve výchovně vzdělávacím procesu. Se spokojeností a profesionálním přístupem učitelů, souvisí i reference rodičů o dané škole.

Výzkumný předpoklad potvrzují otázky č. 9, 10. V rámci deváté otázky, jsme se rodičů dotazovali, zda učitelé malotřídních škol mají srovnatelné pedagogické kvality s učiteli škol plně organizovaných. 80,6 % dotazovaných odpovědělo, že učitelé mají srovnatelné kvality, 15,7 % s pokládanou otázkou spíše souhlasí. Spíše ne, odpovědělo 2,2 % respondentů a 1,5 % srovnatelné kvality popírá.

V rámci otázky č. 10 jsme se dotazovali, zda je učitel rádcem dítěte. Tato otázka byla spíše než na fakta, zaměřena na zcela subjektivní názor rodiče. Výsledek dané otázky může být ovlivněn mnoha aspekty, jako jsou přímé či zprostředkované zkušenosti s kantorem, převzetí názoru společnosti nebo vztahy na mimoškolní úrovni. 55,2 % rodičů odpovědělo, že v učiteli má důvěru. 26,9 % respondentů důvěru spíše má, 11,2 % je vnímá spíše jen jako kantory a 6,7 % rodičů v nich jakoukoliv důvěru postrádá.

Situace vztahu učitel – rodič vychází z aktuálního postavení učitele ve společnosti. Dříve byli učitelé váženými osobnostmi s vysokým společenským postavením. Rodiče i žáci k nim vzhlíželi s určitým respektem a pokorou. Dnes je bohužel postavení učitelů často znehodnocováno a mnohdy i ředitelé škol mají zásluhy na tom, že v rámci vztahu učitel – rodič – žák, stojí kantor na nejnižší pozici.

Shrnutí výsledků

Z výzkumného šetření vyplývá, že existence malotřídních škol není laické veřejnosti zcela cizí. Většina rodičů, kteří bydlí na vesnici, souhlasí se vzděláváním svého dítěte na místní malotřídní škole, někteří dokonce dávají přednost tomuto typu

vzdělávání před plně organizovanou základní školou. Jedná se především o rodiče, kteří bydlí v sousedních obcích, ale existuje u nich možnost, že by jejich dítě dojíždělo stejnou vzdálenost do městské školy.

Vhledem k tomu, že jsou malotřídní školy zřizovány především ve vzdálených či příhraničních obcích, je nutnost dojíždění vysoká. Žáci dojíždí mezi 3 – 10 kilometry a doba strávená cestováním je v průměru 15 min. Právě cestování bylo u respondentů nejdůležitějším aspektem při rozhodování o místě vzdělávání dítěte. Děti tak nejsou nuceny cestovat do vzdálenějších škol, pro rodiče to znamená úlevu z rodinného rozpočtu a snížení obav o dítě.

Z pozitiv a negativ, které se na malotřídní škole vyskytují, u respondentů jednoznačně pozitiva převládají. Nejčastějším pozitivem byl uváděn individuální přístup učitelů vůči dětem a s tím související rodinné prostředí. Dané specifikum je přínosné především pro žáky v prvních třídách, kteří jsou na bližší přístup zvyklé z mateřské školy a v novém prostředí vyžadují větší trpělivost a pozornost učitele.

Dalším z kladných předpokladů malotřídní školy respondenti uváděli méně žáků ve třídě, škole. Děti se vzájemně znají a dokáží spolu komunikovat a navazovat sociální vztahy. Mladší žáci se naučí respektu ke starším, starší naopak pomáhat mladším. Takto podnětné prostředí je využíváno především k integraci zdravotně postižených žáků nebo žáků s poruchami chování a učení.

Dle respondentů škola dětem poskytuje kvalitní zázemí pro trávení volného času. Úroveň kroužků je většinou srovnatelná s kroužky v základních uměleckých školách. Rodiče láká především nižší nebo žádná cena.

Z negativ, která respondenti uváděli, se jedná o výuku ve spojených ročnících, kdy může být dítě rušeno výkladem látky vyššího ročníku. Učitelé jsou zaneprázdněni výukou a na jiné věci jim nezbyvá čas. Dalším nedostatkem je materiální vybavenost, celkový vzhled budovy nebo nevyhovující prostory pro výuku tělesné výchovy.

Dle výzkumného šetření lze konstatovat, že všechny výše stanovené výzkumné předpoklady splnily očekávání. Rodiče jsou s volbou malotřídní školy spokojeni, škola poskytuje podnětné prostředí a je kvalitativně srovnatelná s plně organizovanými městskými školami. Učitelé mají srovnatelné pedagogické kvality s kolegy z plně organizovaných základních škol. Rodiče si všímají náročnosti práce učitelů a považují je za rádce ve vzdělávání svých dětí.

Z odpovědí dotazovaných respondentů je patrné, že jsou s malotřídní školou spokojeni. Škola poskytuje vzdělávání na vysoké úrovni.

9 Výzkumné šetření č. 2

V návaznosti na teoretickou část diplomové práce byly stanoveny dvě části výzkumného šetření, která se pokouší, na publikované teoretické poznatky problematiky malotřídních škol, o reflexivní náhled z hlediska praxe.

V této kapitole je uvedeno výzkumné šetření zaměřené na zřizovatele malotřídních škol v Olomouckém kraji. Kromě cílů výzkumného šetření, stanovení výzkumných předpokladů a designu výzkumného šetření, kapitola popisuje výsledky šetření, jejichž hodnoty jsou zaznamenávány v tabulkách a grafech.

V závěru kapitoly je zhodnocení stanovených výzkumných předpokladů a celkové shrnutí výsledků šetření.

9.1 Cíle výzkumného šetření č. 2 a stanovení výzkumných předpokladů

V rámci výzkumného šetření, zaměřeného na zřizovatele malotřídních škol, jsem stanovila následující cíle:

1. Zjistit, zda přítomnost malotřídní školy v obci, ovlivnila příliv nových obyvatel.
2. Zjistit, zda se škola podílí na kulturních akcích obce.
3. Zjistit, zda byly v posledních pěti letech malotřídní škole poskytnuty dotace z evropských či krajských fondů.
4. Zjistit, zda obec motivuje rodiče k zápisu dítěte do místní školy.

Byly stanoveny následující výzkumné předpoklady:

Vp₁: Přítomnost malotřídní školy v obci ovlivnila příliv nových obyvatel, došlo ke snížení věkového průměru obyvatel.

Vp₂: Obec ve spolupráci se školou pořádá kulturní akce, mezi obyvateli patří k hojně navštěvovaným.

Vp₃: ZŠ byly v posledních pěti letech poskytnuty dotace z evropských či jiných mimoobecních fondů na opravu budovy školy či její materiální vybavenost.

Vp₄: Obec motivuje rodiče pro výběr místní školy.

9.2 Design výzkumného šetření

9.2.1 Zkoumaná cílová skupina

Výzkum druhého šetření je zaměřen na zřizovatele malotřídních škol, kterými jsou obce, v jednom případě se jedná o Magistrát města Olomouce.

Výzkum byl realizován v říjnu a listopadu 2013, zúčastnilo se ho 13 zřizovatelů malotřídních škol z Olomouckého kraje.

9.2.2 Metodika výzkumného šetření

Pro empirické zpracování diplomové práce byl zvolen nestandardizovaný dotazník, který jsme na základě výše stanovených cílů a výzkumných předpokladů, sami vytvořili. V dotazníku byly použity položky s uzavřenou možností odpovědi (polytomické), položky dichotomické a škálové, položky s otevřenou možností odpovědi.

Dotazník patří k frekventovaným metodám získávání dat. Jedná se o soubor předem připravených a přesně formulovaných odpovědí, na které respondent odpovídá písemně. Výhodou dotazníků je anonymita jedinců, ekonomická nenáročnost a rychlost výzkumu (Chráška, 2007).

Výzkumné šetření č. 2 (viz příloha č. 2) zahrnuje 12 nestandardizovaných otázek. Cílovou skupinou jsou zřizovatelé malotřídních škol a jejich rozesílání i návratnost byly prováděny prostřednictvím elektronické pošty. V tomto případě se nejedná o zcela anonymní formu dotazníku. V rámci zachování diskrétnosti poskytovaných dat, se v empirické části práce o žádném konkrétním zřizovateli záměrně nezmíníme.

Na začátku šetření bylo rozesláno 24 dotazníků. Návratnost dotazníků činila 54,2%.

Přehled o návratnosti dotazníků udává tabulka č. 24.

Tabulka č. 24: Výzkumné šetření č. 2

	Počet	Procento
Rozeslaných dotazníků	24	100
Návratnost	13	54,2
Nevyhovujících	0	0
Zkoumaná složka	13	54,2

9.2.3 Zpracování výzkumného šetření

Odpovědi z šetření byly roztrženy a data zaneseny do tabulek v programu Microsoft Excel, kde byla vypočítána absolutní a relativní četnost. Výsledky byly následně zaneseny do tabulek a grafů.

V dotazníku jsou v otevřených otázkách rovněž citováni někteří respondenti. Jejich odpovědi jsou označeny kurzívou a z důvodu anonymity nejsou uváděny zdroje, ze kterých citace pocházejí.

9.3 Výsledky výzkumného šetření č. 2

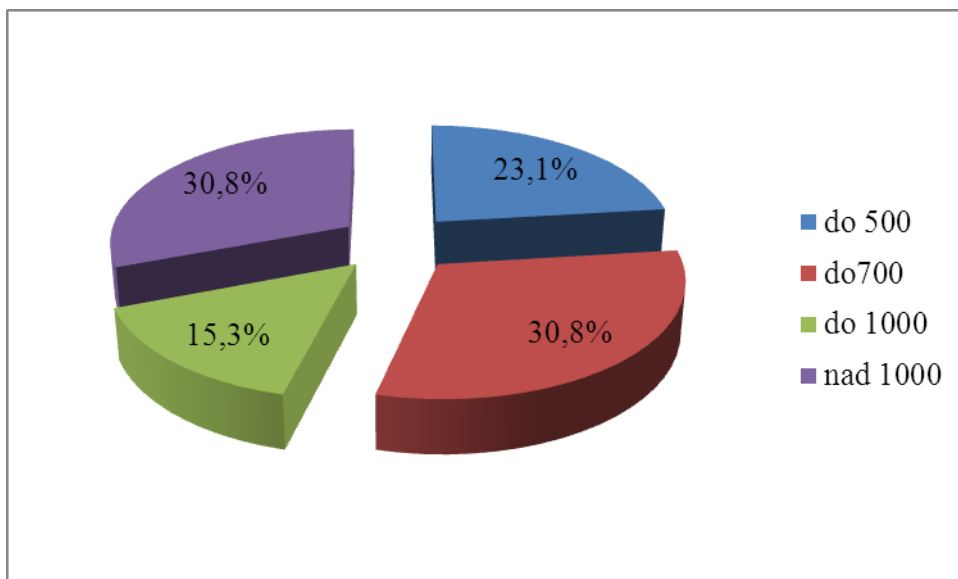
V této kapitole jsou prezentovány výsledky šetření. Jsou zde rozebírány jednotlivé otázky z dotazníku adresovaného zřizovatelům malotřídních škol.

1) Kolik má obec stálých obyvatel?

Tabulka č. 25: Počet obyvatel obce

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
do 500 obyvatel	3	23,1
do 700 obyvatel	4	30,8
do 1000 obyvatel	2	15,3
nad 1000 obyvatel	4	30,8

Graf č. 15: Počet obyvatel obce



V první otázce jsme se zřizovatelů ptali na počet obyvatel obce. Množství obyvatel souvisí s existencí malotřídní školy na vesnici. Čím více má obec obyvatel, tím je pravděpodobnější, že je rovněž zřizovatelem školy. Z dotazníku je patrné, že 30,8 % dotazovaných obcí má nad 1000 obyvatel, 15,4 % do 1000 obyvatel. Velké zastoupení mají rovněž obce s maximálně 700 obyvateli, které zaujímají 30,8 %. Obcí s počtem obyvatel do 500, je 23,1 % z celkového počtu dotazovaných respondentů.

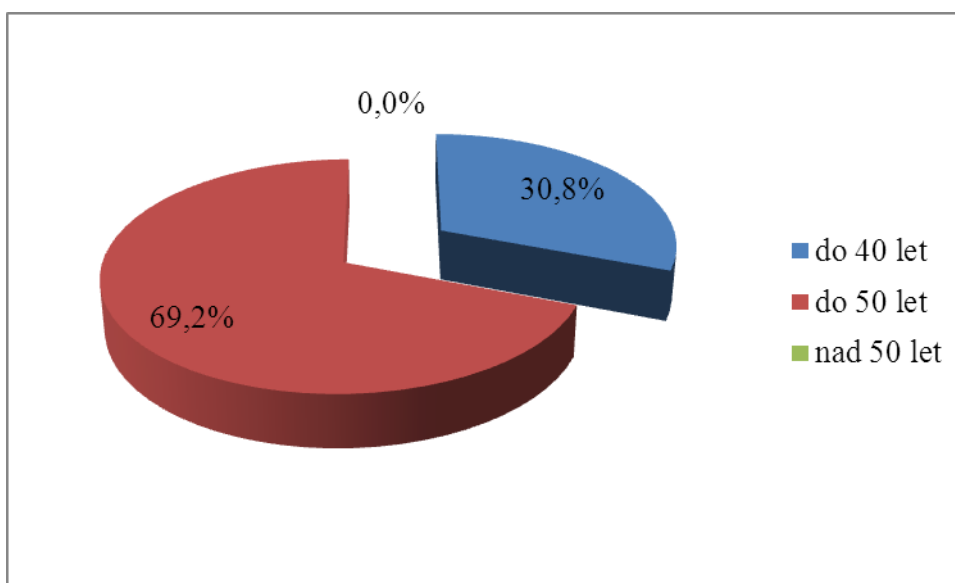
S počtem obyvatel souvisí i výše poskytovaných dotací obcím od krajů a ministerstev.

2) Jaký je průměrný věk obyvatel obce?

Tabulka č. 26: Průměrný věk obyvatel obce

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
do 40 let	4	30,8
do 50 let	9	69,2
nad 50 let	0	0

Graf č. 16: Průměrný věk obyvatel obce



V otázce č. 2 jsme se zřizovatelů dotazovali na průměrný věk obyvatel obce. Přítomnost malotřídni školy v obci může zapříčinit příliv nových mladých rodin, které průměrný věk obce snižují a přivádí do obce nové trendy současného života a bydlení.

Z výzkumného šetření vyplývá, že 69,2 % obcí udržuje průměrnou věkovou hranici obyvatel do 50 let. Jedná se o obyvatele produktivního věku. 30,8 % obcí má věkovou hranici do 40 let. Žádná ze zkoumaných obcí nemá průměrný věk obyvatel nad 50 let.

3) Z jakého důvodu je pro Vás důležité udržet školu v obci?

Jednalo se o zcela subjektivní názor respondentů. Jejich stanovisko mohlo být ovlivněno mnoha faktory, např. ekonomickými, osobními nebo politickými. Nejčastějšími odpověďmi respondentů byla skutečnost udržet kulturní život obce. Přítomnost školy v obci znamená příliv nových rodin, které ožíví společenský ráz, obce tím získá i vyšší finanční prostředky a jakousi prestiž. Finanční prostředky poskytují i obce, které mají ve svém obvodu děti, jež navštěvují malotřídní školu v sousední vesnici. Jeden z dotazovaných zřizovatelů uvádí následující: „*Malotřídní škola je základní podmínka pro život mladých lidí.*“ Odpovědi dotazovaných jsou seřazeny sestupně (od největšího výskytu – po nejmenší výskyt).

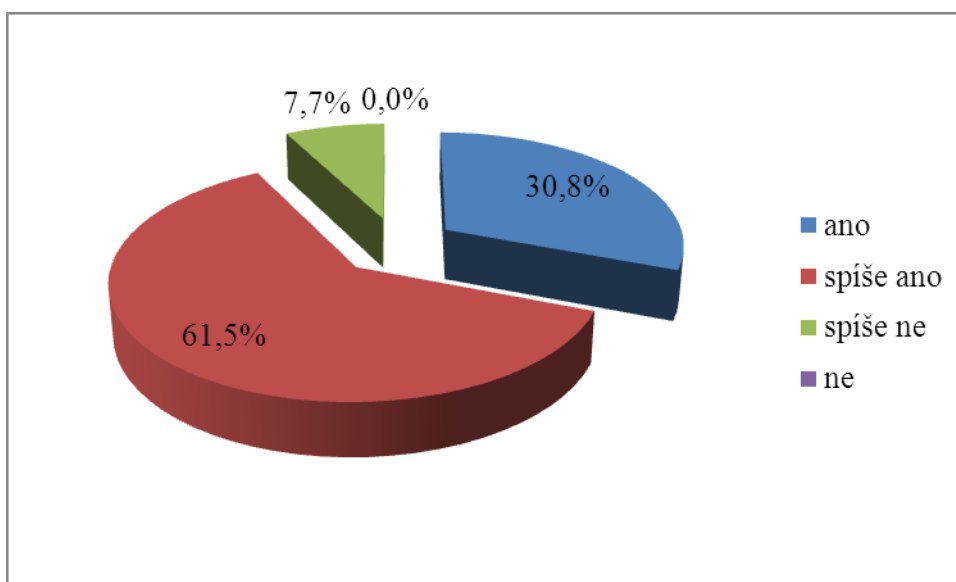
1. Udržení kulturního života v obci
2. Vyšší finanční prostředky pro obec
3. Příliv nových rodin
4. Prestiž

4) Ovlivnil faktor, že je v obci fungující škola, příchod nových obyvatel?

Tabulka č. 27: Vliv přítomnosti školy na příliv nových obyvatel

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	4	30,8
spíše ano	8	61,5
spíše ne	1	7,7
ne	0	0

Graf č. 17: Vliv přítomnosti školy na příliv nových obyvatel



Otázka č. 4 pojednává o skutečnosti, zda přítomnost školy v obci, má vliv na příliv nových obyvatel. Je zřejmé, že obce, které mají kulturní, společenskou či jinou využitelnost, jsou z hlediska příchodu nových obyvatel ve výhodě. Mladí lidé se v dnešní době nestěhují do velkých rušných měst, ale hledají klidné venkovské prostředí, které současně nabízí i možnosti srovnatelné s městem.

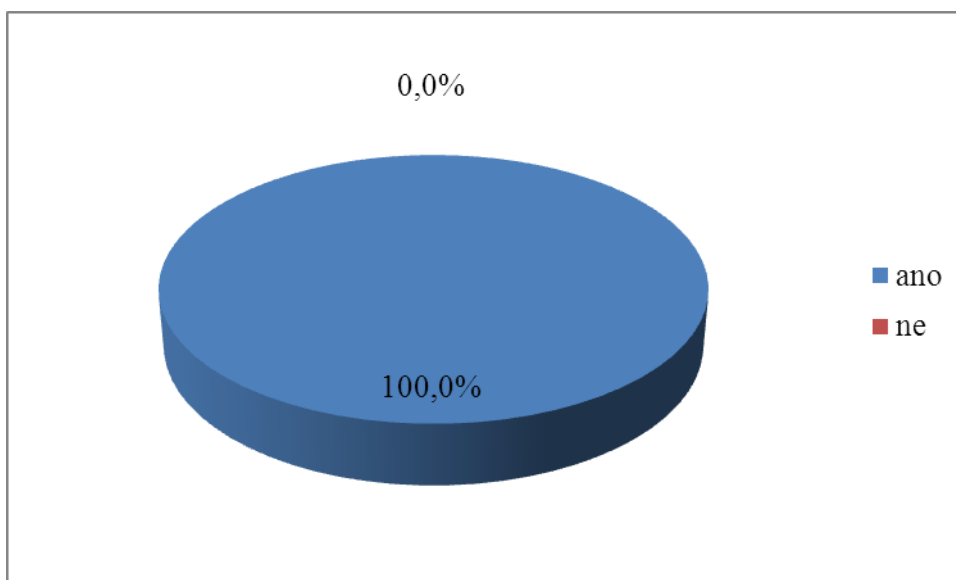
Z výzkumného šetření vyplývá, že 30,8 % zřizovatelů vidí hlavní příčinu v přílivu mladých lidí právě v přítomnosti malotřídní školy v obci, 61,5 % zřizovatelů uvádí odpověď spíše ano, 7,7 % respondentů si je vědomo i jiných aspektů, které mohou stěhování mladých lidí do vesnic ovlivnit.

5) Pořádá obec ve spolupráci se školou kulturní či jiné akce?

Tabulka č. 28: Kulturní akce

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	13	100
ne	0	0

Graf č. 18: Kulturní akce



Kulturní akce pořádané obcí a školou jsou důležité zejména pro zapojení rodičů a obyvatel obce a zvýšení jejich zájmu o dění ve škole. Škola tímto poukazuje na schopnosti svých žáků a učitelů, jejich kvality i předpoklady.

Ve výzkumném šetření uvedlo 100 % respondentů, že se školou pořádá akce jako je např. Vítání paní Zimy, vítání občánků, Školní akademie, Den matek, Adventní koncert, Drakiáda, Halloween, Májová veselice a mnoho dalších.

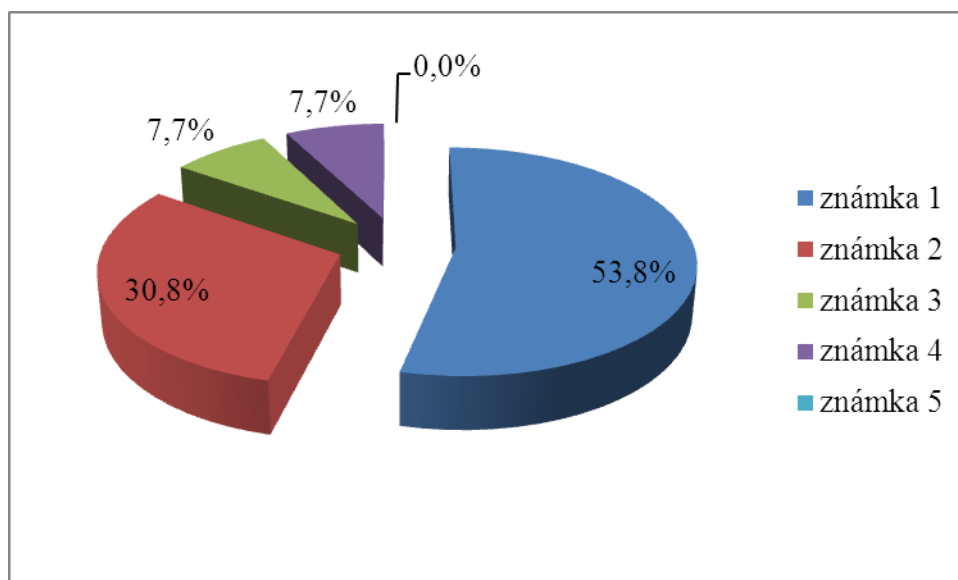
Vystupování na kulturních akcích je chloubou školy i samotných rodičů, kteří se mohou přesvědčit o šikovnosti svého dítěte.

6) Jakou známkou byste ohodnotili návštěvnost těchto akcí?

Tabulka č. 29: Hodnocení návštěvnosti akcí

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
známka 1	7	53,8
známka 2	4	30,8
známka 3	1	7,7
známka 4	1	7,7
známka 5	0	0

Graf č. 19: Hodnocení návštěvnosti akcí



V otázce č. 6 nás zajímalo, jakou úspěšnost mají pořádané akce. Kulturní akce, které jsou pořádané mateřskými či základními školami mají obvykle vysokou návštěvnost, především z řad rodičů a dalších rodinných příslušníků dětí, které na akci vystupují. Je zřejmé, že jsou rodiče výkonem svých dětí nadšeni a vystoupení považují za zdařilé. Nás však zajímal čistě objektivní názor zřizovatele, který se většinou podílí na organizaci akce nebo na ni finančně přispívá.

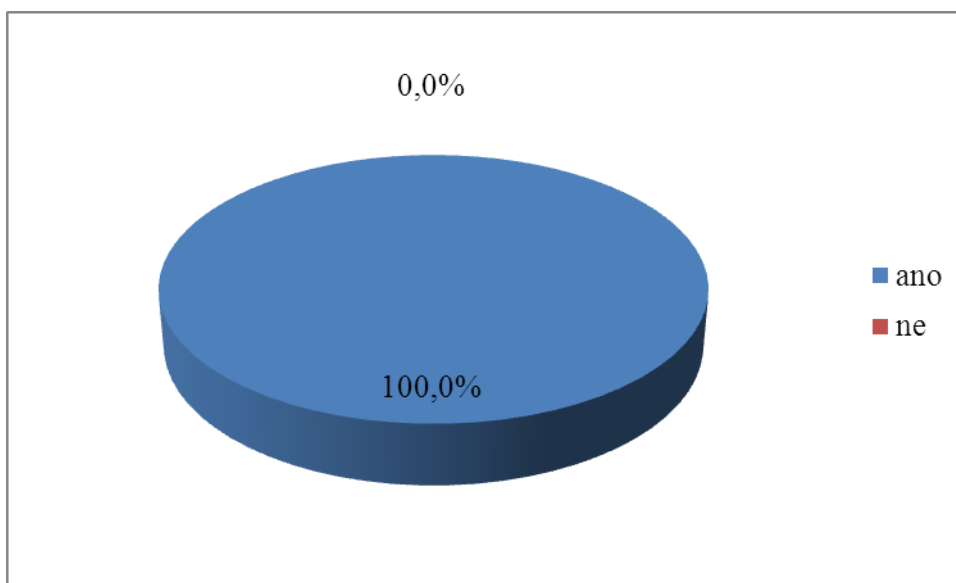
53,8 % dotazovaných uvedlo, že kulturní akce jsou na velmi dobré úrovni a ohodnotilo je známkou 1. Známkou 2 hodnotilo 30,8 % zřizovatelů a známkou 3 a 4 7,7 % zřizovatelů (což je 1 zřizovatel).

7) Je v obci mateřská škola?

Tabulka č. 30: Přítomnost mateřské školy v obci

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	13	100
ne	0	0

Graf č. 20: Přítomnost mateřské školy v obci



Mateřská škola je přítomna téměř ve všech obcích, nezávisle na přítomnosti základní školy. Obce se snaží nejmenším dětem i jejich rodičům poskytnout maximální komfort v dostupnosti předškolního vzdělávání, které není tak finančně náročné jako udržování malotřídní školy. V sedmé otázce jsme zjišťovali, kolik dotazovaných zřizovatelů, kromě malotřídní školy, poskytuje možnost vzdělávání i ve škole mateřské.

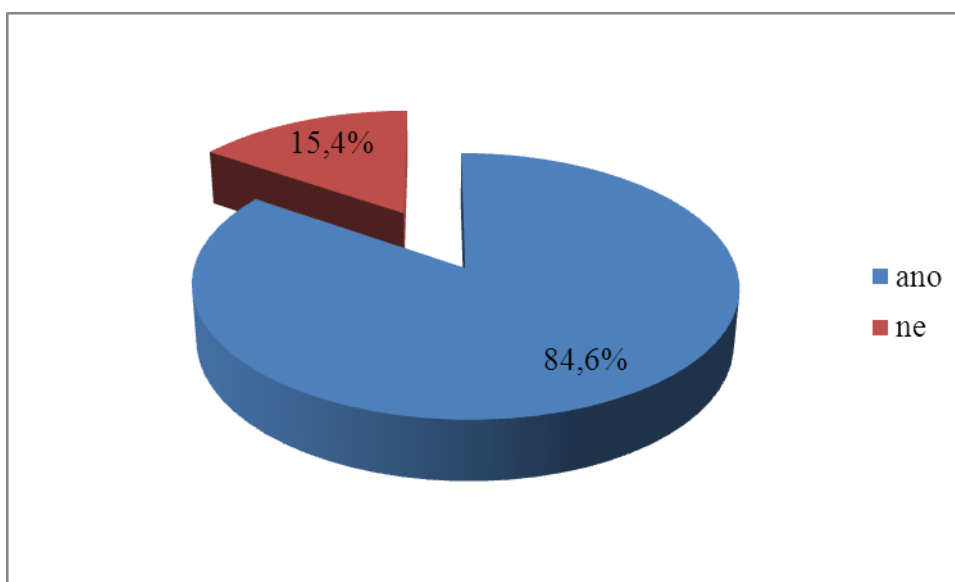
100 % respondentů zvolilo odpověď ano. Z tohoto výsledku můžeme usoudit, že existence samostatných mateřských škol je v obci možná, avšak existence pouze škol malotřídních v obci je spíše raritou.

8) Byly ZŠ v posledních pěti letech poskytnuty dotace z EU fondů, krajských programů?

Tabulka č. 31: Poskytování dotací ZŠ

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	11	84,6%
ne	2	15,4%

Graf č. 21: Poskytování dotací ZŠ



Dotace jsou jedním z hlavních zdrojů příjmu malotřídních škol. Díky finančním prostředkům z evropských, krajských či jiných fondů, se modernizují školní budovy, školy jsou vybavovány pokrokovějším technickým vybavením, jako jsou interaktivní tabule, počítače, dataprojektory a jiné. Z dotačních fondů probíhá výstavba nového sportovního zázemí, které slouží žákům školy i široké veřejnosti. Učebny jsou vybavovány novými didaktickými pomůckami, které usnadní práci učitele a oživí výuku žákům.

V osmé otázce jsme se zřizovatelů ptali, zda byly škole v posledních pěti letech poskytovány dotace. 84,6 % respondentů uvedlo, že škola dotace získala.

15,4 % respondentů uvedlo, že dotace zatím nezískalo z důvodu nevyhovění žádosti nebo jejich žádosti bylo vyhověno, avšak peníze škola zatím neobdržela.

Dosažení dotací je především zásluhou ředitelů škol, kteří jsou při výběrových řízeních ohledně dotací nuceni plnit nejrůznější kritéria a realizovat dílčí programy, které brzdí výuku žáků i učitelů.

9) Můžete-li, uveďte prosím výši roční dotace, kterou obec ZŠ poskytuje.

Obec poskytuje dotace ze svého obecního rozpočtu, tyto peníze slouží na provozní náklady, platy nepedagogických pracovníků a mimořádné výdaje, jako je vybavení školní kuchyně, doplatek za elektřinu apod. Výše dotací je podmíněna počtem žáků školy a náklady na provoz školy z minulých let. Ve výzkumném šetření zřizovatelé uváděli částky, které jsou seřazeny sestupně dle frekvence výskytu.

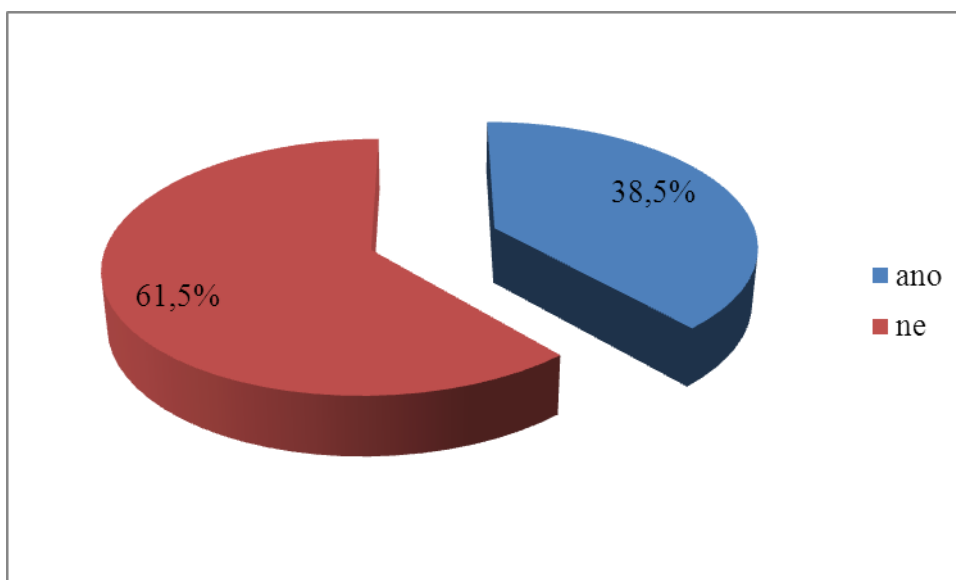
1. 800.000,-
2. 650.000,-
3. 900.000,-
4. 1.000.000,-
5. 1.600.000,-

10) Byla škole udělena výjimka z minimálního počtu žáků?

Tabulka č. 32: Počet výjimek z minimálního počtu žáků

Odpo věď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	5	38,5
ne	8	61,5

Graf č. 22: Počet výjimek z minimálního počtu žáků



Výjimky z minimálního počtu žáků nejsou na malotřídních školách žádnou raritou. Každoročně přibývá škol, které si podávají žádost. Tímto krokem se snaží zamezit rušení oddělení ve škole, popř. celé malotřídní školy. V loňském roce do školy nastoupily děti silných populačních ročníků 2006 a 2007, které by měly počty dětí na všech školách i v příštích letech poměrně zvýšit a zachránit tak i existenci některých malotřídních škol.

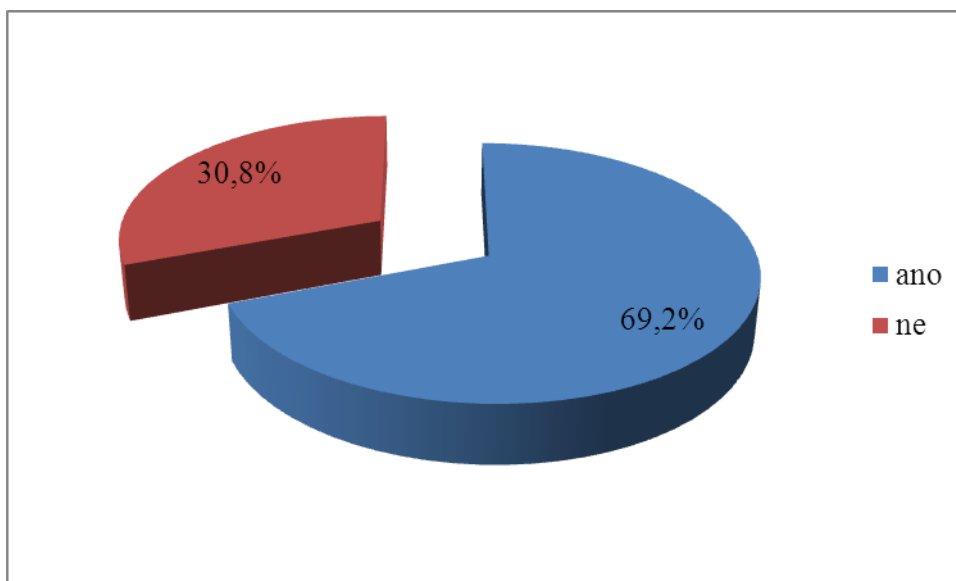
V dotazníkovém šetření 61,5 % respondentů uvedlo, že výjimku z minimálního počtu žáků škola nemá a ani o ni nežádala, 38,5 % již výjimku dostalo. Z dotazníku vyplývá, že obce doplácí na 1, 2 či 3 děti. Paradoxní je, že školy, které doplácí na žáky, rovněž poskytují nejvyšší dotace z dotazovaných respondentů.

11) Motivujete rodiče pro vstup prvňáčků do místní školy?

Tabulka č. 33: Motivace rodičů

Odpověď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	9	69,2
ne	4	30,8

Graf č. 23: Motivace rodičů



Motivace rodičů, dny otevřených dveří, peněžité dary, to vše jsou tahy škol, aby přilákaly co nejvíce dětí a zajistily si tak existenci na další roky. Dříve rodiče museli zapisovat své dítě do obvodu, kde bydleli, dnes je volba školy na rodičích, kteří nemají žádná omezení. Ředitelé tak nemohou vypočítat, kolik dětí jim za dva nebo tři roky nastoupí do školy. Na malých malotřídních školách se v posledních letech rozšířil trend finančních příspěvků pro nově nastupující žáky prvních tříd, které většinou činí 1.000,- až 2.000,- Kč. Kromě toho, se obce snaží podpořit i stávající žáky např. příspěvkem 1.000,- Kč na školu v přírodě či jiné ozdravné pobyty. Jeden z dotazovaných zřizovatelů dokonce odcházejícím žákům z pátého ročníku dává mobilní telefon. Forem, jakými lze motivovat rodiče je několik. Vždy však závisí na finančních možnostech obce.

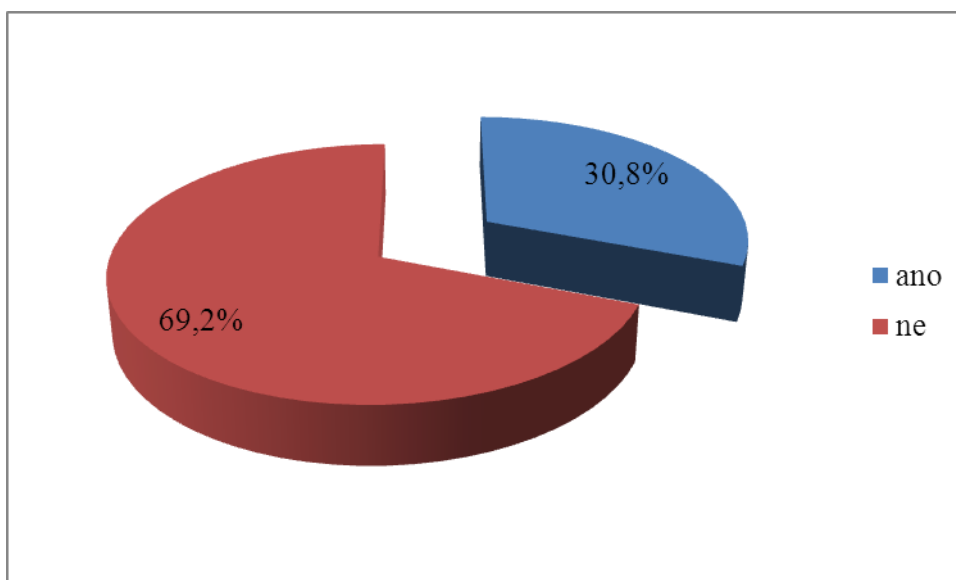
Z šetření vyplývá, že 69,2 % respondentů motivuje rodiče příchodem žáků peněžitou či jinou formou. 30,8 % respondentů uvádí, že rodiče nemotivuje.

12) Přispíváte na školní autobusy nebo vlak pro dojíždějící žáky?

Tabulka č. 34: Příspěvky na autobus, vlak

Odpoď	absolutní četnost (n)	relativní četnost (%)
ano	4	30,8
ne	9	69,2

Graf č. 24: Příspěvky na autobus, vlak



Příspěvky na dopravu dětí do školy jsou dalším z možných způsobů, jak obce pomáhají rodinám s financováním dojíždění dětí ve svém obvodu.

V otázce č. 12 jsme se zřizovatele zeptali na toto téma a výsledkem bylo, že 30,8 % respondentů přispívá na dopravu dětí do školy, 69,2 % respondentů na autobusy nepřispívá. Přispívání na dopravu je závislé především na možnostech obce, dopravní dostupnosti do školského zařízení a sociální situaci rodin, které v daném regionu žijí. Je zřejmé, že regiony, kde je dlouhodobě nízká nezaměstnanost, rodiče uvítají jakoukoliv finanční podporu pro své dítě.

9.4 Hodnocení výzkumných předpokladů šetření č. 2

Obsahem podkapitoly je ověření platnosti výzkumných předpokladů druhého šetření, které byly stanoveny v úvodu kapitoly. Ověřování je prováděno na základě výsledků šetření, které bylo zaměřeno na zřizovatele malotřídních škol. V závěru je uvedeno celkové shrnutí výsledků šetření.

Vp₁: Přítomnost malotřídní školy v obci ovlivnila příliv nových obyvatel, došlo ke snížení věkového průměru obyvatel.

Touto hypotézou se zabývá otázka č. 2, 3, 4. V otázce č. 2 byli respondenti dotazováni, jaký je průměrný věk obyvatel obce. Z výzkumného šetření bylo zjištěno, že počet obyvatel, kteří mají méně než 40 roků, je 30,8 % a 61,5 % obcí má méně než 50 let. Z toho vyplývá, že věková hranice obyvatel obcí, se stále drží v oblasti produktivního věku.

Ve třetí otázce jsme se ptali na důvody, proč je nutné ve škole udržet malotřídní školu. Ve většině případů respondenti odpověděli, že malotřídní škola napomáhá přílivu mladých rodin. Dovoluji si citovat jednoho z respondentů. „*Malotřídní škola je základní podmínkou pro život mladých lidí.*“

Otázka č. 4 je přímo zaměřena na příliv nových rodin. 30,8 % respondentů odpovědělo, že škola je hlavním důvodem, 61,5 % respondentů odpovědělo spíše ano.

Na základě těchto kladných výsledků je zřejmé, že výzkumný předpoklad můžeme považovat za pravdivý.

Vp₂: Obec ve spolupráci se školou pořádá kulturní akce, mezi obyvateli patří k hojně navštěvovaným.

Tuto hypotézu bychom mohli dokázat otázkou č. 5, 6, ve které jsme se dotazovali, jakou známkou by ohodnotili návštěvnost těchto akcí.

Z výsledků šetření č. 6 vyplývá, že 53,8 % respondentů návštěvnost akcí hodnotí známkou 1. 30,8 % respondentů volilo známku 2. 7,7 % respondentů známku 3 a 4.

V otázce č. 5 respondenti uváděli, jaké kulturní akce společně se školou pořádají. Všechny obce potvrdily vzájemnou spolupráci se školou a uvedly několik akcí. Z těchto více než uspokojivých výsledků je zřejmé, že výzkumný předpoklad je platný, nelze tedy jeho platnost zpochybnit.

Vp3: ZŠ byly v posledních pěti letech poskytnuty dotace z evropských či jiných mimoobecních fondů na opravu budovy školy či její materiální vybavenost.

Poskytování dotací je problémem celorepublikového rozsahu. Dotace z evropských grantů či krajských programů jsou podstatnou finanční podporou, kterou školy využívají na vybavení učeben, obnovení sportovního zázemí nebo získání technického vybavení.

V otázce č. 8 jsme se zřizovatelů dotazovali, zda obec v posledních pěti letech získala dotace. Z výzkumného šetření je zřejmé, že 84,6 % obcí dosáhlo na podmínky z dotačních fondů a získalo tak finance na modernizaci budovy a zařízení. Pouze 15,4 % (což jsou 2 zřizovatelé) poukázalo na fakt, že jim dotace poskytnuty nebyly.

Výsledky nám poukazují na skutečnost, že je výzkumný předpoklad pravdivý.

Vp4: Obec motivuje rodiče pro výběr místní školy.

Motivace je nejlepší prostředkem pro získání žáků. V době finanční tísně rodin, je neúčinnější motivací přispívání na vybavení pro budoucí prvňáky, finanční příspěvek na školu v přírodě apod. Výše nebo druh motivace závisí na finančním rozpočtu zřizovatelů. Většinou se setkáváme s finančními příspěvky do 2.000,- Kč a příspěvky na výlety nebo školy v přírodě.

V otázce č. 11 jsme se zeptali, zda zřizovatelé motivují rodiče nově příchozích žáků. 69,2 % dotazovaných odpovědělo, že ano, 30,8 % uvedlo odpověď ne. Jak vylo z výzkumného šetření zjištěno, zřizovatelé, kteří neposkytují příspěvky rodičům, jsou obce do 500 a 700 obyvatel.

Ze získaných výsledků vyplývá, že se jedná o pravdivý výzkumný předpoklad.

Shrnutí výsledků

Z výsledků výzkumného šetření je patrné, že malotřídní školy tvoří jeden právní subjekt se školami mateřskými. Důvody jsou především ekonomické, kdy celá agenda obou škol spadá pod jednoho ředitele. Ředitel také může využívat aprobovanosti pedagogů k občasným zástupům, nebo pořádáním kulturních akcí obou škol naráz.

Co se týče počtu obyvatel a průměrného věku v obcích, tak podle respondentů průměrný věk klesá. Je to způsobeno především přílivem mladých rodin, které se stěhují do klidnějších lokalit s plnou občanskou vybaveností. Tím dochází k narůstání počtu obyvatel, což se projevuje především v obecním rozpočtu. Obce tak získávají více prostředků, které využívají především na chod malotřídní školy, pořádání kulturních akcí a celkovou úpravu prostředí obce. Aspekt udržení školy v obci je dle respondentů dokonce prioritou, čímž zajistí rozkvět kulturního života v obci, příliv nových rodin a jakousi prestiž.

Z hlediska pořádání kulturních či jiných společenských akcí se obec snaží o vzájemnou spolupráci školy. Důvodem je především návštěvnost, neboť rodiče více lákají představení svých dětí než zábavy. Jedná se především o představení ke Dni matek, adventní koncerty apod., kde svou činností přispívají i místní Kluby seniorů.

Otázka financování malotřídních škol je dle respondentů každodenním problémem. I přesto, že obce poskytují školám dotace, starostové uvádí, že bez dotací, které škola získává na základě vypracovaných projektů z Evropské unie, se dnes neobejdou. Dotace jsou využívány především na materiální a technické vybavení škol, opravu budov a přílehlých sportovišť, nákup nových didaktických pomůcek, apod.

Z odpovědí také vyplývá, že zřizovatel v téměř polovině případů uděloval výjimku z minimálního počtu žáků. Většina respondentů rovněž motivuje rodiče příchozích žáků. Je tedy zřejmé, že obcí, které se snaží chod malotřídních škol ve vesnici udržet, je většina. Její přítomnost chápou jako kulturní a společenský fenomén, díky kterému se obec omlazuje.

Zřizovatelé ve výzkumném šetření poukázali na fakt, že udržet malotřídní školu v obci není levná záležitost a je třeba mít dostatek nápadů a chuti obec pozdvihnout.

10 Shrnutí výsledků obou šetření

Z výsledků výzkumných šetření vyplývá, že laická veřejnost je seznámena s pojmem „malotřídní škola“, vnímá jej jako zvláštní typ základní školy, který má svá pozitiva i negativa.

Z pozitiv, která výchovně vzdělávací proces na malotřídních školách poskytuje, je především individuální přístup učitelů, menší počet dětí. Děti se vzájemně znají už z předchozího vzdělávání v mateřské škole, jsou schopny spolu navazovat vzájemné vztahy a to i mimo školní prostředí. Dalším kladem je rodinné prostředí, které rodiče vnímají jako podpůrné zejména v prvním roce povinné školní docházky. Výuka ve spojených třídách dětem pomáhá utvořit představy o nadcházejícím učivu, žáci mohou vnímat učivo vyššího ročníku a částečně si jej osvojovat.

Negativa, která u respondentů převládala, bylo především nedostatečné vedené přímé výuky učitelem. Žáci jsou nuceni pracovat po většinu hodiny samostatně, což je spojeno s nedostatečným osvojením a upevněním učební látky. Dále to byla náročnost práce učitele, který i při výkladu učiva jedné třídy, musí sledovat dění třídy druhé a reagovat na jejich podněty. Jsou to však problémy, které zkušení pedagogové malotřídních škol téměř bez problému zvládají.

Z šetření také vyplývá, že rodiče volili malotřídní školu především z důvodu dojíždění. Umístění neúplně organizovaných škol je většinou vzdálené od měst, čímž jsou rodiče nuceni volit pro ně jednodušší a ekonomičtější řešení. I přesto dětem cesta do školy zabere v průměru 10 minut. Jsou i obce, které vlastní školu nemají. Děti jsou tak nuceny do malotřídní školy dojíždět.

Pro získání žáků, školy motivují rodiče různými způsoby. Jedná se především o pořádání kulturních akcí, výletů, zajišťují školní družiny či zájmové kroužky tak, aby poskytly co největší komfort. S otázkou financování školám značně pomáhají i zřizovatelé, kteří rodiče motivují finančními příspěvky nebo zajištěním autobusové dopravy do školy. Výše příspěvků je závislá na finančních možnostech obce.

V rámci šetření byla zjišťována spokojenost s učiteli malotřídních škol jako hlavními činiteli výchovně vzdělávacího procesu. Z výsledků vyplývá, že učitelé mají vysoké pedagogické kvality, které jsou srovnatelné s pedagogy škol městských. Učitelé jsou pro rodiče rádcí a většinou v nich mají důvěru. Učitelé se žákům plně věnují a mají s nimi dobré vztahy.

Pro obce, jako zřizovatele, je důležité malotřídní školu udržet. Důvodem je především příliv nových rodin do vesnic, čímž se sníží průměrný věk obyvatel. Rodiny tak pozdvihnou její prestiž a dojde k celkovému oživení jejího rázu. Dalším z důvodů jsou finanční prostředky, které obce na každou osobu získávají. Z těchto prostředků mohou přispívat na školní a kulturní akce, finančně motivovat rodiče pro zvolení dané školy nebo modernizovat obecní majetek.

S udržení školy souvisí i přítomnost mateřské školy v obci, kdy v rámci finančních úspor dochází k jejich spojování. Zřizovatelům je ulehčena práce s agendou a ředitelé mají možnost na zástupy využívat více pedagogů.

Z výsledků šetření také vyplývá, že právě malotřídní školy zaostávají ve své vybavenosti a je potřeba přemýšlet o jejich modernizaci.

Pohled na malotřídní školy očima rodičů a zřizovatelů je sice rozdílný, společným cílem je školu udržet. Rodiče vnímají školu jako rodinné prostředí poskytující kvalitní vzdělávání zejména nejmenších žáků, které nemusí dojíždět a dostávají se více do kontaktu s blízkým okolím. Zřizovatelé na ně pohlížejí jako primární prvek pro udržení prestiže obce a zamezení kulturní zaostalosti obce.

Závěr

Historie malotřídních škol na vesnicích sahá až do 18. století. Během této doby docházelo k mnoha změnám, které ovlivnily jejich současnou podobu i mylné představy veřejnosti. Malotřídní škola je díky tomu v dnešní době považována za zastaralý typ základní školy, která má své místo pouze na vesnicích. Veřejnost se mylně domnívá, že vyučování ve spojených třídách žákům nesvědčí, žáci mají s příchodem na plně organizovanou základní školu potíže se začleněním do kolektivu i potíže s výukou. Opak je však pravdou. Díky vyučování v odděleních se žáci naučí samostatnosti, nejsou tolik fixováni na pomoc učitele, a dokáží vhodným způsobem vyřešit zadaný problém.

Cílem diplomové práce je přiblížit problematiku existence malotřídních škol, zjistit spokojenost rodičů, jako subjektů podílejících se na výchovně vzdělávacím procesu dítěte, s výběrem malotřídní školy. Míru závislosti aspektu dojíždění na jejich rozhodnutí pro dané zařízení. Dílčím cílem bylo zjištění, zda žákům výuka ve spojených třídách činí potíže, a s tím souvisí i názor respondentů, zda mají učitelé malotřídních škol srovnatelné pedagogické kvality s učiteli na školách plně organizovaných. Dále bylo cílem zjistit, do jaké míry přítomnost malotřídní školy v obci ovlivnila příliv nových obyvatel, a zda se škola podílí na kulturních akcích pořádané obcí. Dílčím cílem jsme se snažili rovněž poukázat na problematiku financování venkovských škol, čímž se nabízí otázka, zda jsou malotřídním školám poskytovány dotace s evropských či jiných fondů, a zda, popř. jakým způsobem zřizovatel motivuje rodiče pro volbu školy.

Žáci jsou vedeni k samostatnosti, vytváří se u nich přátelské vztahy ke starším i mladším dětem i samotnému učiteli. Ten ve škole funguje jako jejich rádce a pomocník. Jelikož se v tak malé škole všechny děti znají, míra výskytu šikany je mizivá. Malotřídní školy rovněž na obranu těchto patologických jevů každoročně pořádají projektové programy, které utužují vztahy mezi dětmi. Neopomenuli jsme výchovně vzdělávací proces, v nichž jsou hlavní specifika malotřídních škol. Žáci se učí v odděleních, kde je vyučováno více ročníků souběžně. Důležitá je především motivace k další práci.

V dnešní době se ředitelé malotřídních škol snaží pomocí různých dotačních programů o modernizaci celého zařízení. Na většině škol probíhají práce na zateplování

budov, školy získávají dotace na solární panely i technické vybavení. Škola se tím stává pro žáky příjemnější a veselejší. Děti se do školy těší.

Malotřídní školy jsou rovněž příhodným prostředím pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami. Vzhledem k nízkému počtu žáků ve třídě, má učitel možnost individuálně pracovat s dítětem, přátelské a „rodinné“ prostředí dítěti napomáhá při začlenění mezi intaktní spolužáky, školy většinou využívají i asistentů pedagoga.

Existence malotřídních škol je závislá na spolupráci s obcí a dalšími subjekty, které školu v její činnosti podporují. Svůj podíl na činnosti škol mají jistě i rodiče, kteří svým rozhodnutím dítě na této škole vzdělávat, poskytují školám stabilitu v počtu žáků. Malotřídní školy se proto snaží rodičům vycházet vstříc, pro děti zřizují školní družinu a jiné zájmové kroužky, které většinou nejsou za úplatu. Pořádáním výletů, škol v přírodě nebo jiných zážitkových akcí se snaží mezi školami a poskytnout něco navíc.

Cílem empirické části bylo analyzovat názory respondentů, jakož to rodičů a zřizovatelů, zjistit aktuální spokojenost s tímto typem základní školy, vliv výuky ve spojených ročnících na výsledky výchovně vzdělávacího procesu. Dále jakým způsobem je dítě zatíženo aspektem dojíždění a zjistit, do jaké míry byl tento aspekt při výběru rozhodující. Z pohledu zřizovatelů bylo cílem zjistit, do jaké míry jsou školy závislé na finanční pomoci, kroky zřizovatelů, které vedou udržení malotřídní školy v obci. Většina rodičů uvedla, že lepší školu by si pro své dítě nemohla vybrat. Škola dětem poskytuje podnětné prostředí, ve škole je méně dětí než na plně organizované základní škole. Musíme však připustit fakt, že většina rodičů zvolila malotřídní školu nikoliv z důvodu jejích specifíků, ale pro aspekt dojíždění.

Druhá část výzkumného šetření byla zaměřena na zřizovatele škol, kterými jsou ve většině případů obce. Z výzkumného šetření vyplynulo, že se obce snaží udržet kulturní a společenský život obce. Usilují o to, aby se zvýšil příliv mladých lidí a obec tím neztratila své postavení.

Na závěr bych ráda uvedla skutečnost, že malotřídní školy jsou dle výročních zpráv ČŠI na vysoké úrovni v poskytování vzdělávání, jejich individuální přístup k dětem naplňuje všechna očekávání kladená RVP. Rozvíjí celkovou osobnost dítěte po stránce vědomostní, dovednostní i sociální. Společnost by se měla snažit udržet malotřídní školu pro zachování tradičního rázu obce a podporovat ji ve všech směrech její činnosti.

Přínos této práce vidím především v tom, že upozorňuje na aktualitu problému, čímž je existence na malotřídních školách, ovlivněná přímými či nepřímými

zkušenostmi s tímto typem základní školy. Práce poskytuje náhled na problematiku financování, postoje zřizovatelů, jakožto hlavních činitelů v jejich organizaci. Přináší zpětnou vazbu o postojích rodičů k celé problematice vzdělávání ve spojených ročnících, výhody či nevýhody, které rozhodují o výběru dané školy.

Téma malotřídních škol by si jistě zasloužilo hlubšího zkoumání, než jsem provedla ve své práci. Vzhledem k šířce tématu malotřídního školství, však nelze v jedné práci obsáhnout vše.

Seznam použitých zkratk

ČR	Česká republika
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ZŠ	základní škola
MŠ	mateřská škola
RVP	rámcový vzdělávací program
RPV ZV	Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání
ŠVP	školní vzdělávací program
ŠVP ZV	Školní vzdělávací program základního vzdělávání
FKSP	Fond kulturních a sociálních potřeb
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
SPC	speciálně pedagogické centrum
ČŠI	Česká školní inspekce
ISCED1	Mezinárodní klasifikace vzdělávání, která odpovídá 1. stupni ZŠ
ISCED2	Mezinárodní klasifikace vzdělávání, která odpovídá úrovni 2. stupně ZŠ

Seznam použité literatury a pramenů

- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Dotisk. Praha: Karolinum, 1997. 415 s. ISBN 80-7066-534-3.
- DANDOVÁ, Eva. *Vedení dokumentace škol, školských zařízení a školní matriky. poradce veřejné správy*. 2012, č. 4-5, 97-104 s. ISSN 1802-23.
- EMMEROVÁ, Kateřina. *Malotřídky v současném prostředí českého venkova. In sborník prací filozofické fakulty Brněnské univerzity*. Brno: Masarykova univerzita. 2000. 96 s. ISBN 80-210-2310-4.
- FRIEDL, Arnošt, ed. *Školské zákony: (komentář): ve znění platném k 1.1.2001*. Vyd. 4., dopl. Praha: Eurounion, 2001. 407 s. ISBN 80-85858-95-9.
- GRULICH, Bohumil. *Nová praxe našich škol s menším počtem tříd*. 2. vyd. Praha: SPN, 1954. 242, [1] s. Metodické příručky; Sv. 20.
- HÝBLOVÁ, Radmila. *Školská legislativa*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. 71 s. ISBN 978-80-244-2541-2.
- CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1369-4.
- JAKEŠOVÁ-ROUBÍČKOVÁ, Jana. *Učitelské slasti a strasti*. Vyd. 1. Praha: Balt-East, 2012. 89 s. ISBN 978-80-87283-57-8.
- KATZOVÁ, Pavla. *Školský zákon: komentář*. Praha: ASPI, 2008. xix, 772 s. Komentáře nakladatelství ASPI. ISBN 978-80-7357-412-3.
- KOŘÍNEK, Miroslav. *Didaktika základní školy*. Vyd. 1. Praha, 1984.
- KOŘÍNEK, Miroslav. *Perspektivy počátečního stupně základní školy: pro postgraduální studium učitelů. 1. stupně zákl. šk.* Vyd. 1. Praha, 1975.
- KOTÁSEK, Jiří, ed. et al. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bilá kniha*. [Praha]: Tauris, 2001. 98 s. ISBN 80-211-0372-8.
- KRYKORKOVÁ, Hana a kol. *Učitel v současné škole*. Vyd. 1. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2010. 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4.
- MAŇÁK, Josef, ed. a JANÍK, Tomáš, ed. *Problémy kurikula základní školy: sborník z pracovního semináře konaného dne 22. června 2006 na Pedagogické fakultě MU*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita pro Centrum pedagogického výzkumu PdF MU, 2006. 330 s. Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Řada pedagogiky a psychologie; 24. ISBN 80-210-4125-0.

MEL'NIKOV, M., A. *Organisace a metody práce sovětských učitelů na škole s menším počtem tříd*. Praha: SPN, 1952.

MUSIL, František. *Naše málotřídní školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1964. 195 s.

NELEŠOVSKÁ, Alena a SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika III*. 2. nezm. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2003. 53 s. ISBN 80-244-0598-9.

NELEŠOVSKÁ, Alena a SPÁČILOVÁ, Hana. *Didaktika IV*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. 46 s. ISBN 80-244-0037-5.

NEZVALOVÁ, Danuše. *Pedagogika pro učitele: část první - Kapitoly z obecné didaktiky*. 2., nepřepřac. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. 104 s. ISBN 80-7067-845-3.

PEŠTÁLOVÁ, Lenka. *Školský zákon: zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: stav k 1.1.2010*. 2., přeprac. vyd. Třinec: RESK, 2010. 267 s. ISBN 978-80-904324-1-3.

POLÁKOVÁ, Hana. *Prováděcí předpisy ke školskému zákonu a zákonu o pedagogických pracovnících s výkladem*. Vyd. 1. Žďár nad Sázavou: Fakta, 2005. 401 s. ISBN 80-902614-6-9.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Tvorba vzdělávacího programu*. Vyd. 1. Praha: Triton, 2006. 191 s. První pomoc pro pedagogy; 3. ISBN 80-7254-712-7.

PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. 322 s. ISBN 80-7178-579-2.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-262-0403-9.

ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. *Výchova čtenáře v české počáteční škole: (1774-1948)*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999. 120 s. ISBN 80-244-0044-8.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primární školy a vzdělávání učitelů v historicko-srovnávací perspektivě*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 1997. 121 s. ISBN 80-86039-41-2.

SPIPKOVÁ, Vladimíra a kol. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 311 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.

SOMR, Miroslav a kol. *Pedagogika pedagogů: tradice a současnost učitelství*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, 2012. 201 s. ISBN 978-80-7394-397-4.

ŠTĚPÁNEK, Čeněk. *Málotřídní škola v novém prostoru*. Praha: Dědictví Komenského, 1938. 140 s.

TRNKOVÁ, Kateřina; KNOTOVÁ, Dana; CHALOUPKOVÁ, Lucie. *Málotřídní školy v České republice*. Brno: Paido, 2010. 197 s. ISBN 978-80-204-8.

TUPÝ, Karel. *K didaktickým problémům málotřídních škol*. 1. vyd. Praha: SPN, 1978. 145 s. ISBN 14-775-78.

VALÍŠOVÁ, Alena, KASÍKOVÁ, Hana a BUREŠ, Miroslav. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. 456 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3357-9.

VOMÁČKA, Jiří. *Kultura, škola, pedagogika*. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 2002. 100 s. ISBN 80-7083-575-3.

VOMÁČKA, Jiří. *Málotřídní školy: nástin pedagogické problematiky*. Liberec: Technická univerzita, 1995. 120 s. ISBN 80-7083-170-7.

ZPRAVODAJOVÉ ZN. Nad málotřídkami se začínají stahovat mračna. ZN ZEMSKÉ NOVINY. 1997, 17.3. s. 12.

Elektronické zdroje

Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice. [online] [cit. 2014-01-8] Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolecenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>>.

MORKES, František. Zajímavosti z dějin školství. Týdeník školství. 2009, roč. 22. [online]. [cit. 2013-11-10] Dostupný z <<http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2009/22/zajimavosti-z-dejin-skolstvi/>>.

Národní informační centrum pro mládež. [online] [cit. 2014-2-19] Dostupný z WWW: <<http://www.nicm.cz/oblasti/vzdelavani-v-cr/bila-kniha>>.

Nové třídní knihy a další školské dokumenty pro základní školy. [online] [cit. 2014-3-10] Dostupný z WWW: < <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/nove-tridni-knihy-a-dalsi-skolske-dokumenty-pro-zakladni?highlightWords=t%C5%99%C3%ADdn%C3%AD+kniha> >.

Předpis č. 95/1948 Sb., Zákon o základní úpravě jednotného školství. [online] [cit. 2014-2-10] Dostupný z WWW: <<http://www.zakonyprolidi.cz/cs/1948-95>>.

Regiony a regionalizace. Hlavní typy regionů. Základní regionotvorné procesy nodálních regionů. [online] [cit. 2013-12-20] Dostupný z WWW: <<http://mujweb.cz/krejska/2>>.

ŘIČÁNKOVÁ, Lýdie. Volnočasové aktivity žáků a kulturní život málotřídních škol v obcích v okrese Brno - venkov [online]. 2011 [cit. 2014-02-23]. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Radek Pospíšil. Dostupné z: <http://is.muni.cz/th/201760/pedf_m/>.

Školní vzdělávací program ZŠ Jívová. [online] [cit.2014-2-16] Dostupnost z WWW: < <http://zsjivova.cz/dokumenty/>>.

VALACHOVÁ, Pavla. Málotřídní školy – minulost a současnost. Učitelské noviny. 2005, roč. 108, č.10. [online] [cit. 2014-12-11] Dostupný z WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=3465>>.

VARIANTY. Reforma školství v České republice. 2006. [online] [cit. 2014-5-20] Dostupný z WWW: < <http://www.varianty.cz/reforma-prirucka.pdf>>.

VLASÁK, Martin. Málotřídní školy: pomluvy a fakta. 2008. [online] [cit. 2014-1-8] Dostupný z WWW: <<http://vlasak.blog.denik.cz/c/59099/Malotridni-skoly-pomluvy-a-fakta.html>>.

Výchovně vzdělávací cíle. [online] [cit. 2014-2-17] Dostupný z WWW: < http://www.pf.ujep.cz/obecna-didaktika/pdf/Vychovne_vzdelavaci_cile.pdf>.

Výroční zpráva české školní inspekce za školní rok 2006/2007. [online] [cit. 2014-3-20] Dostupný z WWW: < <http://www.csicr.cz/cz/DOKUMENTY/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-CSI-za-skolni-rok-2006-2007> >.

Výroční zpráva české školní inspekce za školní rok 2010/2011. [online] [cit. 2014-3-20] Dostupný z WWW: < <http://www.csicr.cz/getattachment/f62b6e80-bf60-4685-8a2d-25d328964309> >.

Výroční zprávy o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2000/2001. [online] [cit. 2014-1-13]. Dostupný z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2000-2001.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2001/2002. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupný z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2001-2002.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2002/2003. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupný z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2002-2003.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2003/2004. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2003-2004.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2004/2005. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2004-2005.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2005/2006. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2005-2006.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2006/2007. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2006-2007.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2007/2008. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2007-2008.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2008/2009. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2008-2009.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2009/2010. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2009-2010.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2010/2011. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2010-2011.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v Olomouckém kraji za školní rok 2011/2012. [online] [cit. 2014-1-13] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2011-2012-pdf.pdf> >.

Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v olomouckém kraji za školní rok 2012/2013. [online] [cit. 2014-1-14] Dostupnost z WWW: < <http://www.kr-olomoucky.cz/clanky/dokumenty/1184/vz-skolni-rok-2012-2013.pdf> >.

Vývoj školství na našem území a současný školní systém. [online] [cit. 2013-11-10] Dostupný z WWW: < http://zameklomnice.cz/pdf/implementace/docs/1_rocnik/SOS/PED/vyvoj.pdf >.

Přílohy

Příloha č. 1: Dotazník pro rodiče

Vážení rodiče,

Jmenuji se Lenka Kalhousová, studuji Učitelství pro 1 stupeň ZŠ a speciální pedagogiku na UP v Olomouci. V závěrečném roce píší diplomovou práci na téma Specifika malotřídních škol a vliv veřejného mínění na jejich působnost. Její součástí je i průzkum veřejného mínění, jehož vyhodnocení přiblíží odborné i laické veřejnosti jejich současný vývoj.

Tímto bych Vás chtěla požádat o pomoc při sběru informací pomocí vyplnění dotazníku, který Vám zabere 10 min.

DOTAZNÍK JE ANONYMNÍ A POSLOUŽÍ VÝHRADNĚ PRO VĚDECKÉ ÚČELY!!!

1) Jakou představu Vám vytvoří pojem „malotřídní škola“ ?

- a) malá škola
- b) škola, ve které je jen první stupeň
- c) škola, ve které se vyučuje více ročníků v jedné třídě

2) Uveďte prosím 2 aspekty, které byly rozhodující při výběru malotřídní školy, kterou Vaše dítě navštěvuje.

-
-

3) Bydlíte ve stejné obci, kde se nachází škola dítěte?

- a) ano
- b) ne

Pokud ne, kolik kilometrů dítě dojíždí a jakým dopravním prostředkem?

-

4) Kolik času dítě tráví cestou do školy?

- a) do 10 min.
- b) do 20 min.
- c) do 30 min.
- d) více než 30 min.

5) Bylo pro Vás hlavním aspektem při rozhodování, zda dítě vzdělávat na malotřídní škole či klasické devítileté ZŠ dojíždění?

- a) ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) ne

6) Myslíte si, že školní družina ve Vaší škole, poskytuje dětem dostatečné zázemí pro trávení volného času?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

7) Navštěvuje Vaše dítě zájmové kroužky organizované základní školou?

- a) ano b) ne

8) Jste spokojeni s úrovní kroužků organizovaných základní školou?

- a) ano b) ne

9) Myslíte si, že učitelé na malotřídní škole mají srovnatelné pedagogické kvality s učiteli na městských základních školách?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

10) Je učitel Vašeho dítěte rádcem pro průběh jeho vzdělávání, máte v něm důvěru?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

11) Navštěvuje Vaše dítě třídu, ve které se vyučuje více ročníků?

- a) ano b) ne

Pokud ano, uveďte mi prosím 2 klady a 2 zápory vyučování ve spojených třídách.

Pokud ano, má dítě potíže při výuce ve spojených třídách?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

12) Potřebovala by ZŠ dotace např. na zateplení budovy, didaktické pomůcky, nové vybavení?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

13) Co se změnilo ve školních povinnostech, vybavení školy, kterou jste navštěvovali jako děti vy sami, a školními léty, které prožíváte s Vaším dítětem v dnešní době?

14) Jste spokojeni se školou, kterou Vaše dítě navštěvuje?

- a) ano b) spíše ano c) spíše ne d) ne

15) Pár větami prosím charakterizujte školu, kterou Vaše dítě navštěvuje.

Příloha č. 2: Dotazník pro zřizovatele

Vážený pane starosto, Vážená paní starostko,

jmenuji se Lenka Kalhousová a studuji Učitelství pro 1 stupeň ZŠ a speciální pedagogiku.

V závěrečném roce píši diplomovou práci na téma Specifika malotřídních škol a vliv veřejného mínění na jejich působnost. V rámci vědecké části práce zjišťuji význam zřizovatelů pro chod malotřídních škol jako důležitých dotačních prostředků.

Tímto Vás prosím o pomoc při sběru dat prostřednictvím vyplnění následujícího dotazníku, který Vám zabere 10 min.

DOTAZNÍK JE ANONYMNÍ, POSLOUŽÍ VÝHRADNĚ PRO VEDĚCKOU ČÁST MÉ DIPLOMOVÉ PRÁCE!!

- 1) Kolik má obec stálých obyvatel?

- 2) Jaký je průměrný věk obyvatel obce?

- 3) Z jakého důvodu je pro Vás důležité udržet školu v obci?

- 4) Ovlivnil faktor, že je v obci fungující škola, příchod nových obyvatel?
 - a) ano
 - b) spíše ano
 - c) spíše ne
 - d) ne

- 5) Pořádá obec ve spolupráci se školou kulturní či jiné akce?
Pokud ano, jaké?

- 6) Jakou známkou byste ohodnotili návštěvnost těchto akcí?

1 2 3 4 5

- 7) Je v obci mateřská škola?
 - a) ano
 - b) ne

8) Byly ZŠ v posledních pěti letech poskytnuty dotace z EU fondů, krajských programů?

a) ano b) ne

Pokud ano, na co byly použity?

9) Můžete-li, uveďte prosím výši roční dotace, kterou obec ZŠ poskytuje.

10) Byla škole udělena výjimka z minimálního počtu žáků?

a) ano b) ne

Pokud ano, kolik chybějících žáků obec dofinancovává?

11) Motivujete rodiče pro vstup prvňáčků do místní školy?

a) ano b) ne

Pokud ano, jak?

12) Přispíváte na školní autobusy nebo vlak pro dojíždějící žáky?

a) ano b) ne

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1: Počty malotřídních škol na přelomu 19. a 20. stol.....	16
Tabulka č. 2: Porovnávání počtu malotř. škol z poloviny 20. a 30. let 20. stol.	18
Tabulka č. 3: Organizace 1. stupně ZŠ v letech 1960 - 1989.....	22
Tabulka č. 4: Počty malotřídních škol v druhé polovině 90. let	24
Tabulka č. 5: Minimální počty žáků ve třídách	28
Tabulka č. 6: Srovnání malotřídní a plně organizované ZŠ	29
Tabulka č. 7: Učební plán malotřídní školy v Olomouckém kraji.....	45
Tabulka č. 8: Malotřídní školy v Olomouckém kraji	49
Tabulka č. 9: Výzkumné šetření č. 1	65
Tabulka č. 10: Orientace v pojmech	67
Tabulka č. 11: Bydliště žáků	69
Tabulka č. 12: Počet kilometrů, které žáci dojíždějí do malotřídní školy	69
Tabulka č. 13: Čas strávený cestou do školy	71
Tabulka č. 14: Aspekty výběru ZŠ	72
Tabulka č. 15: Kvalita školní družiny na malotřídní škole	73
Tabulka č. 16: Návštěvnost školních zájmových kroužků	74
Tabulka č. 17: Úroveň školních zájmových kroužků	75
Tabulka č. 18: Úroveň pedagogů malotřídních škol.....	76
Tabulka č. 19: Vztah učitel – žák	78
Tabulka č. 20: Vzdělávání žáků ve spojených třídách	80
Tabulka č. 21: Potíže při výuce ve spojených třídách	81
Tabulka č. 22: Názory rodičů na poskytování dotací škole	83
Tabulka č. 23: Spokojenost s výběrem školy.....	86
Tabulka č. 24: Výzkumné šetření č. 2	94
Tabulka č. 25: Počet obyvatel obce	95
Tabulka č. 26: Průměrný věk obyvatel obce	96
Tabulka č. 27: Vliv přítomnosti školy na příliv nových obyvatel.....	98
Tabulka č. 28: Kulturní akce	99
Tabulka č. 29: Hodnocení návštěvnosti akcí	100
Tabulka č. 30: Přítomnost mateřské školy v obci	101
Tabulka č. 31: Poskytování dotací ZŠ.....	102
Tabulka č. 32: Počet výjimek z minimálního počtu žáků	105
Tabulka č. 33: Motivace rodičů	106
Tabulka č. 34: Příspěvky na autobus, vlak.....	107

Graf č. 1: Orientace v pojmech.....	67
Graf č. 2: Bydliště žáků	69
Graf č. 3: Počet kilometrů, které žáci dojíždějí do malotřídní školy	70
Graf č. 4: Čas strávený cestou do školy	71
Graf č. 5: Aspekty výběru ZŠ	72
Graf č. 6: Kvalita školní družiny na malotřídní škole.....	73
Graf č. 7: Návštěvnost školních zájmových kroužků	74
Graf č. 8: Úroveň školních zájmových kroužků	75
Graf č. 9: Kvalita pedagogů malotřídních škol.....	76
Graf č. 10: Vztah učitel – žák.....	78
Graf č. 11: Vzdělávání žáků ve spojených třídách	80
Graf č. 12: Potíže při výuce ve spojených třídách	81
Graf č. 13: Názory rodičů na poskytování dotací škole.....	83
Graf č. 14: Spokojenost s výběrem školy	86
Graf č. 15: Počet obyvatel obce.....	95
Graf č. 16: Průměrný věk obyvatel obce	96
Graf č. 17: Vliv přítomnosti školy na příliv nových obyvatel.....	98
Graf č. 18: Kulturní akce	99
Graf č. 19: Hodnocení návštěvnosti akcí	100
Graf č. 20: Přítomnost mateřské školy v obci	101
Graf č. 22: Počet výjimek z minimálního počtu žáků.....	105
Graf č. 23: Motivace rodičů	106
Graf č. 24: Příspěvky na autobus, vlak.....	107

Anotace

Jméno a příjmení:	Lenka Kalhousová
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Stolinská Dominika, Mgr. Ph. D.
Rok obhajoby:	2014
Název práce:	Specifika malotřídních škol a vliv veřejného mínění na jejich působnost
Název v angličtině:	Specifics of small schools with composite classes and an influence of public opinion on their work
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá systémem malotřídních škol v České republice. Teoretická část stručně popisuje historii školského systému se zaměřením na malotřídní školy. Dále jsou uvedena specifika malotřídních škol, postavení učitele působícího na vesnici, legislativní ukotvení činnosti škol, plány, dokumentace, výchovně vzdělávací proces, jeho cíle, metody výuky a hodnocení. Nedílnou součástí je i kapitola o spolupráci malotřídní školy s obcí a dalšími subjekty. Empirická část tematicky navazuje na teoretickou, snaží se zprostředkovat názory rodičů na působnost malotřídních škol a jejich specifit. Snaží se proniknout do záměrů zřizovatelů malotřídní školy v obci udržet, a potřeby, které jsou s tím spojeny. Význam se zaměřuje na dokázání zájmu rodičů a zřizovatelů tyto školy udržet. Zjištěné údaje poslouží rodičům, pedagogickým pracovníkům i veřejnosti.
Klíčová slova:	málotřídní škola, specifika malotřídní školy, vliv veřejného mínění, spolupráce s obcí
Anotace v angličtině:	The thesis deals with a system of small, one class, mixed age group schools in the Czech Republic. The theory part briefly describes the history of the school system specialising in small schools. Mentioned specifics of small schools like the position of the teacher towards the village, legislative provisions, activities of small schools, future plans, filling of important documents, educational process, its target, method of teaching and correct marking. The internal part is a chapter about cooperative work between small schools, community and other local organisations. The empiric part thematically follows; trying to collect parents opinions about small schools specifics. Penetrating the intention of directors keeping small schools running officially and all the additional expense. The research illustrates the interests of parents and directors to keep small schools running. The established information will be available to parents, pedagogues, teachers as well as to the public for comments, opinions and suggestions.

Klíčová slova v angličtině:	village school with a few classes, village school with a few classes specifics, influence of public opinion , cooperative work with village
Přílohy vázané v práci:	3
Rozsah práce:	123
Jazyk práce:	Čeština