

UNIVERZITA KARLOVA
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Diplomová práce

**Role komunitního školství ve vzdělávacím
procesu a v rozvoji obce**

**The Role of Community Education in the Educational
Process and Community Development**

Bc. Eva Davidová

Katedra teologické etiky

Vedoucí práce: PhDr. Jaroslava Šťastná, PhD.

Studijní program: Teologie (N6141)

Studijní obor: Křesťanská humanitární a pastorační práce – diakonika

Zaječice 2024

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto písemnou diplomovou práci s názvem Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu a v rozvoji obce napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Zaječicích 17. června 2024

Eva Davidová

.....

Bibliografická citace

DAVIDOVÁ, Eva. *Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu a v rozvoji obce*. Praha, 2024. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Evangelická teologická fakulta, Katedra teologické etiky. Vedoucí práce PhDr. Jaroslava Šťastná, PhD.

Anotace

Tato diplomová práce se zabývá a hodnotí roli komunitního školství ve vzdělávacím procesu a v rozvoji obce. Práce poskytuje přehled současného stavu komunitního školství v České republice, definuje komunitní školství, fungování a začlenění komunitního školství do vzdělávacího procesu a rozvoje obcí v České republice. Práce se zaměřuje na konkrétní příklady škol Zaya/RC Zajíček a Edwin a zkoumá, jak komunitní školství může obohatit vzdělávací prostředí a přispět k rozvoji místních komunit. Hlavním cílem práce je identifikovat a vyhodnotit hlavní pozitiva komunitních škol ve vzdělávacím procesu a pro fungování dotčených obcí a místních komunit. V neposlední řadě diplomová práce řeší a hodnotí, jaké jsou důležité aspekty úspěšného chodu komunitní školy, např. personální, vzdělávací, manažerské, ekonomické a koncepční aspekty. Práce s odbornou literaturou, dotazníkové šetření, polostrukturované rozhovory a dlouholeté zkušenosti autorky diplomové práce ve dvou komunitních školách budou nejdůležitějšími zdroji a přístupy při vyhodnocení uvedených cílů. V rámci práce budou v diskusní části rozebrány klíčové výzvy a perspektivy rozvoje komunitních škol v České republice.

Klíčová slova

Komunitní školství, komunitní vzdělávání, spolupráce s rodiči, alternativní školství

Abstract

This thesis examines and evaluates the role of community schooling in the educational process and in the development of local communities. The work provides an overview of the current state of community education in the Czech Republic, defines community schooling, its functioning and the integration into the educational process and community development in the Czech Republic. It focuses on the specific examples of schools (Zaya/RC Zajiček and Edwin) and it explores the way in which the community schooling can enrich the educational environment and contribute to the development of local communities. The main objective of this thesis is to identify and evaluate the key benefits of community schools in the educational process and for the running of the affected municipalities and the local communities. Additionally, the diploma thesis addresses and appraises the crucial aspects of successful community school operations, such as personnel, educational, managerial, economical, and conceptual. Working with academic literature, conducting surveys, semi-structured interviews, and leveraging author's extensive experience in two community institutions will be the most important sources and approaches for evaluating these goals. The discussion section will delve into the key challenges and perspectives for the development of community schools in the Czech Republic.

Keywords

Community schooling, community education, parental engagement, alternative schooling

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala všem, kteří mi poskytli podporu a pomoc při tvorbě této diplomové práce. Především děkuji své vedoucí práce, paní PhDr. Jaroslavě Šťastné, PhD., za její odborné vedení a cenné rady.

Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům, kteří se zúčastnili mého výzkumu. Bez jejich ochoty sdílet své názory a zkušenosti by tato práce nebyla možná.

Mé poděkování patří také mé rodině a přátelům za jejich podporu, povzbuzení a trpělivost během psaní této práce.

Na závěr bych chtěla vyjádřit dík všem učitelům a kolegům, dětem i rodičům ze školy Edwin a Zaya/RC Zajíček, kteří mi poskytli inspiraci a motivaci k dosažení mých cílů.

Eva Davidová

Obsah

Úvod	9
I. Teoretická část.....	12
1. Definice, základní koncepty a principy komunitního školství	12
1.1 Komunitní školství.....	12
1.2 Komunitní vzdělávání.....	14
1.3 Kontexty komunitní práce a komunitního vzdělávání	16
1.4 Charakteristika komunitních škol	17
2. Historický vývoj komunitního školství	22
2.1 Počátky a vývoj komunitního školství ve světě.....	22
2.2 Vývoj komunitního školství v České republice	25
2.3 Komunitní školství ve strategických dokumentech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky	28
3. Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu	32
3.1 Pedagogické přístupy a metody	32
4. Příklady vybraných komunitních škol v České republice	38
4.1 Představení školy Zaya/RC Zajíček.....	38
4.2 Představení školy Edwin.....	42
II. Výzkumná část.....	51
5. Cíle výzkumu.....	51
6. Metody výzkumu.....	52
6.1 Představení respondentů výzkumu	52
6.2 Metodika výzkumu	52
6.3 Výběr a charakteristika vzorku	53
6.4 Etika výzkumu	55
7. Analýza získaných dat	56
7.1 Výsledky dotazníkové šetření rodičů stávajících i bývalých žáků	56
7.2 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vedením škol.....	68
7.3 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vedením obcí	71
7.4 Shrnutí výzkumných zjištění	75

8. Diskuze	79
Závěr	85
Seznam použitých informačních zdrojů	87
Seznam grafů	92
Seznam příloh	93
Přílohy	94

Úvod

Vzdělávání, jako klíčový pilíř společenského rozvoje, je neustále pod vlivem změn a adaptací, které odráží proměnlivé potřeby a hodnoty společnosti. Kvalita a dostupnost vzdělávání ovlivňuje nejen životy jednotlivců, ale také celkový rozvoj komunit a společnosti jako celku. Vzdělávací proces není z této perspektivy pouze záležitostí škol a pedagogů, ale měl by být propojen s potřebami a zkušenostmi komunity, ve které se škola nachází. V posledních desetiletích lze pozorovat zájem o komunitní školství, přístup, který klade důraz na propojení školního prostředí s okolní komunitou a na podporu celoživotního učení. Na druhou stranu je zřejmé, že mnohé komunitní školy po určité době narážejí na svoje rozvojové limity, mají problémy s udržitelným fungováním či zanikají. Komunitní školství, jakožto inovativní a alternativní přístup ke vzdělávání, není pouze o přenosu znalostí, ale také o vytváření vzájemně propojeného a angažovaného prostředí pro žáky, rodiče, učitele a celou komunitu. Jako alternativní forma školy musí řešit specifické rozvojové výzvy k zajištění udržitelného provozu.

K zájmu o zkoumání tématu komunitních škol autorku práce přivedly osobní zkušenosti a pozorování v místní komunitě a její dlouholeté působení jako učitelky a zástupkyně ředitelky v komunitní škole Zaya/RC Zajíček v Zaječicích u Pyšel a nyní v soukromé škole Edwin v Čerčanech.

Hlavním cílem této diplomové práce je prozkoumat a vyhodnotit roli komunitního školství ve vzdělávacím procesu a jeho přínos pro rozvoj obce na příkladu dvou škol Zaya/RC Zajíček a Edwin.

Dílními cíli jsou:

- vytvořit přehled současného stavu komunitního školství v České republice se zaměřením na implementované vzdělávací směry, úlohu komunitní školy ve školním vzdělávání a ve formování místních komunit,
- na případové studii dvou vybraných komunitních škol Zaya/RC Zajíček a Edwin konkrétně dokumentovat a vyhodnotit silné a slabé stránky implementovaných vzdělávacích a rozvojových přístupů a působení komunitních škol v obci,
- na základě literárního přehledu a vlastních dosažených výsledků diskutovat perspektivy komunitního školství v České republice.

Hlavní výzkumná otázka zní:

1. Jaká hlavní pozitiva přinášejí komunitní školy ve vzdělávacím procesu a pro fungování místních komunit?

Další výzkumné otázky jsou:

2. Jaké jsou postoje vedení škol, rodičů žáků a vedení obce k implementaci komunitního školství a k roli školy v rámci komunity a obce?
3. Jaké didaktické přístupy a vzdělávací metody jsou využívány ve výuce na školách Zaya/RC Zajíček a Edwin a jaká je zpětná vazba od rodičů žáků?
4. Jaká je úroveň spolupráce mezi školami, místní komunitou a samosprávou?
5. Kdo jsou klíčoví aktéři a jaké jsou důležité rozvojové aspekty (např. personální, ekonomické, manažerské či strategické) pro úspěšný a udržitelný rozvoj komunitní školy?
6. Jaká je mimoškolní aktivita zkoumaných škol a jak je důležitá pro místní komunitu?

Výše uvedené cíle mají ambici prozkoumat roli a fungování komunitních škol v komplexním pohledu. Dosud publikované studie se zaměřují hlavně na vzdělávací aspekt komunitních škol. Komunitní školy by však měly hrát širší úlohu v obci a být s obcí v interakci. Problémovým aspektem komunitních škol je i jejich udržitelný provoz. Rozvojová a personální politika společně s financováním hraje klíčovou roli v dlouhodobém fungování školy. Právě i na tyto, často výzkumně opomíjené stránky komunitních škol, se snaží tato diplomová práce zaměřit a na příkladu dvou škol dokumentovat jejich vysokou relevanci.

V úvodní části diplomové práce je uvedena motivace pro zpracování zkoumaného tématu a cíle práce.

Práce se skládá z teoretické a výzkumné části. V teoretické části je definován pojem komunitní školství a vzdělávání, jeho historický vývoj a teoretické základy. Dále jsou popsány různé pedagogické přístupy a metody využívané v komunitních školách, jako jsou například participativní učení, projektová výuka, badatelsky orientovaná výuka, místně zakotvené učení, kooperativní učení či diferencovaná výuka. Teoretická část rovněž uvádí příklady vybraných komunitních škol v České republice. Tato část poskytuje teoretický rámec pro pochopení významu a fungování komunitního školství.

Ve výzkumné části, v kapitole Metody výzkumu, jsou popsány a vysvětleny použité výzkumné metody. Dále je provedena prezentace výsledků dotazníkového šetření mezi rodiči a polostrukturovaných rozhovorů s vedením škol a obcí s následnou interpretací a diskusí. Diskuze reflektuje výsledky výzkumu, diskutuje jejich význam a souvislosti s teoretickými východisky a nabízí úvahy nad dosažením cílů práce, perspektivami komunitního vzdělávání v České republice. Zmiňuje výzvy, se kterými se komunitní školy potýkají, jako je nejasnost pojmu komunitní školství a potřeba zdůrazňování místního rozměru spolupráce. Závěrečná kapitola shrnuje hlavní dosažené výsledky a naznačuje další směry možného výzkumu v řešené tematice.

I. Teoretická část

1. Definice, základní koncepty a principy komunitního školství

Tato kapitola diplomové práce se zaměřuje na vymezení základních pojmů a teorií, které zahrnují komunitní školství, komunitní školy, komunity a další aktéry, charakteristiky a přístupy spojené s komunitním vzděláváním. Tato část tvoří základ, na kterém je postaven a ze kterého vychází empirický výzkum. Škola jako společenská instituce plní řadu funkcí, ve kterých se odráží očekávání, čím má být pro společnost užitečná. Průcha (2009) definuje pojem funkce školy takto: „Pojem funkce školy označuje činnost zaměřenou k určitému účelu, úkolu, cíli, činnosti, poslání. Funkce školy zdůvodňují její existenci ve společnosti, vyjadřují smysl činnosti školy a její vztah k potřebám společnosti, odrážejí její postavení mezi ostatními institucemi.“ Analýza sociálních funkcí školy je důležitá pro hledání účinnějších podob školního vzdělávání a vytváření teoretických modelů školy budoucnosti.

1.1 Komunitní školství

Komunitní školství představuje přístup ke vzdělávání, který integruje školu do širšího kontextu místní komunity. Tento model klade důraz na aktivní zapojení školy, rodiny, komunity a dalších relevantních aktérů do vzdělávacího procesu. Koncept komunitního školství vychází z přesvědčení, že vzdělávání není pouze záležitostí školních prostor, ale mělo by být integrováno do života komunity a reflektovat její potřeby a hodnoty.

Epsteinová (2002, s. 22) definuje komunitní školství jako přístup spojování školy, rodin a komunity pro zlepšení vzdělávacích výsledků žáků, podporu jejich osobního a sociálního rozvoje a zajištění efektivní komunikace a spolupráce mezi všemi zainteresovanými stranami.

Mapp a Kuttner (2013) komunitní školství chápou jako systematickou snahu integrovat zdroje a služby vzdělávání, rodiny, komunity a dalších organizací s cílem podpořit vzdělávací úspěch a celkový rozvoj dětí. V rámci konceptu komunitního školství se zdůrazňuje význam partnerských vztahů a spolupráce mezi školou a komunitou.

Oakes a Maier (2017) popisují komunitní školství jako strategii, která staví na partnerství mezi školou, rodinami, komunitou a dalšími organizacemi s cílem vytvořit prostředí, které podporuje vzdělávání a celkový rozvoj dětí.

Tyto definice ukazují, že komunitní školství není jen o vzdělávání, ale také o vytváření silných, podpůrných vazeb mezi školami, rodinami a dalšími místními zainteresovanými stranami.

V uvedených definicích nacházíme základní charakteristiky komunitního školství. Jedná se o propojení školy s místní komunitou, kdy využití místních zdrojů a potenciálu je zásadní pro zapojení žáků do praktického učení a propojení teoretických znalostí s reálným světem. Spolupráce mezi školou, rodinou a komunitou hraje důležitou roli v tom, že vytváří ucelenější vzdělávací prostředí a podporuje větší zapojení rodičů a ostatních místních aktérů do vzdělávacího procesu. Rodiče a další členové komunity jsou pravidelně zapojováni do vzdělávacích a rozvojových programů, což pomáhá posilovat sociální síť a podporovat vzájemnou pomoc. Prostory školy jsou navrženy tak, aby byly víceúčelové a mohly podporovat různé typy učebních a komunitních aktivit během celého dne. Zdůraznění partnerských vztahů je dalším klíčovým aspektem. Budování partnerských vztahů je nezbytné pro efektivní využívání zdrojů a služeb, které mohou podporovat vzdělávací úspěchy a osobní rozvoj žáků. To zahrnuje vytváření a udržování silných partnerství s místními organizacemi, podniky a službami, které mohou podporovat vzdělávací programy a nabízet praktické příležitosti pro studenty.

Pokud hovoříme o komunitě v kontextu komunitního školství, jedná se o specifický typ komunity zaměřené na vzdělávání a podporu žáků v rámci určitého geografického nebo sociálního kontextu. Matoušek (2003, s. 92) definuje komunitu jako „společenství lidí žijících či kooperujících v jedné instituci nebo lokalitě“. V kontextu komunitního školství tedy komunitu tvoří žáci, učitelé, rodiče a další členové místní komunity, kteří spolupracují na vzdělávání a rozvoji dětí.

V pedagogickém slovníku (Průcha 2003) se dozvídáme, že komunita je přirozené lokální společenství obyvatel žijících v místě školy. Tento vztah mezi školou a komunitou je zásadní pro utváření školního klimatu. V mnoha zemích totiž škola slouží jako jedno z přirozených kulturních a společenských center v obci. Tato definice zdůrazňuje důležitost propojení školy s místní komunitou, což podporuje nejen vzdělávací proces, ale také kulturní a společenský život

obce. Když škola funguje jako centrum komunity, přispívá k vytváření soudržné, podpůrné a aktivní společnosti.

Gardner (1999) uvádí několik charakteristik, které by komunita měla vykazovat. Především by měla být různorodým celkem se společnými hodnotami. Komunita má společný základ sdílených hodnot, které je schopna předávat další generaci prostřednictvím výchovy. To je důležité pro udržení soudržnosti a pokračování tradic a hodnot. Dále se komunita vyznačuje vzájemnou péčí, důvěrou a týmovou prací mezi členy, což je nezbytné pro vytváření podpůrného a harmonického prostředí. Dobrá komunikace uvnitř komunity je zásadní pro efektivní koordinaci a realizaci společných cílů a aktivit. Komunita také lidem usnadňuje zapojení do veřejných záležitostí, čímž podporuje občanskou angažovanost a aktivní účast na řešení místních problémů. Vytváří si vlastní identitu, stanovuje cíle a buduje vnitřní i vnější vztahy, které podporují její růst a rozvoj. Komunita je orientována směrem k budoucnosti, to znamená, že je připravena adaptovat se na nové výzvy a změny. Navíc má vyvážené institucionální uspořádání, které zajišťuje efektivní správu a řízení.

Hartl (1997, s. 35) doplňuje, že „komunita je místo, kde člověk může získávat emocionální podporu, ocenění a praktickou pomoc v každodenním životě.“ To platí i pro komunitní školství, které poskytuje podporu nejen žákům, ale i učitelům a rodičům.

Tyto charakteristiky ukazují, že komunitní školství není pouze o vzdělávání, ale také o budování silných, podpůrných a spolupracujících vztahů mezi členy komunity. To přispívá k celkovému rozvoji dětí i celé společnosti, podporuje občanskou angažovanost a připravuje členy komunity na budoucí výzvy. Na komunitu můžeme nahlížet jako na prostor pro vzdělávání svých členů.

1.2 Komunitní vzdělávání

A. Maslow (1970) ve shrnutí definuje vzdělávání jako: „Vzdělání z jistého hlediska usnadňuje poznání sebe samého ve své přináležitosti k vesmíru. Jde o to učit se poznávat, kým jsem, naslouchat svým vnitřním hlasům, objevovat smysl svého života. Objevit svou identitu znamená objevit své poslání. Lidé, kteří se dopracují k vnitřnímu poznání, z něj mohou odvodit jistý celek hodnot“ (Bertrand, 1998, s. 32).

Nedílnou součástí komunitního školství je komunitní vzdělávání, které je jeho hlavním prvkem. Dalším důležitým prvkem je, že komunita, ať už městská, či venkovská, má potenciál k řešení svých vlastních problémů a může se

spolehnout na své vlastní zdroje (Krausová, 2004 cit. podle Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 329).

Buhren (1997) komunitní vzdělávání definuje jako vzdělávací a výchovnou koncepci, která propojuje lidi na základě emočních, sociálních, etnických a lokálních faktorů komunity. Tato koncepce podporuje individuální i kolektivní rozvoj a vývoj sociálního, kulturního a intelektuálního rozměru (Buhren, 1997 cit. podle Smékalová, 2013).

Matoušek (2003, s. 95) definuje komunitní vzdělávání jako strategii rozvoje komunity, zaměřenou na zlepšení kvality života lidí prostřednictvím formálního a neformálního vzdělávání. Komunitní vzdělávání podporuje posilování samosprávy a účast na politickém rozhodování. Místní školy hrají klíčovou roli, když do vzdělávání zapojují nejprve rodiče dětí a následně i další členy komunity.

Podstatou komunitního vzdělávání podle Baerta a Jansena (1997) je „rozetření hranic mezi vzdělávacími institucemi a jejich okolními komunitami, stejně jako mezi učiteli a studenty, prací a volným časem” (Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 326).

Cílem komunitního vzdělávání dle Hartla (1997, s. 110) je „dosažení změny v určité struktuře mezilidských vztahů prostřednictvím vzdělávání členů celého systému.” Hartl zároveň identifikuje dva hlavní směry komunitního vzdělávání. Tím prvním je poskytnout komunitě dovednosti a znalosti potřebné k řešení problémů a druhým směrem je zvýšit motivaci a úsilí o změnu postojů.

V roce 1977 Armstrong (cit. podle Smékalová, 2013) předpovídal, že komunitní vzdělávání se stane důležitým aspektem v praxi vzdělávání dospělých. Jeho vizi potvrzuje Jarvis, který chápe komunitní vzdělávání jako alternativní přístup ke vzdělávání dospělých. Rovněž v dokumentu *World Trends in Adult Education Research* (1999, s. 90) je komunitní vzdělávání považováno za jednu z variant vzdělávání dospělých (Smékalová, 2013).

Pod komunitními organizacemi, které se podílejí na komunitním vzdělávání si můžeme představit komunitní centra, místní knihovny, galerie a muzea, nadace a neziskové organizace a komunitní školy Šťastná (2016, s. 63-64).

Komunitní vzdělávání je přínosné pro lidi všech věkových skupin, včetně mladých a seniorů, stejně jako pro různé profesní skupiny a osoby žijící v domácnosti. Má mnoho různých forem a je nadčasové, neboť vzdělávání je celoživotní proces (Arnett rok neuveden, s. 1, cit. podle Smékalová, 2013).

Popple (1995, s. 6, cit. podle Smékalová, 2013) vymezuje komunitní vzdělávání jako jeden z osmi modelů komunitní práce, který zahrnuje sociokulturní intervenci.

1.3 Kontexty komunitní práce a komunitního vzdělávání

Komunitní práce a komunitní vzdělávání jsou dvě vzájemně se podporující oblasti, které společně přispívají k rozvoji a posilování místních společenství. Tato kapitola se zaměřuje na propojení těchto dvou oblastí, jejich principy a způsob, jakým mohou spolupracovat na zlepšení kvality života ve společnosti. Kinkor nahlíží na komunitní práci jako na formu sociální práce. Komunitní práce je dle něho „metoda směřující k vyvolání a podporování změny v rámci místního společenství“ (Kinkor, 2008, s. 254).

Kinkor (2008, s. 254) komunitní práci rozumí „přístup k lidem, proces, jak je aktivizovat, aby se sami postarali o řešení problému.“

Komunitní práce se v zahraničí začíná rozvíjet ve druhé polovině 19. stol. s rozpadem tradičních komunit v důsledku industrializace a urbanizace a v reakci na nové sociální problémy, jako přistěhovalectví, nezaměstnanost a mládežnické gangy. Tyto problémy vedly k potřebě nového přístupu v sociální práci, který zahrnoval aktivní práci v terénu. Sociální pracovníci začali opouštět své úřadovny a vydávat se přímo do komunit, kde mohli lépe pochopit a řešit problémy obyvatel. Tento přístup byl nutný, protože řešení individuálních problémů izolovaně nebylo dostatečné. Bylo potřeba pracovat s celou komunitou, aby se zabránilo izolaci jednotlivců od společnosti (tamtéž, s. 255-257).

Komunitní práce dle Kinkora (2008, s. 254) zahrnuje navození změny nebo řešení problémů v lokální komunitě. Soustředí se na identifikaci a řešení problémů, které ovlivňují životy členů komunity. Cílem je zlepšení kvality života prostřednictvím kolektivního úsilí. Dále se vztahuje k problémům členů a skupin komunity, k jejich vlastním zdrojům a možnostem. Tento přístup podporuje využití místních zdrojů a kapacit komunity k řešení vlastních problémů, čímž se podporuje udržitelnost a soběstačnost. Zapojení všech členů komunity do života komunity, rozhodování a řešení problémů zahrnuje aktivní účast všech členů komunity, včetně občanů, místních organizací a institucí, do procesu rozhodování a řešení problémů. Sdílení a přerozdělování zdrojů, odpovědnosti a kompetencí podporuje kolektivní akceschopnost a sociální soudržnost tím, že zajišťuje spravedlivé sdílení zdrojů, odpovědnosti a kompetencí mezi členy komunity. Rozšiřování možností lidí ovlivňovat

procesy, které je zasahují, posiluje schopnost jednotlivců a skupin aktivně se podílet na procesech, které ovlivňují jejich životy, čímž se zvyšuje jejich angažovanost a účast v komunitním životě.

1.4 Charakteristika komunitních škol

Lauermann (2015) definuje komunitní školu jako „výchovně-vzdělávací instituci, která se otevírá veřejnosti v participaci na svém každodenním chodu. Je školou, která žije a rozvíjí se spolu s občany a opouští tradiční formu nadřazené „kamenné“ instituce, která nepotřebuje komunikovat s okolím“.

Matoušek (2003) na komunitní školu nahlíží jako multifunkční centrum, které využívá své prostory nejen během dne, ale i ve večerních hodinách pro různé vzdělávací, zájmové a kulturní aktivity pro různé věkové a sociální skupiny z okolí. Škola se v průběhu dne přeměňuje a posiluje svoji roli v komunitě (Matoušek, 2003, s. 95).

Epsteinová (2002) zdůrazňuje význam aktivního hledání partnerství mezi školami, rodinami a komunitními skupinami. Komunitní školy definuje jako školy, které aktivně vyhledávají partnerství mezi školami, rodinami, komunitními skupinami a místními organizacemi, aby společně podporovaly vzdělávací úspěchy žáků a rozvoj širší komunity (Epsteinová, 2002, s. 21).

Šedřová (2004) v případové studii charakterizuje komunitní školu jako školu, která využívá místních zdrojů pro vlastní činnost a zároveň naopak nabízí podporu pro rozvoj obce. Komunitní škola je napojená na život lokální komunity. Nabízí nám tak pohled na komunitní školu jako na zařízení, které nejen čerpá z místních zdrojů pro svou činnost, ale také aktivně přispívá k rozvoji obce. Toto pojetí klade důraz na oboustranný přínos školy a komunity, kde škola aktivně participuje na životě místní komunity a stává se jejím nezbytným prvkem.

Uvedené definice komunitní školy zahrnují hlavní charakteristiky a principy, které tyto školy definují. Na komunitní školy můžeme nahlížet jako na klíčové instituce, které překračují tradiční rámec vzdělávání tím, že aktivně zahrnují místní komunitu do vzdělávacího procesu a denního chodu školy. Jsou to místa, kde se školní prostředí a komunitní prostředí vzájemně prolínají a obohacují.

V souvislosti s důrazem na napojení komunitní školy na život místní komunity by dle Krausové (2013, s. 52) škola měla splňovat následující charakteristiky: vstřícnost k veřejnosti, osobní a sociální rozvoj, kurikulum propojené s komunitou, využití komunitních zdrojů a podpora komunitního využití. Dále

by škola měla aktivně spolupracovat s rodiči, mít demokratické řízení školní komunity a podporovat myšlenku, že všichni jsou jako učitelé a všichni jsou jako žáci. Spolupráce s obcí a místními institucemi, mezioborová spolupráce a integrace znevýhodněných žáků jsou rovněž důležité. Škola by měla fungovat jako kulturní a veřejné centrum, řešit problémy v komunitě, rozvíjet smysl pro komunitu a zapojovat se do mezinárodní spolupráce. Poskytování sociálních služeb je také významnou součástí jejího fungování.

Lauermann (2018, s. 157) definuje následující nejrozšířenější principy komunitních škol:

- Úzké vztahy s rodiči, zahrnutí rodičů do podpory vzdělání dětí a do rodičovských organizací.
- Respekt ke studentům, respekt k různorodosti a individuálně koncipované učební metody.
- Komunikace s místní komunitou, spolupráce na mimoškolních aktivitách a snaha zahrnout komunitu do vzdělávání.

Posouzení, do jaké míry se škola profiluje jako komunitní škola a v jakých nově vymezených dimenzích a do jaké míry je škola komunitně zaměřená, umožňuje nástroj v podobě Standardů kvality komunitní školy. Tento nástroj je velmi účinný pro získání podkladů pro následné poskytnutí zpětné vazby škole za účelem jejího zlepšení v plnění role centra komunity.

Podle Lauermann (2015) v roce 2007 mezinárodní skupina složená ze zástupců neziskových organizací schválila charakteristiku devíti standardů kvality komunitních škol. Tyto standardy představují základní znaky, které by každá komunitní nebo otevřená škola měla splňovat. Deset českých škol bylo mezi těmi, které tyto standardy kvality ověřovaly. Indikátory kvality komunitní školy jsou praktickým nástrojem pro měření pokroku v posilování role školy jako centra komunity. Tyto indikátory poskytují informace o tom, zda se přibližujeme ke stanoveným cílům nebo se od nich vzdalujeme. Pomáhají hodnotit, zda aktivity, které škola realizuje, mají nějaký dopad na vybrané oblasti.

Díky mezinárodnímu ověření může každá škola definovat svou koncepci pomocí devíti kritérií, tzv. standardů komunitní školy (Lauermann, 2018, s. 75-77)

1. Vedení (Leadership) - Kvalitní vedení posiluje a rozvíjí schopnosti všech zaměstnanců, umožňuje profesní růst, zajišťuje jasné kompetence a společnou vizi školy.

2. Partnerství - Dobrá komunitní škola vytváří pevná partnerství s organizacemi a členy komunity. Partnerství pomáhají návaznosti služeb a vzájemné podpoře.
3. Sociální inkluze - Komunitní školy vytvářejí příležitosti pro všechny bez ohledu na pohlaví, náboženskou příslušnost, etnický původ, společenský status, příjmy, fyzické schopnosti či sexuální orientaci. Potírají stereotypy a nabízejí možnosti pro všechny, čímž přispívají k soudržnosti společenství.
4. Služby - Komunitní škola nabízí širokou škálu služeb odpovídajících potřebám komunity. Zahrnují podporu rodin, další vzdělávání, zdravotnické a sociální služby. Škola nemusí poskytovat všechny služby sama, ale může spolupracovat s jinými organizacemi.
5. Dobrovolnictví - Podpora dobrovolnictví žáky podněcuje k participaci na komunitním životě. Rozvíjí znalosti, dovednosti a sebevědomí.
6. Celoživotní učení - Učení je celoživotní záležitostí a škola je pouze jedním z míst, kde probíhá.
7. Zapojení rodičů - Rodiče mají být aktivně zapojeni do školního života. Podpora ze strany rodičů pomáhá porozumět školním cílům a podporuje vzdělávací proces.
8. Kultura školy - Škola uplatňuje demokratické zásady, je otevřená změnám a naslouchá dětem, rodičům, partnerům a komunitě. Podněcuje tvořivost, iniciativu a participaci. Buduje důvěru mezi školou a komunitou.
9. Rozvoj komunity - Škola může být hlavním katalyzátorem místních změn. Pomáhá skupinám v komunitě aktivně jednat a poskytovat služby.

Tyto standardy byly pilotovány v roce 2008 a následně představeny širší pedagogické veřejnosti. Mezinárodní projekt „Rozvoj kvality komunitních škol“ ověřoval dopad těchto standardů v letech 2009-2010.

Komunitní škola je škola, která kromě tradičního vzdělávání daného zřizovatelem nabízí i další mimoškolní aktivity. V rámci těchto aktivit podle Lauermana (2018, s. 154) uznává vzdělávání jako celoživotní proces. Jedním z cílů základního vzdělávání je „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení“. Aktivní zapojení členů komunity je považováno za důležité, aby se co největší počet členů komunity aktivně zapojil do všech aktivit. Pasivní přijímání výsledků práce školy se mění na aktivní účast členů komunity ve vedení aktivit, což zahrnuje i přijetí zodpovědnosti za jejich

fungování. Zástupci komunity se také zapojují do rozhodování a plánování aktivit. Využití stávajícího potenciálu komunity zahrnuje zejména personální a technické zázemí. Komunitní aktivity mohou být rozvíjeny kdekoliv, tedy v místech, která jsou pro všechny členy komunity dostupná a kde jsou dostatečné prostorové a technické podmínky.

Počet škol, které komunitní aktivity vyvíjejí, ale jako komunitní se neoznačují, převažuje nad počtem těch, které se ke komunitnímu vzdělávání hlásí i svým označením. Lauermann konstatuje, že: „Počet škol vyvíjejících komunitní aktivity, ale jako komunitní neoznačených (80 %) jednoznačně převyšuje počet těch, které se jako komunitní označují (20 %)“ (Lauermann, 2008).

Komunitní školy mohou být dvojího typu. V prvním případě jsou to školy zapsané v rejstříku Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT), které jsou specifické tím, že se zaměřují na spolupráci s místní komunitou. Škola je kulturní, společenské a vzdělávací centrum obce.

Takové školy jsou oficiálně uznány jako vzdělávací instituce, které splňují všechny právní a regulační požadavky pro provozování školní činnosti. Registrace v rejstříku MŠMT je základním předpokladem pro jakoukoliv školu, která chce legálně působit a poskytovat akreditované vzdělávání.

Ve druhém případě se jedná o komunitní školy, do kterých se aktivně zapojují rodiče dětí, nejsou oficiálně zapsány v rejstříku MŠMT, a probíhá v nich skupinová výuka žáků zapsaných v kmenových školách v režimu individuálního vzdělávání podle § 41 Školského zákona. Rodiče nechtějí nebo nemohou své děti učit sami doma a je pro ně důležité, aby se dítě vzdělávalo ve skupině vrstevníků (Kramperová a Kršňák, 2018, s. 13). Šťastná (2016, s. 61) uvádí, že tento typ škol řízených rodiči, se v České republice uplatňuje v posledním desetiletí. Tyto školy působí jako vzdělávací skupiny nebo poskytovatele vzdělávacích služeb. Důvodem je větší zachování svobody ve vzdělávacích strategiích. Za vzdělávání dětí odpovídají rodiče a kmenová škola, nikoli komunitní škola. V praxi se můžeme setkat s různými názvy těchto „škol“: komunitní skupina, komunitní škola, vědomá škola, svobodná škola, sdružená škola atp.

Komunitní “školy” nebo skupiny se zpravidla zaměřují na inovativní a alternativní vzdělávací přístupy. Rozmanitost těchto typů škol se projevuje v mnoha aspektech, od prostředí přes organizační strukturu až po pedagogické metody. Tyto skupiny mohou být různého typu: od ryze školních skupin, přes skupiny založené na svobodném vzdělávání, až po skupiny s různým

alternativním vzdělávacím přístupem. Výuka může probíhat v tradičních školních budovách, ale také v alternativních prostředích jako jsou jurty, venkovní učebny nebo v přírodě. Některé komunitní školy upřednostňují smíšené věkové skupiny, které podporují sociální interakce a učení napříč různými věkovými skupinami, zatímco jiné mohou preferovat věkově homogenní třídy. Komunitní školy mohou nabízet různé modely docházky, od každodenní výuky po flexibilnější schémata. Děti se mohou výuky účastnit každý den, 4 nebo 3 dny, případně je docházka zcela ponechána na rodičích. Výuka může probíhat výukou po předmětech nebo v projektovém vyučování, pomocí exkurzí a výletů, případně kombinací všech prvků. Některé komunitní školy mohou projít procesem akreditace a registrace u Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, což jim umožňuje fungovat jako oficiální vzdělávací instituce. Tyto školy a skupiny jsou často založeny na společných hodnotách a zájmech ve vztahu k alternativnímu vzdělávání, které odlišuje od klasických školních systémů. Je mnoho druhů komunitních „škol“ a jejich charakter je dán především lidmi, kteří ji tvoří. Každá komunitní školní skupina může mít své vlastní specifické rysy a priority v závislosti na potřebách a hodnotách dané komunity (Kratochvílová, 2017).

2. Historický vývoj komunitního školství

2.1 Počátky a vývoj komunitního školství ve světě

Komunitní školství má své kořeny v počátcích 20. století v USA. Hlavní myšlenkou bylo vytvořit školy, které by nejen poskytovaly vzdělávání, ale také sloužily jako centra komunitního života. Klíčové osobnosti pedagogického myšlení tohoto období, jako John Dewey, Jane Addamsová a urbanista Clarence Perry, navrhli koncept školy sloužící jako centrum společenského života obyvatel určité čtvrti. Tato škola měla fungovat nejen jako místo pro vzdělávání dětí, ale také jako průvodce sítí sociálních služeb poskytovaných si vzájemně sousedy. V reakci na důsledky hospodářské krize a její projevy ve velkých městech hledali sociální reformátoři způsoby, jak zlepšit život nově příchozích obyvatel a přistěhovalců prostřednictvím komunitního vzdělávání a rozvoje (Lauermann, 2018, s. 29).

Deweyho teorie vzdělávání byly založeny na myšlence, že škola by měla být úzce propojena s komunitou a že vzdělávání by mělo být praktické a založené na zkušenostech žáků. Dewey věřil, že škola by měla být „laboratoří demokracie“, kde se děti učí skrze aktivity a spolupráci (Dewey, 1900, s. 59-84).

Další významnou osobností v oblasti komunitního školství byla Jane Addamsová, sociální pracovnice a reformátorka, která spoluzaložila Hull House v Chicagu v roce 1889. Hull House byl jedním z prvních komunitních center v USA a poskytoval širokou škálu služeb, včetně vzdělávacích programů, kulturních aktivit a sociální podpory (Addamsová, 1910).

K rozvoji konceptu komunitních škol přispěla také americká pedagožka Helena Parkhurstová, zakladatelka daltonského plánu. Tento přístup k výuce vnímá člověka jako svobodnou bytost, která je zodpovědná za své vlastní volby a rozhodnutí, jako tvořivou bytost v myšlení a jako jedince, který se nachází ve vztahu k širší společnosti. Obecně se mluví o třech základních principech tohoto plánu: svobodě, samostatnosti a spolupráci (Lauermann, 2018, s. 31).

Koncept komunitní školy ve Velké Británii je úzce spjat s osobností Henryho Morrise, který v roce 1928 inicioval vznik první Cambridgeshire Village College. Tento model školy sloužil nejen jako vzdělávací instituce, ale také jako centrum společenského života pro celou komunitu. Morrisova vize „Village College“ zahrnovala různorodé aktivity, které měly spojit vzdělávání s běžným životem vesnice, čímž měla škola přispívat k celkovému rozvoji komunity (Smith, 1997 cit. podle Krausová, 2013, s. 54).

V 70. letech 20. století se ve Velké Británii realizoval významný experiment v rámci programu Educational Priority Areas. Tento program, inspirovaný Plowdenovou zprávou z roku 1967, se zaměřoval na zlepšení vzdělávání v chudých oblastech a posílení vztahů mezi školou, domovem a širší komunitou. Komunitní školy v těchto oblastech poskytovaly nejen vzdělání, ale i různé mimoškolní aktivity dostupné pro děti, rodiče a další členy komunity (Community Work and So-cial Change, 1968; Popple, 2000 cit. podle Krausová, 2013, s. 54).

V USA se koncept komunitních škol rozvinul především díky Franku Manleymu ve Flintu, Michigan. V reakci na sociální problémy 30. let, jako byla nezaměstnanost a delikvence mládeže, Manley zdůraznil význam vzdělávání nejen pro děti, ale i pro dospělé členy komunity (Decker, 1999 cit. podle Krausová, 2013, s. 53). Podporován filantropem Charlesem Stewartem Mottem z General Motors, začal ve Flintu realizovat vzdělávací programy pod názvem Plán rekreace Flintu, který se později transformoval do programu „Komunitní škola v akci“ (Procunier, 1999 cit. podle Krausová, 2013, s. 53).

V roce 1951 byla ve Flintu otevřena první komunitní škola – Freeman Elementary. Tento model školy zahrnoval nejen tradiční třídy, ale také prostory pro komunitní aktivity, což umožnilo širší využití školy komunitou (Procunier, 1999 cit. podle Krausová, 2013, s. 53). Myšlenka komunitních škol se rychle rozšířila a vedla k založení Národní asociace škol komunitního vzdělávání (NCSEA) a později Národní asociace komunitního vzdělávání (NCEA), která podporuje komunitní školy na federální, státní i místní úrovni (Hiemstra, 2000 cit. podle Krausová, 2013, s. 53).

V současnosti debata o komunitním školství rozlišuje 3 modely komunitního vzdělávání (Beart a Jansen, 1997):

1. Model otevřené školy

Model otevřené školy vychází z konceptu komunitních škol, které se mění na vzdělávací a rekreační centra pro různé věkové, příjmové, sociální a etnické skupiny. Komunity identifikují své potřeby a problémy a zapojují se do rozvoje programů. Cílem je povzbuzovat lidi, aby využívali vzdělávací programy a podíleli se na jejich realizaci (Rogers, 1992 cit podle Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 328). v České republice se podle Šťastné (2016) tento model v posledních letech uplatňuje například v komunitních školách zřizovaných rodiči pro děti s domácím vzděláváním (Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 328). Lauer mann (2018) upozorňuje, že ve Spojených

státech je tento model rozšířený a činnost komunitních škol je zaměřen především na děti z nízkopříjmových skupin. Ve Spojených státech existuje více než 5000 komunitních škol, které vzdělávají přes 5 milionů dětí (Lauermann, 2018, cit. podle Musialová, Šťastná, Tauberová, tamtéž).

2. Model přesahujících aktivit vzdělávacích institucí

Tento model se zaměřuje na vzdělávání mimo tradiční rámec, cílí na skupiny, které se jinak nemohou vzdělávání účastnit. Cílovými skupinami jsou často znevýhodnění jedinci: osamělí senioři, obyvatelé sociálně vyloučených lokalit nebo nezaměstnaní. Vzdělávací aktivity probíhají v místě života lidí, nikoli nutně v institucích vzdělávání dospělých, jako jsou například centra pro vzdělávání dospělých. Model se zaměřuje na řešení problémů izolace a sociálního vyloučení s využitím znalostí a dovedností místních osobností jako lektorů a organizátorů (Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 328-329).

Na rozdíl od formálního vzdělávání komunitní vzdělávání aplikuje principy komunitní práce. Na prvním místě Šťastná (2016, s. 61) jmenuje nízkoprahovost (dostupnost i pro sociálně slabší skupiny obyvatel nebo s nízkou kvalifikací) a na místě druhém využití znalostí a dovedností místních osobností, kteří mohou působit jako lektoři a organizátoři vzdělávacích kurzů.

3. Model komunitního rozvoje

Jedná se o model, který považuje vzdělávání za důležitý prvek podpory komunitního rozvoje. Cílem je zvýšit povědomí o společných problémech komunity a rozvíjet schopnosti členů komunity řešit tyto problémy (Baert, Jansen, 1997, cit. podle Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 329). Vzdělávání je zde prostředkem k dosažení komunitního rozvoje (Rogers, 1992, podle Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 329). Konkrétní projekty mohou zahrnovat podporu soběstačnosti v produkci potravin v rozvojových zemích nebo posilování místní samosprávy a účast na politickém rozhodování v rozvinutých zemích (Matoušek 2003, cit. podle Musialová, Šťastná, Tauberová, 2022, s. 329).

2.2 Vývoj komunitního školství v České republice

Historické kořeny a vývoj do roku 1989

Před rokem 1989 bylo československé školství pod plnou kontrolou státu, což omezovalo možnosti komunitního zapojení. Vzdělávací systém byl centralizovaný, s důrazem na ideologickou výchovu a uniformitu. Komunitní iniciativy v této době prakticky neexistovaly, jelikož veškeré školy byly pod přímou správou státních orgánů (MŠMT, 2009).

Komunitní školství se v České republice začíná rozvíjet s příchodem demokratizace po roce 1989, ale kořeny myšlenky sahají daleko hlouběji. Koncept školy jako centra komunitního života byl ve světě zformulován ve 20. letech 20. století reformními pedagogy jako Dewey, Petersen, Freinet, Parkhurstová aj. (Průcha 2001). V českém kontextu byly podobné myšlenky aplikovány během příhodovské reformy ve 30. letech, která zahrnovala prvky jako je například žákovská samospráva, kurzy pro rodiče, učení prožitkem, řešení problémů širší komunity kolem školy (Lauer mann 2015).

Transformace po roce 1989

Pád komunismu a nástup demokracie přinesly významné změny ve všech sférách společnosti, včetně vzdělávání. Nově přijaté zákony umožnily větší samosprávu škol a otevřely cestu k zapojení komunit. Tento posun byl inspirován především potřebou diverzifikace vzdělávacích přístupů a odstraněním monopolu státu na školství (MŠMT, 2009).

Rozvoj v 90. letech a po roce 2000

Devadesátá léta a první dekáda nového tisíciletí byly ve znamení postupného rozvoje alternativních škol. Založení škol, jako jsou Montessori a Waldorfské školy, bylo motivováno přáním rodičů o alternativní vzdělávání pro své děti. V této době také došlo k nárůstu neziskových organizací a občanských iniciativ, které podporovaly reformy ve vzdělávání a snažily se o zvýšení participace rodičů a místních obyvatel na správě škol (Kramperová a Kršňák, 2018, s. 324).

Aktivní zapojení jednotlivců, jako jsou ředitelé škol, koordinátoři komunitního vzdělávání a rodiče, hrálo klíčovou roli v rozvoji komunitního vzdělávání v České republice. Po roce 1989 vznikají v České republice první komunitní školy, jejichž projekty podpořila Nadace Open Society Fund Praha a Nadace Charlese Stewarta Motta (Krausová, 2013, s. 55).

V roce 2000 vznikla Liga komunitních škol jako výsledek iniciativy čtyř škol, které podporovala Nadace Open Society Fund. Liga měla za cíl koordinovat komunitní vzdělávání na školách, zvláště v zapojení romské komunity do vzdělávání. Kvůli přetížení zakládajících škol však Liga brzy zanikla (Krausová, 2013, s. 56).

Obecně prospěšná společnost Nová škola zahájila v roce 2000 dvouletý projekt „Podpora komunitních škol“ financovaný Nadací Charlese Stewarta Motta a Nadací rozvoje občanské společnosti. Projekt podporoval vznik komunitních škol na čtyřech etnicky smíšených základních školách. Tento projekt zahrnoval podporu škol při jejich přeměně na centra komunity a vytváření možností pro spolupráci s dalšími komunitními školami. Na školách byly zavedeny pozice koordinátora komunitního vzdělávání, jehož úlohou je podílet se na identifikaci potřeb komunity, pořádat vzdělávací semináře, rozvíjet spolupráci a partnerství mezi rodiči a školami a utvářet pozitivní vztahy s veřejností. Projekt byl ukončen v roce 2002 na základě dosažených výsledků se Nadace Charlese Stewarta Motta rozhodla financovat další tříletý projekt (Krausová, 2013, tamtéž).

V roce 2002 proto vznikl další projekt na podporu komunitního vzdělávání jako součást projektu Varianty – interkulturní vzdělávání, financovaný EU a státním rozpočtem ČR. Tento projekt podporoval komunitní vzdělávání na šesti základních školách (Krausová, 2013, tamtéž).

V listopadu roku 2004 uspořádala Nová škola, o.p.s. v Unhošti Mezinárodní konferenci o komunitním vzdělávání. Konference se zúčastnilo celkem 60 účastníků z jedenácti zemí: České republiky, Maďarska, Slovenska, Srbska a Černé Hory, Ruska, Ukrajiny, Kazachstánu, Arménie, USA, Kanady a Nizozemska. Diskutovány byly zkušenosti se zaváděním komunitního vzdělávání v jednotlivých zemích (Krausová, 2013, tamtéž).

V říjnu 2004 vydala Nová škola, o.p.s., publikaci „Příručka rozvoje komunitního vzdělávání“, která má pomáhat školám při zavádění komunitního vzdělávání. V roce 2005 Nová škola vytvořila internetovou stránku (www.komunitnicentrum.cz) o komunitním vzdělávání, která poskytovala obecné i aktuální informace, diskusní fórum a síť pomoci. Tato internetová stránka však již neexistuje (Krausová, 2013, s. 57).

Od roku 2006 se komunitní vzdělávání stalo předmětem diskusí a projektů v rámci jednotlivých krajů. V lednu 2006 Nová škola zahájila projekt „Přeměna základních škol na vzdělávací centra místní komunity“, jehož cílem bylo

podpořit proces přeměny škol na centra místní komunity a zkvalitnit jejich nabídku celoživotního vzdělávání pro místní obyvatele. Projekt probíhal v Praze na školách pracujících s dětmi cizinců a v oblastech s významným zastoupením romské komunity. Pojem komunitní školy zatím není příliš rozšířen, i když je zahrnut ve strategických dokumentech MŠMT. Proto na území České republiky existují školy, které vyvíjejí podobné aktivity jako komunitní školy, aniž by se za ně samy považovaly (Krausová, 2013, tamtéž).

Novák (2005, cit. dle Krausová, 2013, s. 57) uvádí, že v České republice více než třetina škol organizuje různé formy vzdělávacích a volnočasových aktivit pro dospělé, jako jsou zájmové kroužky, sportovní kluby, kulturní spolky či jednorázové akce, a proto by mohly být považovány za komunitní školy. Podle něj je obtížné získat přesné nebo alespoň rámcové údaje o těchto aktivitách, protože většinou probíhají odděleně bez jakékoliv koordinace.

Od roku 2006 se problematika komunitního vzdělávání začíná objevovat jako téma pro diskuse a projekty na úrovni krajů. Na jaře roku 2006 byla založena Národní síť venkovských komunitních škol se sídlem v Borech, jejímž cílem je propagace a šíření komunitního vzdělávání na venkovských školách. V srpnu 2006 obec Bory organizovala „Evropský týden komunitních škol“ a několikadenní seminář, který se zaměřoval na témata jako „Jak založit a udržet vesnickou komunitní školu pro vzdělávání dospělých“, „Venkovské komunitní školy v Evropě“ a „Vzdělávání na venkově v Evropě – cesty a metody“. Výstupem semináře byl „Manuál pro založení, praxi a překonávání překážek venkovské komunitní školy“.

Téhož roku pořádala Nová škola konferenci s cílem prezentovat výsledky projektu „Přeměna základních škol na vzdělávací centra místní komunity“, umožnit výměnu zkušeností při implementaci komunitního vzdělávání, rozšířit síť komunitních škol a vytvořit plán dalšího rozvoje a podpory komunitního vzdělávání. Konference se zúčastnili zahraniční experti z organizací jako ContinYou (GB) a Coalition for Community Schools (USA) (Krausová, 2013, s. 57).

Na základě dostupných informačních zdrojů lze tvrdit, že komunitní vzdělávání v komunitních školách v České republice se rozvíjí dvěma hlavními směry (Smékalová, 2013):

1. Komunitní vzdělávání vycházející ze školy

Tento přístup zahrnuje otevírání školy veřejnosti, kde škola iniciuje a realizuje své kurikulum v kontextu života komunity. Příkladem je

mezinárodní projekt International Quality Standards for Community Schools vedený M. Lauermannem, který naplňuje standardy komunitních škol a podporuje spolupráci s místní veřejností.

2. Komunitní vzdělávání směřující do školy

Iniciativa zde vychází ze strany členů komunity, kteří realizují komunitní kurikulum ve škole. Tento přístup reprezentuje F. Eliáš, předseda Národní sítě venkovských komunitních škol, se zaměřením na podporu rozvoje vesnických komunit a celoživotního vzdělávání dospělé populace.

Oba přístupy, komunitní vzdělávání vycházející ze školy a komunitní vzdělávání směřující do školy, jsou komplementární a společně reprezentují podstatu komunitního vzdělávání. Každý přístup iniciuje jiná cílová skupina, což lze zjednodušeně charakterizovat jako pedagogický a andragogický rozměr komunitního vzdělávání. Komunitní vzdělávání se snaží řešit sociální problémy a potřeby prostřednictvím navázání partnerství, čímž lépe naplňuje sociální role občanů komunity (Smékalová, 2013).

Smékalová (2013) upozorňuje, že v porovnání se strategickými dokumenty je komunitní vzdělávání vůči jednotlivým tezím v praxi uskutečňováno, jelikož jednotlivé teze jsou formulovány obecně a umožňují širokou aplikaci.

2.3 Komunitní školství ve strategických dokumentech Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

Ve stávající legislativě Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT) nenajdeme zmínky o komunitních školách a komunitním vzdělávání.

Podpora konceptu „školy jako centra obce“ můžeme vysledovat v některých strategických dokumentech.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)

Tento dokument zdůrazňuje význam škol jako vzdělávacích a kulturních center obcí. Školy nejen poskytují vzdělávací služby pro děti, mládež a dospělé, ale také slouží jako centra poradenské činnosti a zájmového života obyvatel. Tento model je obzvláště důležitý v oblastech s vysokou nezaměstnaností a v malých obcích. Klíčovou podmínkou je zřízení funkce koordinátora, který by zajišťoval propojení školy s místní komunitou. Financování by mělo být zajištěno kombinací státních prostředků a příspěvků od obcí, místních firem, sponzorů a nadací (Bílá kniha, s. 55).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Vzdělávací systém v České republice prochází dlouhodobou reformou obsahu, která posiluje autonomii škol. Každá škola vytváří vlastní vzdělávací program, který musí vyhovovat kritériím a zásadám Rámcového vzdělávacího programu (RVP, MŠMT, 2021). Rámcový vzdělávací program je závazný dokument, který vymezuje cíle, obsah a podmínky vzdělávání pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání v České republice. RVP vzniká v návaznosti na Bílou knihu a v ní vymezené směry vzdělávací politiky. Tento program je zásadní pro všechny školy, protože definuje, co by žáci měli znát, jaké dovednosti a znalosti by měli získat a jaké hodnoty by si měli osvojit v průběhu vzdělávacího procesu.

Hlavní cíle RVP zahrnují zajištění kvalitního a dostupného vzdělávání, podporu inkluzivního vzdělávání, rozvoj klíčových kompetencí a připravenost na celoživotní učení.

Školy na základě RVP vytvářejí své vlastní školní vzdělávací programy (ŠVP), které přizpůsobují specifickým potřebám a podmínkám své školy a žáků. Tento proces zahrnuje: zohlednění specifických podmínek a požadavků místní komunity, výběr a přizpůsobení učebních materiálů a metod, pravidelné hodnocení a revize školního vzdělávacího programu, aby odpovídal aktuálním potřebám a standardům.

Komunitní školy mohou využít flexibilitu RVP k integraci komunitních aktivit a spolupráce s místními partnery do svých ŠVP. To zahrnuje například: realizaci projektů, které propojují vzdělávací obsah s reálnými potřebami a problémy místní komunity, spolupráci s rodiči a místními organizacemi, nabídku vzdělávacích programů pro dospělé členy komunity, což podporuje myšlenku celoživotního vzdělávání.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ je dokument, který navazuje na předchozí strategii do roku 2020 a stanovuje směr rozvoje školství na další desetiletí. Dokument má za cíl modernizovat vzdělávací systém, připravit jej na nové výzvy a řešit aktuální problémy (MŠMT, 2020, s. 9).

Hlavní cíle S2030+ zahrnují získávání kompetencí zaměřených na rozvoj dovedností potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život a snížení nerovností v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání, aby byl umožněn maximální rozvoj potenciálu všech dětí, žáků a studentů (MŠMT, 2020, s. 15-19).

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030 se explicitně nevěnuje komunitním školám. Na základě analýzy této strategie lze identifikovat body, které souvisí s komunitními školami. Jedná se o podporu rovného přístupu ke kvalitnímu vzdělávání, celoživotní učení, inovace ve výukových metodách a úzkou spolupráci s místními komunitami.

Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání

Komunitní školy díky své úzké spolupráci s místními komunitami mohou hrát významnou roli v zajišťování rovného přístupu ke vzdělání pro všechny děti, včetně těch ze socio-ekonomicky znevýhodněných rodin. Poskytováním různých podpůrných služeb a zapojením rodičů a místních organizací přispívají k inkluzi a integraci všech žáků.

Podpora celoživotního učení

Jedním z cílů S2030+ je podpora celoživotního učení. Komunitní školy často nabízejí vzdělávací programy nejen pro děti, ale i pro dospělé členy komunity. Tyto školy se tak stávají centry celoživotního vzdělávání, kde mohou lidé všech věkových kategorií získávat nové dovednosti a znalosti, což je v souladu s prioritami strategie.

Inovace a modernizace výuky

Strategie zdůrazňuje potřebu modernizace výuky a zavádění inovativních vzdělávacích přístupů. Komunitní školy, díky své flexibilitě a schopnosti reagovat na potřeby místní komunity, mohou být lídry v zavádění nových metod a technologií ve vzdělávání. To zahrnuje nejen využívání digitálních technologií, ale také nové pedagogické přístupy, které podporují aktivní učení a spolupráci mezi žáky.

Spolupráce s místními partnery

Jedním z pilířů S2030+ je posílení spolupráce mezi školami a různými partnery z řad místních komunit, podniků a organizací. Komunitní školy jsou příkladem toho, jak taková spolupráce může fungovat efektivně. Zapojení místních partnerů nejen podporuje vzdělávací proces, ale také přináší přidanou hodnotu pro celou komunitu.

Podpora inkluzivního vzdělávání

Strategie také zdůrazňuje podporu inkluzivního vzdělávání, které je jedním z hlavních principů komunitních škol. Tím, že komunitní školy poskytují

individuální podporu a vytvářejí inkluzivní prostředí, přispívají k tomu, aby každý žák měl rovné příležitosti k úspěchu ve vzdělávání a v životě.

3. Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu

Tato kapitola se zaměřuje na způsoby, jak komunitní školy podporují rozvoj sociálních dovedností u žáků prostřednictvím různých pedagogických přístupů a aktivit.

3.1 Pedagogické přístupy a metody

V České republice jsou pedagogické přístupy a metody komunitního školství sdíleny s jinými typy alternativního vzdělávání, jako jsou například Waldorfské a Montessori školy. Komunitní školství kombinuje několik pedagogických a didaktických přístupů zaměřených na aktivní učení, spolupráci a propojení školního a komunitního života, přičemž významnou roli hraje také rozvoj sociálních dovedností žáků.

Participativní přístup ve vzdělávání

Participativním přístupem rozumíme přístup, ve kterém se žáci podílejí na vymezení cílů a obsahu výuky (Činčera, Machková, Bílek, 2019, s. 4). Příkladem využití participativního přístupu v praxi může být projektová výuka, badatelská výuka nebo místně zakotvené učení. Tyto přístupy zahrnují vysokou míru zapojení žáků do vzdělávacího procesu (Činčera, Machková, Bílek, 2019, s. 7).

Projektová výuka

Projektová výuka (Project-Based Learning) je vzdělávací model zaměřený na dlouhodobé, interdisciplinární projekty, které vyžadují aktivní zapojení studentů. Tato metoda podporuje spolupráci, kritické myšlení a kreativitu. Žáci pracují na reálných projektech s konkrétními cíli a výsledky, často zaměřenými na řešení problémů v jejich komunitě. Při práci na projektech se žáci učí rozdělovat úkoly, plánovat a koordinovat činnosti, což podporuje týmovou práci a odpovědnost. Učitelé fungují jako průvodci, kteří usnadňují proces učení, ale přímo ho nevedou. Tento přístup také umožňuje žákům rozvíjet dovednosti v oblasti vedení a řešení konfliktů, které jsou nezbytné pro efektivní spolupráci (Thomas, 2000, s. 1-4). Podle Průchy (2003) jsou projekty vyučovací metodou, kdy žáci samostatně pracují na konkrétních tématech a získávají zkušenosti praktickou činností a experimentováním. Projektová výuka je komplexní metoda, která kombinuje různé vzdělávací přístupy často založené na prožitku, a zaměřuje se na rozvoj různých oblastí žákova rozvoje (Kindlmannová, 2013,

s. 19). Ačkoliv projektová výuka vypadá moderně, jedná se spíše o obnovení inovativních snah z počátku 20. století. Reformní pedagogika nebo hnutí nové výchovy vzniklo jako reakce na statický vzdělávací program Herbartovské školy. Tento mezinárodní pedagogický rozmach byl založen na myšlenkách pedocentrismu. Pragmatická pedagogika Johna Deweyho, jednoho z hlavních představitelů, stavěla do centra vzdělávání zkušenost. Deweyho učení probíhalo v širších tematických celcích, kde žáci řešili úkoly, prezentovali své výsledky a diskutovali s ostatními. William Killpatrick, blízký spolupracovník Deweyho, je považován za přímého zakladatele projektové výuky, kterou vnímal jako vhodnou metodu pro výchovu demokratických občanů. o rozšíření projektové výuky do Českých zemí se zasloužil Václav Příhoda (Kasper, Kasperová, 2008, s. 118-120).

Projektová výuka se může realizovat v různých podobách od krátkodobých po dlouhodobé projekty, individuální nebo skupinové, s iniciativou od učitele nebo žáků. Výsledné produkty mohou být různé, jako nalezení řešení problému, výtvar, prožitek nebo plakát (Kindlmannová, 2013, s. 19). Vnitřní motivace žáků je hlavním hnacím motorem projektové výuky, což je částečně zajištěno možností volby témat nebo stanovením vlastního úkolu. Prezentace dosažených výsledků a reflexe jsou nedílnou součástí tohoto přístupu (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 150–160).

Příbuznou metodou k projektům je integrovaná tematická výuka (ITV), která se často s projektovou výukou prolíná (Tomková, Kašová, Dvořáková, 2009, s. 53-67). Hlavní rozdíl mezi ITV a projektovou výukou je v roli učitele. Při ITV učitel organizuje výukový proces, zatímco při projektové výuce tuto roli přebírá žák a učitel funguje jako konzultant (Dlabola, 2009).

Badatelsky orientovaná výuka (učení založené na zkoumání)

Soudobé trendy ve vzdělávání se zaměřují na badatelské přístupy, které mění způsob získávání a osvojování nových poznatků žáků. Podle Dostála (2013, s. 82-83) hlavním cílem není předávání hotových informací, ale vytváření situací, které umožní žákům samostatně objevovat a konstruovat vlastní poznání. Tento přístup není nový, ale zahrnuje metody jako problémová a heuristická metoda, praktické práce, výzkumné metody a výuka založená na příkladech. Nové technologie výrazně rozšiřují možnosti badatelských aktivit. Důraz je kladen na rozvoj kompetencí, jako je samostatné pozorování, experimentování a kritické posuzování výsledků. Badatelsky orientovaná výuka vychází z konstruktivistických teorií, které jsou založeny na aktivním zapojení

žáků do procesu učení. Žáci si nové poznatky interpretují na základě svých dosavadních znalostí a zkušeností.

Místně zakotvené učení (MZU)

Tento vzdělávací přístup propojuje učení s konkrétním místem, kde žáci žijí. Podporuje motivaci žáků pro celoživotní vzdělávání tím, že jim dává odpovědnost za jejich vlastní učení a umožňuje jim ovlivňovat výběr témat. MZU se zaměřuje na využívání místních témat a souvislostí pro porozumění širším souvislostem a řešení regionálních a globálních problémů, výuku mimo třídu, konkrétní přínos pro udržitelný život, rozvoj osobního vztahu k místu, přizpůsobení místní situaci, spolupráci s komunitou, mezioborovost a aktivní účast žáků. Místně zakotvené učení integruje ekologickou a kulturní gramotnost s cílem dosažení udržitelnosti a odpovědné správy obce (Činčera, Machková, Bílek, 2019, s. 12-14).

Kooperativní učení

Jedná se o metodu, kdy žáci pracují ve skupinách na společných úkolech nebo projektech. Tento přístup podporuje rozvoj sociálních dovedností tím, že žáci musí spolupracovat, komunikovat a vzájemně si pomáhat. Kooperativní učení také posiluje empatii a schopnost žáků chápat a podporovat své spolužáky (Johnson, Johnson, 2015, s. 2-6).

Diferencovaná výuka

Jedná se o pedagogický přístup, který zohledňuje rozdílné potřeby a schopnosti žáků a přizpůsobuje jim obsah a metody výuky (Navrátilová, 2019). Diferencovaná výuka znamená, že učitel přizpůsobuje obsah a metody výuky jednotlivým skupinám nebo jednotlivcům tak, aby vyučovací proces byl co nejefektivnější a splňoval potřeby každého žáka. Správně provedená diferenciací podporuje aktivitu žáků, jejich motivaci k učení a umožňuje každému z nich zažít úspěch. To může zahrnovat např. různé úrovně obtížnosti úkolů či alternativní způsoby hodnocení (Urbánek, 2021).

Samospráva

Samospráva je dalším příkladem participativního učení na školách inspirovaným přístupem školy Summerhill, kterou založil A. S. Neill v roce 1921. Tato škola je známá svým demokratickým přístupem ke vzdělávání a samosprávou studentů. Hlavním prvkem tohoto přístupu jsou školní schůze, kde mají studenti a učitelé stejná práva při rozhodování o chodu školy. Na těchto pravidelných schůzkách se projednávají a hlasováním rozhodují záležitosti týkající se života

ve škole jako jsou pravidla, školní aktivity a řešení konfliktů (Neill, 2015, s. 48-58).

Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání se zaměřuje na zajištění rovných příležitostí pro všechny žáky bez ohledu na jejich etnickou či náboženskou příslušnost a úroveň schopností (Krejčová, Kargerová 2011, s. 173). Vychází z přesvědčení, že všechny děti mají právo být vzdělávány společně se svými vrstevníky v místních školách, s podporou učitelů, rodičů a dalších zainteresovaných. V jedné třídě se tak mohou vzdělávat děti se zdravotním postižením, nadané děti, děti cizinců i děti z většinové společnosti, což vede k individualizovanému přístupu (Lechta, ed., 2010; Hájková, Strnadová, 2010).

Hlavní principy inkluzivního vzdělávání definuje Národní pedagogický institut (inkluzevpraxi.cz). Všichni žáci a pracovníci školy jsou považováni za stejně důležité. Žáci se aktivně zapojují do školní kultury a vzdělávacího procesu, přičemž školní prostředí a praxe se přizpůsobují různorodosti žáků. Důraz je kladen na odstraňování překážek v učení, a to nejen pro žáky se speciálními potřebami. Rozdíly mezi žáky jsou vnímány jako inspirace pro výuku, nikoli jako problém. Respektuje se právo žáků na vzdělávání v místě jejich bydliště a školy se neustále zlepšují pro potřeby všech žáků i učitelů. Podporují se vztahy mezi školami a komunitami, čímž se inkluze ve vzdělávání stává součástí širší inkluze ve společnosti.

Respektující přístup

Respektující přístup je komunikační styl zaměřený na popisný jazyk a empatii, vyhýbající se hodnocení a útokům na osobnost. Tento přístup podporuje zdravé sebevědomí a jasné životní cíle. V České republice se tímto přístupem zabývali manželé Kopřivovi, Jana Nováčková a Dobromila Nevolová, autoři knihy „Respektovat a být respektován“.

Hlavní principy zahrnují to, že děti jsou vnímány jako rovnocenní partneři, přičemž je kladen důraz na stanovení jasných hranic. Spolupráce a respekt jsou základem každodenní interakce, kde je využívána zpětná vazba a empatické reakce. Místo trestů se zaměřuje na pozitivní formulace a přirozené důsledky, které podporují zdravý vývoj dětí (Kopřiva a kol., 2017).

Integrovaná tematická výuka a vzdělávací program Začít spolu

Hlavní vzdělávací přístup ve školách Zaya/RC Zajíček a Edwin vychází ze vzdělávacího programu Začít spolu, proto je v této práci věnována pozornost právě tomuto programu.

Program Začít spolu (v mezinárodním označení Step by Step) navazuje na model integrované tematické výuky americké pedagožky Susan Kovalikové. V integrované tematické výuce je obsah všech předmětů propojen do jednoho širšího tématu. Roční téma je rozděleno na měsíční podtémata a ta na týdenní tematické celky. Každý tematický celek zahrnuje základní učivo, které musí zvládnout všechny děti, a které se ihned využívá v aplikačních úkolech (alternativní školy.cz).

Začít spolu je pedagogický přístup orientovaný na dítě a usiluje o celkový rozvoj osobnosti. Program zdůrazňuje individuální přístup a partnerství školy, rodiny a širší společnosti ve výchově a vzdělávání. Klade důraz na kritické myšlení, flexibilitu, schopnosti řešit problémy, rozvoj představivosti a tvořivosti a podporu aktivního občanství. Tento přístup se vyznačuje individualizovanou výukou, inkluzivním prostředím a humanistickým přístupem k dětem. Začít spolu ve svém programu zahrnuje přístupy učení Komenského, Montessoriové a dalších reformních pedagogů (Kargerová, Krejčová, 2003, s. 12–13).

Principy Začít spolu (zacitspolu.eu) zahrnují společné vzdělávání pro všechny děti, které zajišťuje inkluzivní přístup bez ohledu na odlišnosti žáků. Důležitým principem je také aktivní zapojení dítěte do vzdělávacího procesu, čímž se podporuje jeho motivace a zájem o učení. Učení v souvislostech zdůrazňuje význam propojení jednotlivých oblastí, aby děti chápaly učivo v širším kontextu. Dalším klíčovým aspektem je, že rodiče a komunita jsou vítanými partnery ve vzdělávání, a tím se posiluje spolupráce mezi školou, rodinou a komunitou.

Formativní hodnocení

Formativní hodnocení poskytuje žákům průběžnou zpětnou vazbu, která jim pomáhá pochopit jejich silné a slabé stránky a poskytuje konkrétní doporučení pro zlepšení. Wiliam a Leahy (2015, s. 5) upozorňují, že termín formativní hodnocení není jednoznačně definován. Je chápáno jako způsob uvažování o pedagogických jevech, ovlivněný zkušenostmi a hodnotami hodnotitele. Podporuje rozvoj poznání a chování (Starý, Laufková a kol., 2016, s. 11). Starý (2019, s. 11) popisuje formativní hodnocení jako proces informující žáka o jeho aktuálních vědomostech a dovednostech a návrhu kroků ke zlepšení. Důležité je

stanovení výukových cílů a sběr důkazů o pokroku. Wiliam a Leahy také uvádějí, že formativní hodnocení nemusí provádět jen učitel, ale i samotní žáci prostřednictvím sebehodnocení nebo vzájemné zpětné vazby mezi spolužáky (Wiliam, Leahy, 2015, s. 8). Formativní hodnocení zahrnuje slovní hodnocení, tabulky, škálování, diskuse a dotazníky, přičemž volba metody závisí na cíli hodnocení (Starý, Laufková a kol., 2016, s. 140-159). Formativní hodnocení se nezaměřuje pouze na výsledek učení, ale také na samotný proces a možné další kroky (Starý, Laufková a kol., 2016, s. 18).

4. Příklady vybraných komunitních škol v České republice

Za účelem hlubšímu porozumění komunitnímu školství v reálném prostředí s cílem zkoumat jeho vlivy, silné a slabé stránky, se autorka této práce rozhodla zaměřit svou diplomovou práci na příklady dvou konkrétních škol Zaya/RC Zajíček a Edwin. Tyto školy autorka zvolila z důvodu, že se staly terénem pro prováděný výzkum mezi jednotlivými skupinami respondentů. s oběma školami má osobní zkušenost. Ve škole Zaya/RC Zajíček působila 9 let, většinu období od jejího založení, jako učitelka a posléze také jako zástupkyně ředitelky. Nyní od února 2024 je zapojena do výukové činnosti i managementu v nově vzniklé škole Edwin.

Tato osobní zkušenost autorce poskytla hlubší vhled do vzdělávacích procesů a vztahů mezi školou, žáky, rodinami a komunitou.

4.1 Představení školy Zaya/RC Zajíček

Škola Zaya/RC Zajíček je vzdělávací instituce, která se nachází v obci Zaječice u Pyšel ve Středočeském kraji a zaměřuje se na poskytování vzdělání s důrazem na rozvoj celé osobnosti žáka. Škola Zaya/RC Zajíček si klade za cíl poskytovat vzdělávací prostředí, ve kterém se žáci cítí podporováni, respektováni a motivováni k rozvoji svého potenciálu.

Škola vznikla v roce 2013, v návaznosti na založenou školku v roce 2009, v té době vystupovala pod názvem Rodinné centrum Zajíček z. s. Postupným vývojem se v letech 2009-2022 z Rodinného centra Zajíček stala neregistrovaná komunitní škola a školka vedená pod neziskovou organizací a financována byla zejména rodiči a dárci. Škola sídlí v pronajatém rodinném domě. Děti, které školu navštěvují, jsou zapsány v kmenové státní škole a vzdělávají se v režimu individuálního (domácího) vzdělávání. Školu Zaya/RC Zajíček v 1. pololetí roku 2023/24 navštěvovalo celkem 39 dětí od 1. do 9. třídy a na výuce se podílelo 8 učitelů. Pro srovnání, v době vzniku školy v roce 2013 školu navštěvovalo 7 dětí. 5 žáků 1. ročníku a 2 žáci druhého ročníku, v učení se střídaly dvě učitelky.

Hlavní koncepce školy Zaya/RC Zajíček spočívá v budování inkluzivního a podpůrného vzdělávacího prostředí, které posiluje sebevědomí, kreativitu a nadšení pro učení u každého žáka. Chce být místem, kde se každý žák cítí součástí komunity a má možnost rozvíjet své jedinečné talenty a schopnosti. Posláním školy Zaya/RC Zajíček je poskytovat kvalitní vzdělání, které respektuje

individualitu každého žáka a podporuje jeho celkový rozvoj. Snaží se vytvářet prostředí, které podporuje aktivní učení, kritické myšlení a sociální kompetence a připravuje žáky na úspěšný a smysluplný život v různých oblastech společnosti.

Ve škole Zaya/RC Zajíček klade tým učitelů důraz na diferenciaci výuky, individuální podporu žáků a zapojení rodičů do vzdělávacího procesu. Důležitá je spolupráce mezi školou, rodinou a komunitou, k výuce využívá moderní pedagogické metody a technologie jako prostředky ke zlepšení vzdělávacích výsledků žáků.

Vzdělávací program je zaměřen na celostní rozvoj žáků a poskytuje jim znalosti, dovednosti a hodnoty potřebné pro úspěšný a smysluplný život. Kromě tradičních vzdělávacích předmětů škola nabízí také širokou škálu volnočasových aktivit a projektů, které odpovídají zájmům a potřebám žáků.

Škola vychází z Rámcového vzdělávacího programu, jehož snahou je naplnit cíle prostřednictvím inovativních forem výuky. Škola čerpá inspiraci z nejrůznějších pedagogických přístupů a směrů. Zde například uvádíme program Začít spolu, Montessori pedagogika, prožitkové učení, demokratické školy, projektová a badatelská výuka ad.).

Škola respektuje jedinečnost každého dítěte, jeho individuální schopnosti, silné a slabé stránky, tempo atd. Učitelé jsou spíše partnery či průvodci než autoritami, které rozhodují, řídí, hodnotí a kontrolují. Děti jsou v ročnících propojeny v rámci troj-nebo dvojročí, vznikají tak věkově smíšené skupiny, které jsou přirozené a blízké běžnému životu. Děti jsou vedeny ke vzájemné spolupráci, komunikaci a učení se od druhých.

Ve škole Zaya/RC Zajíček se věnují rozvoji kompetencí jako je schopnost učení, myšlení a uvažování, objevování a komunikace. Žáci se například učí řešit problémy, organizovat svůj učební proces, komunikovat ve více jazycích, vyjadřovat své myšlenky a názory a také se adaptovat na rychlé změny. Dále škola podporuje rozvoj kritického myšlení, což žákům umožňuje rozlišovat pravdivé informace od lží a manipulace. Interaktivní výuka probíhá formou her a projektů, které podporují týmovou spolupráci a osobní angažovanost. Tento přístup nejenže pomáhá žákům lépe pochopit učivo, ale také přispívá k rozvoji jejich sociálních a emočních dovedností. Celkově je škola Zaya/RC Zajíček uspořádána do takzvaných center aktivit, což jsou prostředí uspořádaná tak, aby podporovala samostatné učení a spolupráci mezi žáky. Výuka je zde založena na

principu vzájemného respektu a spolupráce s důrazem na sebeřízení a sebehodnocení studentů.

Rodiče jsou zapojeni do rozhodování o vzdělávacím procesu svého dítěte a podle svých možností a priorit se zapojují i do pomoci s chodem školy. Škola Zaya/RC Zajíček spolupracuje s místními organizacemi (např. domov pro seniory) a obyvateli komunity na pořádání komunitních akcí, projektů, které posilují vazby mezi školou a okolním prostředím. Snahou školy je zapojovat rodiny a členy komunity do života školy a podporuje aktivní účast všech zúčastněných stran. Škola pravidelně pořádá pro místní komunitu širokou škálu akcí a aktivit, jako např. dny otevřených dveří, volnočasové aktivity a kroužky, komunitní workshopy a kurzy či kulturní akce. Tyto akce slouží k posilování komunitní atmosféry, podpoře spolupráce a sdílení radosti a zážitků mezi školou a okolním prostředím.

Historie Rodinného centra Zajíček se začala psát v roce 2009 díky aktivitě několika rodičů s malými dětmi, kteří chtěli řešit nedostatečnou kapacitu v místní mateřské škole. Hlavní inspirací a motivací zakladatelek k založení rodinného centra byly jejich vlastní děti. Přestože ani jedna z nich neměla pedagogické vzdělání, zajímaly se o různé vzdělávací směry, zejména pak alternativní přístupy ke vzdělávání. Nejprve rodinné centrum poskytovalo pouze dopolední program pro předškolní děti. Jak děti přibývaly a rostly, a protože rodičům chyběly navazující školní instituce podobného přístupu, vznikl v roce 2013 první stupeň rodinné školy a v roce 2020 na první stupeň navázal druhý stupeň základního vzdělávání.

Od roku 2021 Rodinné centrum Zajíček začalo postupně vstupovat do nové životní etapy s názvem Zaya. Projekt Zaya vznikl z podnětu rodičů a předsedkyně spolku. Cílem projektu bylo vybudovat zázemí pro vzrůstající počet dětí při zachování kvality služeb. Tj. bylo nutné začít aktivně řešit mnoho oblastí, které se od roku 2009 přirozeně rozrůstaly, ale již neodpovídaly nastavení doby roku 2021 a budoucnosti. Jednalo se především o:

1. budovu, neboť prostory v RC Zajíček již plně neodpovídaly narůstajícímu počtu žáků,
2. potřeby doplnění týmu „učitelů“ pro zajištění kvalitní odborné výuky na druhém stupni,
3. aktualizace informačních systémů a komunikace uvnitř týmu i ven,

4. po mnoha diskuzích důležité rozhodnutí výhledově požádat o akreditaci MŠMT – zajistit dodatečné finance pro provoz školy.

Vědomi si potřeby financí pro zajištění tohoto přerodu, zachování přijatelné výše příspěvku rodičů pro chod Zajíčka, zajištění (nejméně udržení) kvality služeb, zajištění potřeby budovy odpovídající normám zákona, které standardně na trhu nejsou k dispozici, zároveň „byznysové“ neatraktivitu oblasti vzdělávání, bylo úsilí zaměřeno mj. na hledání zajištění financování záměru projektu – dotace, dary, investor.

Na podzim roku 2022 přišla nabídka investora působícího v Poříčí nad Sázavou, že koupí tenisový areál v obci Poříčí, na kterém by se mohl realizovat záměr. Odůvodnění investora bylo, že chce podpořit smysluplný projekt. Realizaci projektu v té době nechává plně na týmu Zaya, tj. vč. zajištění financí na výstavbu nové budovy a všech náležitostí spojených s ním. Do realizace nebude nyní ani v budoucnu vstupovat, má svoje vlastní projekty. Cílový stav areálu měl být takový, že sportoviště zůstane v majetku investora (který bude provozovat Zaya), pozemek se školou a školkou bude následně splácen z „cash flow“ provozu školy a školky, tzn., že provozní náklady jsou uhrazeny z příjmů, a to co zůstane, půjde na úhradu pozemku. Finálním stavem mělo být to, že škola bude majetkem zřizovatelů školy a školky nikoli investora. V únoru 2023 dochází ke koupi tenisového areálu v Poříčí investorem a areál přechází do jeho majetku. Následně na základě mnoha setkání vč. zapojení dětí a týmu školy a školky vznikla studie/vizualizace areálu v Poříčí. Ruku v ruce v té době probíhala jednání s příslušnými úřady.

Po dvou měsících od koupě areálu začal investor aktivně vstupovat do realizace projektu, který dle domluvy měl jít za projektovým týmem Zaya, projevil výtky vůči části týmu primárně zodpovědnému za přípravu dokumentace za pomalost, podal podněty k vizualizaci a uspořádání budov, svými vstupy ovlivnil finální podobu budov, rozporoval zapojení přizvaných architektů z pohledu odvedené práce/financí (které ale šly za projektem Zaya, ne investorem). Následně začalo jednání o formální struktuře členů projektu Zaya a vztahu těchto členů/subjektu vůči investorovi, které do této doby nebylo ujasněno. Na úrovni projektového týmu probíhala též jednání o uspořádání. Nepanovala jednotnost z pohledu míry zapojení, budoucích rolí, odpovědnosti z převzetí závazků plynoucích z titulu finančního zajištění výstavby a provozu školy a školky atd. Ze strany investora pokračoval tlak na projektový tým z pohledu požadovaných kroků. Nakonec investor oznámil převzetí odpovědnosti za realizaci budov v areálu v Poříčí, čímž fakticky vyloučil některé klíčové osoby z projektového týmu.

Na konci června 2023 dochází k převzetí sportovního areálu v Poříčí investorem a začínají jednání se starostou obce Poříčí za účasti zastupitelstva a ředitele místní státní školy. Z jejich strany je však vyjádřen absolutní nesouhlas se záměrem projektu. Fakticky to neznamena nemožnost realizace projektu, ale značně ho komplikuje z pohledu výstavby, jako je připojení na sítě či akreditace.

Všechny výše uvedené aspekty znamenají hlubokou krizi projektu a přivodí nakonec rozkol samotného realizačního týmu školy Zaya. Hlavní vinou je odklon od původní domluvy, kdy investor koupí pozemek, ale do projektu nezasahuje. Aby se rozkol eliminoval, přichází nabídka odkupu pozemků od vybraných členek realizačního týmu, kterou investor neakceptoval a situace se tak stává neudržitelná. Dochází k narušení vztahu mezi investorem a realizačním týmem, avšak také k organizačním i názorovým rozporům uvnitř spolku. Důsledkem je odchod předsedkyně a postupně dalších členů jak ze spolku, tak i ze Zaya/RC Zajíček.

4.2 Představení školy Edwin

Pod tíhou vývoje krizových událostí se rozhodla část členek RC Zajíček založit novou školu s názvem Edwin. Během ledna 2024 dochází k přípravě objektu v Čerčanech, kde škola sídlí. Hlavními zřizovateli jsou Tereza Tlamsová a Veronika Ročková.

Škola Edwin oficiálně zahájila výuku 5. 2. 2024 a navázala tak na 14letou zkušenost se vzděláváním. Škola Edwin je provozovaná jako společnost s ručením omezeným.

Název Edwin je zkratkové slovo, které vychází z anglických slov „Education Win“. Název vyjadřuje „vzdělání je vítězství“.

V současné době se děti ve škole Edwin vzdělávají v režimu individuálního vzdělávání, škola však zažádala o zápis do rejstříku základních škol. MŠMT škole vyhovělo s tím, že musí být do 31. 8. 2024 splněny všechny podmínky pro akreditaci.

Do školy Edwin v únoru nastoupilo 24 dětí, které přešly ze školy Zaya/RC Zajíček. Začátkem května 2024 do školy Edwin přestoupily další 2 děti z okolních obcí. V současné době školu navštěvuje celkem 26 dětí. Škola Edwin v Čerčanech nabízí základní vzdělávání s individuálním přístupem a menším počtem dětí ve třídě. Děti jsou vyučovány v pospojovaných ročnících 1.-3. třída, kterou aktuálně navštěvuje 12 dětí, 4.-5. třída (6 dětí), 6.-9. třída (8 dětí).

Škola nabízí vzdělávací obsah pro 1. a 2. stupeň základního vzdělání. Klade důraz na zapojení rodičů do školního dění a nabízí řadu mimoškolních aktivit, které podporují vzdělávání i mimo tradiční školní prostředí.

Cílem tohoto projektu je vytvořit místo, kde se děti a dospělí budou moci vzdělávat, sportovat, setkávat a tvořit. Tento popis jasně odráží základní principy komunitní školy, která se snaží propojit vzdělávání s širším sociálním a komunitním životem.

Prostředí školy

Škola Edwin se nachází v podnětném prostředí v blízkosti řeky Sázavy, které podporuje učení a osobní rozvoj žáků. Škola disponuje sportovišti pro různé sportovní aktivity (tenisové kurty, multifunkční hřiště, beachvolejbalové hřiště a využívání tělocvičny v rámci Slavoje Čerčany). Sportoviště využívají nejen děti ze školy, ale také ostatní obyvatelé obce, kteří si je pronajímají. V areálu školy se mmj. nachází kemp pro vodáky se stánkem s občerstvením a rovněž nově postavená, moderní budova, která od září 2024 bude sloužit jako zázemí pro sportovce a restaurace s kavárnou pro veřejnost. Do provozu kavárny budou zapojeni i žáci 2. stupně školy Edwin. Školní zahrada, o kterou se starají také žáci, poskytuje prostor pro venkovní aktivity a propojuje žáky s přírodou. Pravidelný pobyt venku i během výuky je součástí školního programu, podporuje zdravý životní styl a rozvoj environmentálního povědomí. Škola se snaží vytvořit rodinnou atmosféru, kde se všichni, žáci, učitelé i rodiče, cítí vítáni a podporováni.

Koncepce školy

Program školy je strukturován do čtyř hlavních pilířů: kompetence, znalosti a vědomosti, angličtina a sport. Každý pilíř je navržen tak, aby podporoval celkový rozvoj žáků, a přitom se zaměřoval na specifické oblasti, které jsou klíčové pro jejich vzdělávací a osobní růst.

Kompetence

Osvojování klíčových kompetencí je celoživotní proces. Schopnost vyřešit konflikt, respektovat názory druhých, vědomí vlastních cílů a hodnot jsou základními prvky tohoto pilíře. Cílem je rozvoj kritického myšlení, posílení schopnosti řešit problémy, podpora komunikace a spolupráce a posílení sociálních a emočních dovedností. To zahrnuje schopnost dávat věci do souvislostí, vidět širší kontext a propojit různé informace, a podporu analytického a logického myšlení. Důležitá je motivace k objevování nových

poznatků a konzultace s odborníky, dále schopnost efektivně komunikovat, naslouchat, prezentovat a formulovat své myšlenky a pocity, stejně jako podpora jazykových dovedností pro porozumění ve více jazycích.

Dalšími cíli jsou schopnost prezentovat, argumentovat a obhajovat své názory, přizpůsobit se novým situacím a nalézat nová řešení kreativním přístupem k řešení problémů. Schopnost budovat a udržovat vztahy, vnímat a respektovat různé perspektivy bez posuzování a hodnocení, efektivně řešit spory a pracovat na projektech od začátku do konce jsou také nezbytné. Nakonec je důležité rozvíjet dovednosti pro týmovou práci a být schopen spolupracovat. Tyto kompetence jsou rozvíjeny pomocí metod jako jsou projektová a badatelská výuka, týmové úkoly a prezentace v rámci center aktivit a diskuse. Rozvoj kompetencí stanovuje Rámcový vzdělávací program (MŠMT, 2021).

Znalosti a vědomosti

Cílem není jen rozvoj kompetencí, ale také poskytnutí hlubokého porozumění základním akademickým předmětům, podpora interdisciplinárního učení, rozvoj výzkumných dovedností a podpora celoživotního učení. Toho se dosahuje metodami, jako jsou výuka s využitím moderních didaktických prostředků, integrace moderních technologií a inovativních výukových metod. Dále se k tomu přidávají interaktivní semináře a workshopy, které aktivně zapojují žáky do procesu učení, projekty a exkurze, které umožňují praktickou aplikaci znalostí a rozvoj výzkumných dovedností, e-learning a online zdroje, jež využívají digitální platformy pro podporu učení.

Angličtina

Tento pilíř se zaměřuje na zlepšení jazykových dovedností (čtení, psaní, mluvení a poslech), posílení komunikace, podporu kulturního porozumění a přípravu na mezinárodní zkoušky. Výuka angličtiny je postupně integrována do všech předmětů a začíná od první třídy. Od příštího školního roku 2024/2025 bude do výuky zapojen rodilý mluvčí, což dětem umožní osvojit si jazyk přirozeně během denních aktivit. Cílem je, aby se angličtina stala běžným komunikačním prostředkem, který děti využívají i při volnočasových aktivitách.

Sport

Sportovní aktivity jsou nedílnou součástí programu, zaměřeného na podporu fyzického zdraví a kondice, rozvoj týmového ducha a fair play, posílení disciplíny a vytrvalosti a podporu zdravého životního stylu. Škola nabízí

pravidelné sportovní aktivity v dopoledních i odpoledních hodinách, cvičení a organizaci sportovních dnů a turnajů.

Škola pro žáky nabízí širokou škálu sportovních a pohybových aktivit, které zahrnují:

- Navýšený počet hodin tělesné výchovy zajišťuje dostatek pohybu pro všechny žáky
- Pravidelné lyžařské kurzy pro všechny ročníky
- Pravidelné běžkařské výjezdy
- Organizované cyklistické výlety a tréninky
- Turistika - výpravy a pěší túry do přírody
- Kurzy plavání pro zlepšení plaveckých dovedností
- Výuka tenisu a tréninky
- Sportovní kroužky nabízené ve spolupráci s místním sportovním klubem Slavoj
- Tréninky gymnastiky
- Kurzy tance pro podporu pohybové kultury
- Sportovní příprava (sportovky)

Škola Edwin integruje všechny čtyři pilíře do jednotného celku, kde každá složka podporuje ostatní. Tento přístup zajišťuje, že žáci nejen získávají akademické znalosti, ale také rozvíjejí své kompetence, jazykové dovednosti a fyzickou zdatnost, což je připravuje na životní výzvy a podporuje jejich celkový rozvoj.

Během vývoje školy se konkrétně definovala koncepce školy s přesně vymezenou vizí, cíli vzdělávání, hodnotami školy a výchovně vzdělávacími strategiemi.

Vize školy Edwin je zaměřena na poskytování moderního a bezpečného vzdělávacího prostředí, kde má každý student možnost volby a rozvoje svých potenciálů. Škola, která je vyhledávaným místem, škola, kde se podporuje nejen akademický růst, ale i osobní rozvoj žáků ve smysluplném a respektujícím prostředí.

Mise školy Edwin je vytvořit podpůrné a otevřené vzdělávací prostředí, kde jsou žáci přijímáni, mohou být sami sebou a aktivně se podílejí na svém vzdělávacím procesu. Škola se zaměřuje na individuální přístup, podporu osobního a akademického růstu studentů, a poskytuje vzdělání, které integruje česko-anglickou výuku s důrazem na fyzický vývoj a sport.

Hodnoty školy Edwin

Program a přístup školy je založen na hodnotách, které jsou zásadní pro celkový rozvoj studentů a vytváření pozitivního školního prostředí.

Důvěra je základem všech vztahů a aktivit. Škola věří v potenciál každého žáka, rodiče i učitele. Škola vytváří prostředí, kde se všichni cítí bezpečně, podporovaní a motivovaní k dosažení svých nejlepších výsledků.

Svoboda je klíčová pro rozvoj samostatnosti a kreativity. Žákům je umožněno svobodně zkoumat, objevovat a rozvíjet své zájmy a talenty.

Odvaha je nezbytná pro překonávání výzev a dosahování cílů. Žáci jsou podporováni, aby se nebáli zkoušet nové věci, dělat chyby a učit se z nich a stát si za svými názory.

Laskavost je základem pozitivních mezilidských vztahů. Škola podporuje atmosféru vzájemného respektu, empatie a podpory.

Respekt je základním stavebním kamenem pro zdravé mezilidské vztahy. Ve škole je podporována vzájemná úcta mezi studenty, učiteli a rodiči. Respektování různých názorů a kultur přispívá k otevřenému a inkluzivnímu prostředí.

Zodpovědnost je klíčová pro osobní rozvoj a úspěch. Žáci se učí převzít zodpovědnost za své učení, činy a rozhodnutí.

Spolupráce - týmová práce a vzájemná podpora je nezbytná pro dosažení společných cílů. Spoluprací se žáci učí, jak efektivně komunikovat a pracovat s ostatními.

Inovace je motorem pokroku a růstu. Škola podporuje kreativní myšlení a hledání nových řešení.

Tyto hodnoty jsou zakomponovány do každodenního života školy prostřednictvím různých aktivit jako jsou ranní kruhy (posilování důvěry mezi žáky a učiteli), projektová výuka (podpora svobody při výběru a realizaci projektu), reflexní kruhy (příležitost pro žáky projevit odvahu při prezentaci své práce a přijímání zpětné vazby), spolupráce na školních akcích (posiluje laskavost a empatii mezi členy školní komunity), žáci jsou povzbuzováni k převzetí odpovědnosti za své úkoly a rozhodnutí. Hodnoty tvoří pevný základ pro kvalitní vzdělávání a rozvoj každého žáka. Jsou klíčem k vytváření prostředí, kde se každý cítí bezpečně, podporovaně a motivovaně dosáhnout svého plného potenciálu.

Vzdělávací program a přístup

Škola vychází ze vzdělávacího programu Začít spolu, kde se děti učí samostatně myslet, přičemž chyba je vnímána jako přirozená součást procesu učení. Program klade důraz na zodpovědnost za sebe sama a svou práci.

Dítě rozumí smyslu toho, co se právě učí. Dokáže si vybrat a vysvětlit, na čem a proč pracuje. Když nastanou problémy, umí je řešit. Naslouchá a pomáhá ostatním, a ví, že ostatní udělají totéž, když potřebuje pomoc.

Rodiče mají přehled o tom, co se ve třídě děje a mohou se aktivně zapojit do dění ve škole. Rodiče se angažují např. ve vedení kroužků, odpoledního školního klubu, přípravě akcí, ale mohou se v případě zájmu zapojit i na školní akce jako jsou lyžařské kurzy, cyklovýlety, víkendy pro rodiny školáků na konci školního roku ad. Rodiče se účastní školních akcí, které realizují žáci ve spolupráci s učiteli. Jedná se o výstavy, bázárky, společné snídane pro děti i rodiče, ale i akce, během kterých děti prezentují své práce po ukončení každého školního projektu. Kromě aktivního zapojení se do školních aktivit někteří rodiče školu podporují také finančně nad rámec školního nebo prostřednictvím darů v podobě školních pomůcek, her a vybavení školy. Rodiče spolupracují na vytváření komunity a mají jistotu, že děti jsou v bezpečném a podporujícím prostředí.

Učitelé mají mnohem více svobody, mohou využít svou kreativitu, intuici a osobnost. Díky důrazu na spolupráci a vzájemné učení mohou snadno zapojit všechny děti.

Výuka a projektová výuka

Ve všech aktivitách je kladen důraz na osobní rozvoj žáků. Pravidelnou součástí výuky jsou komunitní kruhy a společná shromáždění, během kterých se řeší problémy, pravidla, akce a všechny záležitosti týkající se školy společně.

Na 1. stupni výuka začíná každý den v 8:30 a končí ve 13:00. Na 2. stupni výuka končí ve 13:30 nebo ve 14:00. Výuka probíhá ve třech blocích, během nichž jsou zařazovány relaxační chvíle dle aktuálních potřeb dětí. Gramotností výuka zahrnuje předměty český jazyk a literaturu, matematiku a cizí jazyky. Jednotlivé předměty se vyučují samostatně. V rámci českého jazyka jsou realizovány čtenářské dílny, dílny psaní, využívají se počítačové aplikace vhodné k procvičení gramatických jevů. Matematika je propojována s metodikou profesora Hejného a rovněž k procvičení žáci používají počítačové programy. Odborné předměty se vyučují také samostatně, navíc mají žáci v rozvrhu centra

aktivit, která vychází z programu Začít spolu. Během center aktivit žáci pracují na dlouhodobých projektech. Děti mohou během přestávek volně využívat zahradu a sportoviště. Žáci mohou přicházet do školy od 7:30, odpolední školní klub (družina) je k dispozici do 17:00. V družině se děti věnují různým sportovním, deskovým hrám a tvůrčím aktivitám. Při učení děti využívají venkovní prostory. Ve výuce jsou využívány různé styly výuky a přístupy k učení. Je zohledňováno individuální tempo a potřeby žáků. Žákům je umožněno využívat metody a učební materiály, které jim v danou chvíli nejvíce vyhovují. V rámci výuky si žáci zkouší různé týmové role, učí se spolupracovat s ostatními, prezentovat výstupy své práce a přijímat a poskytovat zpětnou vazbu. Důležitou součástí výuky jsou projekty a s nimi spojené výjezdy. Během dlouhodobých, několikaměsíčních, projektů děti pracují ve skupinách propojených napříč třídami na různých tématech (olympijské hry, vesmír, ekoškola, stavitelé...) Během roku se jezdí na akce a výlety, které souvisí s daným projektem. Jedná se o výstavy, edukační programy, divadelní představení. Kromě toho mají žáci možnost účastnit se adaptačního kurzu, lyžařského kurzu, cyklo výjezdů, školy v přírodě apod. Výuku ve škole zajišťují učitelé s aprobační i bez aprobační, kteří sami mají ve většině případů ve škole i své vlastní děti. Do výuky odborných předmětů jako je přírodověda, zeměpis, tělesná, výtvarná a hudební výchova jsou zapojováni odborníci na jednotlivé oblasti a zaměření z dané lokality. V praxi to znamená, že výtvarnou výchovu vyučuje místní výtvarník, hudební výchovu klavíristka a učitelka hudby, do IT programů se zapojují rodiče, kteří se profesně této oblasti věnují.

Principy výuky

Principy výuky zahrnují několik hlavních přístupů. Prvním je koncept chyby jako procesu učení. Chyby jsou vnímány jako nedílná součást procesu učení poskytující příležitost pro reflexi a růst. Škola podporuje prostředí, kde je bezpečné chybovat a z těchto chyb se učit. Dalším principem je myšlenka, že cesta je cíl. Důraz je kladen na samotný proces učení a rozvoj dovedností, nejen na konečný výsledek. Tento přístup podporuje trvalejší a hlubší porozumění látce. Individuální přístup a spolupráce s rodiči je další důležitý princip. Každý žák je vnímán jako jedinečný, a proto je výuka přizpůsobena jeho individuálním potřebám. Posledním principem je podpora silných stránek a poznání slabých. Škola se zaměřuje na identifikaci a rozvoj silných stránek žáků, zároveň pomáhá rozpoznat a pracovat na zlepšení slabších oblastí.

Hodnocení a sebehodnocení

Při hodnocení aktivit ve výuce škola používá formativní hodnocení a různé formy zpětné vazby. Zpětnou vazbu poskytují jak žáci učitelům, tak učitelé žákům po skončení každého předmětu. s rodiči a žáky se učitelé pravidelně setkávají v rámci trojúhelníkových schůzek tzv. tripartit. Na vysvědčení ani při hodnocení předmětů se nepoužívají známky, ale pouze slovní hodnocení. Klade se velký důraz na individuální rozvoj a ve škole se nepodporuje vzájemné porovnávání žáků.

Inkluzivní vzdělávání

Výuka je individualizovaná, speciální potřeby začleněných žáků přirozeně splývají s potřebami ostatních dětí, což podporuje inkluzivní prostředí školy.

Škola vychází z předpokladu, že každý člověk má své individuální potřeby, které jsou vnímány jako rovnocenné. Někteří lidé potřebují brýle, jiní pomoc při psaní, další podporu při hledání přátel a učení se komunikaci a pojmenování emocí. Škola momentálně nemá asistenty pedagoga, důvodem je finanční stránka, protože škola nemá v současné době akreditaci a nedostává finanční prostředky na asistenta pedagoga. V případě, že dítě asistenta potřebuje, musí rodiče nad rámec školného hradit i asistenta pedagoga.

Mimoškolní aktivity

Škola Edwin nabízí širokou škálu volnočasových aktivit pro děti i dospělé. Jedná se např. o odpolední kroužky pro děti (flétna, kytara, výtvarný a taneční kroužek, sportovky, tenis, keramika ad.). Dalšími aktivitami jsou letní příměstské a pobytové tábory pro děti, semináře pro rodiče (Výchova bez poražených, My a naši teens, Respektovat a být respektován), kurzy pro dospělé (Kurzy intuice, večery osobního rozvoje). Tyto aktivity jsou určeny nejen pro děti a rodiče v rámci školy, ale pro celou veřejnost. Do budoucna škola plánuje rozšířit nabídku dalších aktivit jako je cvičení pro dospělé, kurzy angličtiny, besedy a workshopy s odborníky na různá témata či vzdělávací kurzy pro rodiče na rodičovské dovolené, které jim mohou pomoci s návratem na trh práce. Škola se plánuje otevřít místním obyvatelům také prostřednictvím pořádání kulturních akcí (koncerty, výstavy, sportovní soutěže, komunitní akce - čarodějnice, Den dětí atd.).

Ve škole Edwin můžeme vysledovat následující komunitní prvky:

1. Vzdělávání a zapojení komunity

Škola aktivně spolupracuje s rodiči a zapojuje je do školního dění. Nabízí mimoškolní aktivity a programy (kroužky, příměstské a pobytové tábory, volnočasové kurzy, vzdělávací semináře, přednášky apod.), které propojují děti i dospělé s místní komunitou, což podporují celoživotní podporuje myšlenku celoživotního vzdělávání. Spolupráce s rodiči a místní komunitou posiluje sociální vazby a podporuje inkluzi.

2. Vzdělávací program a přístup

Škola Edwin vychází z programu Začít spolu, který klade důraz na individuální přístup, samostatné myšlení a zodpovědnost za sebe sama. Projektová výuka a komunitní kruhy jsou pravidelnou součástí výuky, podporující rozvoj osobních a sociálních dovedností žáků. Výuka je přizpůsobena individuálním potřebám žáků, což podporuje inkluzivní vzdělávání.

3. Podpora fyzického zdraví a zdravý životní styl

Důraz na sport a fyzické aktivity podporuje zdravý životní styl a sociální soudržnost. Sportoviště jsou k dispozici nejen pro žáky školy, ale také pro členy místní komunity, kteří je mohou využívat pro různé sportovní a rekreační aktivity.

Projekt školy Edwin je zaměřen na vytvoření multifunkčního prostoru pro vzdělávání, sport či setkávání. Kromě toho vytváří místním obyvatelům pracovní příležitosti. Lidé se mohou uplatnit na pracovních pozicích v rámci školy, volnočasových aktivit nebo pozicích spojených s provozem areálu, který zahrnuje sportoviště, kemp, restauraci nebo kavárnu. Škola také navázala spolupráci s dalšími místními organizacemi, zde jako příklad uvádíme místní hospic Dobrého pastýře, školu Radost Čerčany či dětskou skupinu Dráče. V této oblasti se škola teprve postupně rozvíjí vzhledem ke krátké době vzniku školy. Tímto přístupem naplňuje některé myšlenky komunitního školství, které zahrnují podporu celoživotního učení, zdravý životní styl a sociální soudržnost. Škola Edwin je školou, která přispívá k rozvoji celé komunity.

II. Výzkumná část

5. Cíle výzkumu

Hlavním cílem diplomové práce je prozkoumat a vyhodnotit roli komunitního školství ve vzdělávacím procesu a jeho přínos pro rozvoj obce na příkladu dvou škol Zaya/RC Zajíček a Edwin. Diplomová práce má ambici prozkoumat roli a fungování komunitních škol v komplexním pohledu na příkladu dvou vybraných škol.

Hlavní výzkumná otázka zní:

- 1. Jaká hlavní pozitiva přinášejí komunitní školy ve vzdělávacím procesu a pro fungování místních komunit?**

Další výzkumné otázky jsou:

2. Jaké jsou postoje vedení škol, rodičů žáků a vedení obce k implementaci komunitního školství a k roli školy v rámci komunity a obce?
3. Jaké didaktické přístupy a vzdělávací metody jsou využívány ve výuce na školách Zaya/RC Zajíček a Edwin a jaká je zpětná vazba od rodičů žáků?
4. Jaká je úroveň spolupráce mezi školami, místní komunitou a samosprávou?
5. Kdo jsou klíčoví aktéři a jaké jsou důležité rozvojové aspekty (např. personální, ekonomické, manažerské či strategické) pro úspěšný a udržitelný rozvoj komunitní školy?
6. Jaká je mimoškolní aktivita zkoumaných škol a jak je důležitá pro místní komunitu?

Tyto výzkumné otázky poskytují ucelený pohled na zkoumané téma a umožňují mi získat relevantní informace od zvolených skupin respondentů.

Výzkumné otázky budu chtít zodpovědět prostřednictvím anketního šetření mezi rodiči žáků a dále polostrukturovanými rozhovory vedenými se zástupci vedení škol a dotčených obcí.

6. Metody výzkumu

6.1 Představení respondentů výzkumu

Důležitou roli v úspěšném působení komunitní školy hrají interní klíčoví aktéři (vedení školy a učitelé), zapojení rodičů a působnost školy v rámci komunit a obce. Pro dosažení relevantních informací a zjištění silných a slabých stránek tak byly zvoleny 3 skupiny respondentů:

1. Vedení školy, 2 ředitelky: cílovou skupinou dotazování je současná ředitelka školy Edwin a bývalá ředitelka školy Zaya/RC Zajíček.
2. Rodiče žáků, kteří se vzdělávají nebo se v dohledné době, v uplynulých 7 letech, vzdělávali na těchto školách.
3. Vedení obce, 2 starostové: cílovou skupinou jsou starostové obcí, kde se obě školy nalézají, tzn. starostové obcí Čerčany a Pyšely.

Výzkumný vzorek byl vybrán nenáhodným výběrem, jednalo se o cílený výběr.

Prostřednictvím anketního šetření a polostrukturovaných rozhovorů jsou od vedení škol zjišťovány implementované vzdělávací přístupy, komunitní přesah školy a rozvojové strategie. Zpětná vazba s konkrétními komentáři od rodičů slouží pro zjištění postojů od rodičů na fungování školy ve vzdělávacím i komunitním procesu. Názory a zpětná vazba starostů obcí, kde působí školy, poskytují užitečné informace pro vyhodnocení působnosti školy v obci. Zvolené metody slouží k určení silných a slabých stránek, identifikaci faktorů, které hrají klíčovou roli v úspěšné praxi a k formulaci doporučení pro další rozvoj komunitního školství.

6.2 Metodika výzkumu

Metodika byla vytvořena v souladu se stanoveným hlavním cílem. Metodika výzkumu pro získání potřebných informací je založena na kombinaci těchto výzkumných metod:

- dotazování prostřednictvím standardizovaného dotazníku a polostrukturovaných rozhovorů,
- pozorování na základě vlastních zkušeností a
- analýza dokumentů - webové stránky školy, koncepční materiály, interní didaktické materiály, školní vzdělávací program.

Dotazníky jsou vyhodnoceny jak 1) kvantitativní analýzou dat, která bude provedena základními statistickými metodami, tak i 2) kvalitativním zpracováním, kdy budou rozebrány nejdůležitější postřehy a komentáře respondentů.

Skupina rodičů je dotazována prostřednictvím standardizovaného dotazníku a se zástupci vedení škol a obcí je proveden polostrukturovaný rozhovor s následujícími postupy.

1. Transkripce rozhovorů:

V počáteční fázi jsem převedla rozhovory s řediteli a starosty do doslovné textové podoby. V případě starostky byl proveden zhuštěný zápis.

2. Tematická analýza

Tato analýza zahrnovala identifikaci vztahů mezi tématy. Oblast zkoumání byla zaměřena na strategické směry, uplatňování přístupů na těchto školách a na hodnocení jejich významnosti a reálného uplatnění. Rovněž jsem se zaměřila na analýzu názorů respondentů na specifické rysy komunitních charakteristik a následně prezentovala klíčová zjištění a interpretovala výsledky.

6.3 Výběr a charakteristika vzorku

Kterak bylo výše uvedeno, cílovými skupinami anketního šetření jsou rodiče žáků, vedení škol a starostové obcí. Tato kapitola podrobně popisuje cílové skupiny/vzorek.

Rodiče žáků

Tato skupina zahrnuje rodiče dětí, které navštěvují školy Zaya/RC Zajíček a Edwin. Jsou to primární zainteresované strany, které mají osobní zkušenost se vzděláváním svých dětí na těchto školách. V této skupině bylo osloveno celkem 32 respondentů. Výběr vzorku byl dále rozšířen o skupinu rodičů, jejichž děti byly vzdělávány v Zaya/RC Zajíček v uplynulých 7 letech. Tato skupina umožňuje zkoumat vývoj a proměny v čase. V této skupině bylo osloveno 18 respondentů.

Dohromady v obou skupinách bylo osloveno celkem 50 respondentů.

Účast rodičů ve výzkumu byl dobrovolný a anonymní. Online Google Forms dotazník byl všem rodičům zaslán na e-mail. Rodiče žáků v Edwinu byli požádáni o vyplnění dotazníku prostřednictvím whatsappové zprávy. Rodiče dětí navštěvující školu Zaya/RC Zajíček byli předem dotázáni pomocí whatsappové

zprávy, zda jim mohu dotazník zaslat na email. Dotazník jim byl zaslán až s jejím souhlasem s účastí na mém výzkumu. 18 rodičů bývalých žáků bylo osloveno následujícím způsobem: 10 rodičů, na které jsem měla telefonní kontakt, bylo rovněž nejprve dotázáno pomocí whatsappové zprávy a po souhlasném stanovisku jim byl posléze zaslán dotazníkový formulář. Zbylým 8 rodičům jsem zaslala na email online dotazník s prosbou o vyplnění.

V obou typech dotazníků jsem zvolila typy otázek standardizované, (rodiče měli na výběr jednu, nebo více variant odpovědí) nestandardizované (rodičům byl ponechán prostor pro vyjádření se), ale i polostandardizované (krom souboru nabízených odpovědí měli rodiče možnost odpovědět vlastní variantou). Přibližný čas vyplnění dotazníku byl 10-20 minut.

Dotazník s otázkami přikládám do přílohy č. 2.

Vedení školy

Tato skupina zahrnuje ředitele škol Zaya/RC Zajíček a Edwin. Pro potřeby tohoto výzkumu jsem zvolila a oslovila 2 ředitelky, a to jak bývalou ředitelku školy Zaya/RC Zajíček, která školu Zaya/RC Zajíček vedla 10 let, tak současnou, nově jmenovanou ředitelku školy Edwin. Jsou to klíčoví aktéři, kteří mají nebo měli přímý vliv na provoz a strategické rozhodování ve školách. Jejich postoje a názory na implementaci komunitního školství budou důležité pro porozumění přístupům a strategii škol. Dvě ředitelky škol byly nejprve osobně osloveny s prosbou o rozhovor pro účely mé diplomové práce, následně jsme se domluvily na osobní schůzce, během které byly rozhovory vedeny a nahrávány. Obě ředitelky předem obdržely emailem okruhy mých otázek, na které budou odpovídat.

Vedení obce

Tato skupina zahrnuje zástupce místní samosprávy-starosty Pyšel a Čerčan, kteří mají vliv na širší komunitu obce. Oba dotčení starostové obcí Pyšely a Čerčany byli osloveni a požádáni o osobní schůzku prostřednictvím emailu, ve kterém rovněž obdrželi otázky k rozhovoru. Starostka obce Pyšely byla zvolena z důvodu, že v dané obci se nachází škola Zaya/RC Zajíček, starosta Čerčan byl osloven ze stejného důvodu, ale s rozdílem, že v jeho obci nově sídlí škola Edwin. Starostku Pyšel jsem po týdnu od odeslání emailu kontaktovala telefonicky a domluvily se na osobní schůzce pro realizaci rozhovoru. Rovněž se starostou Čerčan jsme se domluvili telefonicky na osobní schůzce, během které rozhovor probíhal.

Polostrukturované otázky se zástupci vedení škol i obcí byly koncipovány tak, aby naplnily cíle a zodpověděly výzkumné otázky. Volnost polostrukturovaného rozhovoru se mi jevila jako optimální k vytvoření přirozenějšího kontaktu s tazateli. Rozhovor byl plánovaný na max. na 30 minut. Výběr respondentů byl záměrný, jednalo se o nenáhodný výběr.

Polostrukturované rozhovory přikládám do přílohy č. 3, 4, 5, 6.

6.4 Etika výzkumu

V rámci výzkumného šetření byly dodrženy zásady respektu a dobrovolné účasti.

Všichni účastníci výzkumu byli předem informováni o účelu mé studie, jejích cílech a o tom, co se od nich očekává včetně ujištění anonymizace. V případě starostů jsem nenalezla jejich nesouhlas s odkrytím identity.

Všichni dotazovaní měli možnost se účastnit dobrovolně.

Účastníci byli seznámeni s tím, že jejich výpovědi jsou pořízeny pouze pro účely diplomové práce a je s nimi zacházeno důvěrně. Oslovení respondenti v anketním šetření odpovídali anonymně. Rozhovory se zástupci vedení škol a obcí byly nahrávány na základě informovaného souhlasu (viz. Příloha č. 7), pouze v případě starostky Pyšel, která s nahráváním nesouhlasila, se jednalo o zhuštěný zápis rozhovoru.

Zpracování dat a výsledků probíhalo objektivně tak, aby byly uvedeny všechny relevantní informace, které vedou k cílům mé práce.

7. Analýza získaných dat

7.1 Výsledky dotazníkové šetření rodičů stávajících i bývalých žáků

Dotazník byl zaměřen na získání zpětné vazby na celé řadě aspektů komunitního vzdělávání. Cílem bylo pochopit, jaká pozitiva rodiče vidí ve fungování komunitních škol a jaké konkrétní výhody tyto školy přinášejí jejich dětem. Šetření zahrnovalo rodiče stávajících i bývalých dětí, což poskytlo komplexní pohled na hlavní pozitiva komunitních škol ve vzdělávacím procesu a pro fungování místních komunit.

Dotazník obsahoval 13 otázek. Otázky byly trojího typu a) otázky s možností výběru z předem definovaných možností, b) otevřených otázek s možností volné odpovědi a c) kombinace obou typů, tzn. výběr z možností a zároveň možnost vyjádření a konkretizace názorů respondentů.

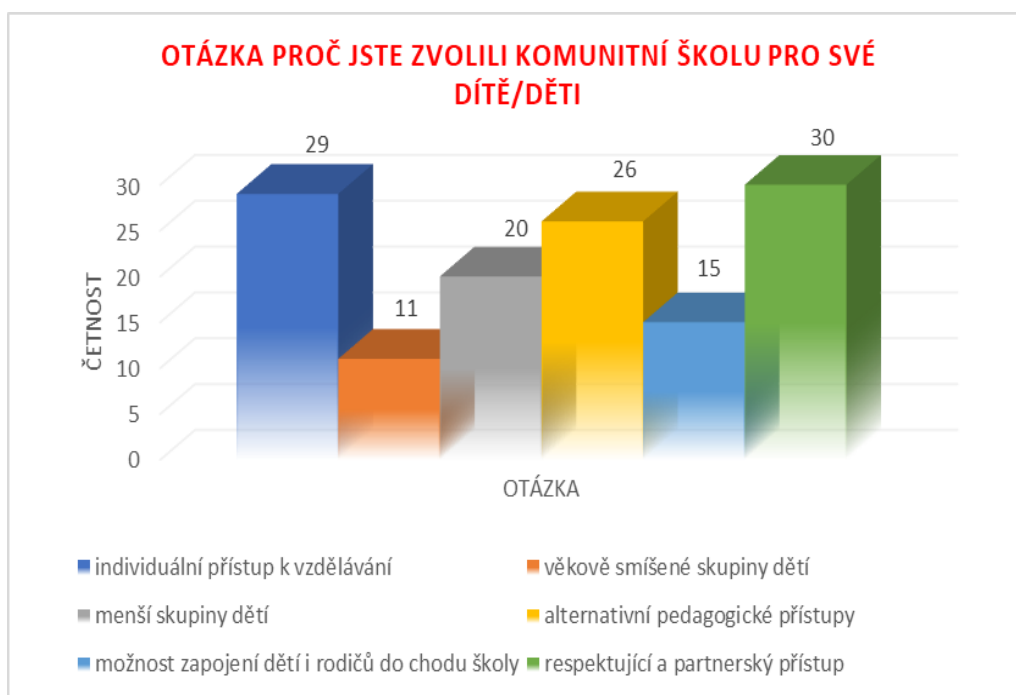
Otázky byly záměrně kladeny v posloupnosti důležitosti vnímání chodu komunitní školy.

Průvodní dopis spolu s dotazníkem je uveden v příloze č. 1 a č. 2.

V rámci průzkumu bylo osloveno celkem 50 respondentů (rodičů), 37 respondentů zaslalo své odpovědi, tzn. návratnost dotazníků je 74 %, což je reprezentativní návratnost dotazníků, na základě kterých máme validní výsledky anketního šetření. Celková míra odezvy svědčí o zájmu a angažovanosti rodičů.

Vyhodnocení otázek

Na otázku č. 1 - **Proč jste zvolili komunitní školu pro své dítě/děti?** je k dispozici 37 odpovědí. Tato otázka přinášela respondentům možnost výběru ze 6 odpovědí a možnosti individuální odpovědi.



Graf 1 – Otázka: Proč jste zvolili komunitní školu pro své dítě / děti?
Zdroj: Vlastní výzkum

Ve vysoké četnosti odpovědí (29 odpovědí) se zobrazuje preference individuálního přístupu ke vzdělávání. Stejně významným aspektem (30 odpovědí) se jeví respektující a partnerský přístup ve výuce. Je zřejmé, že tyto dva aspekty jsou velmi silnými a rozhodujícími motivačními faktory pro komunitní školství. Při úvahách a plánování provozu komunitní školy je nutné tyto faktory vnímat v kontextu fungování školy. Je nutné od počátku vyjasnit a nastavit individuální přístup např. ve formě tripartitních schůzek s velkým prostorem pro vyjádření samotného dítěte, respektováním osobnosti a schopností dítěte a zpětnou vazbou pro rodiče.

Další odpovědi se shodují, že významným aspektem (26 odpovědí) jsou alternativní pedagogické přístupy. Zde se prolíná zájem rodičů s individuálním přístupem. Alternativní pedagogické přístupy jsou u rodičů vnímány s mnohem větším důrazem na rozvoj dětí formou osobního zapojení dětí, silnějším důrazem

na pochopení kontextu (a nikoliv memorování látky), projektovým přístupem atd.

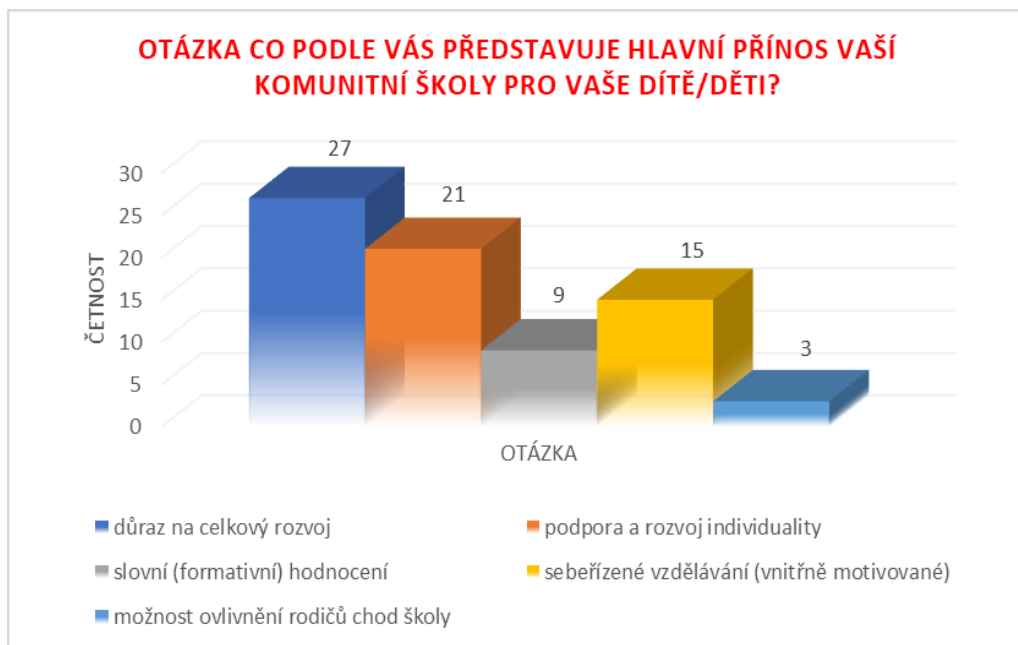
Menší skupiny dětí jsou vnímány pozitivně (20 odpovědí) z důvodu očekávání většího prostoru k individuálnímu rozvoji a zároveň očekávání, že dítě v menší skupině mnohem více pochopí a ovládne vyučovanou látku.

Mezi další aspekty (četnost 15, resp. 11 odpovědí) patří možnost zapojení dětí i rodičů do provozu a fungování komunitní školy a také možnost provozu věkově smíšené skupiny. I tyto aspekty v zásadě korespondují s nejsilnějšími aspekty, tedy individuálním přístupem k vzdělávání a respektujícím a partnerským přístupem.

Mezi ojedinělé aspekty s nízkou četností výskytu lze považovat individuální a zcela specifický přístup k potřebám dětí, např. respekt ke specifickým vývojovým poruchám apod.

Na otázku č. 2 - ***Co podle vás představuje hlavní přínos vaší komunitní školy pro vaše dítě/děti?*** Je k dispozici 37 odpovědí. Tato otázka nabídla možnost výběru z 5 odpovědí a možnosti individuální odpovědi.

U nejvyššího počtu odpovědí (četnost 27 odpovědí) se objevuje ve vnímání rodičů potřeba důrazu na celkový rozvoj dítěte, tedy nejen samotné školní znalosti, ale především celostní rozvoj osobnosti dětí (tedy rozvoj sociálních, emocionálních a praktických dovedností). Toto je silný aspekt vnímání komunitního školství, kdy si rodiče uvědomují nutnost respektujícího přístupu a práce ve výchově dětí. Tento přístup také znamená a předpokládá práci s psychologií dětí v kolektivu, emočního sebeuvědomování, ale i nácviku praktických dovedností např. ve formě projektových individuálních i kolektivních prací.



Graf 2 – Otázka: Co podle Vás představuje hlavní přínos vaší komunitní školy pro Vaše dítě / děti?

Zdroj: Vlastní výzkum

Dalším významně vnímaným přínosem je podpora a rozvoj individuality dětí (21 odpovědí), což je v korelaci s vysokou potřebou individuálního přístupu k vzdělávání.

Méně významné aspekty v otázce přínosu (resp. s menším důrazem na důležitosti) jsou sebeřízené (vnitřně motivované) vzdělávání (15 odpovědí) a slovní (formativní) hodnocení (9 odpovědí). Je tedy zřejmé, že jednoznačnou preferencí rodičů je vnímání přínosu především v celkovém rozvoji dítěte.

Mezi ojedinělé aspekty lze považovat získání pozitivního přístupu ke škole (s předchozí negativní zkušeností z konvenční základní školy) nebo např. flexibilitu ze strany učitelů (tedy v zásadě opět individuální přístup). Ojedinělým negativním ohlasem je vyjádření nulového přínosu komunitní školy, což spíše vyjadřuje nutnost práce na vysvětlení a pochopení fungování komunitní školy ze strany rodiče.

Na otázku č. 3 - ***Jaké jsou podle vás slabé stránky, nevýhody, kterým vaše komunitní škola čelí?*** odpovědělo 35 respondentů. Tato otázka nabídla možnost výběru ze 4 odpovědí a možnosti individuální odpovědi.

Je zajímavé, že odpovědi na tuto otázku nejsou zdaleka tak homogenní jako v jiných otázkách a představují různé spektrum problémů a výzev komunitního školství. Nejvyšší počet odpovědí (14 odpovědí) vnímá jako nevýhodu nutnost platby školného, nicméně je zřejmé, že tento aspekt není převažující, resp. rozhodující překážkou nebo slabou stránkou. Podobně rodiče vnímají chybějící adekvátní zázemí a prostor komunitní školy (12 odpovědí), i zde se nabízí vysvětlovací přístup k získání vhodnějších prostor, a právě v tomto aspektu je možné významné zapojení rodičů do budoucího směřování a nastavení komunitních škol. Personální zabezpečení je vnímáno negativně pro 10 odpovědí respondentů, opět k diskusi v rámci komunity školy je představa rodičů o vhodném vzdělání týmu (pedagogické nebo spíše psychologické, resp. vhodná kombinace). Méně významný (8 odpovědí) negativní aspekt je chybějící akreditace komunitních škol. Zde se nabízí prostor pro diskusi s rodiči o přínosu akreditace a samozřejmě cílená snaha o získání akreditace. Mezi ojedinělé aspekty lze považovat negativní vnímání malého kolektivu dětí.

Na otázku č. 4 - ***Jak hodnotíte komunikaci mezi školou a rodiči? Jste dostatečně informováni o dění ve škole?*** odpovědělo 36 respondentů. Tato otázka nabídla možnost výběru ze 2 odpovědí a možnosti individuální odpovědi.

Drtivá většina respondentů (33 odpovědí) vnímá komunikaci a informovanost o dění ve škole na vysoké úrovni a jsou spokojeni s nastaveným způsobem komunikace. Mezi ojedinělý hlas lze považovat nespokojenost především s jednostranným způsobem komunikace přes sociální sítě.

Na otázku č. 5 - ***Jaký je váš názor na zapojení rodičů do života školy? Jste jako rodiče dostatečně zapojeni do aktivit školy?*** odpovědělo 36 respondentů. Tato otázka nabídla možnost výběru ze 3 odpovědí.

Naprostá většina respondentů (32 odpovědí) je přesvědčena o dostatečném zapojení do aktivit komunitní školy, ojediněle respondenti vnímají příležitosti k zapojení do chodu školy jako nedostatečné, resp. vyjadřují nezájem na participaci.

Na otázku č. 6 - ***Do jakých činností se konkrétně zapojujete? Prosím uveďte. Pokud nemáte dostatek příležitostí k zapojení, prosím uveďte, co vám chybí?***

odpovědělo 26 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Pomáhám se školní zahradou, účast na školních akcích, možnost spolupodílet se na rozhodnutích*
- *Pravidelné brigády před začátkem školního roku, program pro děti, zvelebování zahrady, příprava jídla*
- *Výstavy tvorby dětí*
- *Příprava občerstvení, pomoc s organizací, nápady dalšího rozvoje školy a propojování s ostatními komunitami*
- *Pouze pomáhám s přesuny na různé akce*
- *Zapojuji se v družině, to je pro mě dostačující. Ale možnosti jsou i jinde.*
- *Do činností ani tak ne, spíš se cítím být součástí. Škola je otevřená.*
- *Společné výlety, setkávání na slavnostech, společné tvoření apod.*
- *Ráda bych se zapojila do vícero činností směrem k dětem a personálu školy v rámci vzdělávání - osobního rozvoje, koučinku, psychohygieny (tematicky: emoce, stres v práci a doma, disciplína, verbální a neverbální komunikace, mluvené slovo, vystupování, sebehodnota, sebeláska, sebedůvěra, svůj talent a potenciál.) :-)*

Odpovědi lze v zásadě strukturovat dle typu zapojení se nebo pomoci respondentů:

- organizační pomoc a podpora (příprava občerstvení, brigády, zahradní práce, doprava dětí apod.)
- společenský rozměr (slavnosti, školní akce, výstavy, společné tvoření apod.)
- rozhodovací pomoc a podpora mimoškolních aktivit (aktivity ve vzdělávání, v družině, účast na rozhodovacích procesech apod.)

Uvedený zájem o zapojení se, pomoc a aktivity školy odpovídají teoretickým poznatkům o fungování komunitního školství a role komunitní školy ve společenském vnímání výchovy dětí v kontextu zapojení rodiny i širšího okolí dětí.

Na otázku č. 7 - ***Vnímáte pozitivní vliv účasti vašeho dítěte/děti na aktivitách v rámci komunitní školy na rodinný život?*** odpovědělo 37 respondentů. Tato otázka nabídla možnost výběru ze 2 odpovědí.

Většina respondentů (31 odpovědí) vnímá pozitivně účast a zapojení se dětí v rámci aktivit komunitní školy. Znovu se tedy potvrzuje teoretický předpoklad

pozitivního dopadu fungování komunitní školy v celkovém kontextu rodinné výchovy.

Na otázku č. 8 - *V případě, že vnímáte pozitivní vliv účasti vašeho dítěte/děti na aktivitách v rámci komunitní školy na rodinný život, prosím uveďte konkrétně?* odpovědělo 26 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Trávení společného času*
- *Dítě se méně bojí lidí*
- *Klidné dítě, bez stresu ze školy.*
- *Snaha o kooperaci a porozumění potřeb druhého*
- *Schopnost ukázat svoje dovednosti, pocit důležitosti, vděčnosti a zodpovědnosti*
- *Řešení sporů, komunikace, schopnost obhájit si svůj názor*
- *Některé situace doma řeší dcera někdy tak, jak to zažila ve škole. Dospěleji.*
- *Syn se setkává s lidmi různých názorů, potřeb a věkových kategorií. Věřím, že tato zkušenost mu pomáhá rozšiřovat obzor vnímání světa, ale také ho učí respektu a nastavování si osobních hranic.*
- *Kubík školu rád navštěvuje. Rád se učí, má kamarády. Vše má vliv na pozitivní náladu celé rodiny.*
- *Spokojené dítě=spokojená rodina*
- *Aktivní účast na vyhledávání informací, řešení problémů a situací, např. nandávání si jídla, mytí nádobí, zapojení se.*
- *Skvělý hodně mu to pomohlo po psychické stránce*
- *Zajímavé podněty*
- *Děti se učí kooperovat s ostatními, většími i menšími spolužáky, větší trpělivost*
- *Socializace a osamostatnění se*
- *Zpětná vazba - osobní růst*
- *Celkově jsme školu nebrali jen jako nutnost, ale jako komunitu*
- *Děti měly zájem objevovat, nebyly pasivní*

Odpovědi lze v zásadě strukturovat dle vyjádření respondentů v kategoriích:

- *pozitivní vliv na psychiku dětí (menší stres dětí, otevřenost komunikace, zklidnění, pozitivní nálada)*
- *kooperace a respekt k druhým (fungování v rámci smíšené skupiny dětí, otevřenost podnětům)*

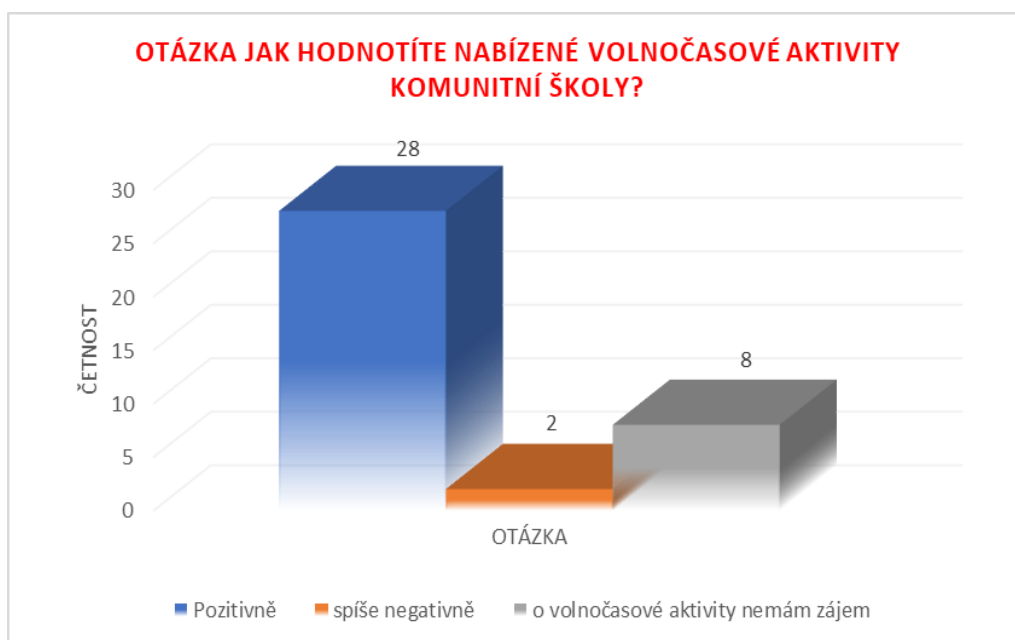
- přenos přístupu dětí i do dalších sfér života dětí (aktivní účasti v aktivitách rodiny, samostatnost a socializace, osobní růst)

Odpovědi ukazují jednoznačně na přínos komunitních škol v celostním rozvoji dětí i pozitivním dopadu na jejich okolí. Přínos ze strany rodičů je spatřován především v lepší psychice dětí a obecně přijímání školy a výuky, kooperaci s druhými a respektu k druhým a v neposlední řadě k přenesení naučených principů do dalších oblastí života dětí.

Odpovědi ukazují na významné motivační faktory rodičů pro volbu komunitní školy.

Na otázku č. 9 - **Jak hodnotíte nabízené volnočasové aktivity komunitní školy?** odpovědělo 37 respondentů. Tato otázka nabídla možnost výběru ze 3 odpovědí.

Naprostá většina respondentů (četnost 28 odpovědí) je pozitivně přesvědčena o nabídce a možnosti zapojení dětí do volnočasových aktivit komunitní školy, ojediněle respondenti vnímají příležitosti k zapojení do mimoškolních aktivit jako negativní, ve větším měřítku (8 odpovědí) vyjadřují nezájem účasti na těchto aktivitách.



Graf 3 – Otázka: Jak hodnotíte nabízené volnočasové aktivity komunitní školy?
Zdroj: Vlastní výzkum

Tyto poznatky korelují s odpověďmi na otázku 8 *pozitivní vliv účasti vašeho dítěte/děti na aktivitách v rámci komunitní školy* a zde se objevuje další zřejmý

aspekt fungování komunitní školy, totiž zájem a fungování v návazných mimoškolních aktivitách.

Na otázku č. 10 - ***Prosím uveďte, co konkrétně v oblasti volnočasových aktivit hodnotíte pozitivně nebo negativně?*** odpovědělo 30 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Nabídka kroužků je pestrá a rozšiřuje se*
- *Množství aktivit*
- *Dítě se rozvíjí a dělá to, co ho baví*
- *Náplň a přístup pedagoga*
- *Nabídka aktivit je taková, že si vybere asi každé dítě. Navíc jsou z nich děti nadšené.*
- *Pestrou nabídku, z pochopitelných důvodů spíše pro 1.stupeň.*
- *Děti vidí/učí se vzájemné interakci a jak společně pracovat vč. rodičů.*
- *Kreativita*
- *Volnočasové aktivity nabízí širokou paletu činností a nabídka respektuje zájem dětí a rodičů.*
- *Vše okolo těchto aktivit vnímám pozitivně*
- *Široká škála volnočasových aktivit*
- *Nekompetentní a neprofesionální přístup v porovnání s jinými volnočasovými aktivitami, např. v ZUŠ.*
- *Dítě vyzkoušelo i to, co by si třeba samo nevybralo. Bylo jednoduché se domluvit, hledělo se i na finanční náročnost pro rodiče, učitele zapojovali i své rodiny - veliká inspirace jinými rodinami*
- *Krásná rozmanitost aktivit*

Odpovědi lze v zásadě strukturovat dle vyjádření respondentů:

- spektrum volnočasových aktivit (široká a rozmanitá nabídka aktivit s možností zapojení dětí i rodičů)
- náplň a přístup s pozitivním vlivem na vývoj dětí (přirozený rozvoj dětí, pozitivní přístup pedagogů, kreativita)

Výše uvedené odpovědi se shodují v přínosu volnočasových aktivit, které jsou spojené s pestrostí nabídky a náplni a přístupem pedagogů i při těchto volnočasových aktivitách, ojediněle se objevuje kritický hlas nekompetentnosti oproti konvenční nabídce těchto aktivit.

Na otázku č. 11 - *Které vzdělávací aspekty by podle vás měly být zlepšeny ve vaší komunitní škole?* odpovědělo 30 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Výuka informatiky*
- *Víc o komunikaci méně o vyplňování. Méně práce uvnitř v sedě. Více v terénu, venku, praktické činnosti.*
- *Ustálit personální obsazení, více cizojazyčných hodin*
- *Spolupráce v týmu, podpora jeden druhého, prezentační dovednosti a zaměření na cíl*
- *Více pohybu a lepší rozvoj pohybových schopností*
- *Myslím si, že toto ve škole momentálně funguje -> mám pocit, že pro syna je důležité, když jsou nastaveny v učení nějaké mantinely - může si pracovat v učení svým tempem (pomalu/rychle), ale zároveň se dbá na to, aby látku dostatečně chápal a jeho tempo není na úkor pochopení osvojovaného učiva.*
- *Projekty v odborných předmětech*
- *Lepší personální zabezpečení, kratší a častější vyučovací bloky např. matematiky a češtiny (45 min 4-5x týdně namísto 1 1/2 hodiny 2x týdně), poskytnutí klidného místa na studium těm kteří to potřebují (hluk ve třídě je někdy příliš velký), větší důraz na výuku a menší důraz na projekty*
- *Práce pod tlakem, ve stresu, pevnější nastavení hranic, jasně dáno, že úkoly se plní*
- *Možná další vzdělávání pedagogů? To není nic osobního, ale pořád je kam se posunovat.*
- *Odbornost*
- *Více sebeřízené vzdělávání. Určité doplnění stimulů.*
- *To je na každém jednotlivci :-) určitě je super sám na sobě pracovat a osobní rozvoj, psychohygiena, koučink. Přednášky pro cílovou skupinu: děti a dospělí hravou formou*

Odpovědi a návrhy ke zlepšení lze v zásadě strukturovat dle vyjádření respondentů do oblastí:

- *odbornost (větší zařazení odborných předmětů a projektové výuky, pohybový rozvoj)*
- *personální zabezpečení (sebevzdělávání pedagogů, osobní rozvoj)*

Výše uvedené odpovědi respondentů ukazují na nutnost další práce na rozvoji komunitní školy a zaměření tohoto rozvoje. Odpovědi ukazují na personální potřebu rozvoje pedagogů (nejen sebevzdělávání se, ale také osobní rozvoj) a na potřebu růstu odbornosti, resp. rozmanitosti vyučovaných předmětů (cizí jazyky, pohybový rozvoj, výuka s osvojením moderních IT nástrojů apod.).

Na otázku č. 12 - ***Pokud by byla možnost navrhnout změny nebo vylepšení ve školním prostředí, jaké by to byly?*** odpovědělo 28 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Parkování kol*
- *Venkovní prostory pro výuku.*
- *Zvětšit prostory, méně věcí a nábytku. Prostor pak lehce působí dojmem stísněnosti a chaosu.*
- *Vylepšení okolí prostor školy*
- *Oddělenou budovu/prostor od školky.*
- *Jsem spokojena - bylo by fajn, kdyby zde byla možnost dílen se zaměřením na kutilství :)*
- *Obnovit "zašívárnu", aby méně temperamentní děti měly možnost utáhnout se tam, když je ve třídě příliš velký hluk*
- *Je dobré mít ve škole prostory umožňující žákům pohybové aktivity během přestávek či pro hyperaktivní děti i během výuky, prostory pro odpočinek, pro klidné studium, nabídku "samoobslužných" volnočasových aktivit, počítače pro práci dětí, které nemají možnost pracovat na pc doma...*
- *Pedagogický sbor by si měl doplnit pedagogické vzdělání a měl by se více zajímat o osvědčené vzdělávací systémy. Je zbytečné jít proti běhu dějin a vracet se k malotřídnímu vzdělávání v 21. století. Vedení společnosti Edwin by se mělo více zajímat o realitu a nesnažit se být součástí antisystémové a okrajové části společnosti.*

Odpovědi a návrhy ke konkrétním změnám lze v zásadě strukturovat dle vyjádření respondentů do oblastí:

- zabezpečení prostor pro výuku (venkovní prostory, klidová místnost pro studium, zašívárna pro temperamentní děti, dílny apod.)
- personální zabezpečení (vyšší stupeň vzdělávání pedagogů, osobní rozvoj)

Výše uvedené odpovědi respondentů se shodují v nutnosti rozvoje prostředí školy a zabezpečení prostor pro výuku vč. kreativních řešení v podobě např.

zašívárny, dílen apod. Menšinové odpovědi doporučují osobní a profesní rozvoj pedagogů, nicméně to je v korelaci s předchozí odpovědí na otázku 12.

Na otázku č. 13 - *Navštěvovalo vaše dítě v minulosti jinou školu? Proč jste se rozhodli pro změnu a jak se naplnila vaše očekávání? Uved'te prosím pozitiva a negativa ve srovnání s minulou školou.* odpovědělo 33 respondentů. Tato otázka nabídla možnost vyjádření osobního názoru bez možnosti výběru odpovědi. Výběr některých odpovědí:

- *Přístup a podpora dítěte od strany učitelů a dětí*
- *Nenavštěvovalo*
- *Bývalá škola byla moc velká s hodně dětmi a mému dítěti, který má specifické potřeby se moc nevěnovali.*
- *Výuka i 2.stupeň/ lidský a přátelský přístup k dětem ze strany učitelů.*
- *Změna byla potřeba z důvodu šikany ve škole a ne moc osobního přístupu k dětem jako osobnosti. Každý jsme jiný a potřebujeme jiný přístup, co ve státní škole není k dispozici.*
- *Ano, syn navštěvoval dvě základní školy. V první škole absolutně nerespektovali SPU, které syn má. Ve druhé byl problém velké množství dětí ve třídě (30). Učitelka s asistentkou opravdu nemohly věnovat synovi péči, kterou potřebuje.*
- *Největším pozitivem je respektující přístup s individuálním přístupem. Znovunalezení chutě k učení se.*
- *Ano, gymnázium. Negativně hodnotím zastaralý způsob výuky bez zapojení žáků bez jejich motivace. Motivací jsou pouze známky nikoliv touha vědět, porozumět, využít.*
- *Ano navštěvoval. Šikana ze strany školy učitelky. Pozitiva hodně mu pomohli zvednout sebevědomí přátelským přístupem.*
- *Individuální přístup k dítěti. Motivace v seberozvoji, trpělivost. Ve státní škole byl kladen velký důraz na domácí samovýuku, jelikož se látka nestihla probrat ve škole. Nadměrné množství domácích úkolů.*

Odpovědi lze v zásadě strukturovat dle vyjádření respondentů v kategoriích:

- bez srovnávacích zkušeností (tzn. komunitní škola je jediná zkušenost)
- srovnání v přístupu škol ke vzdělávání (nerespekt k individualitě, způsob výuky, chybějící motivace dětí)
- řešení specifických požadavků (šikana na předchozí škole, specifické vývojové poruchy apod.)

Výše uvedené odpovědi respondentů ukazují volbu školy především z potřeby systémové změny přístupu ke vzdělávání (vyšší důraz na individualitu, respektování osobnosti dětí, vyšší motivace dětí ke studiu) a také řešení specifických požadavků dětí. Je zajímavé, že pro řadu respondentů je volba komunitní školy první volbou.

7.2 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vedením škol

V rámci aplikační části práce jsem využila metod kvalitativního šetření osobním rozhovorem a provedla jsem průzkum formou polostrukturovaného rozhovoru s vedením školy Edwin a Zaya/RC Zajíček. Rozhovor byl zaměřen na získání subjektivního názoru ředitelů komunitních škol a získání zpětné vazby vlivu aspektů komunitního vzdělávání.

Rozhovor s ředitelkou komunitní školy Edwin

Rozhovor s ředitelkou komunitní školy Edwin poskytuje podrobný pohled na její názory a zkušenosti týkající se komunitní školy. Vyhodnocení a závěry vyplývající z rozhovoru:

1. Znalost a zkušenosti s komunitním školstvím

Ředitelka má, i přes poměrně krátkou dobu, intenzivní zkušenosti s komunitním školstvím, přínosy i problémy, a to včetně rozvoje spolupráce s okolím tzn. rodiči, obcí, širší veřejností. Zkušenost se promítá jak v nastavení přístupu ke vzdělávání (viz program Začít spolu), širší strategie rozvoje školy (viz důrazy ve výuce, ekonomické i personální otázky atd.), tak také v dalším rozvoji aktivit (mimoškolní aktivity, rozvoj spolupráce s obcí apod.). Ředitelka školy Edwin vyjádřila svou dlouhodobou vášeň pro komunitní a alternativní vzdělávání, která pramení z jejího studia na vysoké škole pedagogické a z vlastních rodičovských zkušeností. Motivuje ji možnost individuálního přístupu k dětem a propojení školy s rodiči, což vytváří kooperující celek. Ředitelka má bohaté zkušenosti jako učitelka na různých typech škol, včetně základní a mateřské školy, jazykových škol a má také zkušenosti s komunitními školami z pozice rodiče.

2. Přínosy komunitního školství

Ředitelka vidí přínosy nejen v alternativním vzdělávacím schématu, ale také v zapojení rodičů, rozvoji sociálních dovedností a soudržnosti, ale také v individuálním rozvoji dětí v širších společenských vazbách. Škola Edwin nabízí výuku v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem a využívá program Začít spolu, který podporuje samostatné myšlení a zodpovědnost žáků. Propojení ročníků umožňuje mladším dětem učit se od starších a nadaným dětem

poskytuje možnost pokročilejšího studia. Malý počet dětí ve třídách umožňuje individuální přístup učitelů. Přínos pro rodiče ředitelka vidí v tom, že jsou aktivní součástí školní komunity, účastní se školních akcí a projektů, což přispívá k vytváření klidného a příjemajícího prostředí.

3. Negativa komunitního školství

Ředitelka spatřuje negativa v nutnosti udržitelného ekonomického modelu, administrativní zátěže a nutnosti vysvětlování principu komunitní školy v obci, nicméně na druhou stranu to vnímá jako příležitost pro rozvoj spolupráce s obcí a širší veřejností.

4. Vliv na sociální/komunitní rozvoj obce

Ředitelka vnímá rozvoj, a především budoucí potenciál spolupráce s obcí jako velmi dobrý. Ten se projevuje již konkrétními kroky (pronájem sportovního zázemí, propagace, otevřenost školy pro kulturní a kulturní akce apod). Jako prioritní je vnímáno pravidelné setkávání s rodiči, zpětná vazba od rodičů a přenos informací a konkrétních opatření do pedagogického týmu, setkávání s veřejností.

Škola organizuje veřejné akce a využívá sportovní zázemí obce, čímž podporuje oboustrannou spolupráci a posilují se vztahy mezi školou a obcí.

Škola Edwin spolupracuje s obcí a dalšími organizacemi v regionu, což obohacuje obě strany a podporuje regionální rozvoj.

Škola komunikuje s veřejností prostřednictvím propagačních materiálů, rozhovorů v místních médiích a nabídek pro širokou veřejnost.

Nabídka aktivit a programů pro veřejnost zahrnuje velké množství kroužků, letní tábory, přednášky a možnost návštěv školy.

Škola pořádá pravidelná setkání s rodiči, informuje je o dění ve škole a diskutuje s nimi možnosti rozvoje a vylepšení. Zpětná vazba rodičů je brána v potaz a řešena s pedagogickým týmem.

Pravidelné setkávání s rodiči, porady pedagogického týmu a setkávání s veřejností přispívají k otevřené a inkluzivní atmosféře.

5. Personální a ekonomické zabezpečení

Škola je personálně plně zabezpečena podle počtu a potřeb dětí. Ekonomická stránka školy se opírá o finanční podporu rodičů, akreditaci a projekty, které přinášejí další finanční prostředky. Škola má vypracovanou strategii rozvoje,

kteřá zahrnuje česko-anglickou výuku, menší počet dětí ve třídě a cílenou podporu pohybu a sportu. Největším administrativním úskalím je splňování zákonných kritérií a sledování změn a vývoje ve školství. Ředitelka považuje ekonomické hledisko za nejdůležitější, protože ovlivňuje personální otázky.

Rozhovor s ředitelkou školy Edwin ukazuje, že škola má jasnou vizi a strategii rozvoje, která zahrnuje individuální přístup k dětem, propojení ročníků a aktivní zapojení rodičů do školního života. Klíčovým prvkem pro školu je spolupráce s obcí a dalšími organizacemi v regionu, stejně jako efektivní komunikace s veřejností a nabídka aktivit pro širokou komunitu. Ekonomická stránka chodu školy je stabilizovaná díky podpoře rodičů a různým projektům, což umožňuje další rozvoj školy. Udržitelnost školy je závislá na ekonomických faktorech, které ovlivňují personální zabezpečení. Rozhovor s ředitelkou komunitní školy Edwin přináší inspirativní vřled do fungování komunitního školství obecně, přínosy i výzvy, a ukazuje na její silnou vizi a odhodlání k dalšímu rozvoji školy ve prospěch dětí, rodičů i širší komunity. Škola naplňuje principy programu Začít spolu, aplikuje projektové školní vzdělávání a rozvoj sociálních dovedností, a zároveň je otevřená pro širší vztahy v obci s rozvíjejícím se potenciálem sociálního a komunitního rozvoje. Kladen je důraz na vztahy s rodiči a širším okolím stejně jako na mimoškolní aktivity. Výzvou je udržení alternativních principů vzdělávání, ekonomické fungování komunitní školy a administrativní zátěž.

Rozhovor s bývalou ředitelkou školy Zaya/RC Zajíček

Rozhovor s bývalou ředitelkou školy Zaya/RC Zajíček poskytuje rovněž podrobný pohled na její názory a zkušenosti týkající se komunitní školy. Vyhodnocení a závěry vyplývající z rozhovoru jsou tyto:

1. Znalost a zkušenosti s komunitním školstvím

Ředitelka vedla komunitní školku a školu více než 10 let, nejprve školu vedla a postupně se zapojila do výuky ve školce i ve škole. Má tedy dlouholeté zkušenosti s komunitním školstvím jak z hlediska vedení a managementu, tak z hlediska samotné výuky.

2. Přínosy komunitního školství

Výhody zahrnují alternativní a inovativní přístupy, menší skupiny dětí, věkově smíšené skupiny, individuální a respektující přístup a podporu rozvoje individuality. Rodiče oceňují partnerský přístup školy, který pozitivně ovlivňuje komunikaci a výchovné přístupy v rodinách. Komunitní školy kladou větší

důraz na komunitní prvky, sociální vazby a soudržnost. V rámci školy se věnuje mnoho času a pozornosti řešení vztahů a konfliktů mezi dětmi a mezi dětmi a dospělými.

3. Negativa komunitního školství

Největším negativem je ekonomická udržitelnost. Tato oblast představuje zásadní limit pro další rozvoj školy.

4. Vliv na sociální/komunitní rozvoj obce

Škola podporuje zapojení dětí do života obce prostřednictvím akcí pro rodiny s dětmi, spoluprací s domovem seniorů a pořádáním společenských akcí. Tím se posilují vztahy mezi školou a obcí a buduje se dobré jméno školy i obce. Komunikace s veřejností a aktivity pro širokou veřejnost přispívají k rozvoji a prosperitě obce a regionu.

5. Personální a ekonomické zabezpečení

Ekonomická stránka byla vždy největším limitem školy. Oblast personální a administrativní je považována v zásadě za řešitelnou. Udržitelnost školy je závislá na ekonomických faktorech, které ovlivňují personální zabezpečení.

Rozhovor se bývalou ředitelkou komunitní školy Zaya/RC Zajíček přináší pohled dlouholeté zkušenosti s komunitním školstvím jak z hlediska vedení a managementu, tak z hlediska pedagogického působení. V době vedení ředitelky byl kladen důraz na to, aby škola naplňovala principy otevřenosti a inkuzivní atmosféry se zapojením rodičů, stejně jako na mimoškolní aktivity. Zároveň bylo snahou školy nastavit otevřenost pro širší vztahy v obci s rozvíjejícím se potenciálem sociálního/komunitního rozvoje. Výzvou je především ekonomické hledisko fungování komunitní školy.

7.3 Výsledky polostrukturovaných rozhovorů s vedením obcí

V rámci výzkumné části práce jsem využila metod kvalitativního šetření osobním rozhovorem a provedla jsem průzkum v rámci vedení obcí Pyšely a Čerčany přímo se starosty těchto obcí. Rozhovor byl zaměřen na získání subjektivního názoru zvolených zástupců obcí a získání zpětné vazby vlivu aspektů komunitního vzdělávání na život v obci.

Rozhovor se starostkou Pyšel

Rozhovor se starostkou Pyšel poskytuje podrobný pohled na její názory a zkušenosti týkající se komunitní školy Zaya/RC Zajíček. Vyhodnocení a závěry vyplývající z rozhovoru:

1. Znalost a zkušenosti s komunitním školstvím

Starostka nevnímá školu Zaya/RC Zajíček a Edwin jako typickou komunitní školu, která by řešila problémy obce. Zaya/RC Zajíček je vnímána nikoliv jako komunitní škola (regionální rozměr), ale jako instituce alternativního vzdělávání.

2. Užitečnost komunitního školství

Z ekonomického pohledu starostky je škola užitečná, pokud obec nemusí nést finanční náklady. Rodiče mají možnost volby alternativní formy vzdělání.

3. Negativa komunitního školství

Starostka vidí negativum v tom, že děti po absolvování komunitní školy nejsou připraveny na reálný svět a přechod na vyšší stupně vzdělávání. Dalším negativem je absence dětí v registraci pyšelské základní školy, což by mohlo přinést finanční přínos obci.

4. Znalost chodu školy Zaya/RC Zajíček

Omezená znalost chodu školy může vést k nedostatečnému porozumění specifickým potřebám a přínosům komunitní školy.

5. Přínos komunitní školy pro obec a místní obyvatelstvo

Starostka oceňuje možnost volby pro rodiče a zdůrazňuje, že pro obec by byla škola přínosem, kdyby nabízela pracovní místa a pravidelné akce pro komunitu. Současné vnímání je omezeno na minimum konkrétních přínosů.

6. Vliv na ekonomický rozvoj obce

Ekonomický přínos školy je vnímán jako minimální, opět se objevuje argument o absenci dětí v registraci základní školy, což by mohlo přinést finanční přínos obci.

7. Vliv na sociální/komunitní rozvoj obce

Starostka poukazuje na potřebu více akcí a lepší propojení s místní komunitou, kde vidí potenciál pro sociální rozvoj, ale upozorňuje na potřebu intenzivnější spolupráce a častějších akcí.

8. Spolupráce s místními institucemi a organizacemi

Starostka vidí potenciál pro spolupráci prostřednictvím poskytování prostor, ale poukazuje na praktické problémy sdílení prostor a nedostatečnou pravidelnost akcí.

9. Největší výzvy pro komunitní školu v obci

Hlavní výzvou je změna vnímání komunitního školství a překonání preferencí rodičů, kteří mohou upřednostňovat tradiční vzdělávací modely. Opět se objevuje teze, že Zaya/RC Zajíček je vnímána nikoliv jako komunitní škola (regionální rozměr), ale jako instituce alternativního vzdělávání.

10. Podpora a rozvoj komunitní školy v budoucnosti

Podpora závisí na řešení specifických problémů obce, což v případě Zaya/RC Zajíček není vnímáno jako přínosné.

11. Opatření pro posílení spolupráce mezi obcí a školou

Starostka vidí spolupráci jako složitou, pokud škola funguje na komerční bázi. Navrhuje více aktivit pro vybrané skupiny (např. domov seniorů).

Rozhovor se starostkou Pyšel odhaluje její smíšené pocity ohledně komunitní školy Zaya/RC Zajíček. Oceňuje možnost volby alternativní formy vzdělávání dětí pro rodiče a některé přínosy pro komunitu, ale zároveň má obavy ohledně finančních nákladů, připravenosti dětí na vyšší stupně vzdělání. Nejvíce se opakuje argument, že Zaya/RC Zajíček je vnímána nikoliv jako komunitní škola (regionální rozměr), ale jako instituce alternativního vzdělávání. Přínos pro život obce vnímá jako minimální.

Rozhovor se starostkou Pyšel poskytuje komplexní pohled na fungování komunitní školy Zaya/RC Zajíček, její přínosy i výzvy, a ukazuje na potřebu intenzivnější spolupráce mezi školou a obcí pro dosažení optimálního přínosu pro celou komunitu.

Rozhovor se starostou obce Čerčany

Rozhovor se starostou obce Čerčany rovněž poskytuje podrobný pohled na názory a zkušenosti týkající se komunitního školství. Vyhodnocení a závěry vyplývající z rozhovoru:

1. Znalost komunitního školství a osobní zkušenosti

Starosta Čerčan má povědomí o několika komunitních školách a školkách v regionu, včetně Dráčete, Archy, Zajíčka a Edwina. Osobní zkušenosti však nemá, ačkoliv některé děti a rodiče zná osobně. Definice komunitní školy není podle něj jednoznačná a komunitní školou může být i státní škola, pokud splňuje určité prvky.

2. Užitečnost komunitního školství

Starosta vidí hlavní přínos komunitních škol v poskytování alternativy ve vzdělávání, tento alternativní přístup může odlehčit státním školám a umožnit rodičům a dětem vybrat si prostředí, které jim lépe vyhovuje.

3. Negativa komunitního školství

Hlavní negativum komunitních škol je podle starosty v obtížnosti pokrytí odborných předmětů, zejména na druhém stupni základní školy. Menší rozsah škol může znamenat problémy při zajišťování kvalitních učitelů pro specifické předměty.

4. Přínos pro obec a místní obyvatelstvo

Komunitní školy nabízejí širší spektrum vzdělávacích možností přímo v místě bydliště a větší nabídku vzdělání.

5. Vliv na ekonomický rozvoj obce

Starosta nevnímá komunitní školy jako přímý ekonomický přínos pro obec, ale uznává, že mohou mít nepřímý vliv na spektrum nabízených služeb.

6. Vliv na sociální a komunitní rozvoj

Starosta zmiňuje obavy ohledně zvýšené dopravy a stavební aktivity spojené s komunitními školami, což může být vnímáno negativně místními obyvateli. Přesto uznává, že komunitní školy mohou přispět k sociální soudržnosti prostřednictvím programů a aktivit pro celou komunitu.

7. Spolupráce s místními institucemi

Pro efektivní spolupráci musí komunitní škola překonat počáteční nedůvěru místních obyvatel a aktivně se zapojit do místních komunitních aktivit. Starosta zdůrazňuje důležitost budování dobré pověsti školy.

8. Výzvy pro komunitní školu

Hlavní výzvou je podle starosty překonat počáteční bariéru nedůvěry a ukázat, že škola přináší hodnotu celé komunitě, nejen svým žákům. Další výzvou je zvládnutí stavební a dopravní zátěže.

9. Podpora obce

Starosta zmínil, že obec podporuje jiné vzdělávací projekty a je otevřená možnosti spolupráce s komunitními školami, pokud jsou spolehlivé a solidní. Uvedl příklad finanční podpory pro Dráče.

10. Opatření pro posílení spolupráce

Pro posílení spolupráce by se komunitní škola měla aktivně zapojit do obecních akcí a nabízet programy pro veřejnost. Důležitá je také otevřená komunikace a budování pozitivních vztahů s místními obyvateli.

Rozhovor se starostou Čerčan ukazuje, že komunitní školy jako Edwin mohou nabídnout užitečnou alternativu k tradičnímu vzdělávání, zejména pro děti a rodiče hledající jiný přístup. Hlavní výzvy spočívají v zajištění kvalitních učitelů pro odborné předměty, překonání počáteční nedůvěry místních obyvatel a efektivní spolupráci s obcí. Pro úspěch komunitní školy je klíčové aktivní zapojení do místních komunitních aktivit a budování otevřených a pozitivních vztahů s veřejností.

7.4 Shrnutí výzkumných zjištění

Anketní šetření a polostrukturované rozhovory mířily na následující výzkumné aspekty.

Definice hlavních pozitiv komunitních škol ve vzdělávacím procesu a pro fungování místních komunit

Zjištění:

Hlavní pozitivní aspekty komunitních škol v rámci vzdělávacího procesu jsou následující:

1. Respektující a partnerský přístup ve výuce; projevuje se v pozitivním vztahovém nastavení, odbourání strachu z přijetí nároků na dítě a cíleném, důsledném zapojení rodičů.
2. Samostatnost; projevuje se v rozvoji rozhodovacích schopností dětí i v ne zcela optimálních situacích z hlediska dítěte, vede ke schopnostem osvojit si vzorce chování a reakce v zátěžových situacích.
3. Cílené přijetí odpovědnosti; projevuje se nejen samostatnou a cílevědomou prací dětí, ale také ve schopnosti přijetí chyb a poučení se z chyb.
4. Propojenost; projevuje se schopností pracovat v širším kolektivu různých věkových struktur dětí, vede k rozvoji sociálních dovedností.
5. Otevřenost; projevuje se možností otevřené komunikace s dětmi během výuky, možností dotazování apod., vede k odbourání stereotypních vzorců chování a vede k samostatnosti.
6. Mimoškolní aktivity; projevuje se tím, že děti jsou zapojené do širších aktivit i mimo samotnou školu, vede k rozvoji komunitních aktivit.

Jako pozitivní aspekty komunitních škol pro fungování místních komunit lze identifikovat tyto:

1. Nabídka alternativního přístupu k výuce dětí; projevuje se možností volby pro rodiče dětí z hlediska nabídky vzdělávání dětí.
2. Mimoškolní aktivity otevřené veřejnosti; projevuje se tím, že aktivity jsou široce propagované a navštěvované občany v rámci místa komunitní školy.
3. Propagace aktivit a vazba na aktivity obce; projevuje se tím, že obci pomáhá ve zviditelnění nabídky aktiv pro občany a jejich děti, možnosti využití sportovišť obce, prostoru pro společenské akce, výstavy apod.

Poskytované mimoškolní aktivity jsou přirozenou součástí fungování školy. Rozhodující je nabídka spektra volnočasových aktivit (nabídka aktivit s možností zapojení dětí i rodičů) a náplň a přístup s pozitivním vlivem na vývoj dětí (zapojení pedagogů, kreativita).

Poskytované mimoškolní aktivity jsou pozitivně přijímány i ze strany obcí, i když v mnohem nižší míře dané spíše reputací komunitní školy a typu a vhodnosti aktivit pro občany.

Určení postojů vedení škol, rodičů žáků a vedení obce k implementaci komunitního školství a k roli školy v rámci komunity a obce

Zjištění:

Postoje k implementaci komunitního školství jsou vždy adekvátní oslovené skupině.

1. Vedení škol odvozuje svůj postoj z možnosti rozvoje dětí na individuální úrovni a zároveň propojujícímu přístupu školy a rodičů v jeden kooperující celek.
2. Rodiče jednoznačně preferují individuální přístup ke vzdělávání a respektující a partnerský přístup ve výuce, tyto dva aspekty jsou velmi silnými a rozhodujícími motivačními faktory pro výběr komunitní školy.
3. Vedení obcí vidí rozvoj komunitního školství adekvátně potřebám obcí, tzn. postoje se objevují pozitivní (vyšší nabídka mimoškolních aktivit), i negativní (vyšší dopravní zátěž, odčerpání financí klasických základních škol).

Určení didaktických přístupů a vzdělávacích metod využívaných ve výuce na školách Zaya/RC Zajíček a Edwin a určení zpětné vazby od rodičů žáků

Zjištění:

Didaktické přístupy a vzdělávací metody jsou postaveny jednak na systémovém přístupu (např. program Začít spolu), tak také na posouzení individuálních potřeb dětí.

Zpětná vazba rodičů z hlediska vzdělávacích metod se projevuje očekávaným vyšším důrazem na pochopení kontextu (a nikoliv memorování látky), projektovém přístupu, podpoře a rozvoji individuality dětí, zapojení rodičů do aktivit (např. tripartitní schůzky), sebeřízené (vnitřně motivované) vzdělávání a slovní (formativní) hodnocení.

Mezi rodiči jsou vzdělávací metody pozitivně přijímány především v celkovém kontextu rodinné výchovy. Přínos ze strany rodičů je spatřován především v lepší psychice dětí (menší stres dětí, otevřenost komunikace, zklidnění, pozitivní nálada), obecně přijímání školy a výuky, kooperaci s druhými a respektu k druhým (fungování v rámci smíšené skupiny dětí, otevřenost podnětům) a v přenesení naučených principů do dalších oblastí života dětí (aktivní účasti v aktivitách rodiny, samostatnost a socializace, osobní růst).

Vyhodnocení spolupráce mezi školami místní komunitou a samosprávou

Zjištění:

Spolupráce mezi komunitní školou a obcemi je ambivalentní a výrazně ovlivněné postupně budovanou pověstí fungování komunitní školy mezi občany, chybí také širší povědomí o pojmu komunitní škola. Na jedné straně je pozitivně přijímána možnost nabídky alternativního vzdělávání, mimoškolních aktivit. Na straně druhé se projevují negativní ohlasy (vyšší dopravní zátěž, odčerpání financí klasických základních škol).

Určení klíčových aktérů a důležitých rozvojových aspektů (např. personální, ekonomické, manažerské či strategické) pro úspěšný a udržitelný rozvoj komunitní školy

Zjištění:

Určení klíčových aktérů pro úspěšný a udržitelný rozvoj komunitní školy seřazené prioritně dle výzkumných zjištění:

1. Rodiče a děti; pro rozvoj komunitní školy je nutné souznění s alternativním schématem vzdělávání a přístupem pedagogického sboru, přijetí nastavení spolupráce vč. mimoškolních aktivit apod.

2. Pedagogický sbor; pro úspěšný rozvoj je nutné pochopení a osobní nastavení pro propojující přístup školy a rodičů v jeden kooperující celek.
3. Minoritně obce a samospráva.

Určení důležitých rozvojových aspektů pro rozvoj komunitní školy seřazené prioritně dle výzkumných zjištění:

1. Zakotvenost a strategie naplňování alternativního schématu vzdělávání komunitního školství.
2. Schopnost prezentace a alternativního vzdělávacího přístupu komunitní školy na lokální úrovni vč. potenciálního zapojení obce.
3. Ekonomická stabilita a udržitelnost personální zabezpečení pedagogického sboru sdílející společné hodnoty komunitního školství.
4. Otevřenost mimoškolních aktivit.

Mimoškolní aktivity zkoumaných škol a jejich důležitost pro místní komunitu

Zjištění:

Rodiče a zástupci škol a obcí vnímají mimoškolní aktivity jako důležitý prvek komunitního školství. Tyto aktivity přispívají k sociálnímu a kulturnímu rozvoji, podporují občanskou angažovanost a rozšiřují vzdělávací možnosti pro všechny členy komunity.

Školy Zaya/RC Zajíček a Edwin se vyznačují bohatým programem mimoškolních aktivit, které jsou přístupné i ostatním dětem a obyvatelům obce. Tyto mimoškolní aktivity mají významný dopad na rozvoj místní komunity. Tyto aktivity zahrnují sportovní, kulturní a vzdělávací akce, které nejen obohacují životy žáků, ale také poskytují platformu pro širší zapojení rodičů a místní obyvatele. (Například se jedná o pravidelné týdenní výtvarné a sportovní kroužky pro děti, letní příměstské tábory, workshopy, kurzy a cvičení pro dospělé.)

8. Diskuze

V této části práce se zaměříme na reflexi dosažených cílů a výzkumných otázek, rovněž se budeme věnovat perspektivám komunitního vzdělávání a možným budoucím směrům výzkumu.

Hlavním cílem této diplomové práce bylo prozkoumat a vyhodnotit roli komunitního školství ve vzdělávacím procesu a jeho přínos pro rozvoj obce na příkladu dvou škol, Zaya/RC Zajíček a Edwin. Hlavní cíl byl naplněn prostřednictvím kombinace teoretického přehledu a empirického výzkumu. Analýza dotazníkového šetření mezi rodiči a polostrukturovaných rozhovorů s vedením škol a obcí poskytla vhled do fungování těchto škol a jejich vnímání rodiči, vedením škol a zástupci místní samosprávy.

Dílčí cíle byly:

1. Vytvoření přehledu vývoje a stavu komunitního školství v České republice

Tento cíl byl splněn v teoretické části práce, kde byl popsán historický vývoj komunitního školství a jeho současný stav v České republice. Komunitní školství v České republice prošlo významným vývojem. Od prvních iniciativ zaměřených na integraci školy a komunity se koncept komunitního školství vyvinul do současné podoby, která zahrnuje širokou škálu pedagogických přístupů a metod.

Práce zahrnuje podrobný popis různých pedagogických přístupů a metod, které jsou v komunitních školách využívány a jejich teoretické základy. Z teoretické části vyplývá, že komunitní školství v České republice má dlouhou tradici, ale jeho současná podoba se stále formuje. Strategie a dokumenty, jako je Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, kladou důraz na celoživotní učení, inkluzivní vzdělávání, rozvoj klíčových kompetencí, spolupráci mezi školou, rodinou a komunitou a podporu místního rozvoje. Tyto dokumenty zdůrazňují, že komunitní školy mohou být významnými aktéry v procesu vzdělávání a rozvoje místních komunit.

2. Konkrétně dokumentovat a vyhodnotit silné a slabé stránky těchto škol

Práce poskytla konkrétní informace o silných a slabých stránkách škol Zaya/RC Zajíček a Edwin. Výzkum ukázal, že hlavními pozitivy komunitních škol jsou individuální přístup k žákům, respektující a partnerský přístup, a možnost aktivního zapojení rodičů do školního dění. Na druhé straně byly identifikovány výzvy spojené s jasnou komunikací

komunitních hodnot a cílů daných škol. Je důležité, aby školy kladly důraz na místní aspekty a podporovaly pozitivní vztah k místu a místní historii, což v praxi často chybí.

3. Na základě literární rešerše a vlastních dosažených výsledků diskutovat o perspektivách komunitního školství v České republice.

Práce konstatuje, že pro úspěšný rozvoj komunitního školství je klíčové zaměřit se na posílení místního rozměru spolupráce a využívání místních zdrojů, stejně jako na lepší komunikaci komunitních hodnot a cílů.

Výzkum, který zahrnoval dotazníkové šetření mezi rodiči a polostrukturované rozhovory s vedením škol a obcí, poskytl cenné poznatky o pozitivních aspektech komunitních škol, jejich vzdělávacích přístupech a významu pro místní komunitu.

Hlavní výzkumná otázka se zaměřila na identifikaci pozitiv, které komunitní školy přinášejí ve vzdělávacím procesu a pro fungování místních komunit. Výsledky ukázaly, že rodiče vnímají komunitní školy velmi pozitivně zejména kvůli individuálnímu přístupu k žákům, respektujícímu a partnerskému přístupu a možnosti aktivního zapojení rodičů do školního dění. Tyto faktory podporují nejen vzdělávací úspěchy žáků, ale také posilují sociální soudržnost dětských kolektivů ve školách, ale i sociální soudržnost učitelů, žáků a jejich rodičů.

Jedním z důležitých zjištění bylo, že rodiče, vnímají školy Edwin a Zaya/RC Zajíček spíše jako alternativní školy než jako komunitní školy. Rodiče si často neuvědomují specifický význam komunitního školství. Je evidentní, že rodiče oceňují otevřenost školy, kde jsou vítáni, ale koncept komunitního školství není pro ně zcela jasný.

Rovněž z odpovědí obou dotazovaných ředitelek lze vidět, že komunitní školu vnímají jako školu alternativní.

Názory rodičů i ředitelek obou škol odráží zmatek a nejednoznačnost pojmu komunitní školství, což představuje výzvu pro vedení těchto škol, aby jasně komunikovaly své komunitní hodnoty a cíle. Významné je, že komunitní školství by mělo klást důraz na místní aspekty a podporovat pozitivní vztah k místu a místní historii. Tento aspekt často chybí a mohl by být významně posílen prostřednictvím různých vzdělávacích programů a aktivit zaměřených na poznávání místní historie a kultury. To by nejen podpořilo vzdělávací proces, ale také posílilo pocit sounáležitosti a identity mezi žáky a členy širší komunity.

V praxi se ukázalo, že starostové dobře rozumí významu komunitního rozměru ve vzdělávání. Starostové vnímají místní rozměr jako klíčový prvek, který by měl být posílen a integrován do školního prostředí. Tento názor je důležitý pro budoucí rozvoj komunitních škol, protože podtrhuje význam propojení školy s místní komunitou a využití místních zdrojů a potenciálu. Starostka Pyšel zdůraznila, že komunitní školy by měly stavět na místním rozměru spolupráce a těžit z lokálních zdrojů. Toto doporučení je zásadní pro budoucí směřování škol, které se chtějí profilovat jako komunitní. Konkrétně byla zmíněna potřeba více komunitních projektů, které by přitáhly pozornost nejen rodičů a dětí komunitní školy, ale i širší veřejnosti. Příkladem mohou být opakující se či na sebe navazující společné kulturní akce, které by nebyly pouze jednorázového charakteru.

Výsledky výzkumu ukazují, že pro rodiče a vedení škol je důležité, aby komunitní školy zdůrazňovaly nejen akademické a sportovní aspekty, ale i komunitní rozměr. Ve smyslu, že oceňují otevřenost školy, kde jsou rodiče součástí. V tomto ohledu má škola Edwin i Zaya/RC Zajíček prostor pro zlepšení, protože jeden z jejich pilířů – komunita – není dostatečně rozvinut. Dalším doporučením proto je zaměření se na zlepšení spolupráce mezi školami, místní komunitou a samosprávou.

Výzkum ukázal, že školy Zaya/RC Zajíček a Edwin usilují o aktivní zapojení rodičů a dalších členů komunity do školního dění, což odráží principy modelu otevřené školy. Tento model se zaměřuje na transformaci škol do vzdělávacích a rekreačních center, která slouží různým věkovým, příjmovým, sociálním a etnickým skupinám. Komunity identifikují své potřeby a problémy a aktivně se zapojují do rozvoje programů, což je v souladu s cíli a přístupy zkoumaných škol Zaya/RC Zajíček a Edwin.

Důležité je zmínit, že komunitní školy mohou být akreditované i neakreditované. Akreditované školy mají oficiální status od ministerstva školství, to jim umožňuje plnit požadavky státního vzdělávacího systému a získávat finanční prostředky z veřejných zdrojů. Naopak neakreditované školy jsou často iniciativami rodičů a komunit, které se snaží poskytovat alternativní vzdělávací programy mimo rámec státního systému. Oba typy škol však sdílejí společný cíl – posílení role školy jako centra komunitního života a podporu vzdělávání, které je úzce propojeno s potřebami a hodnotami místní komunity.

Práce ukázala, že vedení škol hraje zásadní roli v řízení a implementaci komunitních projektů. Je důležité, aby vedení mělo jasnou vizi a strategii pro zapojení komunity a rozvoj školy.

Rodiče jsou hlavními partnery, kteří mohou poskytovat nejen finanční podporu, ale také dobrovolnickou činnost. Aktivní zapojení rodičů podporuje vzdělávací proces i rozvoj komunitního ducha.

Výzkum zdůraznil význam spolupráce s místními samosprávami. Starostové a další představitelé obcí mohou pomoci při integraci školy do širšího komunitního kontextu a poskytovat podporu při realizaci komunitních projektů.

V této práci autorka naznačila také aspekty týkající se rozvojových a ekonomických strategií a klíčových aktérů v úspěšném a udržitelném rozvoji komunitní školy. Nicméně, tato otázka nebyla explicitně vyřešena v takovém rozsahu, jaký by si zasloužila. Práce naznačuje, že finanční aspekty jsou zásadní pro udržitelnost komunitních škol. Nedostatek financí často brání školám ve zlepšování a rozšiřování jejich programů, což může ovlivnit jejich schopnost poskytovat kvalitní vzdělávání a zapojovat komunitu.

Ekonomické strategie by měly zahrnovat spolupráci s místními podniky a organizacemi. Spolupráce s místními podniky a organizacemi může přinést nejen finanční prostředky, ale také expertní znalosti a praktické zkušenosti, které jsou cenné pro realizaci vzdělávacích a komunitních aktivit. Hledání a získávání grantů a dotací je pro školy nezbytné, aby mohly financovat různé projekty a aktivity. Tento aspekt byl zmiňován v souvislosti s potřebou lepší komunikace komunitních hodnot a cílů, což může pomoci získat podporu od různých sponzorů.

Doporučení pro budoucí výzkum by mohla zahrnovat hlubší analýzu ekonomických faktorů a jejich dopadu na fungování komunitních škol. Doplnění této analýzy by obohatilo závěry a poskytlo praktická doporučení pro vedení škol a další zainteresované strany, jak zlepšit ekonomické a rozvojové strategie pro podporu komunitního školství.

Výzkum rovněž identifikoval didaktické přístupy a metody využívané ve výuce na školách Zaya/RC Zajíček a Edwin. Tyto školy aplikují vzdělávací program Začít spolu a implementují participativní a projektovou výuku, která podporuje kritické myšlení, spolupráci a kreativitu žáků. Rodiče, ale i vedení škol, pozitivně hodnotí tyto metody, protože vidí jejich přínos pro rozvoj kompetencí a praktických dovedností dětí.

Role mimoškolních aktivit byla dalším zkoumaným aspektem. Výsledky ukázaly, že tyto aktivity, zahrnující sportovní a kulturní akce, hrají významnou roli v posilování vztahů mezi školou a komunitou. Rodiče i vedení obcí oceňují, že škola poskytuje prostor nejen pro vzdělávání, ale také pro společenské a kulturní aktivity, což podporuje celkový rozvoj obce.

Výsledky výzkumu poskytují cenné informace, které mohou sloužit jako základ pro další výzkum a praxi. Budoucí výzkum by mohl prozkoumat, jakým způsobem lze lépe integrovat komunitní prvky do školního prostředí a jak efektivně zapojit všechny zainteresované strany – rodiče, děti, vedení školy a místní samosprávu. Bylo by také přínosné zkoumat, jaký vliv má aktivní zapojení komunity na vzdělávací proces a celkový rozvoj školy. Dále by bylo užitečné analyzovat, které specifické programy a aktivity mohou nejvíce přispět k posílení komunitního aspektu ve školách a jaká je praxe z jiných komunitních škol v zahraničí.

Tato diplomová práce přispívá k diskusi o roli komunitního školství v rozvoji vzdělávání a obecních komunit v širším společenském kontextu. Propojení škol s místními komunitami může vytvořit dynamické a obohacující prostředí, které posiluje vzdělávací proces a přispívá k celkovému rozvoji společnosti. Hlavní přínos práce spočívá v identifikaci klíčových aspektů komunitních škol a jejich přínosů pro vzdělávací proces a místní komunitu. Nicméně je důležité zmínit i omezení této práce. Omezením práce je relativně malý vzorek škol a respondentů, což může ovlivnit zobecnitelnost výsledků. Další výzkum by mohl zahrnout širší vzorek škol a zohlednit rozdíly mezi různými regiony. Získané poznatky však poskytují důležitý základ pro další výzkum a praktické implementace v oblasti komunitního vzdělávání.

Klíčová věta v této práci je: „Ve stávající legislativě MŠMT nenajdeme zmínky o komunitních školách a komunitním vzdělávání.“ To ukazuje na potřebu legislativního rámce pro podporu a rozvoj komunitního školství. Pedagogické přístupy a metody nejsou specifické pouze pro komunitní školy, ale jsou běžné i pro jiné alternativní přístupy. V tomto ohledu by měly školy jako Edwin a Zaya/RC Zajíček posílit své komunitní pilíře, které jsou zatím nedostatečně rozvinuté. MŠMT neviduje žádné statistiky o komunitních školách a komunitní školy založené rodiči často zanikají, když jejich děti odrostou. To vše ukazuje na potřebu jasnější definice a podpory komunitního školství v České republice.

Diskuze nad výsledky této práce ukazuje, že komunitní školství má potenciál významně přispět k rozvoji vzdělávacího systému a místních komunit v České

republice. Přestože existují určité výzvy, jako je nedostatek jasné komunikace komunitních hodnot a cílů, výsledky ukazují, že komunitní školy mohou poskytovat kvalitní vzdělávání, které je úzce propojeno s potřebami a hodnotami místních komunit.

Závěr

Komunitní školství představuje v České republice perspektivní model vzdělávání, který propojuje školní prostředí s širším sociálním a komunitním kontextem. Tato diplomová práce si kladla za cíl prozkoumat hlavní pozitiva komunitních škol ve vzdělávacím procesu a jejich přínos pro fungování místních komunit, s důrazem na konkrétní příklady škol Zaya/RC Zajíček a Edwin. Hlavní výzkumná otázka se zaměřila na identifikaci pozitivních aspektů komunitního školství, přičemž další výzkumné otázky rozšiřovaly tento pohled na postoje vedení škol, rodičů, obcí, využívané didaktické přístupy, mimoškolní aktivity a spolupráci s místní komunitou.

Výsledky výzkumu ukázaly, že komunitní školy přinášejí významné výhody nejen ve vzdělávacím procesu, ale také v celkovém fungování a rozvoji místních komunit. Jedním z hlavních přínosů je individuální přístup k žákům, který umožňuje lepší přizpůsobení výuky jejich potřebám a schopnostem. Menší skupiny žáků, které jsou v komunitních školách běžné, podporují hlubší pochopení vyučované látky a větší prostor pro individuální rozvoj. To potvrzuje i zpětná vazba od rodičů, kteří oceňují, že jejich děti mají možnost růst v podnětném a podpůrném prostředí.

Dalším významným aspektem komunitního školství je aktivní zapojení rodičů a místní komunity do školního života. Rodiče nejenže podporují své děti v jejich vzdělávacích aktivitách, ale také se sami podílejí na fungování školy. Tento partnerský přístup posiluje vzájemnou důvěru mezi školou a rodinami a přispívá k celkové soudržnosti komunity. Výzkum ukázal, že tato spolupráce je důležitým faktorem pro úspěšné fungování komunitních škol.

V oblasti didaktických přístupů a vzdělávacích metod komunitní školy často využívají participativní a projektovou výuku, která podporuje kritické myšlení, kreativitu a spolupráci mezi žáky. Tyto metody jsou nejen efektivní z hlediska akademických výsledků, ale také přispívají k rozvoji sociálních a občanských kompetencí. Rodiče i vedení škol hodnotí tyto přístupy pozitivně, což potvrzuje jejich přínos pro celkový rozvoj žáků.

Mimoškolní aktivity, které komunitní školy nabízejí, hrají důležitou roli v posilování vztahů mezi školou a komunitou. Sportovní, kulturní a vzdělávací akce obohacují život žáků, ale také vytvářejí prostor pro setkávání a spolupráci mezi různými členy komunity. Tímto způsobem komunitní školy přispívají k vytváření silných a soudržných komunit, kde každý člen má své místo a roli.

Výzkum rovněž identifikoval klíčové aktéry a důležité rozvojové aspekty pro úspěšný a udržitelný rozvoj komunitních škol. Mezi tyto aspekty patří personální kapacity, ekonomické zdroje, manažerské dovednosti a strategické plánování. Úspěšné komunitní školy jsou ty, které dokáží efektivně využívat své zdroje, budovat silné týmy a strategicky plánovat svůj rozvoj.

Perspektivy komunitního vzdělávání v České republice jsou velmi slibné. Integrace školy do života komunity, aktivní zapojení rodičů a využití místních zdrojů mohou vést k vytvoření silných a soudržných komunit.

Tato diplomová práce přinesla poznatky o vnímání a implementaci komunitního školství ve dvou konkrétních školách, Edwin a Zaya/RC Zajíček. Výzkum ukázal, že i když rodiče a vedení škol oceňují alternativní vzdělávací přístupy, je potřeba klást větší důraz na komunitní aspekty a jejich propagaci. Komunitní školství má potenciál obohatit vzdělávací proces a přispět k rozvoji místních komunit, což by mělo být více akcentováno jak ve školní praxi, tak ve strategických plánech rozvoje škol.

Z analýzy dat vyplývá, že školy jako Edwin a Zaya/RC Zajíček mají velký potenciál stát se skutečnými centry komunitního života, pokud budou systematicky a strukturovaně pracovat na posilování svých komunitních funkcí a zapojení všech zainteresovaných stran.

Závěrem lze konstatovat, že komunitní školství může významně přispět k rozvoji vzdělávacího systému a místních komunit v České republice. Výsledky této práce mohou být inspirací pro další školy, obce a výzkumníky, kteří se budou zabývat komunitním vzděláváním a jeho přínosy pro společnost.

Seznam použitých informačních zdrojů

- ADDAMSOVÁ, Jane. *Twenty Years at Hull House* [online]. New York: Macmillan, 1910. Dostupné z: <https://digital.library.upenn.edu/women/addams/hullhouse/hullhouse.html#1>
- Alternativní školy [online]. Dostupné z: <https://alternativniskoly.cz/category/integrovana-tematicka-vyuka/>
- BERTRAND, Yves. *Soudobé teorie vzdělávání* [online]. Praha: Portál, 1998. Dostupné z: https://is.muni.cz/www/macku/Soudobe_teorie_vzdelavani_A5.pdf
- ČINČERA, Jan, MACHKOVÁ, Veronika, BÍLEK, Martin. *Participativní přístup. Metodický text pro studenty učitelství* [online]. Hradec Králové: Gaudeamus, 2019. Dostupné z: https://lipka.cz/soubory/participativni-pristup_metodicka_prirucka_final_1--f12035.pdf
- DEWEY, John. *The school and society*. Illinois: The university of Chicago press, 1900. Dostupné z: <https://dn790005.ca.archive.org/0/items/schoolsociety00dewerich/schoolsociety00dewerich.pdf>
- DLABOLA, Zdeněk. *o projektech a výukových aktivitách. Projektové vyučování*. [online]. 2009. Dostupné z: <http://www.projektovevyucovani.cz/AboutProjects.aspx>
- DOSTÁL, Jiří. *Badatelsky orientovaná výuka jako trend soudobého vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. Dostupné z: <https://e-pedagogium.upol.cz/pdfs/epd/2013/03/07.pdf>
- EPSTEIN, Joyce L. a kol. *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action* [online]. California: Corwin Press. 2002. Dostupné z: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>
- GARDNER, John W. *Budování komunity*. Praha: Nadace Via, 1999.
- GOJOVÁ, Alice. *Teorie a modely komunitní práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2006.
- HÁJKOVÁ, Vanda, STRNADOVÁ, Iva, Lechta, ed. *Inkluzivní vzdělávání. Teorie a praxe*. Praha: Grada Publishing, 2010

- HARTL, Pavel. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Slon, 1997.
- HENDERSON, Annet. T., MAPP, Karen. L. a *New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, Texas: Sedl, 2002. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/238728797_A_New_Wave_of_Evidence_The_Impact_of_School_Family_and_Community_Connections_on_Student_AchievementN0UGFnZSI6InB1YmXpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmXpY2F0aW9uIn19
- JOHNSON, David. W., JOHNSON, Roger. T. *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning*. Boston: Allyn and Bacon, 2015.
- KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008.
- KRAMPEROVÁ, Lucie, KRŠŇÁK, Jan. *Jak se učí živě? Rozhovory o inovativních školách*. Praha: DharmaGaia, 2018.
- KRAUSOVÁ Anna, *Komunitní školy - příležitost pro rozvoj školské sociální práce? Sociální práce/Sociálna práca* 2013, roč. 13, č. 2. Dostupné z: <https://socialni prace.cz/article/komunitni-skoly-prilezitost-pro-rozvoj-skolske-socialni-prace/>
- KINDLMANNOVÁ, Jana, *Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice*. Praha: Prázdninová škola Lipnice, 2013.
- KINKOR, Milan, *Komunitní práce*. In Matoušek, O. a kol. In *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál, 2008, s. 253 - 270.
- KOPŘIVA Pavel, a kol., *Respektovat a být respektován*. Bystřice pod Hostýnem: Spirála, 2017
- KRATOCHVÍLOVÁ, Stáňa. *Komunitní skupina nebo škola – co to přesně je?* [online]. Dostupné z: <https://ucitneboneucit.cz/?s=komunitn%C3%AD+%C5%A1kola> [cit. 2017]
- KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana. *Vzdělávací program Začít spolu. Metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha, Portál, 2003.
- LAUERMAN, Marek. *Komunitní škola* [online]. Dostupné z: <https://komunitniskola.blogspot.com/>

LAUERMANN, Marek (2018), *Vymezení konceptu komunitní školy v českém školském systému*. Disertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta. Praha. Vedoucí práce: Stanislav Bendl. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/105582>

LAUERMANN, Marek a kol. *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol*. Praha: MŠMT, 2008.

LAUERMANN, Marek. Komunitní škola - škola, která nikdy nekončí, *Řízení školy* [online]. 2015. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/komunitni-skola-skola-ktera-nikdy-nekonci.m-1907.html>

LAUERMANN, Marek. Komunitní škola: strategie, nikoli program pro aktivizaci žáků. *Řízení školy* [online]. Praha: ASPI Publishing, 2015, roč. 12, č. 2, s. 15 – 17. Dostupné z: <https://www.rizeniskoly.cz/casopisy/rizeni-skoly/komunitni-skola-strategie-nikoli-program-pro-aktivizaci-zaku.m-2105.html>

MAPP, Karen. L., KUTTNER, Paul. J. *Partners in education: a dual-capacity framework for family–school partnerships* [online]. Texas: Sedl, 2013.

Dostupné z:

file:///C:/Users/Jsi%20kr%C3%A1sn%C3%A1/Downloads/Partners_in_Education_A_Dual_Capacity-Bu.pdf

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*, Praha: Portál, 2003.

MŠMT (2001), Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Bílá kniha. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelani-v-cr>

MŠMT (2021), Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

MŠMT (2020), Strategie vzdělávací politiky České republiky 2030+ [online]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf

MŠMT (2009), Zpráva o vývoji českého regionálního školství od listopadu 1989 [online]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2009/11/msmt-zprava-o-vyvoji-ceskeho.html>

MUSIALOVÁ, Anna, ŠŤASTNÁ, Jaroslava, TAUBEROVÁ, Blanka. Komunitní vzdělávání. In Matoušek, O. a kol. *Strategie a postupy v sociální práci*. Praha: Portál 2022, s. 326 - 331.

- NAVRÁTILOVÁ, Jana. *Diferencovaná výuka jako cesta k žákovské participaci*. *Studia paedagogica* roč., 24, č. 1, 2019. Dostupné z: www.studiapaedagogica.cz <https://doi.org/10.5817/SP2019-1-7>
- Národní pedagogický institut, *Co je inkluze ve škole*. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluze>
- NEILL, Alexander S., LAMB, A. (ed.). *Summerhill, Příběh první demokratické školy na světě*, Praha: Peoplecom, 2015.
- NEUMAJER, Ondřej. *Komunitní vzdělávání a komunitní škola*. 12. vydání. Učitelské listy, 2001.
- NEUMANNOVÁ, Klára. *Škola jako centrum komunity – realita a možnosti rozvoje komunitního vzdělávání*. Magisterská práce. Praha: Univerzita Karlova, 2015.
- OAKES, Jeannie, MAIER, Anna, DANIEL, J. *Community Schools: An Evidence-Based Strategy for Equitable School Improvement* [online]. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute, 2017. Dostupné z: <https://learningpolicyinstitute.org/product/community-schools-equitable-improvement-brief>
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001.
- PRŮCHA, Jan a kol., *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 2003.
- PRŮCHA, Jan, *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009.
- REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009.
- SMÉKALOVÁ, Lucie. Sociální pole praxe komunitního vzdělávání v České republice Velké Británii: komparace s teoretickými východisky celoživotního učení. *Paidagogos*, 2013, roč. 2013, č. 2. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2013/2/article.php?id=16>
- STARÝ, Karel, LAUFKOVÁ, Veronika. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016.
- STRAUSS, Anselm, CORBIN, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovic: Albert, 1999.
- ŠEĐOVÁ, Klára, RABUŠICOVÁ, Milada. *Komunitní škola a rodiče*, 2004.
- Škola Edwin [online]. Dostupné z: <https://www.skolaedwin.cz/>

Školský zákon 561/2004 Sb.: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Znění účinné k 1. 1. 2024. In: msmt.cz [online]. Dostupné z: <https://msmt.gov.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-1-2024>

ŠŤASTNÁ, Jaroslava. *Když se řekne komunitní práce*. Praha: Karolinum, 2016

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007.

THOMAS, John W., a *Review of Research on Project-Based Learning*. San Rafael, CA: Autodesk Foundation, 2000. Dostupné z:

http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf

TOMKOVÁ, Anna, Jitka KAŠOVÁ a Markéta DVOŘÁKOVÁ. *Učíme v projektech*. Praha: Portál, 2009.

URBÁNEK, Michal. *Diferencovaná výuka* [online], 2021. Dostupné z:

<https://www.modernivzdelavani.cz/diferencovana-vyuka/>

WILIAM, Dylan, LEAHY, Siobhán. *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy* [online]. Praha: EDUkační

LABoratoř. 2016. Dostupné z: <https://www.edukacnilaborator.cz/wp-content/uploads/2016/08/Zavadeni-formativniho-hodnoceni-ukazka.pdf>

Začít spolu [online]. Praha: Step by Step Česká republika. Dostupné z:

<https://www.zacitspolu.eu/>

Zaya/RC Zajíček [online]. Dostupné z: <https://www.Zaya/RC Zajíček.cz/>

Seznam grafů

Graf 1 – Otázka: Proč jste zvolili komunitní školu pro své dítě/děti?

Graf 2 – Otázka: Co podle Vás představuje hlavní přínos Vaší komunitní školy pro Vaše dítě/děti?

Graf 3 – Otázka: Jak hodnotíte nabízené volnočasové aktivity komunitní školy?

Seznam příloh

Příloha č. 1 - Průvodní dopis pro rodiče žáků

Příloha č. 2 - Dotazník pro rodiče dětí navštěvující školu Edwin/Zaya/RC Zajíček

Příloha č. 3 - Rozhovor s ředitelkou školy Edwin

Příloha č. 4 - Rozhovor s bývalou ředitelkou komunitní školy Zaya/RC Zajíček

Příloha č. 5 - Rozhovor se starostkou obce Pyšely

Příloha č. 6 - Rozhovor se starostou obce Čerčany

Příloha č. 7 - Informovaný souhlas k nahrávání rozhovoru

Přílohy

Příloha č. 1 - Průvodní dopis pro rodiče žáků

Vážení rodiče,

dokončuji studium na Evangelické teologické fakultě Univerzity Karlovy a momentálně pracuji na své diplomové práci zaměřené na téma: Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu a v rozvoji obce. Ráda bych Vás požádala o spolupráci na výzkumu v rámci mé diplomové práce. Vaše účast ve výzkumu je pro mě velmi důležitá, proto bych Vás chtěla požádat o vyplnění přiloženého dotazníku.

Cílem mého výzkumu je porozumět názoru rodičů na komunitní školství a jeho významu pro vzdělávání jejich dětí. Vaše odpovědi mi pomohou získat cenné informace, které mi poslouží k hlubšímu pochopení této problematiky a k formulaci relevantních doporučení. Vaše názory též pomohou ve fungování školy Vašeho dítěte.

Dotazník by měl zabrat přibližně 10 minut a odpovědi zůstanou důvěrné a anonymní. Všechny údaje, které poskytnete, budou sloužit pouze pro účely mé diplomové práce. Přidaná hodnota dotazníku je, že Vaše názory pomohou ve fungování školy, jelikož v mé diplomové práci řeším praktické okolnosti fungování komunitní školy. Prosím o vrácení vyplněného dotazníku nejpozději do 30. 4. 2024.

Pokud máte jakékoli otázky ohledně dotazníku nebo mého výzkumu obecně, neváhejte mě kontaktovat na můj email: dav.eva@centrum.cz nebo na tel.: 607 988 960.

Děkuji Vám za Váš čas a spolupráci.

S pozdravem

Eva Davidová

Příloha č. 2 - Dotazník pro rodiče dětí navštěvující školu Edwin/Zaya/RC Zajíček

- 1) *Proč jste zvolili komunitní školu pro své dítě/děti?*
 - *individuální přístup k vzdělávání*
 - *věkově smíšené skupiny dětí*
 - *menší skupiny dětí*
 - *alternativní pedagogické přístupy, např. program Začít spolu, badatelská výuka, projektová výuka*
 - *možnost zapojení dětí i rodičů do chodu školy*
 - *respektující a partnerský přístup*
 - *jiná odpověď...*
- 2) *Co podle vás představuje hlavní přínos vaší komunitní školy pro vaše dítě/děti?*
 - *důraz na celkový rozvoj (vedle znalostí a dovedností je kladen důraz i na rozvoj sociálních, emocionálních a praktických dovedností)*
 - *podpora a rozvoj individuality*
 - *slovní (formativní) hodnocení*
 - *seberízené vzdělávání (vnitřně motivované)*
 - *možnost ovlivnění rodičů chod školy*
 - *jiná odpověď...*
- 3) *Jaké jsou podle vás slabé stránky, nevýhody, kterým vaše komunitní škola čelí?*
 - *platba školného*
 - *škola není akreditovaná*
 - *prostory školy*
 - *personální zabezpečení*
 - *jiná odpověď...*
- 4) *Jak hodnotíte komunikaci mezi školou a rodiči? Jste dostatečně informováni o dění ve škole?*
 - *ano*
 - *ne*
 - *jiná odpověď...*
- 5) *Jaký je váš názor na zapojení rodičů do života školy? Jste jako rodiče dostatečně zapojeni do aktivit školy?*
 - *ano, dostatečně.*
 - *nikoliv, mám nedostatek příležitostí k zapojení.*

- *zapojení do chodu školy nemám zájem.*
- 6) *Do jakých činností se konkrétně zapojujete? Prosím uveďte. Pokud nemáte dostatek příležitostí k zapojení, prosím uveďte, co vám chybí.*
- 7) *Vnímáte pozitivní vliv účasti vašeho dítěte/děti na aktivitách v rámci komunitní školy na rodinný život?*
 - *ano*
 - *nikoliv*
- 8) *V případě, že vnímáte pozitivní vliv účasti vašeho dítěte/děti na aktivitách v rámci komunitní školy na rodinný život, prosím uveďte konkrétně*
- 9) *Jak hodnotíte nabízené volnočasové aktivity komunitní školy?*
 - *pozitivně*
 - *spíše negativně*
 - *o volnočasové aktivity nemám zájem*
- 10) *Prosím uveďte, co konkrétně v oblasti volnočasových aktivit hodnotíte pozitivně nebo negativně.*
- 11) *Které vzdělávací aspekty by podle vás měly být zlepšeny ve vaší komunitní škole? Prosím uveďte*
- 12) *Pokud by byla možnost navrhnout změny nebo vylepšení ve školním prostředí, jaké by to byly?*
- 13) *Navštěvovalo vaše dítě v minulosti jinou školu? Proč jste se rozhodli pro změnu a jak se naplnila vaše očekávání? Uveďte prosím pozitiva a negativa ve srovnání s minulou školou.*

Příloha č. 3 - Rozhovor s ředitelkou školy Edwin

Mgr. Milada Premusová, ve funkci od roku 2024

1) Jaká je Vaše motivace práce/vedení komunitní školy?

„Komunitní školství a alternativní vzdělávání dětí, stejně tak jako možnost individuálního přístupu, mě zajímala už od doby mého studia na VŠ pedagogické a s příchodem mých vlastních dětí jsem se této tématice začala věnovat ještě intenzivněji. Nadchnula mě myšlenka být součástí projektu, který dává smysl, nabízí možnost rozvoje dětí na individuální úrovni a zároveň propojuje školu a rodiče v jeden kooperující celek.“

2) Působila jste již v jiné škole? Též komunitní? Jako učitelka či vedoucí pracovnice?

„Ano, jako učitelka na ZŠ, jako učitelka v MŠ, jako učitelka v jazykových školách. Spolupracovala jsem jako rodič s komunitními školami, do kterých chodily mé děti, učila jsem anglický jazyk.“

3) Jaké konkrétní výhody a možnosti poskytuje tato komunitní škola pro děti ve srovnání s tradičními školami?

„Výuka probíhá v souladu s rámcovým vzdělávacím programem a vychází ze vzdělávacího programu Začít spolu, ve kterém se děti učí samostatně myslet, kde chyba je přirozenou součástí procesu učení stejně jako zodpovědnost za sebe sama a svoji práci. Propojené ročníky, kde se mladší děti mohou učit od starších a ty starší jim mohou pomáhat. Nadané děti se nemusí držet striktně obsahu učiva pro svůj ročník, ale díky propojenosti se mohou učit s vyššími ročníky. Učitel se může více věnovat dětem, které to potřebují v jakémkoliv směru, díky menšímu počtu dětí ve třídách. Děti mají možnost se kdykoliv zeptat, poradit se se spolužáky, mají větší volnost pohybu, vyučující bloky jsou delší a děti tedy nejsou limitovány časem, ale mají na vše dost času. Přestávky jsou pouze dvě, ale 30 min, děti tedy mají možnost jít ven sportovat, v klidu stihnout vše, co potřebují a dostatečně si odpočinout.“

4) Jakým vidíte přínos vaší komunitní školy pro rodiče dětí, které ji navštěvují?

„Škola a rodiče spolupracují a společně se podílí na vytváření klidného a přijímajícího prostředí, kde se cítí dobře jak děti, tak dospělí. Rodiče jsou součástí komunity, účastní se školních akcí, projektů a mohou se aktivně zapojit do chodu školy.“

5) Jaký vliv má komunitní škola na rozvoj sociálních dovedností a soudržnosti mezi žáky?

„Děti jsou v menších skupinkách různého věku, navzájem se tedy inspirují, učí se od sebe a pomáhají si. Učí se, že každý člověk je individualita a potřebuje pochopení a přístup, který mu pomáhá se rozvíjet a učit. Školní akce je vždy pro děti ze všech ročníků, stejně tak jako projekty a díky tomu se žáci naučí mnoho sociálních dovedností.“

6) Jaká je role vaší komunitní školy v posilování vztahů mezi školou a obcí?

„Škola organizuje akce, které jsou většinou i pro veřejnost a pro děti, které naši školu nenavštěvují. Obec nám umožňuje využívat sportovní zázemí a my zase propagujeme možnosti využití všeho, co obec nabízí.“

7) Jak komunitní škola přispívá k rozvoji a prosperitě naší obce a regionu?

„S obcí spolupracujeme a navzájem se obohacujeme stejně tak jako s mnoha dalšími organizacemi na úrovni regionu. Jsme ve spojení s ostatními alternativními školami v regionu a navzájem se podporujeme a obohacujeme.“

8) Jakým způsobem vaše škola komunikuje s veřejností a jaká je její role v informování veřejnosti o dění ve škole?

„Formou propagačních materiálů, rozhovorů do místního deníku, nabídek pro širokou veřejnost, spoluprací s vedením obce.“

9) Jaké aktivity a programy vaše komunitní škola nabízí veřejnosti nebo komunitě mimo okruh rodičů a dětí?

„Velké množství kroužků, letní příměstské i pobytové tábory, přednášky na různá témata, možnost návštěvy a náhledu v naší škole.“

10) Jak komunitní škola podporuje zapojení rodičů do školního života a jakým způsobem je jejich zpětná vazba brána v potaz?

„Pořádáme pro rodiče pravidelná setkání, informujeme je průběžně o dění ve škole a diskutujeme s nimi o možnostech rozvoje, vylepšování chodu školy i o možnostech výletů, projektů či propojování s dalšími komunitními skupinami. Zpětná vazba rodičů je vždy diskutována, a to jak členy pedagogického týmu, tak s rodiči a společně s nimi hledáme možnosti řešení nebo dalšího rozvoje.“

11) Jaká opatření jsou realizována pro zajištění otevřené a inkluzivní atmosféry ve škole?

„Pravidelná setkávání s rodiči, pravidelné porady pedagogického týmu, pravidelné setkávání s veřejností.“

12) Jak hodnotíte současné personální zabezpečení školy, co se týče učitelů/učitelek, asistentů či družinářek, pomocného personálu.

„V současné době máme personálně školu plně zabezpečenou adekvátně počtu a potřebám dětí.“

13) Jak hodnotíte ekonomickou stránku chodu školy? Co patří mezi největší ekonomické hrozby?

„Ekonomická stránka školy se v současné době plně opírá o finanční podporu rodičů, ale máme schválenou akreditaci a spolupracujeme na řadě projektů, u kterých doufáme, že nám přinesou další finanční prostředky. Mimo jiné navazujeme mnoho typů spolupráce.“

14) Máte vypracovanou strategii rozvoje školy?

„Ano, samozřejmě. Škola nabízí a stále rozvíjí česko-anglickou výuku s individuálním přístupem, budeme mít k dispozici rodilého mluvčího na všechny předměty v rámci tandemové výuky. Dále nabízíme a do budoucna chceme udržet menší počet dětí ve třídě s cílenou podporu pohybu a sportu. V současné době má škola všechny ročníky a plánujeme otevření ještě další budovu, která bude sloužit k setkávání, realizaci projektů, výstav, přednášek apod.“

15) v čem spočívá největší administrativní úskalí ve vedení školy?

„Splňovat všechna kritéria požadovaná zákonem, neustále sledovat změny a vývoj ve školství a v právní oblasti.“

16) v čem spatřujete nejdůležitější aspekty udržitelného rozvoje školy? Je to hledisko personální, ekonomické či administrativní?

„Určitě ekonomické, protože to ovlivňuje hledisko personální.“

Příloha č. 4 - Rozhovor s bývalou ředitelkou komunitní školy Zaya/RC Zajíček

Ing. Mirka Duráková, ve funkci v období 2013–2023

1) Jaká byla Tvoje motivace k vedení komunitní školy?

„Motivace byla jasná, založit školu pro své děti a vést ji takovým způsobem, o kterém jsem byla přesvědčena, že je nejlepší pro mé děti a pro děti, které se k nám mohou přidat.“

2) Působila jsi již v jiné škole? Též komunitní? Jako učitelka či vedoucí pracovnice?

„Ne, předtím jsem působila v oblasti vzdělávání dospělých, byla jsem ředitelka komerční firmy.“

3) Působila jsi předtím jako učitelka v uvedené škole?

„Nejprve jsem vedla školku, pak jsem se zapojila do učení ve školce a postupně jsem se zapojila, po vzniku školy, do učení ve škole.“

4) Jaké konkrétní výhody a možnosti poskytuje komunitní škola pro děti ve srovnání s tradičními školami?

„Alternativní a inovativní přístupy, menší skupiny dětí, věkově smíšené skupiny dětí, respektující přístup, podpora a rozvoj individuality atd.“

5) Jaký vidíš přínos naší komunitní školy pro rodiče dětí, které ji navštěvují?

„Hlavní přínosy viz výše + z praxe a z konkrétních reakcí rodičů - partnerský přístup a komunikace vůči dětem se často přelévá do komunikace v rámci rodin. Rodiče jsou potom překvapeni a vede je to k tomu, aby se ještě víc zamýšleli nad tím, jak komunikují s dětmi, mezi sebou, přehodnocují některé své výchovné modely a přístupy.“

6) Jaký vliv má komunitní škola na rozvoj sociálních dovedností a soudržnosti mezi žáky?

„V této oblasti budou velké rozdíly mezi jednotlivými komunitními školami. To, že je to komunitní škola neznamená automaticky jednotný, podobný dopad na rozvoj. Obecně lze očekávat, že komunitní školy dávají více důraz na komunitní prvek, na pocit soudržnosti a na sociální vazby, měly by mít dopad na sociální dovednosti. Konkrétně u naší školy to byl jeden z hlavních pilířů, kam byla vkládána energie a pozornost a kde já vidím obecně jeden z hlavních přínosů“

pro děti. Konkrétně – kolik pozornosti a času se věnuje řešení, povídání si o vztazích mezi dětmi a dětmi a dospělými, řešení konfliktů, jednak kvantitativně, ale i kvalitativně. Vztahy řešíme společně s dětmi v rámci shromáždění nebo v rámci každodenního běhu: ve výuce, o přestávkách, formou vysvětlování, poukazování na to, co jim to přinese dobrého, jak to může fungovat, pomáháme dětem uvědomovat si a hledat jiné způsoby komunikace než je trestat, napomínat, kritizovat, moralizovat.“

7) Jaká je role naší komunitní školy v posilování vztahů mezi školou a obcí?

„Stejně jako jsme vedli děti k respektu k ostatním dětem, dospělým i v celé škole, vedli jsme děti i k respektu ke svému širšímu okolí, tedy i obci. Zapojení se do života v obci formou akcí pro rodiny s dětmi (např. čarodějnice) nebo navázání spolupráce s domovem seniorů Pyšely a posílení mezigeneračního citění.“

8) Jak komunitní škola přispívá k rozvoji a prosperitě naší obce a regionu?

„Nabídkou kvalitního komunitního vzdělávání, nabídkou volnočasových aktivit (kroužků, letních táborů), pořádáním společenských akcí (např. adventní neděle, pravidelné vánoční výstavy apod.)“

9) Jakým způsobem škola komunikovala s veřejností a jaká je její role v informování veřejnosti o dění ve škole?

„Škola využívala ke komunikaci své webové stránky, sociální sítě, obecně informační kanály, články, případně rozhovory do regionálních časopisů a formou propagačních materiálů a letáků.“

10) Jaké aktivity a programy komunitní škola nabízela veřejnosti nebo komunitě mimo okruh rodičů a dětí?

„Zava/RC Zajíček nabízel široké veřejnosti kroužky, tábory v době letních prázdnin, ale také kurzy pro dospělé např. cvičení, keramika a také se pořádaly společenské akce“

11) Jak komunitní škola podporuje zapojení rodičů do školního života a jakým způsobem je jejich zpětná vazba brána v potaz?

„Rodiče byli a jsou zapojeni do školního života několika způsoby a pravidelně během celého školního roku. Jsou to pravidelná setkání rodičů - rodičáky, které probíhají několikrát během školního roku, kde se vzájemně informujeme, ale i sdílíme nejdůležitější hodnoty, priority. Posilujeme to, co společně vnímáme jako nejdůležitější, a jak to dále rozvíjet, jak na tom pracovat. Případně, když se objeví nějaká slabší stránka, jak s ní pracovat, jak ji odstranit. Kromě

hromadných setkání rodičů jsou to pravidelné během školního roku tripartity, kde dochází k vzájemnému podání zpětné vazby, a také nastavení cílů, ale i způsobů a cesty, jak těchto cílů ideálně pro každého žáka dosáhnout. Jak přizpůsobit obtížnost učiva, tempo, formu, práci s pomůckami atd. Po tripartitách se veškeré domluvené postupy - informace ihned předávají do celého pedagogického týmu a všem osobám, které s daným žákem pracují v rámci výuky. Kromě zapojení rodičů do vzdělávacího procesu svého dítěte jsou rodiče zapojováni i do přípravy akcí, organizace apod.“

12) Jaká opatření jsou realizována pro zajištění otevřené a inkluzivní atmosféry ve škole?

„Otevřenost a inkluzivní atmosféra ve škole ve smyslu respektu k jinakosti a přijetí každého takového jaký je. To je jedna ze základních hodnot, na kterých naše škola stála a není to něco jen napsané na papíře, ale něco, co klíčové osoby ve škole mají v sobě, je to přirozenou součástí našich životů, naší identity a tyto hodnoty žijeme. Myslím si, že základní opatření, aby toto bylo zachováno a udrženo spočívá v tom, aby každý, kdo obohatí tým, měl podobné hodnoty, aby tyto hodnoty byly integrální součástí jedince.“

13) v čem na základě svých zkušeností spatřuješ nejdůležitější aspekty udržitelného rozvoje školy? Je to hledisko personální, ekonomické či administrativní?

„Nejvíce limitující jsem vždy viděla oblast ekonomickou. Oblast personální a administrativní lze řešit, jde jen o vloženou schopnost, energii a čas řešit co nejlépe. Ale v oblasti ekonomické to naráželo na velké a do budoucna i zásadní limity.“

14) Jak bys hodnotila personální zabezpečení školy, co se týče: učitelů/učitelek, asistentů či družinářek, pomocného personálu? Jak hodnotíš zpětně ekonomickou stránku chodu školy? Co patřilo mezi největší ekonomické hrozby? Byla vypracovaná strategie rozvoje školy? v čem spočívalo největší administrativní úskalí ve vedení školy?

“Tyto otázky se týkají interního řízení školy a vzhledem k tomu, že v Zaya/RC Zajíček už nějakou dobu nepůsobím, tak na tyto otázky nebudu odpovídat.”

Příloha č. 5 - Rozhovor se starostkou obce Pyšely

Ing. Štěpánka Bednářová, ve funkci od roku 2018

1) Znáte komunitní školství? Máte osobní zkušenosti s komunitním školství?

„Zaya/RC Zajiček, potažmo Edwin nevnímám jako komunitní školy. Komunitní školu vnímám jako regionální. Když Zaya/RC Zajiček začínal, byla to pomoc v regionu, nebylo místo ve státní školce. Obec s Zaya/RC Zajiček nijak neparticipuje.“

2) Považujete komunitní školství za užitečné? v čem konkrétně?

„Můj ekonomický pohled na školu z pohledu obce je takový, že škola je užitečná v okamžiku, kdy ji obec nemusí platit. V obci máme státní školu, která má kapacitu a obec se může angažovat ekonomicky. Do komunitní školy typu Zaya/RC Zajiček jdou děti rodičů, kteří chtějí alternativu. Rodiče mají možnost výběru.“

3) v čem spatřujete hlavní negativa komunitního školství?

„Negativum spatřuji v tom, že dítě, které projde komunitní školou, není připraveno na střet s realitou, ať už se jedná o přechod na 2. stupeň základní školy nebo třeba na střední školy. Další negativum je v tom, že děti, které dochází do školy v Zaya/RC Zajiček nejsou registrované v pyšelské základní škole. V případě, že by tam registrované byly, pak by tam byl přínos pro obec. Škola by pak dostávala peníze i na děti, které jsou na individuálním vzdělávání.“

4) Znáte chod komunitní školy Zaya/RC Zajiček?

„Prakticky neznám, můj syn tam chodil akorát v 6 letech na kroužek, a to už je několik let nazpět.“

5) Jakým způsobem obecně vnímáte přínos komunitní školy pro obec a místní obyvatelstvo?

„Užitečné mi přijde v tom, že rodiče mají na výběr, mohou si zvolit, jaký styl výuky pro své dítě chtějí. Přínos pro obyvatelstvo...musela by tam být nabídka pro obyvatelstvo. Pracovní místa, pravidelné akce, nejen dvakrát za rok nějaká akce.“

6) Má komunitní škola nějaký vliv na ekonomický rozvoj obce? Pokud ano, jaký?

„Když dítě může dřív do školky, máma může dřív do práce. Pro ekonomický rozvoj obce to moc vliv nemá. Pokud by byly děti registrované v pyšelské škole, tak by obec měla peníze.“

7) Má komunitní škola nějaký vliv na sociální/komunitní rozvoj obce? Pokud ano, jaký?

„Ve velikosti města Pyšel (2000 obyvatel) ne, v menších obcích asi ano. Bylo by zapotřebí více akcí.“

8) Jak komunitní škola spolupracuje či měla by spolupracovat s ostatními místními institucemi a organizacemi ve prospěch obce?

„Komunitní škola vyplývá z myšlenky regionu, ne hodnot. Škola může v rámci spolupráce poskytovat svoje prostory, ale třeba hasiči své prostory mají. Skauti, ti by měli zájem, ale nechtějí své prostory sdílet, chtějí mít zázemí jen pro sebe. Komunitní centra nefungují. Máme tu domov pro seniory, nestačí ale dvakrát ročně přijít zazpívat seniorům. Chtělo by to něco pravidelnějšího třeba kdyby děti seniorům třeba chodily pravidelně číst.“

9) Jaké jsou podle vás největší výzvy, kterým čelí komunitní škola ve vaší obci?

„Vnímám komunitní školu jako region, vy chcete hlavně v komunitní škole učit tak, jak chcete, ne že je to region. Rodiče mají auta, mohou si dojet kamkoli. Pojem komunitní škola je v případě Zaya/RC Zajiček zavádějící.“

10) Jak obec podporuje či plánuje podporovat a rozvíjet komunitní školu v budoucnosti?

„Pokud škola řeší problém, který obec má, tak ji podporovat budu, ale pak se na tom jako starostka chci podílet. Pokud je to jen o tom, že chcete učit jinak, tak ne. Také je to tím, že tu máme školu i školku. V případě nově vzniklého Edwinu tu vidím konflikt s obcí v Čerčanech. Chcete školu pro 100 dětí, bude to tlak na dopravu, bude tam denně jezdit třeba 100 aut, zneklidní to obyvatele. Půjdou jen některé děti, školné je vysoké. s obcí budete narážet, když budete registrovaná škola.“

11) Jaká opatření by podle vás mohla být přijata, aby se posílila spolupráce mezi obcí a komunitní školou?

„Úloha obce je zajistit místa pro děti. Když zkolabuje systém, tak tam budou místa, ale problém je zase ve školném. Spolupráce je těžká, nyní je to jen business model. Obec má zajistit bezplatné vyučování. Pro Pyšely by škola měla význam“

pouze pokud by nebylo místo ve státní škole, ale zase to naráží na školné. Kroužky sice komunitní škola poskytuje, je ale náročné se tam bez auta dostat a tábory... ne každý si to může dovolit. Je to otázka peněz.”

Příloha č. 6 - Rozhovor se starostou obce Čerčany

JUDr., Mgr. Michal Tupý, ve funkci od roku 2022.

1) Znáte komunitní školství? Máte osobní zkušenosti s komunitním školství?

„V Čerčanech existuje Dráče, komunitní školka i škola v Husově sboru, znám tam i některé děti nebo jejich rodiče. Stejně tak znám Archu v Petroupimi, Zaya/RC Zajíček, znám i Edwin. Napadá mě ještě Ubuntu, lesní školka, tedy spolek rodičů, kteří si hlídají své děti.“

2) Považujete komunitní školství za užitečné? Co by měla taková komunitní škola splňovat?

„Nabízet alternativu, pro ty, kterým je velká škola „moc velká.“ Necítí se tam dobře, to je dle mého hlavní výhoda nebo cíl komunitního školství. Považuji ho za užitečné, protože když se na to podívám pohledem zřizovatele, velkým subjektům odebere klienty, kteří by tam nebyli spokojeni.“

3) v čem spatřujete hlavní negativa komunitního školství?

„Řeknu to na příkladu komunitní školy Archa v Petroupimi, podle mě bude mít problém pokrýt v malém rozsahu neprofílové předměty na 2. stupni (výuka chemie, fyziky, přírodopisu). To není dáno ani tak komunitním školstvím, může se to stát i na malé škole, protože nezaplatí 100 % odborných předmětů. Nevyužije kapacity a tím pádem se jim budou hůře shánět. i na klasické škole, speciálně v těch menších obcích, budou kroužky, zájmová činnost, nebude to jenom vzdělávání. V komunitní škole bude výhodou to, že se tam lidé budou lépe znát a domlouvat. Ale mohou být školy i vnitřně rozhádané, ze kterých odchází vyučující i děti...“

4) Znáte chod komunitní školy Edwin?

„Se školou jsem byl seznámen, škola Edwin žádala obec o souhlas se zápisem do školního rejstříku. s vlastní činností školy Edwin nejsem seznámen. Zním lidi z Čerčan, kteří v Edwinu buď pracují, nebo chtějí pracovat, případně tam chtějí dávat děti do školy. Pro ně je alternativou, kde budou spokojenější než ve velké základní škole.“

5) Jakým způsobem obecně vnímáte přínos komunitní školy pro obec a místní obyvatelstvo?

„Větší nabídka vzdělání v místě. Je rozdíl, jestli rodiče vozí děti z Čerčan do Archy do Petroupimi, nebo jestli děti dovedou pěšky do Edwinu.“

6) Má komunitní škola nějaký vliv na ekonomický rozvoj obce? Pokud ano, jaký?

„Určitě vliv na chod obce má. Pomůžu si opět příkladem z Archy. Nemyslím si, že by se do Petroupimi stěhovali lidé, kteří chtějí dát své děti do Archy. V případě Čerčan už by to mohlo být vzhledem k dopravní dostupnosti jiné. Na spektrum služeb, které jsou k dispozici, by to mohlo mít vliv. Ale nedá se to říct obecně.“

7) Má komunitní škola nějaký vliv na sociální/komunitní rozvoj obce? Pokud ano, jaký?

„V Čerčanech se poukazuje na vyvolanou dopravu. Zvýšený provoz je jednoznačně vnímáno jako negativum. Jakmile začne stavební aktivita nebo plánovat stavební aktivita, tak to vyvolá s velkou pravděpodobností odpor sousedů. Na druhou stranu v jakékoliv škole musí být normativně objem vzduchu, osvit, teplota.“

8) Jak komunitní škola spolupracuje či měla by spolupracovat s ostatními místními institucemi a organizacemi ve prospěch obce?

„Měla by dobře spolupracovat. Před nově přichozí komunitní školou stojí úkol prorazit určitý uzavřený kruh lidí, co spolu se baví a znají a ukázat se obyvatelům obce. Příklad - v roce 2008 tady byl otevřen hospic, ze začátku to byl dům smrti. Nyní se tam pořádají akce od přednášek po keramiku, jógu. Je to o té pověsti, jakou subjekt má a sama dobrá pověst nevznikne.“

9) Jaké jsou podle vás největší výzvy, kterým čelí komunitní škola v naší obci?

„Zlomit počáteční bariéru nedůvěry. a také, že ta škola není jenom sama pro sebe, ale že z ní bude prospěch i pro obec. Až přijdete s nějakým konkrétním stavebním záměrem, tak tam se bude lámat kámen.“

10) Jak obec podporuje či plánuje podporovat a rozvíjet komunitní školu v budoucnosti?

„Dráče podporuje finančně obec, dostávají každý rok příspěvky jak na předškolní aktivity, tak na školu. Za bezúročnou obecní půjčku si zrekonstruovali prostory v tělocvičně, následně půjčku obci vrátili, protože dostali dotaci, ale ta se proplácí zpětně a oni potřebovali záměr realizovat. Nemyslím si, že je dobré, že by všechno měla zajistit obec na úseku školství. Je to také o spolehlivosti a solidnosti nestátního poskytovatele služeb, není to jenom záležitost nebo diktát obce. Je to i tom, jak se chová partner na druhé straně.“

11) a dovedete si představit, nebo třeba plánujete, že by se podpořila třeba i jiná škola, třeba konkrétně škola Edwin a jakým způsobem? a teď nemyslím třeba jenom finančně, napadá mě třeba propagace.

„Propagací určitě. s podporou to není úplně jednoduché, jenom přibližuji uvažování.“

12) Jaká opatření by podle vás mohla být přijata, aby se posílila spolupráce mezi obcí a komunitní školou?

„Vím, že se škola Edwin na obec obracela s žádostí, že uspořádá akci pro školu a tím i pro obec. Jako se účastní obecních akcí škola a školka, tak by se mohl účastnit i Edwin, když se to podaří domluvit, domluvit mantinely. Přijetí ale nevznikne hned. Pokud by to byla elitní škola se stotisícovým školným za rok, tak tam budou lidi, z 99% odjinud než z Čerčan a k prolnutí nedojde. k poznávání a přijímání školy bude docházet, pokud tam budou chodit místní děti. Nemyslím si, že tady hrozí případ, kdy by komunitní škola byla konkurencí pro státní školu.“

Příloha č. 7 - Informovaný souhlas k nahrávání rozhovoru

Já,..... , tímto uděluji svůj informovaný souhlas k účasti na nahrávání rozhovoru, který bude proveden Bc. Evou Davidovou, studentkou Evangelické teologické fakulty Univerzity Karlovy, jako součást její diplomové práce.

1. Rozhovor bude nahrán za účelem výzkumu prováděného pro diplomovou práci zaměřenou na téma Role komunitního školství ve vzdělávacím procesu a v rozvoji obce.
2. Během rozhovoru budou diskutována témata související s mými zkušenostmi a názory týkající se postoje obce ke komunitní škole.
3. Očekává se, že rozhovor bude trvat maximálně 30 minut.
4. Rozumím, že v rámci rozhovoru mohou být sdíleny citlivé informace, a proto souhlasím s tím, že bude zachováno mé právo na ochranu soukromí a důvěrnost těchto informací.
5. Uděluji souhlas k použití nahrávky rozhovoru ve formě citací nebo přepisů v mé diplomové práci a případně jejich souvisejících prezentacích nebo publikacích.
6. Pro jakékoli dotazy nebo další informace ohledně tohoto souhlasu mě můžete kontaktovat na následujících kontaktních údajích: dav.eva@centrum.cz nebo na tel.: 607 988 960

Souhlas:

Prohlašuji, že jsem přečetl a porozuměl podmínkám tohoto informovaného souhlasu a dobrovolně souhlasím s účastí na nahrávání rozhovoru pro účely diplomové práce.

Datum:

Podpis: