

Ne/spravedlnost dnešního základního školství

Helena Miškovská

Bakalářská práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKT J, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Helena MIŠKOVSKÁ**
Osobní číslo: **H118195**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Ne/spravedlnost dnešního základního školství**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS. "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena na:

- obecnou definici spravedlnosti z pohledu filozofického,
- spravedlnost v kontextu právních předpisů
- školní řád a jeho pohled na spravedlnost v základním školství
- rozbor teoretické přípravy pedagogů ve vztahu k uplatňování principu spravedlnosti ve výuce a v přístupu k žákům.

V praktické části práce se zaměřím na zkoumání pohledu rodičů na základní školství a jejich hodnocení přístupu učitelů k žákům.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

přel. **Bakešová A, Velek J, Spor o spravedlnost. Praha : Filosofia, 1997**

Bubík T, Filosofický o spravedlnosti. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007

Dufek P, Úrovně spravedlnosti: liberalismus, kosmopolitismus a lidská práva. Brno : Mezinárodní politologický ústav Masarykovy univerzity ; Masarykova univerzita v Brně, 2010

Dýrtová R, Krhutová M, Učitel: příprava na profesi. Praha : Grada Publishing, 2009

Hejlová H, Práva dítěte ve vzdělávání – výzva pro učitele. Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2010

Hrabal V, Pavelková I. Jaký jsem učitel. Praha : Portál, 2010.

Přehled judikatury z oblasti školství / Sestavil Milan Podhrázký. – Praha : Walters Kluwer ČR, 2010

Rawls J, Teorie spravedlnosti. Praha : Victoria Publishing, 1995

Školství: právní stav ke dni 15. ledna 2010: úplné znění právních předpisů s názvy paragrafů a věcným rejstříkem. Praha : Beck, 2010

Ústava České republiky: podle stavu k 5.9.2006. – Ostrava : Sagit, 2006

Walterová E, Školství – věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání... Praha : Karolinum, 2010

Zelinka F.V, Pohled na školství české

Další literatura bude obsažena v projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Monika Tannenbergerová, DiS.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

11. listopadu 2013


Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2014

V Brně dne 11. listopadu 2013


doc. PhDr. Miloš Jůz, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PaedDr. Slavomír Laca, Ph.D.
vedoucí katedry


PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Berou na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3²⁾;
- podle § 60³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60³⁾ odst. 2 a 3 mohu užit své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použilku literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.


.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně 24. 4. 2019


.....
Podpis

¹⁾ Zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění souvisejících právních předpisů, § 47b Zveřejněním vědeckých prací

²⁾ Vyšší škola nezajišťuje zveřejnění diplomátů, bakalářské a rigorózní práce, v kterých proběhla obhajoba, včetně poznatků zpravení a poznatků obhajoby prezentovaných studentů v oborových kolektivech, pokud škola opouští. Zdeňák zastupuje studentů vnitřní předpis vysoké školy.

³⁾ Diverzní významnost bakalářské a rigorózní práce zveřejněné elektronicky a publikované musí být již uzavřeno per praveních dvou před hodnocení obhajoby zveřejněny s nahrazení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určen, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může se zveřejněná práce setrvat na své náklady výjiz, opoz nebo prostřednictvím.

⁴⁾ Platí, že uzavřením práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

²⁾ Zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3

¹⁾ Úč práva autorského také nezavazuje autora nebo školní či vzdělávací zařízení, které si může za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výkonu svého k obrazu patřící díla vytvořit záznam nebo zveřejněním ke způsobu školních nebo studiálních povinností vypracování a jeho přímého vztahu ke škole nebo školnímu či vzdělávacímu zařízení (škola dílo).

³⁾ Zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60. Školní dílo.

¹⁾ Škola nebo školní či vzdělávací zařízení mají ve výjimečných případech právo na uzavření licenční smlouvy s užití školního díla § 12 odst. 3. Odpověď autor školního díla udává zvolení bez ohledu na místo, místo, pokud se tyto změny dotýkají nahrazení příslušného práva jeho díla v souvislosti s výřovením § 35 odst. 2 článku 2. vydání vydání.

²⁾ Nemá-li uzavřeno právo, může autor školního díla své dílo uží či poskytnout licenci třetím, pokud to v rozporu s uzavřenými právy školy nebo školního či vzdělávacího zařízení.

³⁾ Škola nebo školní či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby při autor školního díla v případě jeho dovození v rozporu s právy školy a v případě jejího poskytnutí licenze podle odstavce 2 uzavřena byla ve shledu smlouvy, která na vytvoření díla rovněž byla a to podle výsledku či jiných okolností práce přílohu se přidělené květy výjimečně dovození školou nebo školním či vzdělávacím prostředím s užití školního díla podle odstavce 1

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na dnešní základní školství z pohledu definování spravedlivého přístupu ke vzdělání. V teoretické části se zabývá pojmy spravedlnost, rámcový vzdělávací program, systém základních škol, inkluze, učitel, hodnocení. V empirické části je proveden kvalitativní výzkum formou rozhovoru zaměřený na názory rodičů na současnou základní školu.

Klíčová slova:

ne/spravedlnost, právo, Rámcový vzdělávací program, základní škola, hodnocení, učitel, žák

ABSTRACT

The bachelor's thesis deals with contemporary primary education from the point of view of defining a just approach to education. In the theoretical part it looks into terms such as justice, educational program framework, primary schools system, inclusion, teacher, evaluation.

In the empirical part a quality survey in the form of interview is done focusing on the opinions of parents concerning contemporary primary school.

Key words:

justice, law, Educational program framework, primary school, evaluation, teacher, pupil.

Poděkování

Děkuji vedoucí práce paní Mgr. Monice Tannenbergerové Ph.D. za odbornou pomoc a rady, které mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat mé rodině za podporu a pochopení po celou dobu mého studia.

Helena Miškovská

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 NE/SPRAVEDLNOST	11
1.1 NE/SPRAVEDLNOST - FILOZOFICKÉ VÝCHODISKO	11
1.2 HISTORIE ŠKOLSTVÍ – ZAMĚŘENO NA J.A.KOMENSKÉHO	12
1.3 SPRAVEDLNOST- PRÁVNÍ VÝCHODISKO	13
2 SYSTÉM ZÁKLADNÍHO ŠKOLSTVÍ V ČR	16
2.1 VÝVOJ PO R. 1989	16
2.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM	18
2.3 SYSTÉM ZÁKLADNÍCH ŠKOL V ČR.....	21
3 AKTUÁLNÍ ASPEKTY SPRAVEDLNOSTI VE ŠKOLSTVÍ	27
3.1 TESTOVÁNÍ ŽÁKŮ 5. A 9. TŘÍD	27
3.2 VÝBĚROVÁ VERS. BĚŽNÁ ZÁKLADNÍ ŠKOLA	28
3.3 HODNOCENÍ ŽÁKŮ	29
3.4 UČITEL	29
3.5 INTEGRACE DĚTÍ SE SPEC. VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI	31
II PRAKTICKÁ ČÁST	32
4 POHLED RODIČŮ NA SPRAVEDLNOST V ZÁKL. ŠKOLSTVÍ	33
4.1 CÍL VÝZKUMU	33
4.2 METODOLOGIE	33
4.3 VÝSLEDKY ROZHOVORŮ.....	34
4.4 SHRNUTÍ ROZHOVORŮ	43
ZÁVĚR	47
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	48
SEZNAM PŘÍLOH	51

ÚVOD

Spravedlnost je pojem, který v životě často používáme. Každý člověk má o spravedlnosti nějakou představu, která vychází z jeho povahy, názorů, životních zkušeností. Ale při hlubší snaze o to definovat, co je spravedlivé, začneme narážet na mnoho otázek a dilemat. Co vlastně posuzovat, z jakého úhlu pohledu. Záleží také, v jakém kontextu o spravedlnosti zrovna uvažujeme. To, co považuje za spravedlivé jeden člověk, už druhý považuje za nespravedlivé pro něj. V lidské historii se střídala různá společenská uspořádání a každá měla svůj systém, své právo a své pojetí a výklad spravedlnosti. V dnešní demokratické společnosti pokládáme za základ svobodu a rovnost všech občanů. I v přístupu ke vzdělání platí zásada spravedlnosti. Ale je opravdu možné dosáhnout takového stavu? Každé dítě je jiné, má jiné vlohy, nadání, jinou výchozí pozici, pochází z jiné rodiny, má jiné materiální zázemí a možnosti. Jak tedy posuzovat, co potřebuje více či naopak méně než jiné dítě? Také z vlastní zkušenosti všichni víme, jak nás škola a zážitky s ní spojené formují a jak se podílí na našem dalším životě. Úspěchy ve škole nás inspirují do další práce a k rozvíjení určitých schopností, které jsme ve škole například načerpaly, neúspěchy nás naopak odrazují. Způsobují nechuť k určitým činnostem, a to nás mnohdy už v dětství směřuje na naši další životní dráhu. Proto by mělo být zásadní snahou všech zúčastněných institucí, učitelů a rodičů nastavit fungování především základních škol tak, aby se dětem dostalo rovného, spravedlivého a kladného zacházení a aby je škola opravdu dobře vybavila nejen znalostmi a vědomostmi. Ale hlavně zdravím sebevědomím a kladným přístupem k životu a důvěrou ve spravedlivé posouzení a ohodnocení jejich dovedností.

Mým cílem v teoretické části práce je jednak popsat, jak je spravedlnost teoreticky definována – jednak z hlediska filozofického, tak právního. Jak je toto definováno v našem právním řádu. Chtěla bych se zmínit i o významu a přínosu J. A. Komenského pro moderní pedagogiku. Část mé práce je věnována i systému základních škol u nás. Dále chci ve své práci popsat několik aktuálních problémů, kterými se v poslední době veřejnost laická i odborná v souvislosti se základním školstvím zabývala, a které se výrazně podílejí na tom, jak je dnešní základní školství z hlediska spravedlnosti posuzováno.

V praktické části své práce bych se chtěla rozhovory s rodiči dětí dozvědět, jak oni posuzují dnešní základní školství. Jaký je jejich názor na spravedlnost v základním školství. Jestli je podle rodičů současné základní školství spravedlivé a jaké aspekty spravedlnosti uvádí jako stěžejní. Pokusím se také zjistit, který z aspektů je pro ně osobně nejdůležitější.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 NE/SPRAVEDLNOST

V této kapitole mé práce bych se chtěla věnovat tématu spravedlnosti z pohledu filozofického. Jak tento aspekt lidské společnosti vnímali a hodnotili velcí myslitelé historie. Dále bych se chtěla zmínit o historickém významu J.A.Komenského jako pedagoga a zastávce spravedlivého přístupu ve výuce. A poslední část této kapitoly je věnována právnímu pohledu na spravedlnost ve vzdělávání v ČR.

1.1 Ne/spravedlnost - filozofické východisko

Filozofie se od svého počátku zabývá spravedlností, hledáním řádu ve společnosti. Aristoteles definoval spravedlnost jako rovnost, spravedlnost v rozdělování a vyrovnávání. Řád je podle něj nastolen pouze tehdy, když je vztah dávání a brání vyrovnán. Pokud někdo získá víc, než mu náleží, narušuje tento řád rovnováhy. Na tomto principu stojí podle něj i příroda jako celek. Lidská společnost však velmi záhy ztratila schopnost této přirozené rovnováhy. Aristoteles určil spravedlnost formálně jako rovnost. Současně ale otevírá otázku kritérií rovného a nerovného zacházení s rovnými a nerovnými osobami. Lidé jsou si podle Aristotela v mnoha ohledech rovni, ale v jiných jsou naopak velmi rozdílní. Bylo by tedy nespravedlivé, kdyby se s nimi zacházelo stejně bez ohledu na jejich rozdílnosti, ale také pokud by se jim dostávalo nerovného zacházení v ohledu, v kterém jsou stejní. Zacházet se všemi rovně jen v jednom ohledu je podle Aristotela stejně tak málo spravedlivé, jako brát ohled na každý rozdíl. Aristoteles tuto otázku spravedlnosti řešil hlavně v souvislosti s rozdělováním statků a politických úřadů. Došel k závěru, že pro rozdělování statků je nejlepší možností dát každému to, co mu umožní uskutečňovat jeho vlohy k dobrému životu. Rozhodnutí o tom však náleží pouze lidem, kteří jsou sami ctnostní a vedou dobrý život. Proto k harmonické společnosti vede jedině výchova občanů státu k ctnosti (Bakešová, 1997, s. 22- 25). Dalším problémem při rozdělování statků je skutečnost jak určit, co má pro koho jakou hodnotu. Jsou –li totiž lidé různí, různí se i jejich pohled na hodnoty. A to mění i jejich preference a poměřování důležitostí a hodnoty různých věcí. Je tedy zásadním problémem různých teorií spravedlnosti, zda a proč by se mělo zacházet s různými osobami různě a jak posoudit jejich vrozené či získané vlastnosti anebo pozice ve společnosti, které by nějak legitimizovaly rozdílný vztah k těmto osobám ze strany rozdílečích institucí či zákonů, zvyků (Rawls, 1995, s. 35).

Úkolem spravedlnosti je proto nastolování rovnováhy. V demokratických společnostech je nezbytné vytvářet spravedlivý řád nejen na úrovni politického systému a státních institucí bez ohledu na etnické, náboženské sociální či hodnotové rozdíly, ale především v běžném občanském životě lidí. Je ale důležité, aby sami občané byli ochotni podporovat spravedlivá řešení a tím podporovat demokraticky zvolené vlády aby vykonávaly spravedlnost rozdělování (Rawls, 1995, s.13). To co se od spravedlnosti očekává, je nastolení řádu ve společnosti a její stabilita. Podle Aristotela není spravedlnost pouze záležitostí bohů, hrdinů či společenské elity, ale všech občanů- usiloval o jistou podobu „demokratizace spravedlnosti“.

Obecně se o spravedlnosti hovoří nejčastěji v souvislosti s vysvětlením podstaty práva. Právo je bráno jako systém pravidel, který upravuje a řídí naše jednání ve vztahu k ostatním lidem.

Spravedlnost je brána jako schopnost člověka přiznat práva druhému a vzájemně si poskytovat svá práva v rámci společnosti (Bubík, 2007, s. 18- 22). Nejde ale jen o poskytnutí stejných práv, stejného přístupu k moci a majetku, ale i o vyrovnání šancí na společenské uplatnění a získání stejných možností vzdělání a začlenění do společnosti různým osobám s odlišnými výchozími pozicemi. To totiž znamená zlepšení postavení všech lidí. To je v souladu s obecnou koncepcí spravedlnosti.

1.2 Historie školství –zaměřeno na J. A. Komenského

Základy dnešního školství byly položeny hlavně v období novověku a jednou z hlavních postav průkopníků pedagogiky u nás je Jan Amos Komenský (1592-1670). Je považován za zakladatele pedagogiky jak české, tak i světové a jeho názory na výchovu a vzdělávání byly na tu dobu opravdu nové a převratné. Komenský formuloval nejen zásady vzdělávání dětí, ale vytvořil i návrh soustavy na sebe navazujících stupňů škol. Stěžejním dílem zabývajícím se tímto tématem je spis *Didactica magna*- Velká didaktika napsaný v letech 1627-1638 nejprve česky pod názvem *Česká Didaktika* a poprvé vydaný latinsky roku 1657 už pod názvem *Velká Didaktika*. Komenský v tomto díle pojednává nejen o výuce jako takové, ale i o cíly výuky jako o prostředku obohacování člověka vědomostmi, jako o způsobu jeho rozvoje a naplňování života. Vzdělání každého člověka by mělo probíhat ve třech rovinách: vzdělání ve znalostech, mravní výchova, náboženská výchova. Podle

Komenského se člověk stává člověkem jedině výchovou. Důležitá a neodmyslitelná byla podle Komenského prvotní výchova dětí v rodině od raného dětství. Posléze měly být vzdělávány ve škole a to bez ohledu na to, zda jde o dítě chudé či bohaté. Vzdělávány mají být spravedlivě jak chlapci, tak i děvčata, děti bystré i pomalejší. Výuka má ideálně probíhat nejprve v mateřském jazyce, později by se ale neměly zanedbávat i cizí jazyky, učení má postupovat od jednoduchého ke složitějšímu. Učení je třeba podpořit příklady pro lepší pochopení a opakováním vědomosti upevňovat. Vše má plynout dobrovolně, bez násilí, aby žáci získali lásku k učení. Neměli by být ani přetěžováni. Učitel by měl mít vytvořený plán výuky na každý den, měsíc i rok (Veselá, 1971, s. 7-13). Učitel by měl vést výuku a dbát na schopnosti a zájem žáka, jeho ochotu učit se. To by měl podporovat a využívat. Také požadavky by měly být přiměřené, tak aby dítě mohlo veškeré učivo dobře pochopit, porozumět mu, poznat souvislosti věcí a jevů. Jednotlivé poznatky by měly být spojeny v celek (Kasper, 2008, s. 21-25). Podle Komenského se člověk celý život svým způsobem vyvíjí, proto nepovažuje výuku za důležitou jen pro děti, ale jako celoživotní proces každého člověka. (Veselá, 1971, s. 8-14)

1.3 Spravedlnost-právní východisko

Vše co bylo o spravedlnosti řečeno z pohledu filozofů i pedagogů, musí být ale v demokratické společnosti zakotveno v právu. Základní garance práv vychází z Listiny základních práv a svobod, která byla Českou republikou přijata 9. ledna 1991. Listina základních práv a svobod je součástí ústavního pořádku České republiky a je jedním z pramenů práva. Práva a svobody, které jsou deklarované v Listině, v zásadě vyjadřují vztah mezi státem a občanem. Těchto práv a svobod se může domáhat každý občan ČR. Obsah Listiny vychází z principů právního státu a pro všechna základní práva a svobody platí, že jsou nezcizitelná, nezadatelná, nepromlčitelná, nezrušitelná a také jsou soudně vymahatelná.

V čl. 3 LZPS jsou každému zaručena základní práva a svobody bez rozdílu pohlaví, barvy pleti, rasy, jazyka, víry a náboženství, politického či jiného smýšlení, národního nebo sociálního původu, příslušnosti k národnostní či etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení (LZPS, Hlava I).

V Hlavě IV, čl. 33 je stanoveno, že každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná a to po dobu, kterou stanoví zákon. Občané mají také právo na bezplatné vzdělání na základních a středních školách.

Ústava ČR zaručuje každému občanu soudní vymahatelnost jeho práv.

Školský zákon se již konkrétně zabývá oblastí školství a přesně specifikuje práva a povinnosti jak osob fyzických a právnických, tak orgánů státní správy. V obecných ustanoveních v paragrafu 2 jsou stanoveny zásady a cíle vzdělávání. Jedna z prvních „*je zásada rovného přístupu každého státního občana ČR nebo jiného členského státu EU ke vzdělání bez jakékoliv diskriminace- ať už z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana*“ (Školský zákon, parag. 2). Dalšími zásadami jsou např. zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce, respekt a vzájemná úcta, snášenlivost a solidarita a důstojnost všech účastníků vzdělávání. Je zde zakotvena zásada bezplatného základního a středního školství a to nejen pro občany ČR, ale i občanů jiných členských států EU ve školách, které zřizuje stát, kraj nebo obec. Vzdělávání má být neustále zdokonalováno dle výsledků dosažených ve vědě a mají být uplatňovány moderní pedagogické přístupy a metody výuky. Hodnocení výsledků má vycházet ze stanovených cílů vzdělávání daných tímto zákonem a vzdělávacími programy (Školský zákon, parag. 7). Zákonem je také zaručena možnost vzdělávání dětí z národnostních menšin v jejich jazyce, pokud jsou splněny podmínky dané v tomto zákoně pro zřízení samostatné třídy. Tento zákon také upravuje podmínky vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami, a to jak dětí se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním, anebo také naopak dětí nadaných. Toto všechno bylo potřeba pevně ukotvit v zákonech, aby byl zajištěn spravedlivý přístup k různým skupinám obyvatel, k uplatňování jejich práva na vzdělání odpovídající jejich možnostem a schopnostem.

Ve školském zákonu jsou specifikovány cíle základního vzdělávání: žáci si mají osvojit potřebné strategie učení, aby byli na jejich základě motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy. Mají se naučit účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické a duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí. Být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám. Naučit se poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu

s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění (Školský zákon, Hlava II. parag. 44).

Je zde také stanovena možnost zřízení přípravných tříd základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné, a lze tedy předpokládat, že se zařazením do této přípravné třídy vyrovná jejich vývoj (Školský zákon, Hlava IV, parag. 47). Školský zákon také stanovuje jakým způsobem a v jakých školských zařízeních mají být vzdělávány děti s různým typem mentálního postižení, pokud jejich stav neumožňuje vzdělávání v běžné základní škole (Školský zákon, Hlava IV, parag. 48, 48a).

2 SYSTÉM ZÁKLADNÍHOŠKOLSTVÍ V ČR

2.1 Vývoj po r. 1989

System základních škol v České republice se po roce 1989 velmi změnil. Do té doby existoval pouze jeden typ základní školy plus školy zvláštní a pomocné pro děti tělesně nebo mentálně hendikepované. Od roku 1990 byla velká snaha o změnu koncepce a možnost výběru výuky i podle jiných vzdělávacích programů.

Od roku 1990 začaly probíhat změny i ve školství, stejně jako v celé společnosti. Tato reforma ale neměla jasně dané cíle v podobě ucelené vzdělávací politiky. Některé změny byly realizovány i přesto, že už v té době odporovaly všeobecně uznávaným trendům západoevropského školství- například znovuoživení víceletých gymnázií. Stále však nedošlo k přijetí ucelené školské reformy, která by vytvořila základ pro systémové zásahy do vzdělávací soustavy. V průběhu devadesátých let vzniklo několik studií- např. analytická evaluační studie *Rozvoj vzdělávací politiky* pod vedením J. Kalouse. Dále pak MŠMT ČR vypracovalo dokument *Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky - Kvalita a odpovědnost*. Tento dokument byl považován za počátek transformace českého školství. Z něj vycházel v roce 1995 vydaný *Standard základního vzdělávání*.

Standard základního vzdělávání už vyjadřoval, jaké cíle mají být v základním vzdělávání splněny. Jaký má být obsah vzdělávání. Tento dokument měl být východiskem při tvorbě vzdělávacích programů škol a při tvorbě učebnic. Dokument však nesplnil očekávání, které do něj odborná veřejnost vkládala. Jeho vliv na praktické dění ve školství byl malý. Přesto přinesl některé nové tendence, rozšířil prostor pro autonomii škol a vytvořil podmínky pro vnitřní reformu škol a výuky. Na rozdíl od tradičního pojetí výuky, zaměřené na rozsah vědomostí, se zaměřuje spíše na rozvoj myšlení, dovednosti učit se, zpracování informací a orientaci v praktických činnostech, na pochopení souvislostí.

V návaznosti na Standard základního vzdělávání byly postupně v letech 1993-1994 schváleny v České republice tři vzdělávací programy pro základní vzdělávání.

Jednalo se o program **Obecná škola**, poté program **Základní škola** a jako poslední byl vytvořen program **Národní škola**. Tyto programy vychází z potřeby humanistického, na dítě orientovaného pojetí vyučování.

Program Obecná škola znamenal výrazný pokrok proti předchozímu stavu, kdy se v podstatě stále využívali předlistopadové osnovy výuky pouze s drobnými úpravami. Základním rysem tohoto programu je to, že se obsah a strategie vyučování přizpůsobuje potřebám a možnostem dětí dle jejich věku a individuální vyspělosti. Protože tento program vyvolal i kritiku mezi zastánci tradiční školy, byl poté vytvořen právě druhý- Základní škola, který svojí koncepcí více připomíná tradiční školu. Třetí z programů vznikl o něco později a jeho základem je princip výuky svobodného člověka v demokratické společnosti. Výchova a vzdělávání má poskytovat globální pohled na svět, má směřovat k praktickému životu (Spilková, 2005, s.15-20).

Vedle tradičních základních škol začaly vznikat i tzv. alternativní školy. Pojem alternativní škola není nijak přesně definován a v podstatě ho v současnosti vztahujeme hlavně na všechny školy, které se vyznačují odlišným pedagogickým přístupem k žákům než klasické, běžné školy. Pracují na základě partnerského přístupu k dětem, respektují jejich individuální požadavky. Patří sem školy montessoriovské, daltonské, waldorfské, jenské, freinetovské a další (Spilková, 2005, s. 267).

Přesto do té doby v ČR stále neproběhla žádná právní reforma školství. Až v roce 1999 na základě dlouholeté odborné diskuze a dalších podnětů např. v podobě zprávy pro OECD *Proměny vzdělávacího systému v České Republice* dalších, byl zpracován MŠMT ČR materiál nazvaný *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České Republice*. Tím se MŠMT ČR přihlásilo k zásadě, že rozvoj školství se má v budoucnu vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky, který bude veřejně vyhlášen v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. *Bílé knihy*- jak jsou obdobné texty v zahraničí označovány.

Tento dokument vznikl v roce 2001 pod názvem **Národní program rozvoje vzdělávání- Bílá kniha** a představuje ucelený koncept rozvoje vzdělávání v České republice v horizontu 5-10 let. Navazuje na dosavadní vývoj, provedené reformy a změny, praktické zkušenosti a výsledky veřejné diskuze. Tento dokument se stal základním podkladem při tvorbě nového školského zákona, který byl v roce 2004 přijat.

V návaznosti na Bílou knihu a v ní vymezené směry vzdělávací politiky vznikl v letech 2001 -2004 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV)*. Jedná se o dokument, který konkretizuje požadavky státu (Spilková, 2005. s.15-20).

2.2 Rámcový vzdělávací program

Všechny školy v ČR dnes fungují podle Národního programu vzdělávání a Rámcového vzdělávacího programu (RVP). Národní program vzdělávání vymezuje počáteční vzdělávání jako celek. RVP tvoří závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé školní stupně- předškolní, základní a střední. Školní vzdělávací programy (ŠVP) jsou programy, podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.

Rámcové vzdělávací programy:

- Vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě.
- Vycházejí z koncepce celoživotního učení.
- Formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání.
- Podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.

Principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání

RVP ZV:

- Navazuje svým pojetím na RVP pro předškolní vzdělávání a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání.
- Vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol.

- Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, jíž by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání.
- Vymezuje vzdělávací obsah – očekávané výstupy a učivo.
- Zařazuje jako závaznou součást základního vzdělávání průřezová témata s výrazně formativními funkcemi.
- Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, odlišných metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami žáků.
- Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Je závazný pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

RVP ZV je otevřený dokument, který bude v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů se ŠVP i podle měnících se potřeb a zájmů žáků.

Tendence ve vzdělávání pro základní vzdělávání, které podporuje RVP:

- Je třeba zohledňovat při dosahování cílů základního vzdělávání potřeby a možnosti žáků.
- Podle potřeb a možností žáků uplatňovat variabilnější organizaci a individualizaci výuky a využívat vnitřní diferenciaci výuky.
- Rozšiřovat nabídku předmětů na školách pro rozvoj zájmů a individuálních předpokladů žáků.
- Vytvářet příznivé sociální, emocionální i pracovní klima založené na účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách výuky.
- Prosadit změny v hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonů a širšímu využívání slovního hodnocení.

- Zachovávat co nejdéle ve vzdělávání přirozené heterogenní skupiny žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol.
- Zvýraznit účinnou spolupráci s rodiči žáků.

Základní vzdělání je spojeno s povinnou školní docházkou, která je stanovena dle školského zákona na 9 let.

RVP pro základní vzdělávání jako cíl 1. stupně základních škol určuje usnadnění přechodu z předškolní výchovy a rozvíjení individuálních potřeb, možností a zájmů žáků. Vzdělávání má motivovat k dalšímu učení a vést je k učební aktivitě.

Cílem vzdělávání na 2.stupni základních škol je vést žáky k samostatnému studiu, k získávání takových návyků, postojů a hodnot, které vedou k zodpovědnému a uvážlivému životu, k zodpovědnému rozhodování a k respektování práv občana našeho státu a EU. Výuka má vést k provázání s životem mimo školu a rozšiřovat zájmy žáků.

Základní školy by měli poskytovat žákům podnětné a tvůrčí prostředí, které bude stimulovat nejschopnější žáky, povzbuzovat méně nadané a chránit a podporovat žáky nejslabší. Má zajišťovat, aby se každé dítě mělo možnost optimálně vyvíjet a to prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám a v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu je třeba vytvářet i odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Hodnocení výkonů žáků a výsledků jejich práce musí být založeno na plnění konkrétních a splnitelných požadavků. Musí být žákům umožněno zažívat úspěch a kladné ohodnocení. Neměli by se bát chyby a měli by s ní umět dále pracovat.

V RVP jsou definovány cíle základního vzdělání a klíčové kompetence, které představují souhrn vědomostí, dovedností, postojů, schopností a hodnot důležitých pro osobní rozvoj uplatnění každého člena společnosti. Jedná se o hodnoty obecně přijímané a oceňované společností, tak aby jedince vedli ke spokojenému a úspěšnému životu.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.

Dále je v RVP stanoveno jakých znalostí by žáci měli v průběhu výuky v tom kterém předmětu či oblasti vzdělávání dosáhnout.

RVP také stanovuje zásady pro tvorbu Školního vzdělávacího programu, který si tvoří už jednotlivé školy v souladu se školským zákonem a který stanovuje a vychází z konkrétních vzdělávacích záměrů školy, zohledňuje potřeby a možnosti žáků, reálné podmínky a možnosti školy a oprávněné požadavky rodičů nebo zákonných zástupců žáků. Má na zřeteli postavení školy v regionu i sociální prostředí, ve kterém bude vzdělávání probíhat. Vzdělávací proces na konkrétní škole se pak uskutečňuje podle ŠVP, který si škola vypracovala.

ŠVP stanovuje charakteristiku školy a její učební plán, osnovy učebních předmětů i pravidla hodnocení žáků (Rámcový vzdělávací program).

2.3 Systém základních škol v ČR

Mezi typy škol umožňujících získat dětem základní vzdělání v ČR patří:

Základní škola (státní nebo soukromá): děti zde absolvují celou devítiletou povinnou školní docházku rozdělenou do dvou stupňů.

Gymnázium: v rámci osmiletých nebo šestiletých gymnázií mohou žáci dokončit základní vzdělání a plynule pokračovat ve výuce střední úrovně.

Konzervatoř: osmileté taneční konzervatoře umožňují studentům dokončit základní vzdělání a plynule pokračovat ve výuce střední úrovně.

Speciální škola: děti se zdravotním postižením mohou být integrovány do speciálních tříd základní školy, anebo mohou navštěvovat školu speciální.

Praktická škola: tyto školy jsou určeny pro děti s mentálním postižením.

V posledních několika letech se rovněž experimentálně ověřuje systém domácího vzdělávání.

Tyto školy v zásadě navazují na dříve existující systém škol v České republice. Mezi základní typy vzdělávacích programů pro povinnou školní docházku patří:

Základní škola

Obecná škola

Národní škola

Pro jednotlivé vzdělávací programy jsou charakteristické různé přístupy k žákům, systém výuky, práce s učebním plánem apod. O konkrétní podobě učebního plánu rozhoduje ředitel školy. Vždy však musí být v souladu se standardy základního vzdělávání a v souladu s jedním ze tří vzdělávacích programů, který škola přijala.

Nyní bych chtěla přiblížit některé z programů:

Začít spolu-tento učební program původně zvaný Step by step vznikl v 90. letech v USA na základě nových poznatků o lidském mozku a procesu učení. Také vychází z praxe mnoha škol. U nás se tento program realizuje pod názvem „Začít spolu“ od roku 1994 v mateřských školách a od roku 1996 i na 1. stupni základních škol.

Třída je rozdělena na tzv. centra aktivity- to jsou stolky s přístupnými policemi s různými materiály podle toho, na jakou činnost je centrum určeno (centrum psaní, čtení, matematiky atd.). Děti začínají den povídáním v kruhu, kdy si sdělí své nové zážitky či pocity a seznámí se s plány na nový den. Následuje výuka obvykle matematiky a češtiny. Děti by měly být co nejaktivněji zapojeny do výuky- hry, zajímavé úkoly, práce v různých skupinách apod. Učební hodiny nejsou přesně časově ohraničeny. Učivo ve všech centrech se po určitou dobu vztahuje vždy k jednomu tématu a je vybíráno tak, aby se naplňovaly požadavky školního vzdělávacího programu. Dítě si vybírá, do kterého centra ten který den půjde, během týdne ale musí vystřídat všechny. Děti plní zadané úkoly, některé samostatně, jiné skupinově, podle svého tempa, svým vlastním způsobem. Ty, které jsou dříve hotové s plněním zadaného úkolu, mohou plnit úkoly navíc nebo pomoci ostatním dětem, nebo si najít jinou činnost. Učitel může věnovat více pozornosti žákům, kteří to potřebují. Hotové práce si nejprve hodnotí děti navzájem, poté je dávají zhodnotit učiteli. Zakládají si je do své složky, kde se na ně kdykoliv mohou podívat také rodiče. Při práci v centrech bývá ve třídě ještě i asistent, který se také dětem věnuje. Záleží to ale na možnostech školy. Tento učební program také klade důraz na multikulturní výchovu

děti. Sami děti si s učitelem tvoří na začátku roku pravidla, která se budou ve třídě dodržovat a kterými se budou řídit (Krejčová, 2003, s.12-29).

Zdravá škola- je to projekt Světové zdravotnické organizace pro Evropu, Evropské Unie a Rady Evropy, které dotovaly práci v Národním centru podpory zdraví. To se stalo hlavním koordinátorem pro ČR v roce 1991. Školy, které chtěly pracovat podle této metodiky, vypracovaly vlastní projekt přizpůsobený svým podmínkám. Nyní je u nás asi 92 Zdravých základních škol.

Každá škola si tento projekt přizpůsobuje svým podmínkám a možnostem. Zásadní myšlenkou je, že zdraví je chápáno jako celkový stav fyzické, psychické a sociální pohody. Zdravá škola se tedy snaží o celkově dobrou atmosféru ve škole, která by měla vycházet ze tří základních pilířů:

- 1) pohoda prostředí- zařízení školy, organizace školy, sociální klima
- 2) zdravé učení- přiměřenost, smysluplnost požadavků, přirozenost, spoluúčast a spolupráce, možnost výběru, klidná a otevřená atmosféra, podpora samostatnosti žáků a hledání konstruktivních nápadů, podpora zvědavosti a spontánnosti, respektování potřeb jednotlivce, diferencovaný a individuální přístup k žákům podle jejich schopností a potřeb, vzdělávání talentovaných žáků i integrace postižených dětí.
- 3) otevřené partnerství- škola je demokratické společenství, zapojuje se i společensky do života pořádáním veřejných akcí.

Školy se snaží do výuky zařadit podle svých možností formy výuky, které co nejvíc rozvíjejí schopnosti dětí- projektová výuka, samostatné práce žáků, vyučování v blocích, didaktické hry a prvky dramatické výchovy, zájmové vyučování. Mohou využívat i netradiční uspořádání třídy, využívají např. tělocvičnu či školní dvůr o přestávkách. Snaží se i o zlepšení a zdravější stravování ve školních jídelnách (alternativní školy).

Tzv. alternativní školy vznikaly v Československu až po roce 1989 z potřeby učitelů i rodičů, kteří chtěli více změnit vztah žáků ke škole a vzdělání a rozvíjet co nejlépe osobnost dítěte. Postupně se u nás začaly zakládat školy podle vzorů, které už fungovaly v zahraničí. Patří mezi ně:

Waldorfská škola- První školu založil v roce 1919 Emil Molt v německé obci Waldorf pro děti zaměstnanců tamní továrny. Jedná se o školu podle antroposofie rakouského pedagoga Rudolfa Steinera. V současnosti je ve světě kolem 870-ti waldorfských škol. U nás waldorfské školy vznikají od roku 1990, vzdělávací program byl schválen roku 1996. Asociace waldorfských škol v ČR sdružuje mateřské, základní a střední školy s tímto vzdělávacím programem. Kvalita realizace je zajišťována systémem vzdělávání pedagogů (Spilková,2005, s. 271).

Oproti klasické škole se liší zařízení a uspořádání tříd. Také výuka je organizována trochu jinak než v běžné škole. Děti nepoužívají učebnice, ale jsou využívány různé encyklopedie, vědecko-populární literatura a pracovní sešity dětí. Děti se od 1. třídy učí hře na flétnu a cizímu jazyku. Výuka čtení a psaní probíhá jinak a v jiném tempu oproti klasické základní škole. Také prvouka není samostatným předmětem, ale prolíná se ostatními předměty. Waldorfské školy usilují o široký základ znalostí a diferencovaný přístup učitelů k žákům podle jejich individuality.

Montessori škola- vychází z původně výukového programu pro mentálně postižené děti, kterým se věnovala italská lékařka Maria Montessori. Díky přátelské atmosféře a podnětnému prostředí včetně speciálních pomůcek dosahovala u svých svěřenců velmi dobrých výsledků. V roce 1907 pak založila v Římě školu pro chudé děti, kde se poprvé začaly používat montesoriovske metody i pro vzdělávání zdravých dětí. U nás nejprve vznikaly Montessori mateřské školy a v roce 1998 byl tento systém schválen i pro základní školy. Od té doby bylo u nás založeno asi 18 Montessori škol.

Třída je členěna na tzv. centra – stolky a police s dobře přístupnými pomůckami k jednotlivým předmětům či oblastem výuky. Děti ale mohou ke své práci využívat i volný prostor s koberci mezi stolky. Výuka začíná kratší společnou činností – povídání například

o něčem novém, hra, ukázka práce s nějakou novou pomůckou nebo pokus. Poté si každé dítě zvolí ve spolupráci s učitelem, co půjde dělat dál. Může si vybrat nějakou pomůcku nebo pracovní list. Může pracovat jak u stolku, tak na koberci. Děti by měly pracovat samostatně a učitel jim pouze pomáhá, kde je to potřeba a zajišťuje jim podnětné prostředí. Také se snaží, aby se děti věnovaly rovnoměrně všem předmětům. Děti při výuce postupují víceméně vlastním tempem a podle svého vývoje.

Daltonská škola- první experimentální střední škola byla založena v Daltonu Helen Parkhurstovou v roce 1919. Jednalo se o žákyni M. Montessori a tak výuka vycházela z jejích principů. Školy s daltonskými prvky u nás nejprve byly v 30. letech 20. století a po dlouhé odmlce začaly znovu vznikat po roce 1996. Tyto školy jsou sdruženy do Asociace českých daltonských škol. Většinou se ale jedná o školy s určitými daltonskými prvky a to jak základní školy tak školy střední.

Uspořádání tříd je podobné jako u montessori škol, nebo se podle potřeby takto přemísťuje. Základní myšlenkou tohoto přístupu je volnost žáků. Učí se pracovat samostatně, odpovědně a spolupracovat s ostatními při řešení úkolů. V původním daltonském plánu žáci sepisovali s učitelem měsíční smlouvy o zvládnutí učiva. Potom samostatně nebo ve skupinách pracovali v odborných pracovnách, které byly vybaveny potřebnými pomůckami. Tempo, kterým zvládli dané učivo na jeden rok, si tak více určovali podle svých možností. Mluvený projev si vylepšovali pořádáním dětských konferencí k různým tématům. Dnešní školy využívají při výuce spíše jen některé daltonské prvky. Do běžné výuky jsou zařazovány daltonské bloky, které se využívají k procvičování a opakování látky. Děti zde řeší vybrané úkoly z jednotlivých předmětů. Mají přitom na výběr z úkolů povinných, volitelných i úkoly navíc. Mohou si navzájem se zpracováním pomáhat. Řešení a hodnocení splněných úkolů je zaznamenáváno na přehledné tabuli a volně vyvěšeno ve třídě. Každý žák i učitel tak má přehled o tom, co už má zpracováno a co mu ještě zbývá.

Domácí (individuální) vzdělávání- od roku 1998 bylo u nás nejprve experimentálně a později od roku 2005 řádně povoleno individuální vzdělávání dětí jako rovnocenná forma plnění povinné školní docházky pro děti na 1. stupni ZŠ. Od roku 2007 probíhá experimentální ověřování individuálního vzdělávání i pro 2. stupeň ZŠ.

Žáci jsou vzděláváni v souladu s RVP, a v souladu s ŠVP školy, na které je dítě zapsáno. Vzdělávací rodič musí splňovat požadavky, a to minimálně středoškolské vzdělání u dítěte na 1. stupni ZŠ a vysokoškolské vzdělání pro 2. stupeň ZŠ. Také musí být doložen doklad o specifických vzdělávacích potřebách dítěte, který vydává poradenské zařízení. Jedná se například o výjimečné nadání dítěte, nebo naopak poruchy učení, nebo o problémy v sociální oblasti. Nejméně dvakrát za rok jsou děti ve škole přezkoušeny a ohodnoceny jejich znalosti. Nejčastěji se jedná o slovní hodnocení. Pokud by rodiče neplnili podmínky, může škola dohodu o zařazení dítěte do individuálního vzdělávání vypovědět. Výhodou tohoto způsobu výuky je, že rodič zná dobře své dítě. Dokáže lépe přizpůsobit každodenní práci schopnostem a možnostem dítěte. Nemusí ho známkovat. Navazuje plynule na jeho předchozí znalosti. Musí ale také dítěti umožňovat jiné sociální kontakty s jeho vrstevníky. Rodičům také může chybět zpětná vazba, zda učí dobře, a proto vznikají různé kluby a internetová fóra pro výměnu zkušeností (alternativní školy).

Existují samozřejmě i další typy škol, které se víceméně odvíjejí od předchozích s určitými obměnami.

3 AKTUÁLNÍ ASPEKTY SPRAVEDLNOSTI VE ŠKOLSTVÍ

V této kapitole se zabývám jednotlivými aspekty školní praxe, které jsou pro veřejnost důležité.

Je české základní školství spravedlivé či nikoliv? Na tuto otázku můžeme hledat odpověď z mnoha velmi různých pohledů.

Můžeme posuzovat přístup škol k vzdělávání žáků se specifickými potřebami – ať už to jsou děti s různými typy postižení, poruchami učení, děti pocházející z různých socioekonomických prostředí. Je správné, že se všechny děti nevzdělávají pouze v základních devítiletých školách, ale existuje i možnost přestupu nadanějších dětí na víceletá gymnázia? Je systém hodnocení žáků spravedlivý? A je vlastně možné srovnatelné hodnocení, pokud se žáci vyučují podle různých vzdělávacích programů? Jakou roli v hodnocení a výuce hrají učitelé, jejich kvalita, přístup. Pokusím se některé tyto aspekty blíže popsat.

3.1 Testování žáků 5. a 9. tříd

Vzhledem k tomu, že v ČR existuje velmi mnoho různých typů základních škol, které pracují na základě různých vzdělávacích programů a děti mohou základní vzdělání získat i v rámci studia na víceletých gymnáziích a konzervatořích, bylo nutné zajistit, aby dosahovaly srovnatelné úrovně vzdělání. V posledních letech se totiž začaly projevovat rozdíly v dosahovaných znalostech dětí vycházejících z různých typů škol. Na toto začaly poukazovat střední školy. Proto bylo navrženo plošné testování žáků 5. a 9. tříd, které by mělo kontrolovat, zda žáci dosahují znalostí určených standardů podle RVP. Testovány budou znalosti z matematiky, českého jazyka a cizího jazyka. V podstatě je tento požadavek určitě správný a opodstatněný.

První celoplošná zkouška proběhla už v roce 2012. Už příprava těchto testů byla velmi náročná- časově, organizačně i finančně. Ještě než vůbec proběhla, byla často kritizována. A často se řešila i právě otázka spravedlnosti takového testování a důsledků vyhodnocení testů pro jednotlivé školy a žáky.

Podle zprávy OECD by výsledky testů měly posloužit k sestavení žebříčku škol, podle dosažených výsledků. To by ale ve svém důsledku podle kritiků mohlo vést k tomu, že by se určité školy staly prestižní a naopak některé by spadly dolů, co do žádanosti mezi rodiči dětí (Doubrava, 8/2012. s. 10). Také se poukazuje na to, že při tomto způsobu testování nejsou zohledněny individuální rozdíly mezi schopnostmi dětí, jejich znalostí práce na počítačích a další faktory, které mohou mít značný vliv na zdárné absolvování testů. V letošním roce by mělo proběhnout první ostré testování žáků.

Z testování jsou vyjmuty speciální školy určené pro žáky s těžším postižením a školy při zdravotnických zařízeních. Jinak je pro školy účast v testování povinná, pro samotné žáky je zatím pouze dobrovolná. Někteří rodiče se ale již od počátku sdružili do iniciativy Stop plošné testování žáků 5. a 9. tříd.

3.2 Výběrová vers. běžná základní škola

Podle některých výzkumů – např. E. Walterové je problematická i otázka přechodu nadanějších žáků základních škol na víceletá gymnázia. To ve svém důsledku totiž vede k tomu, že na základních školách zůstávají děti s průměrným a horším prospěchem. Z pohledu rodičů a veřejnosti je široká možnost výběru víceletých gymnázií a výběrových škol pro nadané žáky výhodou (Walterová, 2010, s. 120-126). Je podle nich dobré, že se nadanější žáci mohou více rozvíjet a je jim v těchto školách věnována učiteli větší pozornost. Podle posledních výzkumů pedagogů a psychologů, však toto rozdělování není dobré. Naopak by podle nich mělo být rozdělování žáků podle schopností, sociálního či etnického původu co nejvíc omezeno a upřednostněna inkluze, která prospívá jak lepším žákům, ale hlavně těm méně nadaným (Walterová, 2010, s. 247).

3.3 Hodnocení žáků

Hodnocení žáků je zatím stále pevně spojené se školou. Je důležitým výstupem, často nejsledovanějším.

Jeho funkce jsou hlavně informační a motivující. Mělo by poskytovat obraz o tom, co žák umí, jak ve výuce pracuje, jak zvládl dané učivo. Mělo by ho také motivovat k další práci a snaze. U nás je stále nejvíce používané hodnocení známkou. Nejprogresivnější metodou hodnocení je tzv. slovní hodnocení, používané v některých školách místo známek, nebo někde jako jejich doplněk.

Z pohledu spravedlnosti je hodnocení velmi problematická věc. Hodnocení by mělo být co nejvíce spravedlivé a objektivní. Je to ale opravdu možné? Samotná známka většinou nevyjadřuje pouze znalosti, ale i snahu žáka k jejich dosažení. Velký vliv na známku má i nadání žáka a jeho vlohy, způsob práce učitele a jeho přístup k žákům, učební metody, rodinné zázemí žáka a širší sociální prostředí a samozřejmě i aktuální zdravotní stav. Výsledná známka nejen zpětně hodnotí práci žáka, ale ovlivňuje i jeho další postoj k výuce. Významně tedy ovlivňuje kvalitu celého výchovně- vzdělávacího procesu (Houška, 1995, s. 85).

3.4 Učitel

Osoba učitele je zřejmě ten nejdůležitější prvek, podle kterého hodnotíme školu jako spravedlivou či nikoliv.

Obecně je samozřejmě kladen důraz na kvalifikaci učitelů a jejich kvalitní a odbornou profesní přípravu. Z pohledu posouzení spravedlnosti ve školství je ale asi ještě důležitější samotná osobnost učitele. Ta má ve vyučovací a výchovné práci rozhodující úlohu. Učitel působí na žáky hlavně svým příkladem, svojí autoritou, objektivností a svým spravedlivým postojem k nim. Pokud tyto vlastnosti nemá, může ve výchově žáků napáchat mnoho škod (Kohoutek, 2006. s. 63).

Vstupem dítěte do školy vzniká nový vzájemný vztah mezi ním a učitelem a školou. Kvalita vztahu mezi učitelem a žákem formuje do značné míry postoje žáka k učení celkově, nebo k danému předmětu. Faktorů, které působí na kvalitu tohoto vztahu je mnoho. Kromě osobnosti žáka a také učitele to jsou i sociální faktory. K nim patří např.

celková společenská atmosféra, tradice školy, způsob řízení školy a vztahy v pedagogickém sboru, vztahy mezi jednotlivými žáky ve třídě, rodinné zázemí žáka i učitele, vztahy mezi rodinou a učitelem, vztah rodiny k vzdělání a jiné.

Každé dítě je individualitou. Na jeho vztahu k učiteli se podílí jeho pohlaví, temperament, povaha, také sebehodnocení, s kterým přichází už z rodiny a další vlastnosti a zájmy dítěte. Vliv má i věk dítěte a jeho postoj k autoritám.

Osobnost učitele, jeho zkušenosti, životní postoje a přístup k žákům hrají také velkou roli při formování vztahu mezi ním a žákem. Do tohoto vztahu zasahuje i klima ve třídě a konkrétní situace, ke kterým dochází.

Jedním z určujících faktorů ve vztahu učitele a žáka jsou postoje učitele k žákovi. Postoji rozumíme tendenci reagovat na určité situace stálým způsobem. Jsou ovlivněny jeho představou o ideálním žákovi, jeho způsobem vnímání skutečnosti, třídou, vyučovaným předmětem apod. (Schneiderová, 1994, s. 13).

Důležitou roli hraje i mínění učitele o žákovi. Učitel si na základě svých předchozích zkušeností, ale třeba i na základě prvního dojmu (tzv. Halo efekt), utvoří o žákovi konkrétní představu o jeho schopnostech a kvalitách. V případě, že považuje žáka za chytrého, šikovného a schopného, omezuje negativní hodnocení. Žáka častěji chválí, případné neúspěchy přičítá pouze momentální situaci a chování žáka si interpretuje v souladu s touto kladnou představou. Toto jednání ze strany učitele vede u žáka k opravdovému zlepšení, k jeho snaze potvrdit tuto učitelovu představu. Tento efekt se nazývá „Pygmalion efekt“.

Opakem je potom „Golem efekt“ kdy naopak negativní představa a soustavné sdělování negativních hodnocení, očekávání špatných výsledků a zklamání vede ke zhoršení výsledků žáka. On sám dojde k pocitu, že na učivo nestačí, nezvládá uložené úkoly a jeho výsledky se dále zhoršují.

Síla představy o žakových možnostech a chování učitele tak nakonec ovlivní skutečné chování a výkony žáka. V obou případech jde o takzvané „sebenaplnující se předpovědi“ (Schneiderová, 1994, s. 13), (Průcha, 2012, s. 88).

3.5 Integrace dětí se spec. vzdělávacími potřebami

V posledních letech se celkem často nejen v odborných kruzích, ale i v různých sdělovacích prostředcích řeší problém, zda rušit praktické školy či nikoliv. Vládní program Strategie boje proti sociálnímu vyloučení, který schválila vláda v r. 2011 předpokládá postupné zrušení praktických škol a integraci dětí, které je navštěvovaly do běžných základních škol. Argumentem je, že tyto školy navštěvují z větší části ne děti s lehkým mentálním postižením, ale děti ze sociálně vyloučených rodin, které žádné postižení nemají. Speciální pedagogové ale většinou zastávají názor, že by tento zavedený systém škol neměl být nyní zrušen, protože neexistuje kvalitní náhradní řešení této situace. Poukazují na nedostatek kvalifikovaných speciálních pedagogů v běžných školách, kteří by byli schopní pracovat s dětmi s postižením. Školy nemají takové kapacity a prostředky, aby mohly zajistit náročnější výuku těchto žáků. Větší počet dětí s SVP v základních školách by podle nich stejně časem vedl k tomu, že by byly zřizovány ve školách speciální třídy pro tyto děti. Současná legislativa navíc už dnes umožňuje inkluzi dětí s SVP do běžných základních škol. Záleží to na možnostech konkrétní školy a požadavcích rodiče.

Problém s vysokým podílem dětí z romských rodin v praktických školách souvisí s tím, že tyto děti vyrůstají v podmínkách sociálního vyloučení. Mentalita romské komunity a jejich požadavky na vzdělání jsou jiné, než u většinové společnosti. A z toho podle některých speciálních pedagogů vychází problémy se zařazováním romských dětí do běžných škol. Tyto děti nezvládají výuku a často předčasně ukončují školu bez dokončeného základního vzdělání. Řešením by tedy mělo být zaměření se na tyto rodiny a změny v jejich postoji ke vzdělání, ne už nyní rušit systém škol, který jim umožňuje získat aspoň základní vzdělání (Vítek, 2012, s.16-18).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 POHLED RODIČŮ NA SPRAVEDLNOST V ZÁKL. ŠKOLSTVÍ

4.1 Cíl výzkumu

Výzkumná část mé bakalářské práce se soustředí na seznámení se s názory několika rodičů na problematiku spravedlnosti v základním školství. Na jejich osobní zkušenosti se základními školami ve Žďáře nad Sázavou. Převážně s těmi, které navštěvovali přímo jejich děti.

Cílem je zjistit, jaké mají vybraní rodiče názory na výzkumné otázky, které jsem si v úvodu mé práce položila. Jedná se o tyto tři výzkumné otázky:

VO 1: Je podle rodičů současné základní školství spravedlivé?

VO 2: Jaké aspekty současného základního školství rodiče uvádí jako stěžejní?

VO 3: Který z aspektů je pro ně osobně nejdůležitější?

4.2 Metodologie

Použila jsem metodu polostrukturovaného rozhovoru. Ke každé výzkumné otázce jsem si připravila několik podotázek tak, abych při rozhovoru získala co možná nejvíc informací ke zkoumanému problému.

Výběr účastníků rozhovoru byl z okruhu mých známých, případně na doporučení mé známé na svoji kolegyni. Oslovila jsem lidi, kteří mají děti buď ještě na základní škole, nebo nedlouho po ní. Snažila jsem se, aby byly zastoupeny jak ženy, tak muži. Také jsem při výběru přihlížela k místu bydliště, aby byli z různých částí města a byla tak větší pravděpodobnost, že jejich děti studují různé školy ve Žďáře nad Sázavou.

Rozhovory probíhaly osobně, pouze jeden jsem z nedostatku možnosti sejít se, provedla telefonicky. Byly nahrávány na diktafon, s čímž byli všichni předem srozuměni a souhlasili. Poté jsem tyto nahrávky přepsala a přiložila do této práce jako přílohy č. 2-6. Jako příloha č. 1 je soupis připravených otázek, podle kterých probíhaly jednotlivé rozhovory.

Všichni účastníci byli v úvodu rozhovoru seznámeni s účelem k jakému jej pořizují, s tématem mé bakalářské práce a se stručným obsahem této práce. Dále jsem je informovala, že poskytnuté rozhovory budou anonymní. Také, že pokud by nechtěli na nějakou otázku odpovídat, tak nemusí. Této možnosti nikdo z nich nevyužil. V případě některých, hlavně úvodních teoretických otázek, jsem se snažila jim dalšími přibližovacími otázkami téma nějak ozřejmit a vysvětlit. Rozhovory probíhaly tak od 10 do 40 minut. Schůzky probíhaly sice většinou na veřejných místech, ale vždy jsem se snažila, abychom měli co možná klid a soukromí a nebyli jsme rušeni příliš velkým ruchem kolem.

4.3 Výsledky rozhovorů

K první výzkumné otázce- **zda je podle rodičů základní školství spravedlivé** jsem měla celkem 6 podotázek:

1.1 Považujete současné základní školství za spravedlivé?

Na tuto otázku mi zpočátku nikdo neuměl odpovědět. Snažila jsem se jim už většinou předem vysvětlit, aby to brali podle svých dětí. Podle toho, jakou měli zkušenost se školou a jaký pocit v nich převládá.

Účastníci rozhovorů většinou váhali s odpovědí.

R1 Hodnotila školu kam chodil syn jako spravedlivou, ale připustila, že obecně je spravedlivé *Jak v čem*. U některých učitelů se jí zdálo, že mohlo docházet k nějakému menšímu nadržování některým žákům, ale v globálu považovala tuto školu za dobrou a bylo zde všechno v pořádku.

R2 *Když to vezmu podle školy, tam co chodí dcera, tak jo.* Také měl spíše názor, že školství je u nás v zásadě spravedlivé. Jejich zkušenosti se školami, kam chodí nebo chodily jejich děti, byly dobré.

R3 Soudí, že v podstatě není. Hlavně z důvodu rozdílného hodnocení dětí na různých školách. Problém je podle ní hlavně v tom, že z různých základních škol odchází děti s velmi rozdílnými znalostmi. Stejně známky neodpovídají stejným faktickým znalostem. Poukázala na fakt, že je v dnešní době mnoho středních škol, které se snaží získat

dostatečný počet studentů a proto umožňují studium i dětem, které by dříve ani na střední školu neměli.

R4 Jako celek považuje školství asi za spravedlivé, ale poukazuje na to, že záleží na učitelích...

R5 *Vůbec ne. Spravedlnost vůbec ne. Ty děcka jsou strašně přetěžovaní. Jsou na ně velký nároky. Z její zkušenosti se svými dětmi, které navštěvovaly dvě různé základní školy a každé mělo i jiné učitele soudí, že jsou velké rozdíly v požadavcích a přístupu jednotlivých škol a učitelů k dětem, k výuce, k hodnocení. Je přesvědčená, že jsou na děti už od první třídy kladeny velké nároky a děti jsou v některých případech zbytečně moc stresovány.*

1.2 Zkuste vyjádřit (několika pojmy) co pro Vás znamená pojem „spravedlnost v základním školství“.

Tato otázka je hodně obecná a filozofická. A protože byla položena bez delší přípravy a možnosti toto téma si účastníky předem více promyslet, většinou rodiče odpovídali více konkrétně, opravdu asi podle svých osobních zkušeností. Podle toho, co se svými dětmi na škole řešili, nebo jaké měli zkušenosti z širší rodiny nebo od svých známých.

R1 *Hodnocení žáků, to je jasný. Celkově přístup k těm žákům, těch učitelů a tak.*

R2 Viděl problém ve financích, jestli jsou vynakládány správně. Jestli například finanční příspěvky na obědy jsou dobře vynaloženy a děti za ně opravdu dostanou to, co by měly. *A pak přístup těch učitelů k dětem, jestli všechny berou stejně, nebo jestli tam převažují takové věci jako že ten je cikán, ten je z rozvedené rodiny, nebo něco takového..* Tento problém ale nadhodil spíše jako čistě teoretickou možnost. Sami se s nějakou takovou nespravedlností nikdy ve škole, kam chodily jejich děti, nesetkali.

R3 U této otázky připustila možnost nějaké nespravedlivosti v hodnocení žáků nebo v přístupu učitele k žákovi. Také se ale u svých dětí za dobu jejich školní docházky s ničím takovým nesetkala.

R4 *Pro mě to znamená to, že za své výsledky jsou děti spravedlivě ohodnoceny, že nejsou poškozovány.*

R5 Vidí jako hlavní aspekt spravedlnosti na škole učitele, hodnocení žáků a přetížení žáků.

Posuzování spravedlnosti v základním školství je podle rodičů, se kterými jsem vedla rozhovory převážně odvozena od kvality učitelů – od jejich spravedlivého přístupu ke všem dětem, od jejich správného hodnocení výsledků. Ve většině případů s tím rodiče neměli špatnou zkušenost.

1.3 Jsou některé děti, či skupiny dětí podle Vašeho názoru nějak znevýhodňovány současným školním systémem? A jak?

U této otázky pouze dva účastníci připustili možnost určité diskriminace a to:

R2 z důvodu finančních – tím, že děti z chudších rodin nemohou navštěvovat např. soukromé školy, kde se platí vyšší školné.

R4 z důvodu rasového. Připustil, že by zde mohl být určitý rasový podtext, který by mohl zapříčinit, že jsou některé děti znevýhodňovány. Jinak se ale nedomnívá, že by k něčemu takovému docházelo.

Ostatní rodiče se nedomnívali, že by k něčemu takovému na školách docházelo.

1.4 Jsou naopak některé děti zvýhodňovány? A jak?

Tady opět pouze tito dva účastníci rozhovoru připustili možnost nějakého zvýhodňování určitých skupin dětí nebo jednotlivců. Ostatní byly názoru, že nejsou žádné děti ani zvýhodňovány.

R2 opět z důvodu finančních- děti z lépe situovaných rodin mají lepší možnosti výběru školy. Nemusí podle něj vlastně ani splňovat to, že by měly větší talent a lepší předpoklady ke studiu, ale hraje roli pouze to, že jim rodiče mohou zaplatit prestižnější školu.

R4 Podobný názor má i tento účastník, také on se domnívá, že lepší ekonomická pozice rodiny zvýhodňuje některé děti. Také vidí možnost ve zvýhodnění některých dětí z rodin nějak politicky vlivných rodičů. *Jo, tam bych řekl, že děti třeba vlivných rodičů. Tím myslím jak politicky, tak ekonomicky, ty by mohly být zvýhodňovány.*

Ostatní účastníci ani u této otázky, jako u té předešlé, neměli dojem, že by k nějakému zvýhodňování některých dětí docházelo. Zas se přikláněli pouze k možnosti, že jsou to individuální případy, kdy učitel z nějakého důvodu třeba trochu nadržuje konkrétnímu dítěti. Ale že by se to týkalo nějaké celé skupiny dětí, to ne.

1.5 Jste spokojeni s kvalitou základních škol v našem městě?

Je i pro mě zajímavé, jak velké rozdíly v kvalitě škol ve Žďáře rodiče udávali. I když se v zásadě nejednalo o samotnou školu, její vybavení, učební plán a podobně. Ale o kvalitu učitelského sboru a přístup k žákům. Nikdo z rodičů neměl pocit, že by se nějak výrazně lišilo vybavení škol, např. PC technikou nebo dalším vybavením učeben.

R1 Tato maminka byla celkově velmi spokojená s jejich školou. Měli prý štěstí na učitele i na kolektiv dětí, se kterými jejich syn chodil do třídy. Čtvrtá základní škola je prý podle ní mezi rodiči hodnocena dlouhodobě jako jedna z nejlepších ve městě a ona má také ten pocit. Nezažili tam žádné problémy mezi dětmi, ani konflikt s některým z učitelů. Naopak měla informace od své sestry, která má děti na třetí základní škole, že tam jsou rodiče nespokojení a tuto školu berou jako mnohem horší. *Jako třeba trojka? Tam na to strašně nadávají. Co má sestra děti právě na trojce, tak na to tam hodně nadávají - na učitele. Tam říká, že ti učitelé mají své oblíbence a jakmile si na někoho zasednou, tak prostě je problém. Na jiných školách ne. A já jsem takový pocit fakt nikdy neměla.*

R2 Také měli děti na čtvrté základní škole, kterou hodnotí jako nejlepší ve městě. Byl spokojený s jejich školou, ostatní školy neřešil.

R3 Hodnotila jako asi nejkvalitnější školu ve Žďáře z hlediska výuky státní víceleté gymnázium. Z klasických základních škol je podle jejího mínění nejlépe hodnocena čtvrtá základní škola. Pátá byla v minulosti prý také dobrá, ale po sloučení s první základní školou už se její kvalita a její obliba prý zhoršila. *Vím, že na to trochu nadávali a kdo mohl, tak nechával děti radši na té čtyřce.* Také ona měla informace od známých, že třetí základní škola není mezi rodiči ve Žďáře už oblíbená a že ji nehodnotí dobře. *A tam co byla, myslím na trojce, ta speciální třída, tam taky od nás začal dojíždět jeden kluk, tak tam to nehodnotili dobře.*

R4 O jiných školách ve městě neměl žádné informace. V podstatě měl zkušenosti jen o třetí základní škole, kam chodil jejich syn. S další školou, kam později jejich syn přešel, byl celkem spokojený.

R5 Za nejlepší základní školu ve městě považuje čtvrtou základní školu a víceleté gymnázium- jak státní tak biskupské. *Já kdybych mohla, tak bych dala dítě na čtyřku. Ale teď je to spádově podle obvodů. Ale tam ten ředitel je takovej lidskej. Výuka je tam taková v pohodě, děcka nejsou stresovaný a je to tak proplítaný i hrou.* Druhá základní škola byla jejich volba u mladších dvou dětí, protože nechtěli děti dát na třetí základní školu. Na tu měli podle bydliště spadat poté, co se sem přestěhovali. Tuto druhou základní školu hodnotila paní jako vcelku dobrou s drobnými výhradami. Ty se ale týkaly spíše konkrétní paní učitelky a jejího přístupu k výuce a jejímu odtažitému chování k dětem. Jinak podle ní kvalitě třetí základní školy *ublížilo to, jak tam umístili tu zvláštní školu. To nejde ani tak o to, že ba se o přestávce něco stalo, ale ovlivní to tu výuku.* Také hodnotila jako výbornou školu základní školu v Zámku. Jedná se o malotřídku, kde je jen první stupeň. Tato škola je prý také velmi oblíbená mezi rodiči, a protože spadá pod čtvrtou základní školu, děti z ní potom přecházejí právě tam.

1.6 Podle jakého kritéria jste vybírali školu pro své dítě?

U této otázky se všichni účastníci shodli, že na jejich volbu měla rozhodující vliv hlavně dostupnost školy, její vzdálenost od bydliště. Také pokud mohli volit, kam přihlásí děti na základní školu, tak se rozhodovali podle pověsti školy. A roli hrála i případně nějaká předchozí osobní zkušenost s touto školou, ať jejich vlastní z dětství, nebo z širší rodiny, nebo z okruhu svých známých a jejich referencí a zkušeností s jednotlivými školami.

Druhá výzkumná otázka byla- **Jaké aspekty současného základního školství rodiče uvádí jako stěžejní?**

Zde jsem měla připravené 4 podotázky, kterými jsem se snažila zjistit, jednak jaké problémy z hlediska spravedlnosti ve školství je napadnou a také jak spravedlivý je podle nich přístup učitelů k dětem.

2.1 Co je podle Vás největším problémem současné základní školy z hlediska spravedlnosti? V čem se to projevuje?

Zde se odpovědi účastníků dost různili.

R1 *Hodnocení žáků učiteli- oblíbenci, neoblíbenci. A taky asi vybavení učeben, taky všude není takový. Že ne každá škola má stejné možnosti. Někdo taky nadává i na stravování, to může dělat taky někomu problém. A vztahy mezi žákama, že by se třeba rvali nebo tak. Nějaká závist mezi děckama. Ale já jsem nikdy nezažila takový problémy. Nikdy jsem nic neřešila.*

R2 Uvedl v průběhu rozhovoru několik aspektů- správné využití finančních prostředků pro školy, stejný přístup učitelů k dětem bez rozlišování z jakých jsou sociálních nebo etnických skupin, nedostatek dobrých učitelů na školách a jejich nedostatečné pravomoci. Je toho názoru, že spousta učitelů raději odchází pracovat jinam, do jiného oboru.

R3 Jako jediný aspekt uvedla hodnocení a spravedlivý přístup učitele k žákům.

R4 Tento účastník hodnotil jako největší problém základní školy z hlediska spravedlnosti špatný a nespravedlivý přístup k dětem ze strany učitele. *Já jediný, co si myslím, že by ta nespravedlnost mohla být, tak šikana za strany učitelů.* Jeho syn navštěvoval právě třetí základní školu, na kterou někteří z dalších účastníků rozhovorů poukazovali jako na školu, kde jsou s tímto problémy.

R5 Problém v základním školství uváděla v přetěžování a velmi přísném hodnocení dětí, také v přístupu některých učitelů k dětem. Nelíbil se jí také přístup některých učitelů k jejich práci. Zdálo se jí, že někteří nemají ten správný vztah zejména k malým dětem, nemají správné vlohy k této práci. V rámci rozhovoru jsme se dostali i k tématu testování žáků 5. a 9. tříd. Pro žáky ani jejich rodiče to prý nebyl vůbec žádný problém, nikdo

to nijak neřešil. Ani děti, ani rodiče. Paní byla toho názoru, že je to celkem potřebná věc, aby se znovu srovnaly znalosti dětí z různých typů škol

2.2 Domníváte se, že je důvod v nastavení školního systému nebo spíše v lidech, učitelích a vedení škol?

Zde viděli důvod ve školním systému dva účastníci, dva naopak považovali za hlavní důvod případných problémů ve školách v lidech a jeden se přikláněl k názoru, že příčina je v obojím. Jak na straně systému, tak samotných zaměstnanců škol.

R1 Důvod vidí v lidech, nikoli ve školním systému.

R2 Důvod vidí naopak v systému, který jednak nedává učitelům žádné pravomoci a jednak nezajistí, aby na školách zůstávali kvalitní učitelé.

R3 Také vidí důvod v nastavení školního systému, protože ten určuje, jak školy fungují – *protože ti učitelé se tím musí řídit. Jsou tím nějak omezeni, ty školy podle toho tak nějak jedou.*

R4 *Oboje má podle mě vliv. Jednak, jaká je situace ve společnosti, ale na té škole potom konkrétní, je to o těch lidech. Ale ta nálada společenská tam hraje vždycky velkou roli. Jak to spadá od ministerstva směrem dolů, to je jedna nádoba.*

R5 Z rozhovoru s ní vyplývá, že spíš vidí důvod v lidech. V jejich kvalitě a přístupu k dětem.

2.3 Domníváte se, že se učitelé, kteří učí vaše dítě, chovají ke všem dětem spravedlivě?

U této otázky se čtyři účastníci shodli na tom, že se nesetkali v podstatě s nějakým nespravedlivým přístupem učitelů k jejich, ani k ostatním dětem. Pokud měl některý z učitelů nějaké vyšší nároky nebo třeba zvláštní způsob hodnocení dětí, tak to uplatňoval na všechny děti stejně. Pouze jeden účastník se zde vyjádřil kriticky. Byl toho názoru, že učitelka jejich syna si děti podle svého názoru a nějakých svých kritérií rozdělila na lepší a horší. A podle tohoto se pak k nim rozdílně chovala a hodnotila je. Také byl přesvědčený, že svým přístupem k synovi ovlivnila i další kolegyni, která pak také synovi dávala horší známky.

R1 Nikdy se nesečkali osobně s tím, že by jejich učitel hodnotil děti rozdílně.

R2 *Jak který učitel a jak kde.*

R3 *...o přístupu k našim dětem si myslím, že to bylo spravedlivý. Jak to bylo k ostatním nevím. Z mého hlediska to bylo spravedlivý.*

R4 *Já myslím, že stejně. Prostě si ty děti zaškatalkovali a potom ten přístup byl stejný. Nebo stejným způsobem. Můžou si někoho vyhlídnout, ale tak bych to neviděl. Ten přístup je obecně jakoby profesionální, ale jakoby i v tom profesionálním pokrivení.*

R5 Nesečkali se také osobně s tím, že by se učitel choval k dětem nějak nespravedlivě a hodnotil je nějak různě. Pokud měl jiný přístup k dětem, tak ale ke všem stejně.

2.4 Hodnotí Vaše dítě podle Vás správně a spravedlivě?

Účastníci R1, R3 a R5 se shodli, že s tímto nikdy problém neměli. Ani u svých dětí, ani u spolužáků svých dětí ve třídě. Hodnotili učitele vesměs velmi pozitivně.

R2 Připustil krátkodobý konflikt s jednou paní učitelkou. Ale vyřešilo se to po vzájemné rozmluvě a dál už k žádným problémům nedošlo.

R4 Měli problém s přístupem a hodnocením dítěte učitelem. Docházelo ke zhoršování prospěchu a dokonce ke shazování žáka před třídou. K nějaké dohodě a nápravě nedošlo, až zvolili jako řešení odchod na jinou školu.

V třetím okruhu otázek jsem chtěla zjistit **který z aspektů je nejdůležitější pro Vás osobně?**

Zde jsem se ve třech podotázkách soustředila na to, zjistit co oni konkrétně řešili. Jestli měli nějaký problém či nikoli.

3.1 Řešili jste Vy osobně nějakou záležitost se školou?

3.2 Čeho se to týkalo?

3.3 Podařilo se Vám tuto věc vyřešit a jak?

Zde se také jako v předchozí otázce účastníci rozhovorů R1, R3 a R5 shodli, že žádný problém po celou dosavadní dobu řešit nemuseli. S dětmi neměli na škole žádné větší starosti. Učitele hodnotí velmi dobře a nikdy prý neměli důvod k nějakým stížnostem.

R2 Kromě jednoho krátkého nedorozumění mezi synem a učitelkou také jinak nikdy nic jiného neřešili a jsou se školami, kam děti chodí a s jejich učiteli spokojeni. Záležitost se týkala jedné starší paní učitelky, která se zřejmě snažila jejich syna dotlačit více k učení jejího předmětu. Ale v momentě kdy už ho i donutila, a on se látku naučil, mu dávala horší známky, než si podle rodičů zasloužil. Naštěstí celá situace netrvala dlouho a po jejich rozhovoru s paní učitelkou na třídní schůzce se problém vyřešil a dál už se neopakoval.

R4 V tomto případě byl problém závažnější a dlouhodobější. *Ano. V jednom předmětu neprospíval a měl jakoby problém s tou učitelkou. Neustále ho tak obecně shazovala a i poškozovala při známkování. A pak se k tomu přidala vlastně i další. Začal se mu dost zhoršovat prospěch, ale jen z těch dvou předmětů. Až jsme to museli vyřešit přechodem na jinou školu.*

V- A tím se to spravilo? Tam už neměl takový problém?

Ne. Tam byl klid. Ani už neměl tak špatné známky. A s učitelkama byl v pohodě.

4.4 Shrnutí rozhovorů

V teoretické části své bakalářské práce jsem se zabývala několika aspekty spravedlnosti základního školství, o kterých jsem se domnívala, že nejvíc ovlivňují to, zda je školství považováno za spravedlivé či nikoliv. Při jejich výběru jsem čerpala jednak z vlastních zkušeností, ale i z jejich objevení se v různých médiích – v televizi, rádiu a tisku.

Testování žáků 5.a 9. tříd:

Toto téma se v médiích v nedávné době celkem často objevovalo. V odborných časopisech, které jsem si k této práci prostudovala, se toto téma také hodně často objevovalo a řešilo. Většina článků se shodovala v tom, že je potřeba sjednotit kvalitu škol. Poukazovaly na velké rozdíly ve znalostech dětí, ale také se hlavně obávaly, jaký dopad bude mít takové třídění škol podle kvality na samotné školy a také na jejich žáky. Obávaly se o psychický dopad na testované děti.

Rodiče, se kterými jsem dělala rozhovory, tuto věc vůbec neřešili. Nikdo z nich se o tomto tématu sám ani nezmiňoval. Pouze v jednom případě a až když jsem na toto téma sama zavedla řeč, mi maminka řekla svoje zkušenosti s testováním jejich dětí. Zažila jak testování v 5. tak v 9. třídě. Vůbec ale neměla pocit, že by to někdo z dalších rodičů bral jako nějakou újmu pro jejich děti. Nikdo se proti tomu nijak neohradil a všechny děti toto testování normálně bez problémů absolvovaly. Z rozhovoru s ní vyplynulo, že tomu rodiče většinou nepřikládají zas až takovou důležitost, jak by se ze sdělovacích prostředků mohlo zdát.

Výběrová vers. běžná základní škola:

Toto téma je z pohledu rodičů, se kterými jsem dělala výzkumné rozhovory už důležitější. Z rozhovorů vyplynulo, že považují například víceletá gymnázia za kvalitnější než běžné základní školy. A to bez rozdílu jestli se jedná o státní nebo soukromé školy. Lépe podle nich připraví děti na přechod na střední stupeň. Pokud mohly, a děti podle nich měly potřebné předpoklady, tak děti přecházely na tento typ školy. Také někteří rodiče poukazovali na to, že výběrové školy svým způsobem zvýhodňují děti, které je navštěvují, oproti dětem, které zůstanou na běžné základní škole. Obecně se dá říct, že výběrové školy a hlavně pak školy soukromé, kde se navíc musí třeba i platit nějaké školné, nebo školy,

kteří jsou z nějakého důvodu považované za prestižní, jsou už brány jako diskriminační prvek ve školství. Nikdo z účastníků mého výzkumu se proti nim přímo neohradil. Spíš konstatovali, že to tak je a že to svým způsobem znevýhodňuje v přístupu k lepšímu vzdělání dětí z ekonomicky slabších rodin.

Hodnocení žáků:

Tento aspekt spravedlivosti základního školství jsem i já při zpracovávání teoretické části mé bakalářské práce brala jako jeden z nejdůležitějších.

Také všichni účastníci toto téma několikrát zmiňovali. Bylo pro všechny důležité, aby byly děti správně a spravedlivě hodnoceny. Není pro ně ani tak důležité, jestli to bude známkami, slovně nebo třeba procenty. Hlavní je, aby děti nebyly nějak poškozovány, aby jejich ohodnocení odpovídalo jejich skutečným znalostem. Také je podle rodičů důležité, aby byly známky z různých škol srovnatelné. Aby určité známce z kterékoliv školy odpovídalo jasně dané množství a kvalita znalostí dětí.

Učitel:

Z vlastní zkušenosti jsem předpokládala, že tento aspekt spravedlnosti bude asi i pro rodiče, s kterými budu dělat rozhovory nejdůležitější. Jeho osobnost nejvíc ovlivňuje výuku. Rodiče ve většině případů jednají právě jen s učitelem o všech věcech, které se týkají školního vzdělání jejich dítěte, a proto hlavně podle něho si dělají úsudek o celé škole jako takové.

Ve všech rozhovorech se toto téma objevovalo nejvíc. Všichni se shodli na tom, že učitel musí být kvalifikovaný, musí umět děti dobře naučit danou látku. Ale hlavně ze všech rozhovorů vyplynulo, že ještě důležitější je, aby měl dobrý vztah k dětem, aby ho práce bavila a uspokojovala. Aby si dokázal s dětmi vytvořit přátelský, kladný vztah a přitom měl přirozenou autoritu. Aby dokázal děti přimět k učení, ale přitom na ně nebyl nepřiměřeně tvrdý. Aby v nich rozvíjel jejich vlohy a ne je ubíjel nějakými přehnanými a nereálnými požadavky. Z rozhovorů s rodiči také vyplynulo, že ti, kteří neměli s dětmi žádné problémy na škole, jejich děti se dobře učily, to kromě vloh svých dětí připisovali právě kvalitě jejich učitelů. Shodli se, že měli v tomto směru štěstí a že to jistě velmi ovlivnilo to, jakým způsobem děti školou prošly. Jaké měly výsledky v jednotlivých

předmětech, jaký měly celkový prospěch. Také se dá z jejich odpovědí usuzovat, že osobnost učitele zřejmě ovlivnila i to jak fungoval celý třídní kolektiv, že neměli žádné problémy s nějakou šikanou nebo špatnými vztahy mezi dětmi ve třídě a podobně. V rozhovorech se objevilo i to, že rodiče si uvědomují, že není jednoduché zajistit na školách kvalitní učitelský sbor. A že celková jeho skladba velmi ovlivňuje klima na škole. Podle některých odpovědí je problém s odchodem kvalifikovaných učitelů jinam, na školách pak zůstávají spíše starší učitelé. Mladší, kteří by mohli výuku obohatit novými metodami a poznatky a kteří by byli věkově blíže k dětem, odcházejí, nebo se vůbec k učení na školách nedostanou.

Rodiče, kteří v rozhovorech zmiňovali nějaké problémy s učiteli, měli většinou jen nějaké menší výhrady. Jednalo se buď o přísnější hodnocení dětí, nebo chladnější přístup učitele k dětem nebo o jednotlivá nedorozumění, která se ale celkem bez větších problémů podařilo vyřešit a napravit. Pouze v jednom z případů se jednalo o vážnější konflikt mezi žákem a učitelem. Zřejmě se jednalo ze strany učitele o tzv. „Golem efekt“, který jsem v teoretické části své bakalářské práce také popisovala. Negativní chování a hodnocení ze strany učitele vůči žákovi se po čase projevilo v jeho faktických výsledcích. Z rozhovorů s ostatními účastníky výzkumu navíc vyplynulo, že takovýto problém není na této konkrétní škole, kam chodil i tento chlapec, až tak ojedinělý. To, že na této škole není jednání učitelů podle mínění veřejnosti spravedlivé, ji celkově v očích rodičů velmi poškozují a ovlivňuje to i jejich ochotu dávat tam své děti.

Rodiče v zásadě viděli jako důvod tohoto stavu systém školství, který podle nich neumožňuje moc kladných změn. Poukázali na špatnou situaci ve společnosti obecně a na její vliv i na školství. Také na to, že ani ředitelé nemají zřejmě moc možností to ovlivnit.

Integrace dětí se spec. vzdělávacími potřebami:

Toto téma se také občas objevuje ve veřejných sdělovacích prostředcích. A v odborných časopisech, ze kterých jsem čerpala informace pro zpracování své práce, jsem ho nacházela celkem dost často. Speciální pedagogové se ve valné většině zasazují o to, aby byly pro děti, které to potřebují zachovány praktické školy. A proces integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol, aby probíhal postupně. A za předpokladu, že se provoz a vybavení těchto škol tomu přizpůsobí. Problém dětí ze

sociálně slabých rodin by se měl podle nich také řešit jiným, systémovějším způsobem, než že se tyto děti prostě přesunou do normálních škol a nechají se tak prakticky bez pomoci.

Vzhledem k tomu, že ve Žďáře byla praktická škola připojena právě k třetí základní škole, tak jsem se domnívala, že se i někdo z rodičů k tomuto tématu nějak vyjádří. Nikdo z dotazovaných účastníků to přímo neřešil. Spíš zmiňovali jen ten fakt, že tyto dvě školy byly sloučeny a svým způsobem z jejich výpovědí vyplývalo, že této skutečnosti dávali za vinu zhoršení stavu na třetí základní škole. Nikdo z nich se ani nezmínil, že by měli nějakou přímou zkušenost třeba s postiženým spolužákem nebo něco podobného. Ani se většinou nedomnívali, že by třeba postižené děti, nebo děti z romských rodin byly nějak v základním školství diskriminované. Pouze jeden z dotazovaných rodičů tuto možnost rasové diskriminace teoreticky připustil, ale nedomníval se, že by k ní opravdu ve skutečnosti docházelo. Ani se účastníci výzkumu nedomnívali, že by třeba tyto děti byly nějak zvýhodněny.

Přímo v souvislosti s třetí základní školou se spíš domnívali, že toto sloučení s praktickou školou ovlivňuje celkové klima na škole a kvalitu práce učitelů.

Nijak vlastně rodiče ve svých odpovědích neřešili rozdíly mezi školami co se týče vzdělávacího programu, podle kterého ta která škola učí. Kvalitu školy tím zřejmě nijak neposuzovali. Roli v rozhodování, která škola je lepší a také spravedlivější v přístupu ke svým žákům hrálo spíše to, jak hodnotili samotné učitele.

ZÁVĚR

V teoretické části mé práce jsem shromáždila a popsala z literatury, pedagogických časopisů a internetových článků několik aspektů současného základního školství, na které je v médiích poukazováno jako na příklady nespravedlivosti našeho základního školství. Některé jsou řešeny i na mezinárodní úrovni. V praktické části jsem potom na základě rozhovorů s rodiči dětí a jejich vyhodnocení hledala odpověď na to, jaký názor na dnešní základní školství mají samotní rodiče. Které z těchto aspektů jsou stěžejní pro ně? Jaký mají oni pohled na současné základní školy a jak hodnotí spravedlnost našeho školství?

Vzhledem k velmi malému vzorku se nedají zjištěné názory nijak zobecňovat. Je to spíše náhled do zkušeností několika rodičů se školami v našem městě- ve Žďáře nad Sázavou.

Z jejich odpovědí se dá vyvodit, že pro většinu z rodičů je naše školství v zásadě spravedlivé, i když někteří z nich poukazují na určité aspekty, které se jim nelíbí. Pár rodičů připustilo, že by mohli být určité skupiny dětí nějak zvýhodňovány nebo naopak diskriminovány a to hlavně z ekonomických a sociálních důvodů. Jinak jsou přesvědčeni o tom, že naše školy jsou kvalitní a bez větších problémů co se týče obecné spravedlivosti.

Jako stěžejní aspekt spravedlnosti, na který většinou poukazovali, bylo hodnocení žáků učiteli. Jejich přístup k dětem a kvalita nejen co do pedagogických znalostí, ale hlavně kvalita lidských vlastností a dobrý vztah k dětem. V podstatě by se dalo z jejich odpovědí vyvodit, že spravedlnost základního školství je mezi rodiči posuzována a odvozována hlavně od jejich osobní zkušenosti s učiteli jejich dětí.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ZÁKONY

- ČESKO, *Usnesení předsednictva České národní rady ze dne 16. prosince 1992 o vyhlášení Listiny základních práv a svobod*
- ČESKO, *Ústava České republiky: podle stavu k 5.9.2006.* - Ostrava : Sagit, 2006. 192 s. (ÚZ: Úplné znění; č. 581) ISBN 80-7208-587-5
- ČESKO, *Školství: právní stav ke dni 15. ledna 2010: úplné znění právních předpisů s názvy paragrafů a věcným rejstříkem.* Praha : Beck, 2010. 427 s. (Texty zákonů; 152) ISBN 978-80-7400-209-0
- ČESKO, *Přehled judikatury z oblasti školství.* Sestavil Milan Podhrázký. - Praha : Wolters Kluwer ČR, 2010. 430 s. (Judikatura). ISBN 978-80-7357-548-9

LITERATURA

- BUBÍK, Tomáš. *Filozoficky o spravedlnosti.* Pardubice : Univerzita Pardubice, 2007. 156 s. ISBN 978-80-7395-029-3
- DUFEK, Pavel. *Úrovně spravedlnosti: liberalismus, kosmopolismus a lidská práva.* Brno: Mezinárodní politologický ústav Masarykovy univerzity ; Masarykova univerzita v Brně, 2010. 297 s. (Monografie; sv. č. 34) ISBN 978-80-210-5317-5
- DYTRTOVÁ, Radmila. KRHUTOVÁ, Marie. *Učitel: příprava na profesi.* Praha : Grada, 2009. 121 s. (Pedagogika) ISBN 978-80-247-2863-6
- GEOFFREY, Petty. *Moderní vyučování.* Přel. Štěpán Kovařík. 5.vyd. Praha : Portál, 2008. 380 s. ISBN 978-80-7367-427-4
- GREGER, David. JEŽKOVÁ, Věra. *Školní vzdělávání, zahraniční trendy a inspirace.* Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1313-1
- HEJLOVÁ, Helena. *Práva dítěte ve vzdělávání- výzva pro učitele.* Praha : Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2010. 163 s. ISBN 978-80-7290-468-6
- HOUŠKA, Tomáš. *Škola pro třetí tisíciletí.* Praha: Tomáš Houška. 1995. 523 s. ISBN 80-9019740-4-3

- HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabella. *Jaký jsem učitel*. Praha : Portál, 2010. 239s. ISBN 978-80-7367-755-8
- KASPER, Tomáš. KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada. 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4
- KOHOUTEK, Rudolf. *Pedagogická psychologie*. Brno : IMS. 2006.
- KREJČOVÁ, Věra. KARGEROVÁ, Jana. *Začít spolu, metodický průvodce pro I.stupeň základní školy*. Praha:Portál. 2003. 232 s. ISBN 80-7178-695-0
- KRYKORKOVÁ, Hana. VÁŇOVÁ, Růžena. [et al.]. *Učitel v současné škole*. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, 2010. 315 s. ISBN 978-80-7308-301-4
- PRŮCHA, Jan. VETEŠKA, Jaroslav. *Andragogický slovník*. Grada. 2012. ISBN 978-80-247-3960-1
- RAWLS, John. *Teorie spravedlnosti*. Z angl. orig. přel. Karel Berka. Praha: Victoria Publishing, 1995. 361 s. - Orig.: A theory of justice. ISBN 80-85605-89-9
- SCHNEIDEROVÁ, Anna. *Vztah učitele a žáka*. Ostrava: Ateliér Milata. 1994.
- SPILKOVÁ, Vladimíra. [et al.] *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. 312 s. ISBN 80-5178-942-9
- VELEK, Josef. BAKEŠOVÁ, Alena. *Spor o spravedlnost*. Praha: Filosofia, 1997. 160 s. (Morální a politická filosofie; sv. 4) ISBN 80-7007-115-X
- VESELÁ, Zdenka. *Komenského koncepce obsahu vzdělání a dnešek*. Sborník prací filosofické fakulty Brněnské university. 1971.
- VÚP Praha, *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 2005. Dostupný z www.MSMT.cz/vzdelavani/skolstvi
- WALTEROVÁ, Eliška. *Školství- věc (ne)veřejná: názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. [et al.]. Praha : Karolinum, 2010. 307 s. ISBN 978-80-246-1882-1
- ZELINKA, František V. *Pohled na školství české*

PERIODIKA

- DOUBRAVA, Lukáš. *Neexistuje žádný integrovaný systém hodnocení*. Učitelské noviny. 2012. č.8. s. 10
- DOUBRAVA, Lukáš. *Co když výsledky testů někdo zneužije k sestavení žebříčku?* Učitelské noviny. 2012. č.22. s.10
- *Je ohrožena speciálněpedagogická péče o žáky s lehkým mentálním postižením?* Učitelské noviny. 2012. č. 26. s. 14-17.
- *Je ohrožena speciálněpedagogická péče o žáky s lehkým mentálním postižením?* Učitelské noviny. 2012. č. 27. s. 16-17.
- MERTIN, V. *Inkluze bez naplnění nutných podmínek je hazard*. Učitelské noviny. 2013. č.4.s.10
- OECD, *Rovnost a kvalita ve vzdělávání*. Učitelské noviny. 2012. č 33. s. 16-17.
- ŠEDIVÁ, Olga. *Rušení praktických škol- záměr, nebo zástěrka?* Učitelské noviny, 2012. č.7. s. 3.
- ŠVANCAR, Radmil. *Je ohrožena speciálněpedagogická péče o žáky s lehkým mentálním postižením?* Učitelské noviny, 2012.č.26.s 6.
- ŠVANCAR, Radmil. *Návrh změny koncepce základního školství*. Učitelské noviny, 2011. č.12. s.8
- VÍTEK, Arnošt. *Známka pro strategii boje proti sociálnímu vyloučení: 4-5*. Učitelské noviny, 2012. č. 11. s. 16-18.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- JIŘIČKA, Jan. *Žáci dělají poslední generálku testování, pak se o projektu rozhodne*. iDNES.cz [on line]. 2013 Dostupný z Internetu www.zpravy.idnes.cz
www.alternativniskoly.cz

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č.1 Otázky rozhovoru

Příloha č.2 Přepis rozhovoru s účastníkem 1

Příloha č.3 Přepis rozhovoru s účastníkem 2

Příloha č.4 Přepis rozhovoru s účastníkem 3

Příloha č.5 Přepis rozhovoru s účastníkem 4

Příloha č.6 Přepis rozhovoru s účastníkem 5

PŘÍLOHA Č 1: OTÁZKY

1. Považujete současné základní školství za spravedlivé?
2. Zkuste vyjádřit (několika pojmy) co pro Vás znamená pojem „spravedlnost v základním školství“.
3. Jsou některé děti či skupiny dětí podle Vašeho názoru nějak znevýhodňovány současným školním systémem? A jak?
4. Jsou naopak některé děti zvýhodňovány? A jak?
5. Jste spokojeni s kvalitou základních škol v našem městě?
6. Podle jakého kritéria jste vybírali školu pro své dítě?
7. Co je podle Vás největším problémem současné základní školy z hlediska spravedlnosti? V čem se to projevuje?
8. Domníváte se, že je důvod v nastavení školního systému nebo spíše v lidech- učitelích a vedení škol?
9. Domníváte se, že se učitelé, kteří učí Vaše dítě, chovají ke všem dětem spravedlivě?
10. Hodnotí Vaše dítě podle Vás správně a spravedlivě?
11. Řešili jste Vy osobně nějakou záležitost se školou?
12. Čeho se to týkalo?
13. Podařilo se Vám tuto věc vyřešit a jak?

PŘÍLOHA Č.2

Účastník rozhovoru č. 1- paní Ilona

1 syn 18 let

Chodil na 4. Základní školu ve Žďáře n. S.

V- Považuješ současné zákl. školství za spravedlivé? Je u nás školství obecně spravedlivé?

R1- Jak v čem.

V- Co převažuje víc, ten pocit u tebe.

R1- Na té škole co syn chodil, tam mě to přišlo jako spravedlivý, tam bych řekla, že jo. Nějaký učitelé, třeba se mi zdálo, že jako nadržovali, ale v tom globálně bych řekla, že na téhle škole to bylo v pořádku.

V- Když bys měla vyjádřit několika pojmy co pro tebe ten pojem znamená, co si pod tím představíš?

- Spravedlnost v základním školství.

R1- Hodnocení žáků, to je jasný. Celkově přístup k těm žákům, těch učitelů a tak. Nevím jak to mám rozvinout.

V- A zdá se ti, že některé skupiny dětí nebo některé děti jsou nějak zvýhodňovaný tím školním systémem?

R1-To mi snad ani nepřijde.

V- Nemáš takový pocit?

R1- Nemám takový pocit.

V- A že by byly naopak znevýhodňování? Nějak diskriminovaný ve škole?

R1- Ne, neměla jsem nikdy takový problém.

V- A byla jsi spokojená s kvalitou základních škol tady ve městě? Nebo jak máš třeba informace od jiných rodičů o ostatních základkách ve Žďáře, jsi spokojená s kvalitou škol tady ve městě?

R1- Jako třeba trojka? Tam na to strašně nadávají. Co má sestra děti právě na trojce, tak na to tam hodně nadávají - na učitele. Tam říká, že ti učitelé mají své oblíbence a jakmile si na někoho zasednou, tak prostě je problém.

V- A na jiných školách?

R1- Na jiných školách ne. A já jsem takový pocit fakt nikdy neměla. Na naší škole akorát jeden učitel, co ho měli na přírodopis, tak ten byl strašně přísný. Ten po nich chtěl hodně a strašně dopodrobna, ale chtěl to po všech. Akorát se mi nelíbilo, že nedával známky, ale známkoval procentama. To se mně jako nezdálo. A dělal tam pořád jako nějaký projekty, dopodrobna. Že když jsem si to přečetla, tak jsem si řekla co to je? Nevím, ale jinak jsem fakt neměla problém. Co měl syn učitele, tak fakt ne. Asi jsme měli štěstí na učitele.

V- A když jste si vybírali školu, měla jsi nějaké kritérium? Proč jsi ho dala na tu čtyřku?

R1- Měli jsme ji blízko, bydlíme na prumce, tak aby syn nemusel přecházet nikde silnici, když šel do školy. A taky se mi ta škola líbí celkově. Ale hlavně že to bylo fakt blízko. A i celková pověst školy byla vždycky dobrá.

V - Ano. A co je podle tebe největším problémem současné základní školy z hlediska spravedlnosti? Třeba co si myslíš, že by v těch základních školách mohla být taková nejzásadnější věc, která ovlivňuje to, zda rodiče tu školu berou jako spravedlivou nebo nespravedlivou?

V- Myslíš že hlavně ti učitelé?

R1- To hodnocení žáků učiteli- oblíbenci, neoblíbenci.

V- A ještě tě něco napadne?

R1- A taky asi vybavení učeben, taky všude není takový. Že ne každá škola má stejné možnosti. Někdo taky nadává i na stravování, to může dělat taky někomu problém. A vztahy mezi žákama, že by se třeba rvali nebo tak. Nějaká závist mezi děčkama. Ale já jsem nikdy nezažila takový problémy. Nikdy jsem nic neřešila.

V- Měli jste štěstí na kolektiv i na učitelku.

R1- Ano, měli. Na prvním stupni měli paní učitelku, a na druhém pana učitele, kterého děčka měli strašně rádi. Dokázal je opravdu ukočírovat.

V- A myslíš si, že když je nějaký problém ve škole, že je důvod v nastavení školního systému nebo v lidech?

R1- V lidech, Myslím, že všechno je o lidech.

V- Myslíš že teda jak jsi říkala, že všichni učitelé, se kterými jste přicházeli do styku, se chovali ke všem dětem spravedlivě?

R1- Ano, myslím, že jo. Když jsem se dívala co třeba syn dostal za známky, tak jsem vždycky viděla, že to opravdu odpovídá tomu, jak to uměl. A když mu vycházela určitá známka, tak ji tak nakonec dostal. Pouze jeden učitel děti hodnotil zvláště. Místo známek jim dával procenta, což bylo dost zvláštní. Taky po nich chtěl hodně samostatné práce, ale byl spravedlivý. A učitelé si vždycky uměli zjednat ve třídě pořádek a cokoliv bylo za nějaký problém, tak vyřídili s dětmi nebo s rodiči.

V- Takže jste neřešili nějakou záležitost se školou?

R1- Ne, vůbec. My jsme byli se školou moc spokojený. Výlety, to bylo taky vždycky v pohodě. Jen před koncem školy jim trochu přitvrdili, ale to aby je spíš donutili víc se učit. Jednou si pohoršil dost z matematiky, tak šel za učitelkou, jestli by si mohl známku nějak opravit. Tak ho přezkoušela a bylo to v pořádku.

PŘÍLOHA Č. 3

Účastník rozhovoru č. 2- pan Miroslav

2 děti- 19, 8

Oba chodili na 4. Základní školu, starší nyní navštěvuje víceleté gymnázium.

V- Považuješ současné základní školství za spravedlivé? Tak obecně? Jaký pocit u tebe převládá?

R2- Když to vezmu podle školy, tam co chodí dcera, tak jo.

V- Když se řekne „spravedlnost v základním školství“ - co tě napadne. Zkus to vyjádřit několika pojmy? Co by tě k tomu pojmu napadlo?

R2- Spravedlnost? Asi ty finance třeba za obědy- jestli to odpovídá skutečnosti, jestli to opravdu dostanou. Pak přístup těch učitelů k dětem, jestli všechny berou stejně nebo jestli tam převažují takové věci jako že ten je cikán, ten je z rozvedené rodiny, nebo něco takového...

V- A myslíš si, že některé skupiny nebo děti jsou nějak zvýhodňované školským systémem?

R2- Na některých školách určitě jo.

V- Třeba kdo?

R2- Na soukromých školách, který si rodiče vlastně platí, tak jsou vlastně zvýhodněný tím, že mají možná lepší podmínky než ty ostatní. A hlavně i když to dítě nemá takový talent a není tak chytrý jako to z obyčejný nebo chudší rodiny, která nemá ty peníze, tak to na takovou školu nemá šanci.

V- A myslíš si, že naopak jsou některé děti nějak znevýhodňovány?

R2- Jo. No to vlastně vyplývá z toho - opačně, když nemají na školu, tak jsou znevýhodněný.

V- Jak jsi spokojený s kvalitou základních škol ve městě?

R2- S touhle naší jo.

V- A podle jakého kritéria jste vybírali školu pro své děti?

R2- Za prvé jsme tam na tu školu já i manželka sami chodili. Chodily tam i další děti z rodiny. Učitele tam známe. A všeobecně je tahle škola považovaná za dobrou školu a děti, který šly z týhle školy někam dál, tak neměly problémy, měly větší úspěchy při přijímačkách. Byly dobře připravený. Je to velice kvalitní základní škola.

V- A co si myslíš, že je podle tebe největším problémem současné základní školy z hlediska spravedlnosti? V čem se to může projevat? V podstatě jak jsi říkal to financování, nebo přístup učitelů, napadá tě ještě něco? Co by třeba na těch školách bylo problémem?

R2- Když to vezmu všeobecně, když to člověk poslouchá ve zprávách a tak, tak si myslím, že nedostatek učitelů, učitelů je málo, dobrých učitelů. Nevím.

V- A myslíš, že je to spíš věc nastavení školního systému nebo je to spíše v lidech?

R2- Systémem. Jak se k těm učitelům chová. Jak ten systém dává těm učitelům pravomoce. Dnes nemají žádné pravomoce. Spousta těch učitelů utíká dělat někam jinam, kvůli tomu, jak se ty děcka v dnešní době chovají.

V- A myslíš si, že učitelé kteří učí vaše děti se chovají ke všem dětem spravedlivě? Že je posuzují všechny spravedlivě?

R2- Jak který učitel a jak kde.

V- A vy jste s tím měli nějaký problém?

R2- Já myslím, že my přímo ne. Ani u dcery ani u syna, který šel od pátý třídy na gympl, tak ty školy jsou fakt dobrý a nikdy jsme s tím žádný problém neměli. Já jsem se s tím nikdy nesetkal.

V- A neřešili jste někdy nějakou záležitost, nebo problém se školou?

R2- Já myslím, že opravdu bez problémů. Ani žádnou šikanu, prostě nic takovýho. Jo mladej, na gymplu, tam měli na biologii nějakou starou bábu. On na to nebyl, a ta ho vyloženě dusila, protože viděla, že to nezná. Ta mu to dávala sežrat.

V- A šlo čistě o to, že ho chtěla donutit se to naučit? Nebylo to nějaký osobní?

R2- No když pak už se to fakt nadrtil a napsal písemku, která by měla být tak za dvě, tak dostal čtyřku. To už zavánělo trochu jako zasednutím... Ale to byla jedna jediná, jednotlivec.

V- A nějak jste to řešili?

R2- Tenkrát na rodičáku vlastně stačilo, když s ní normálně promluvila tenkrát zrovna babička, která tam šla. Ta si s ní mezi čtyřma očima v klidu promluvila, tak nějak to probraly. A pak se to spravilo. To byl jeden takovej problém. On byl rozřechtanej puberták a ona asi 80-ti letá bába. Ale pak už dobrý.

PŘÍLOHA Č. 4

Účastník rozhovoru č. 3 – paní Irena

3 děti- 21, 18, 13

Nejmladší chodí nyní na víceleté gymnázium ve Žďáře n.S, Předtím všechny děti navštěvovali Základní školu ve Velké Losenicí.

V-Považuješ současné základní školství za spravedlivé?

R3-No v podstatě si myslím, že není. Protože hlavně když člověk vidí s jakými známkami jdou ze základky na střední školy, kterých je mnohem víc, než bylo za nás. Na ty střední školy se dostanou děcka i co neumí, co by dřív vůbec na střední školu nešly. Na učňáky nikdo nejde. Takže to hodnocení není dobrý.

V- A když bych se tě zeptala, co pro tebe znamená ten pojem „spravedlnost v základním školství“? Třeba několik různých pojmů, aspektů. Jak bys to chápala ten pojem?

R3- Myslíš jako k výuce?

V- Spíš tak obecně. Když se řekne spravedlnost- různé problémy s kterými ses setkala, když děcka chodily do školy?

R3- Já nevím, jestli jsem ten správný člověk, protože jsem nic neřešila. Když děcka chodili do školy, tak jsem nikdy nic moc neřešila. Protože děcka byly bezproblémový. Nějaký jako blbě hodnocení, nebo jakože s učitelama něco- to jsem nikdy neměla. Oni se dobře učili.

V- A ani třeba v rámci sdělovacích prostředků nemáš pocit, že by se kolem školy něco řešilo? Že by byl někdo, nějaký skupiny třeba znevýhodňovaný, nebo naopak některý děti a skupiny zvýhodňovaný?

R3- Myslíš jako při hodnocení? Při prospěchu?

V- No taky třeba v prospěchu. Nebo při přístupu do škol, při vzdělání vůbec.

R3- No to spíš je přístupem toho konkrétního učitele, než školy. Je to individuální, jak ten učitel k tomu děcku přistupuje. Není to vždycky úplně spravedlivý. Ale my jsme fakt neřešili. Nevím co k tomu říct.

V- Fajn. Prostě co tě k tomu napadne, k prospěchu, k učitelům, nebo co tě k tomu tématu napadne...Spíš jakou máš zkušenost.

R3- Já když to vezmu k děčkám, tak všechny tři děcka měly perfektní třídní, asi na to měly štěstí.

V- A ještě se tě zeptám, jak jste vybírali školu, podle jakého kritéria?

RŠ- Základní jsme vybírali, že byla nejbliž. Protože děcka dojížděly, tak jsme vybírali podle toho jak se tam dostanou. Jak jim pojede autobus a tak. Moc jsme neměli na výběr, tak jako rodiče přímo ve Žďáře. Tam všechny děcka, co vím, chtěly chodit třeba na čtyřku, nevím proč, ale tam vždycky byl převis těch dětí. Na trojku nebo na dvojku, kde byly teď i ty zvláštní třídy, tam vím, že těch dětí byl nedostatek. Na čtyřku se dostávaly děcka co tam spadaly nebo tam měly sourozence. Jiná možnost nebyla.

V- Jak ti připadá kvalita škol ve Žďáře?

R3- Tam bych řekla, že je dobře hodnocený ten státní gympl. Ale když to vezmu z hlediska ostatních, tak ten je dobrej, ale i z ostatních škol se taky děcka dostávají dál celkem normálně. Když to беру podle kamarádů co měly děti, tak se taky dostaly na školy, co chtěly. Ale asi nejlíp je hodnocený ten gympl.

V- A z těch klasických základních škol?

R3- Co vím tak nejlíp ta čtyřka. Od maminek a tak.

V- A pětka?

R3- Tu pětku vím, že potom tam trošku kritizovali, co se spojila s první základní školou. Nějak to bylo jeden rok spojený a pak ji snad úplně zrušili. Učitelé se tam nějak slučovali, nevím. Víam, že na to trochu nadávali a kdo mohl, tak nechával děti radši třeba na té čtyřce, i když tady to měli přímo u baráku.

V- A ta dvojka, trojka?

R3- To moc nevím. Dvojku nehodnotili zas tak špatně. A tam co byla, myslím na trojce, ta speciální třída, tam taky od nás začal dojíždět jeden kluk, tak tam to nehodnotili dobře.

V- Fajn. To jsme docela dost probraly. A myslíš si, že jsou teda ty důvody v nastavení školního systému nebo v lidech?

R3- Já myslím, že v tom systému, protože ti učitelé se tím musí řídit. Jsou tím nějak omezení, ty školy podle toho tak nějak jedou.

V-A myslíš si, že třeba ti učitelé, co učili tvoje děti, že se chovali ke všem ve třídě spravedlivě, že hodnotili děcka správně? Jaké jsi měla zkušenosti?

R3- Naše děcka se učily fakt dobře. Takže o přístupu k našim dětem si myslím, že to bylo spravedlivý. Jak to bylo k ostatním nevím. Z mého hlediska to bylo spravedlivý.

V- Nevíš, že by se třeba na třídních schůzkách něco řešilo? Že by se někdo ohrazoval?

R3- Taky tam bylo něco, ale to se neřešilo přede všemi, řeší si to individuálně.

V- A neřešilo se něco co by se třeba týkalo celé třídy?

R3- Jako hromadný problém, to jsem se nesetkala.

PŘÍLOHA Č. 5

Účastník rozhovoru č. 4- pan Josef

1 dítě 19 let

Navštěvoval nejdřív 3. Základní školu ve Žďáře n.S, pak 5. Základní školu.

V- Považuješ současné základní školství za spravedlivé?

R4-Za spravedlivý? Nevím. Nic o tom nevím.

V- Tak obecně. Když jsi měl dítě na škole, jak se na to díváš?

R4- Jako tak částečně, jako celek asi jo, ale záleží to na učitelích.

V- A co pro tebe ten pojem znamená, napadnou tě nějaké aspekty spravedlnosti?

R4- Pro mě to znamená to, že za své výsledky jsou děti spravedlivě ohodnoceny, že nejsou poškozovaní.

V- A myslíš si, že nejsou některé děti, skupiny znevýhodňované současným školním systémem?

R4- To nedokážu moc posoudit. Myslím, že ne. Když by něco, tak možná by tam mohl být nějaký rasový podtext, ale jinak asi ne.

V- A myslíš si, že naopak některé děti nebo skupiny mohou být nějak zvýhodňované?

R4- Jo, tam bych řekl, že děti třeba vlivných rodičů. Tím myslím jak politicky, tak ekonomicky, ty by mohly být zvýhodňované.

V- A myslíš jenom jako v rámci přístupu těch učitelů, nebo třeba výběrem školy?

R4- Nedokážu úplně posoudit, ale myslím, že mohou být školy, na který se prostě dostávají jenom, nebo hlavně děti vlivných rodičů.

V- A máš nějaké povědomí o školách ve Žďáře, o jejich kvalitě?

R4- Jen o té co chodil syn, jinak nemám žádný moc informace.

V- A podle jakého kritéria jste vybírali školu?

R4- Podle bydliště, že to bylo nejbliž, a taky na tuto školu chodila jako dítě manželka.

V- Co je podle tebe největším problémem základní školy z hlediska spravedlnosti? V čem by se to mohlo projevat?

R4- Já jediný, co si myslím, že by ta nespravedlnost mohla být, tak šikana ze strany učitelů. My jsme s tím bohužel měli u syna takovou zkušenost.

V- Takže špatný a nespravedlivý přístup těch učitelů?

R4- Jo.

V- A myslíš si, že je to způsobený tím nastavením systému nebo je to spíš v lidech, učitelích, vedení, že k tomu dochází?

R4- Oboje má podle mě vliv. Jednak, jaká je situace ve společnosti, ale na té škole potom konkrétní, je to o těch lidech. Ale ta nálada společenská tam hraje vždycky velkou roli. Jak to spadá od ministerstva směrem dolů, to je jedna nádoba.

V- A myslíš, že učitelé, kteří učili syna se chovali k ostatním dětem stejně, že to byl stejný přístup? Nebo to bylo jen nějaké čistě osobní zasednutí?

R4- Já myslím, že stejně. Prostě si ty děti nějak zaškatulkovali a potom ten přístup byl stejný. Nebo stejným způsobem. Můžou si někoho vyhlídnout, ale tak bych to neviděl. Ten přístup je obecně jakoby profesionální, ale jakoby i v tom profesionálním pokřivení. Že když si někdo někoho vybere, tak se pak i někteří k tomu přidají.

V – A vy jste měli tedy problém s takovým učitelem, nebo i s více?

R4- Ano. V jednom předmětu neprospíval a měl jakoby problém s tou učitelkou. Neustále ho tak obecně shazovala a i poškozovala při známkování. A pak se k tomu přidala vlastně i další. Začal se mu dost zhoršovat prospěch, ale jen z těch dvou předmětů. Až jsme to museli vyřešit přechodem na jinou školu.

V- A tím se to spravilo? Tam už neměl takový problém?

R4- Ne. Tam byl klid. Ani už neměl tak špatné známky. A s učitelkama byl v pohodě.

PŘÍLOHA Č. 6

Účastník rozhovoru č. 5- Marie

3 děti- 16, 12, 7

Jedno dítě navštěvovalo 4. Základní školu, druhé dítě nejdřív 2. Základní školu a poté víceleté gymnázium, třetí nyní navštěvuje 2. Základní školu.

V- Máte zkušenosti s dětma, z těch různých škol, které navštěvovaly, tak bych se Vás chtěla zeptat, jaké máte zkušenosti. Jestli považujete základní školství za spravedlivé. Jestli Vám připadá spravedlivé.

R5- Vůbec ne. Spravedlnost vůbec ne. Ty děcka jsou strašně přetěžovaní. Jsou na ně velký nároky. Ty požadavky, od první třídy jsou tvrdě hodnoceny. Když dám příklad. V první třídě počítají 20 příkladů, z těch 20 příkladů jednou chybujou a už mají dvojku. Strašně přísně známkováný. A když to srovnám třeba s tím gymnáziem, tak taky. Z diktátu, v primě, jedna chyba, automaticky stupeň dolů. Takže dítě když zapomene čárku ve větě, okamžitě dvojka. Ale je to o tom, že v té rychlosti. Diktát šíleným tempem, ani neví, co píše. Ale slyším to i od ostatních mamin.

V- A myslíte si, že je to stejný přístup k ostatním děckám? Nebo některý děcka nebo skupiny, že jsou nějak protěžovaní?

R5- To je o učitelích. Já mám sousedku učitelku, já kolikrát s ní tohle to řeším, porovnávám to a to, a ta říká: „tímhle tím bych děti vůbec nestresovala, proč dávat z 20ti příkladů za jednu chybu dvojku. Je to pro ty děti strašný stres.“ Nebo když vezmu tělocvik. V první třídě šplh. S tím se malá vůbec předtím nesetkala. Nastoupila do školy proto, mám pocit, aby se naučila i s tímhle náradím. Naučit se šplhat a tak. A učitelka je hned známkuje! Ona napíše -nevyšplhá, ale je to jako když napíše 5. Tak jsem říkala je tohleto normální? Pro děti to má být odpočinkový předmět, aby se odreagovali. Tak to беру tak, že tomu dítěti, kterému se to nepovede nic nepíšu a tomu co se to povede tak zatleskáme a je to.

V- A není to tím, že je to tak nastavený tou školou. Že má tak nastavený ty učební osnovy, takový ostrý?

R5- U M. měli na tělocvik učitele a neřešil to, nestresoval je. U ní věděl, že je dobrá zas na jiný, že zvládá jiný disciplíny. Jak je teď v primě, tak šplhali a ona přišla a říkala: „mamko, já jsem teď vyšplhala, a až nahoru.“ Nikdy je nestresoval. Myslím, že to je vyloženě přístup učitelů. Ale to je vyloženě kus od kusu.

V- Ale není to třeba i tak, že by to bylo vyloženě nějak někoho protěžovat, někoho shazovat?

R5- Ne, ne. Je to takový přístup učitelky. Chce něco, chce nějaký výsledek. Tak to neřeší. Řekla bych, že je to o učitelích. Chybí jim takový to kamarádství a ne jenom já jsem tady ten kantor, já jsem někdo, mám tady tu pozici a ty seš pro mě ten spodek a ty budeš poslouchat. Opravdu tak to na mě působí. U M. to bylo jiný. Co měli učitelku, ona už je teď v důchodu, to bylo jiný. My jsme nepocítovali nic takovýho, ona s nima byla kamarádka. Měla trochu ty pedagogický způsoby z roku raz dva, jako za nás, ale jinak jsem s ní byla hrozně spokojená. U T. máme učitelku, já bych řekla tak kolem 45, a já bych řekla, že je taková studená. Že to dělá prostě jenom jako povolání.

V- A jak vidíte rozdíl mezi školama ve Žďáře?

R5- Mezi dvojkou a čtyřkou? Čtyřka byla lepší. Mnohem.

V- Ale dřív třeba trojka byla taky výborná škola.

R5- No. Ale tam tomu ublížilo to, jak tam umístili tu zvláštní školu. To nejde ani tak o to, že by se o přestávce nebo tak něco stalo, ale ovlivní to tu výuku. My jsme tam měli taky chodit, když jsme se přestěhovali sem. Tak spadáme na trojku. K. ta chodila na čtyřku a ta to tam chtěla za každou cenu dochodit. Nechtěla slyšet o přechodu na trojku. Potom jsme volili kam. A tenkrát ředitel udělal výjimku a otevřel tři třídy a vzal nám tam M. I když tam nespádala. Chodila na takovej přípravněj kurz. A T. se tam dostala díky tomu, že tam měla už sestru. I když ta pak odešla na gymnázium, ale já jsem to neřekla, že bude odcházet... Kdyby možná věděli, že bude odcházet, tak by nám ji tam nevzali.

V- Já jsem měla syna na trojce a měli jsme problém spíš s učitelkou. Na prvním stupni ne, tam to bylo dobrý. Až na druhém stupni. Sice ten kolektiv nebyl dobrý, vztahy mezi dětmi nebyly moc dobrý. Ale myslela jsem, že se to postupně spraví.

R5- Já kdybych mohla, tak bych dala dítě na čtyřku. Ale teď je to spádově podle obvodů. Ale tam ten ředitel je takovej lidskej. Výuka je tam taková v pohodě, děcka nejsou stresovaný a je to tak proplítaný i hrou. Taky ta škola v Zámku, ta je fajn. Tam si to rodiče moc chválí. Je to vlastně jen jeden stupeň, a pak jdou děcka taky na čtyřku. A vím, že co tam přecházely, tak rodiče poprosili ředitele, aby je nechal v jedné třídě společně a v pohodě to šlo, jen k nim přibyly nějaký děti, ale jinak zůstaly dohromady. Ale prostě fakt ta čtyřka je dobrá.

V- Asi je to i nastavením programu možná, ty školy si teď můžou nastavovat učební program. Ty školy si můžou nastavovat výuku, můžou to ovlivňovat. Nevíte, jak to mají třeba na té dvojce?

R5- To je pravda. Tam jedou i podle jiných učebnic než čtyřka, ale nevím podle čeho je to tady.

V- A ještě bych se zeptala k té spravedlnosti, napadne Vás ještě něco k tomu, kromě těch učitelů, hodnocení a přetížení dětí, něco dalšího. Někaké téma,co by se k tomu vztahovalo? Někaký problém?

R5- Nevím. Že by třeba učitelka někoho protěžovala, nebo tak. Ani na gymplu, tam je to tvrdý, je to změna proti základce. Je to šok pro ně.

V- A vy už jste zažili teď to testování? Děcka už dělaly v páté a deváté třídě?

R5- Jo. To jo. Dělalý, holky to zvládly v pohodě, že jsme to doma vůbec neřešili.

V- Já vím, že se o tom takhle hodně mluvilo, hodně se to řešilo v médiích..

R5- Ne. My jsme s tím neměli. K. z toho trochu měla strach, ale zvládla to. A ani na tom rodičáku se to neřešilo Vůbec.

V- A šly na to všechny děti? Nebo někdo třeba odmítl?

R5- Ne. Všichni.

V- Já nevím jak teď až to bude naostro, ale při těch testech to nemusely děti dělat, když někdo nechtěl. Nechtěli třeba rodiče.

R5- V rámci hodiny to normálně dělali. Všichni to psali. Všichni to zvládli, nikdo si nestěžoval.

V- Takže to možná byla spíš taková mediální bublina? My už jsme to nezažili, syn už byl ze školy.

R5- Hlavně že je to jako průzkum mezi školama, jak která škola má výsledky.

V- A myslíte si, že je to k něčemu dobrý, že to má nějaký efekt k porovnání těch znalostí?

R5- Myslím že je to o porovnání jestli se třeba z těch vesnických škol vyrovnají těm městským. Takový řazení těch škol. Já třeba mám takovou zkušenost, že K. když šla na to gymnázium, tak šla bez přijímaček. Potom to zrušili, protože zjistili, že co dítě má průměr 1,1 tady ve městě, tak to není to, co má dítě na vesnici. Opravdu porovnání těch škol. Každý je hodnocený za jiný znalosti a ty znalosti nejsou stejné. Takže nastavili znova přijímačky dětem bez rozdílu, aby se ukázalo, to co dítě opravdu umí, bez výsledků těch známek.

V- Pak by se to vlastně mělo odrazit nějak na těch školách a ty by vlastně měli upravit výuku...

R5- Jenže, ty učitelé tam stejně zůstávají pořád stejné, jede to pořád po stejné koleji. Nedá se šance jiným učitelkám...Na pracáku je jich plno a ve školách třeba zůstávají někteří, kteří už by fakt měli být v důchodu a mají zastaralý takové metody. Nudí je to, ty děcka. A my jsme měli třeba s tím takový podobný problém i se stravováním. Na škole je hrozný jídlo a pořád se to řeší a stejně to nejde, protože tam je pořád stejná vedoucí a s tou nikdo nehne. Ani ředitelka nemůže nic. Je to katastrofa.

V- To je asi takový problém, že ani hlas těch rodičů nemá moc vliv na nějakou změnu.

R5- Ne. A bohužel si nemyslím, že ani v tom jídle, a ani v tom učení a tak.