

Univerzita Karlova v Praze, Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Klára Neumannová

navazující magisterský studijní obor Sociální pedagogika

**Škola jako centrum komunity – realita  
a možnosti rozvoje komunitního vzdělávání**

School as a Community Center – the Reality and Possibilities of  
Development of Community Education

2015

vedoucí práce: PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za odborné vedení této diplomové práce, za její cenné rady, připomínky, podporu a možnost věnovat se tématu komunitních škol i v pozici její pomocné vědecké síly. Dále děkuji ředitelům a ředitelkám komunitních škol Mgr. Olze Bauerové, Mgr. Františku Eliášovi, Ing. Marii Pojerové, Mgr. Janu Kordovi, Bc. et Bc. et Mgr. Jaroslavu Zajícovi, za jejich ochotu a otevřený přístup při realizaci výzkumného šetření.

## **Prohlášení**

*Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.*

*V Praze dne*

# **Abstrakt a klíčová slova**

## **Škola jako centrum komunity – realita a možnosti rozvoje komunitního vzdělávání**

Klíčová slova: lokální komunita, škola jako společenské centrum, spolupráce, komunitní práce, celoživotní vzdělávání, případová studie.

Tématem diplomové práce jsou komunitní školy v České republice a možnosti jejich rozvoje. Charakter práce je teoreticko-výzkumný. V teoretické části jsou vymezeny základní pojmy jako komunitní vzdělávání v mezinárodním kontextu a komunitní škola. Dále jsou popsána teoretická východiska práce a aktuální výzvy rozvoje komunitních škol u nás. Výzkumná část je založena na vícečetné případové studii a seznamuje s aktuálním stavem vybraných komunitních škol. Tento aktuální stav škol je komparován s jejich stavem před šesti lety, jehož zdrojem je Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol z roku 2008, a je tak zhodnocen jejich vývoj. Na základě zmíněné diachronní komparace bylo zjištěno, že komunitní koncepty vybraných škol se prakticky nezměnily. Závěr práce polemizuje s možnými příčinami stagnace tohoto vývoje. Praktickým přínosem práce je vedle návrhu možností dalšího rozvoje komunitních škol v České republice také podrobnější popis jejich aktuálního fungování.

# **Abstract and key words**

## **School as a community center – reality and possibilities of development of community education**

Key words: local community, school as a community center, cooperation, community work, lifelong learning, case study.

This thesis deals with the community schools in the Czech Republic and the possibilities of their development. Firstly, it defines basic concepts like community education in an international context and the notion of community schools itself. Secondly, it discusses certain theoretical assumptions and presuppositions as well as current challenges of development of the community schools. The research is based on a multiple case study and it describes the current situation of selected community schools. The current situation of the schools is compared to their situation and conditions six years ago. Basing on the diachronic comparison using the academic document „Analysis of environment in the Czech Republic and the possibility of the development of community schools“ of 2008, the research revealed that community concepts in schools are almost unchanged. Finally, the work challenges possible causes of this stagnation of development. Its contribution is in addition to the design possibilities for further development of community schools in the Czech Republic. Further value added of this thesis is the detailed description of their daily functioning.

# Obsah

Úvod.....	9
TEORETICKÁ ČÁST .....	11
1 Východiska komunitních škol .....	11
1.1 Společnost vědění.....	11
1.2 Celoživotní vzdělávání .....	13
1.3 Komunitarismus a reformní pedagogika.....	14
2 Komunitní vzdělávání.....	15
2.1 Zrození komunitního přístupu.....	15
2.2 Vývoj komunitního vzdělávání u nás a v zahraničí .....	17
2.3 Vymezení a principy .....	21
2.4 Realizace komunitního vzdělávání .....	23
3 Komunitní škola.....	26
3.1 Definice a cíle komunitní školy.....	26
3.2 Odraz komunitní školy ve strategických dokumentech .....	29
3.3 Transformace tradiční školy ve školu komunitního typu.....	30
3.4 Modely komunitních škol .....	36
4 Aktuální výzvy rozvoje komunitních škol.....	39
4.1 Podpora rozvoje komunitních škol v ČR.....	39
4.2 Síťování komunitních škol.....	41
4.3 Standardy kvality komunitní školy .....	43
Resumé teoretické části .....	44
PRAKTICKÁ ČÁST .....	46
5 Projekt výzkumného šetření.....	46
6 Kvalitativní obsahová analýza .....	51
6.1 Základní a mateřská škola Brno, Jihomoravské náměstí.....	52
6.2 Základní škola Hany Benešové a mateřská škola Bory.....	59

6.3	Základní škola Hanspaulka a Mateřská škola Kohoutek .....	65
6.4	Základní škola a Mateřská škola Lyčkovo náměstí, Praha .....	70
6.5	Střední škola sociální Perspektiva a Vyšší odborná škola .....	75
7	Souhrnné výsledky a vyhodnocení cílů práce .....	80
8	Možnosti rozvoje komunitních škol .....	85
9	Diskuze výzkumného šetření .....	88
	Závěr .....	90
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ODBORNÝCH PRAMENŮ .....	91
	SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK .....	98
	SEZNAM PŘÍLOH .....	99

## **Motto**

*„It seems to me that every person, always, is in kind of informal partnership with his community.“*

Charles Steward Mott, 1875 – 1973

## Úvod

*„Je pozdní odpoledne. Za okny se smráká a v budově místní školy se začínají rozsvěcet světla. Mladík na vrátnici vysvětluje starší paní, jak se dostane k učebně, kde probíhá kurz anglického jazyka pro začátečníky. Budoucí maminku posílá na kurz předporodní přípravy, staršího pána do školní posilovny a mladou slečnu na hodinu aerobiku. Ve školní jídelně se schází zástupci domovního družstva. Řeší právě privatizace svých bytů. V jiné místnosti školy si děti samy dobrovolně připravují referát z přírodopisu, čerpají informace ze školní knihovny a vše zapisují do počítače.“ (Neumajer, 2000/2001)*

Předchozí úryvek z Neumajerova článku nastiňuje jako jeden z prvních u nás atmosféru odpoledne na komunitní škole ZŠ a MŠ Angel, Praha. Tento úvod zní poněkud utopisticky, ale přesto reálně. Komunitní školy a jejich ambice stát se centrem komunity jsou novým reformním pedagogickým směrem posledních let, ale také z historie známou organizační formou práce školy. Přesto jim na poli vědy není, dle mého názoru a provedené rešerše literatury, věnovaná dostatečná pozornost. Dodnes existují jen stručné příručky věnující se teorii komunitních škol a jediný ucelený výzkum většího rozsahu u nás „Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol“ byl proveden v roce 2008. Neexistuje ani síť, která by propojovala komunitní školy, ani systematická podpora ze strany Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Přesto rozvoj komunitních škol v České republice pokračuje a jejich počet se zvyšuje – jen v roce 2013 bylo v České republice přibližně sto základních a dvacet středních komunitních škol (Lachmann, 2013). Jak fungují komunitní školy, jaký je jejich potenciál rozvoje a jakými prostředky lze k tomuto rozvoji přispět, načrtává právě tato diplomová práce.

Tématu komunitních škol se věnuji již 3 roky, tedy od začátku svého magisterského studia, kdy jsem jako pomocná vědecká síla začala vypracovávat rešerši literatury právě o komunitních školách. Podnět ke zvolení tohoto tématu také jako tématu své diplomové práce mi dala především deziluze pramenící z e-mailové odpovědi koordinátora projektu Komunitní školy z Nové školy o. p. s. Žádala jsem ho o poskytnutí ukázky z webových stránek [www.komunitniskola.cz](http://www.komunitniskola.cz), které v té době z důvodu podfinancovanosti již nefungovaly. Koordinátor obdivoval můj zájem a poslal mi velké množství materiálů s komentářem, že je sice bohužel, že se o komunitní školy zajímám, ale že je to projekt prodělečný, ze strany ministerstva nepodporovaný, a dokonce i ze strany škol nežádaný. Taková odpověď od tak významného aktéra v rozvoji komunitních škol jen posílila můj zájem

alespoň z části dokázat, že tomu tak není. Cílem této práce je popsat fenomén komunitního vzdělávání a komunitních škol, zmapovat jejich stav a navrhnout možnosti jejich dalšího rozvoje. Dílčími cíli je: 1. popsat fungování a stav komunitních škol prostřednictvím analýzy literatury a výzkumného šetření ve formě vícečetné případové studie; 2. nastítnit na základě zjištěných informací možnosti dalšího rozvoje komunitních škol.

První kapitola teoretické části představuje východiska komunitních škol. Celoživotní vzdělávání jako potřeba plynoucí z existence společnosti vědění, komunitarismus jako politická filozofie obracející se k významu společenství a kolektivních hodnot a vybrané směry reformní pedagogiky, jsou obsahem první kapitoly. Druhá kapitola seznamuje se vznikem, vývojem, principy a realitou komunitního vzdělávání u nás a v zahraničí. Komunitní škola je klíčovým problémem této diplomové práce a její vymezení, obecné cíle, složky konceptu odlišující ji od tradiční školy a různé modely fungování jsou součástí třetí kapitoly. Obsah čtvrté kapitoly tvoří aktuální výzvy rozvoje komunitních škol: jejich podpora, propojování těchto škol na národní a mezinárodní úrovni a také využití nových standardů kvality. Praktická část seznamuje s projektem výzkumného šetření, s jeho průběhem a odpovídá na výzkumnou otázku: Jak se vyvinul komunitní koncept vybraných škol do roku 2008? Výzkumná otázka je zodpovězena prostřednictvím vícečetné případové studie. Diskuze se zamýšlí nad nosností výzkumného šetření a kapitola Možnosti rozvoje komunitních škol naplňuje poslední cíl této diplomové práce.

# TEORETICKÁ ČÁST

Tato část diplomové práce vymezuje základní pojmy a teorie. Jsou jimi komunitní vzdělávání, komunitní škola, komunita a další aktéři, procesy a výzvy komunitního vzdělávání. Cílem teoretické části je popsat realitu fungování komunitních škol prostřednictvím analýzy literatury a dalších zdrojů. Je nezbytnou základnou, o níž se opírá a z níž vychází empirický výzkum.

## 1 Východiska komunitních škol

Komunitní vzdělávání a jeho realizace na školách se může jevit v českém prostředí jako nové, ale není tomu tak. Z minulosti je znám fenomén, kdy se školy přirozeně stávaly centrem života komunity v obci, a to především na vesnicích. Bylo tomu tak především proto, že učitelé školy byli hlavním zdrojem vědění v dané obci a prostory školy bylo pro občany otevřené. Dnes je obnovení trendu otevírání škol veřejnosti a realizace komunitního vzdělávání odpovědí na historicky se vyvíjející makrospolečenské potřeby. Zmíněné potřeby lze ze sociologického úhlu pohledu připsat transformaci naší společnosti od společnosti moderní ke společnosti nové. Tato nová společnost má mnoho dimenzí a přívlastků jako společnost postindustriální, postmateriální, globální, informační, multikulturní, individualizovaná a pro tuto práci stěžejní „společnost vědění“ (Greger a Černý, 2007). Vymezení tohoto fenoménu je součástí první podkapitoly. Jednou z potřeb společnosti, kterou se komunitní vzdělávání snaží naplnit a která z akcentace hodnoty vzdělávání vyplývá, je novodobá potřeba celoživotního vzdělávání, jež vymezuje další část této kapitoly. Ta pokračuje popisem dalších východisek komunitního vzdělávání, kterými jsou filozofie komunitarismu a vybrané směry reformní pedagogiky, ze kterých komunitní vzdělávání parciálně vychází a dodnes s nimi sdílí některé vize.

### 1.1 Společnost vědění

Vznik společnosti vědění je důsledkem transformace naší civilizace ze společnosti moderní na společnost postmoderní. S touto transformací také přichází změna v sociálních hodnotách, kdy se tzv. vědění stává hodnotou klíčovou. Tuto změnu popisuje sociolog Veselý (2004, s. 434): *„Zatímco základními konstitutivními prvky moderní společnosti byl fyzický kapitál, množství lidské práce a průmysl (odtud pak pojmenování „průmyslová“ nebo „kapitalistická“ společnost), v současné době jsme svědky transformace ke společnosti, ve které se klíčovým*

*faktorem produkce stává vědění, důsledkem čehož se následně zásadně mění i veškeré společenské instituce.*“ Této proměně se nemůže vyhnout ani škola jako společenská instituce přenosu kulturního kapitálu z jedné generace na druhou.

Možné scénáře vývoje školy budoucnosti přináší projekt OECD *Schooling for tomorrow* z roku 2001 (cit. podle Černý, Greger, Walterová, Chvál, 2010, s. 96). Tyto scénáře přesahují hranice vládních cyklů vzdělávací politiky a ukazují možné směry vývoje školy v následujících 15 – 20 letech. Podle zmíněného projektu existují tři různé směry vývoje: 1.) udržení současného stavu instituce školy; 2.) posilování společenské role současné školy; 3.) descolarizační scénáře předpokládající úplný zánik instituce školy, jak ji známe dnes. Model posílení role školy, tedy druhý směr, vychází z předpokladu širokého společenského konsenzu ohledně významu školního vzdělávání jako účinného nástroje proti sociální fragmentaci a ztrátě stěžejních společenských hodnot. Tento přístup má dva scénáře – škola budoucnosti jako centrum komunity a škola budoucnosti jako učící se organizace, která zvyšuje svou kvalitu tím, že odpovídá na potřeby rozvíjející se společnosti vědění (tamtéž).

Ať už dojde k jakémukoliv scénáři vývoje školy, tato instituce prochází transformací a získává autonomii v realizaci svého poslání – vzdělávat pro 21. století. Vzdělání totiž podle Zelené knihy neboli Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie:

- Podporuje osobní samostatnost, nezávislost a menší manipulovatelnost s jedincem.
- Vybavuje jedince schopnostmi orientovat se v současném složitém světě a utvářet si vlastní názor a postoje na základě samostatně získaných informací.
- Snižuje nezaměstnanost a tím i náklady státu na různé sociální výpomoci.
- Není jen prostředkem, ale i hodnotou samo o sobě (Čerych, 1999, s. 27).

Zmíněnou transformací není myšlena jen kurikulární reforma, ale i potřeba kontinuálního vzdělávání ve smyslu vzdělávání celoživotního. Cílem společnosti vědění je totiž vytvořit takovou společnost, ve které je zajištěn všeobecný přístup ke vzdělání bez diskriminace, kde jsou občané ke vzdělávání motivováni a povzbuzováni všemi veřejnými institucemi a pokrok ve studiu je společností certifikován a uznáván jako základní hodnota (Palán, 2010).

## 1.2 Celoživotní vzdělávání

Člověk se vyvíjí biodromálně v biologických, sociálních i psychologických dimenzích. Lze také mluvit o celoživotní socializaci člověka. Nová společnost vědění a nové sociální fenomény jako je prodlužování délky života, již zmíněný rychlý rozvoj technologií a informační exploze, s sebou přináší i nové sociální potřeby. Jednou z nich je potřeba celoživotního učení. *„Celoživotní vzdělávání jsou veškeré účelné formalizované i neformální činnosti související s učením, které se průběžně realizují s cílem dosáhnout zdokonalení znalostí, dovedností a odborných předpokladů.“* (Barták, 2008, s. 12)

Toto zdokonalení se dle Strategie celoživotního učení ČR (2007, s. 7) projevuje získáním kompetencí invenčně řešit novodobé problémy udržitelného rozvoje, sociální soudržnosti i ekonomiky založené na znalostech<sup>1</sup>.

Celoživotní učení můžeme rozdělit následovně:

- 1) formální vzdělávání;
- 2) neformální vzdělávání;
- 3) informální učení.

Formální vzdělávání se odehrává především ve škole či školských zařízeních, jejichž podmínky jsou vymezeny právními předpisy a jež zahrnuje získání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání. Neformální vzdělávání je zaměřeno na získání kompetencí, které mohou účastníkovi zvýšit jeho společenské i pracovní uplatnění (organizované volnočasové aktivity, rekvalifikační kurzy, jazykové kurzy a další). Je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucí, ve školských zařízeních a v dalších organizacích. Tento typ vzdělání nevede k získání žádného stupně vzdělání. Informální učení je proces získávání kompetencí z každodenních zkušeností. Je zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované, zahrnuje především sebevzdělávání (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 9-10).

Strategie celoživotního učení ČR hovoří o potřebě uznávání a prostupnosti výsledků neformálního vzdělávání na úroveň vzdělání formálního (2007, s. 52-53). V tomto ohledu lze spatřovat potenciál v komunitních školách, které realizují neformální vzdělávání v instituci formálního vzdělání. Zmíněná Strategie stvrzuje tento potenciál cílem podporovat rozšíření funkce škol a školských zařízení i do oblasti zájmové činnosti žáků, jejich rodičů a celých

---

<sup>1</sup> Dokument Strategie celoživotního učení ČR mluví spíše o „učení“ než „vzdělávání“. Je tomu tak proto, aby byl zdůrazněn význam i takových učeních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tedy samostatné učení při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod. (Strategie celoživotního učení ČR, 2007, s. 9).

komunit tak, aby se škola stala centrem komunity a vzdělanosti obce (tamtéž, s. 66-67). Z předchozího textu vyplývá, že celoživotní učení představuje zásadní koncepční změnu v pojetí vzdělávání, ve které jsou všechny možnosti učení chápány jako jediný propojený celek. Tímto celkem je jak vzdělávání „od kolébky do zralého věku“, tak akcentace stejné hodnoty vzdělávání formálního, neformálního a informálního.

### **1.3 Komunitarismus a reformní pedagogika**

Komunitní vzdělávání vychází z myšlenek komunitarismu. Jak je zmíněno v následujícím textu, vzorem pro komunitní školy v České republice jsou především anglo-saské modely, proto je v následujícím textu vysvětlena filozofie komunitarismu z prostředí USA.

Komunitarismus je směr současné americké politické filosofie, který proti individualismu a liberalismu zdůrazňuje společenství, kolektivní hodnoty a obecný prospěch. Komunitarismus vznikl kolem roku 1980 jako odpověď na knihu Johna Rawlse (1921 – 2002) *Teorie spravedlnosti* (1971). Hnutí komunitarismu ale navazuje i na starší myslitele jako například na M. Bubera, N. Machiavelliho, J. J. Rousseaua nebo A. Tocquevilla. Kritikou komunitarismu je úpadek občanské účasti na veřejných záležitostech a vůbec pokles zájmu o společenský život. Tato filozofie vychází ze studií starověké politické filosofie, ve které obec a společenství hrály daleko významnější úlohu než v současných demokraciích. Někteří se zasazují o takzvaná pozitivní práva, jako je bezplatné vzdělávání, zdravotnictví nebo sociální zajištění. Mezi současné politické filozofy označované za komunitaristy patří Alasdair MacIntyre, Michael Sandel, Charles Taylor and Michael Walzer (Bell, 2001).

Komunitní školy jsou založeny na filozofii školní pospolitosti, jejíž kořeny lze vystopovat například v reformní pedagogice C. Freineta (1896 – 1966), R. Steinera (1861-1925) – zakladatele waldorfského školství, J. Deweye (1859 - 1952) – myšlenkového otce pedocentrismu, P. Petersena (1884 - 1952) – vynálezce Jenského plánu, V. M. Montessoriové (1870-1952) a A. S. Makarenka (1888-1939) (Lorenzová In Kraus, 2001a, s. 141). Z českého prostředí nelze nezmínit reformního profesora Václava Příhodu (1889-1879). Novodobou inspirací pro komunitní vzdělávání byl filozof brazilského původu Paulo Freire a jeho antiopresivní pedagogika (1921 - 1997). Všechny zmíněné alternativní školy mají své místo ve školství 21. století a dodnes ve své činnosti naplňují (někdy i implicitně) myšlenku komunitní školy.

## **2 Komunitní vzdělávání**

Komunitní vzdělávání je pedagogický směr, teoretický koncept i praktický přístup, jehož vymezení je rozsáhlé, transdisciplinární a mnohdy nejednoznačné. Všechna pojetí tohoto konceptu ovšem spojuje jeden cíl - rozvoj místní komunity za podmínky, že příslušníci komunity budou na tomto rozvoji participovat. V komunitním vzdělávání se tedy setkáváme s potřebou zplnomocnit komunity k tomu, aby dokázaly řešit svoje problémy prostřednictvím vlastních zdrojů (Murphy a Novák, 2005; Vik, 2004, 2007; Matoušek, 2008a).

Pro pochopení smyslu komunitního vzdělávání je v následujících podkapitolách popsán proces jeho vývoje v kontextu vývoje společnosti nejdříve obecně a poté v kontextech vybraných států. Následně je problematizován samotný pojem komunitní vzdělávání a vysvětlena jeho praktická aplikace ve dvou druzích komunitních center.

### **2.1 Zrození komunitního přístupu**

Vznik komunitního vzdělávání je jako každý jiný nástroj sociální intervence reakcí na potřeby společnosti vzniklé sociálním vývojem. Tímto vývojem je myšlena transformace společnosti tradiční, přes společnost moderní, na společnost postmoderní. V této podkapitole nebude na postmoderní společnost nahlíženo jako na společnost vědění, jak tomu bylo v první kapitole, ale jako na společnost masovou, která proměňuje způsob komunitního života.

#### **Od komunity občanské ke komunitě lokální a zase zpět**

Tradiční komunity v tradiční společnosti se vyznačovaly prostorovým ohraničením, příbuzenskými vztahy, vlastními zdroji, suverenitou uvnitř i vně komunity a společnou hodnotovou orientací svých členů (Hartl 1997, s 24). Následně v průběhu 18. a 19. století v důsledku průmyslové revoluce se společnost tradiční mění na společnosti moderní, a tím dochází k oslabení tradičních komunit a prostřednictvím urbanizace a aglomerace k nesourodosti obyvatel žijících na stejném místě. Moderní komunita tedy znamená společenství lidí, které spojuje určitý prvek (etnikum, zaměstnání apod.) a kteří mohou, avšak nemusí, žít na stejném místě. Ve třetím vývojovém stádiu společnosti dochází k transformaci společnosti moderní na společnost tzv. masovou, o níž se předpokládá, že spíše než skupinovou, komunitní příslušnost podporuje individualismus a z toho vyplývající izolaci. Tradiční komunity dané hodnotovou a místní příslušností tedy zcela zanikají a slovo komunita nabývá jiného významu. Komunita se v tomto významu nachází ve významu skupin duchovně spřízněných osob, které udržují kontakty bez ohledu na prostorovou vzdálenost,

kteřá je dělí (Petrušek, 1996, s. 513). Komunity vymezené sdílením jednoho prostoru tedy zanikají. Avšak Kraus definuje komunitu dnešní společnosti jako „... skupinu lidí žijících na určitém území, mezi nimiž existují vzájemné vazby a kteří jsou vázáni k sobě navzájem i k místu společného života.“ (2008, s. 193) K tomu ale vzápětí dodává dva typy komunit – morální a sídelní. Navzdory své definici tedy potvrzuje rozchod tradiční hodnotové a lokální jednoty komunit.

Přechodem od společnosti tradiční ke společnosti masové tedy dochází k rozpadu komunitního života vymezeného lokalitou. Lokální komunity bez hodnotové jednoty, tolik typické pro dnešní masovou společnost, tvoří lidé žijící v nějakém místě, situace, ve kterých žijí a problémy, jež tam vznikají. Tyto komunity ovšem nezahrnují charakteristiku vnitřních vazeb mezi členy společnosti, které by pomáhali vzniklé problémy řešit. K tomu dochází až v případě, že dojde k sebeuvědomění členů komunity a ke snaze o prosazení jejích zájmů. V tu chvíli se lokální komunita začíná proměňovat v komunitu občanskou (Lorenzová In Kraus, 2001b, s. 121) a to je cílem komunitního vzdělávání.

Občanskou komunitu lze vymezit jako společenství osob, které vykonávají každodenní aktivity ve stejném prostoru a má následující znaky:

- Je různorodou jednotou se společným základem sdílených hodnot, které dokáže předat další generaci prostřednictvím výchovy.
- Vyznačuje se vzájemnou péčí.
- Má rozvinutou efektivní vnitřní komunikaci.
- Usnadňuje lidem účast na věcech veřejných.
- Vytváří si vlastní identitu, záměry, vnitřní a vnější vazby.
- Je otevřená do budoucnosti.
- Má vyvážené institucionální uspořádání (Gardner 1999, cit. podle Matoušek, 2008b, s. 254).

Z předcházejícího textu tedy vyplývá, že cílem komunitního vzdělávání je rozvoj místní komunity za podmínky, že příslušníci komunity budou na tomto rozvoji participovat a to prostřednictvím obnovy komunitního života v lokálních společenstvích. Jinými slovy – komunitní vzdělávání usiluje o přechod od lokálních komunit ke komunitám občanským. Potenciálem občanských komunit totiž je, že řadu problémů, které lokality mají, lze lépe a účinněji řešit na základě místních zdrojů. Toto řešení by se mělo odehrát s podporou a na základě spolupráce těch, kterých se problém týká. Komunitní vzdělávání je tedy jedním z nástrojů komunitní práce.

## **Komunitní přístup**

Komunitní práce je dle Matouška (2008, s. 254) přístup k lidem, proces, jak je aktivizovat, aby se sami postarali o řešení problému. Tento přístup se začal rozvíjet na přelomu 19. a 20. století, kdy nové masové problémy jako přistěhovalectví, nezaměstnanost a mládežnické gangy, nutí sociální pracovníky opustit své úřadovny a vydat se tzv. do terénu. Vzniká terénní sociální práce, která vede ke zjištění, že je nutné pracovat nejen s jednotlivci a jejich blízkým okolím, ale také s celou komunitou. V opačném případě totiž může dojít k izolaci těchto jednotlivců od zbytku společnosti (tamtéž).

Vzniká tedy komunitní sociální práce zaměřená nejen na práci s jedinci v problémové životní situaci, ale také s jejich širokým okolím (Hartl, 1997, s. 24-27). Souhrnně tedy komunitní práce:

- Slouží k navození změny nebo řešení problémů v lokální komunitě.
- Vztahuje problémy členů a skupin komunity k jejich vlastním zdrojům a možnostem.
- Do života komunity, rozhodování a do řešení problémů zahrnuje všechny její členy – občany stejně jako místní organizace a instituce.
- Vede k sdílení a přerozdělování zdrojů, odpovědnosti a kompetencí.
- Rozšiřuje možnosti lidí ovlivnit procesy, které je zasahují (Matoušek, 2008b, s. 254).

Komunitní práce je dnes chápána jako součást sociálních služeb, jejímž cílem je buď nedostatům v sociálních vztazích předcházet, nebo je usměrňovat. Komunitní vzdělávání nemusí být sociální službou, avšak lze ho považovat, stejně jako to dělá Popple (cit. podle Gojová 2006, s. 74), za jeden z modelů komunitní práce. Při uvažování o komunitním vzdělávání je třeba vzít v potaz také dalšími modely komunitní práce, se kterými se teoreticky i prakticky prolíná: komunitní péče, komunitní organizace, komunitní rozvoj, komunitní plánování, feministická komunitní práce, antirasistická komunitní práce a komunitní akce.

## **2.2 Vývoj komunitního vzdělávání u nás a v zahraničí**

Jak již bylo zmíněno v předcházejícím textu, vznik komunitního vzdělávání jde ruku v ruce s vývojem společností, které se ovšem liší svými sociálními podmínkami a potřebami. Jiný je vývoj komunitního vzdělávání ve vyspělých zemích, v rozvojovém světě, a zvláště lze také vyčlenit vývoj v zemích tzv. východního bloku včetně bývalého Československa. Je třeba sociální podmínky jednotlivých zemí poznat, analyzovat je a vyhledávat aktivity, kterými se mohou naplnit potřeby komunit, a pracovat v jejich prospěch.

## Vyspělé státy

Vznik komunitního vzdělávání v rozvinutých zemích se datuje do 30. let 20. Století do USA, kdy vrcholila ekonomická krize a s ní i sociální problémy tamějšího obyvatelstva – především nezaměstnanost. S první myšlenkou, jak pomoci řešit tíživou finanční a sociální situaci nezaměstnanosti především mladým lidem, přišel učitel z Flintu ve státě Michigan Frank Manley. Inspirovaný filozofií Johna Deweye (1859–1952), že vzdělávání není příprava na život, ale vzdělávání je život sám o sobě, navrhl širší využívání školy. Manley tedy začal poskytovat prostory školy a organizovat volnočasové aktivity pro nezaměstnané, a to nejdříve jen s podporou místní samosprávy. Tato pilotní myšlenka komunitního vzdělávání zaujala místního podnikatele Charlese Stewarda Motta, který začal projekt finančně podporovat a založil nadaci The C. S. Mott Foundation. Tato nadace funguje dodnes a podporuje šíření komunitního vzdělání po celém světě (Šubrtová, 2006, s. 14).

Komunitní vzdělávání v Evropě se rozvinulo jako první ve Velké Británii díky průkopníkovi Henrymu Morrisovi a jeho Village College<sup>2</sup>. Celosvětově se komunitní vzdělávání začalo rozšiřovat až v 70. a 80. letech se vznikem centrální International Community Education Association a jejích regionálních kanceláří v Africe, Asii, Severní, Střední i Jižní Americe a v oblasti Karibiku a Pacifiku. Později začaly postupně vznikat další národní asociace komunitních škol, jako německá The Association for Support of Community Education Development Centres (COMED), která napomohla v šíření komunitního konceptu i v dalších zemích střední a východní Evropy, nebo Community Education Development Centre (CEDC) ve Velké Británii (tamtéž).

Současné programy komunitního vzdělávání v USA akcentují multikulturnost a toleranci vzhledem k různorodosti obyvatelstva. Cílem je také podpora rozmanitosti vycházející z daného prostředí. Dále se programy zaměřují na práci s rodiči, kteří vystupují v roli partnerů dětí silněji než kdekoliv jinde<sup>3</sup>. Ve Velké Británii je koncept komunitního vzdělání stále značně rozšířen a má zde svou tradici. Komunitní pracovníci se zaměřují na zlepšení práce

---

<sup>2</sup> Village School je typ školy, která přes den obstarává vzdělávací potřeby dětí od 11 do 16 let a odpoledne, po školní výuce, organizuje vzdělávací a volnočasové aktivity pro dospělé. Potřebu vzniku této školy viděl Morris v nízké vzdělanosti obyvatel imigrujících z pobřeží do vnitrozemí, kteří přicházeli do venkovské oblasti Cambridgeshire, ve které Morris působil v letech 1922-1954 jako „secretary of education“. Village Schools jsou také vzorem pro tzv. Comprehensive schools, které jsou založeny na principu inkluze všech žáků bez rozdílu a na základě toho také na rozšíření kurikula o různé praktické předměty. Tento typ školy je tedy předchůdcem škol, kterým dnes říkáme komunitní (Cumming, Dyson, Todd, 2011).

<sup>3</sup> Jako jednu z významných organizací zabývajících se rozvojem komunitního vzdělávání v USA a známou v České republice nelze nezmínit National Center for Community Schools a jeho viceprezidentku Jane Quinn, která v minulém roce vystoupila na konferenci Active Citizens. Další organizací z USA je například Coalition for Community Schools.

všech složek zabývajících se výchovou dítěte, protože realizované výzkumy ukázaly, že zkvalitnění procesu učení není dostačující pro zlepšení školních výsledků žáků. Přístup k dítěti tedy nemůže být vnímán pouze z pohledu vzdělávacího, ale také sociálního<sup>4</sup>. V Rusku vychází komunitní vzdělávání z potřeby šířit demokratické principy, demokratizovat samotné školy a také učit občany demokratickým kompetencím. Lokální problémy a rozvoj byl do nedávné doby řešen centrálně, dnes se již komunity učí definovat svoje potřeby a ty pak zpracovat do sociálních projektů. V Nizozemí je pilířem komunitního vzdělávání filozofie pragmatičtější pedagogiky, tedy „učení pro skutečný život a ve skutečném životě“. V Belgii je klíčovým posláním tohoto vzdělávání propojit a tím pádem i zefektivnit práci v různých organizacích a sektorech zabývajících se prací s dětmi (Lauer mann, 2008, s. 22-30).

### **Rozvojové země**

Programy komunitního vzdělávání v rozvojových zemích směřují k poskytnutí rozvojové pomoci. Taková pomoc řeší závažnější sociální problémy, než je to mu ve vyspělých zemích. Touha národů vymanit se z hladu, bídy, endemických nemocí a nevzdělanosti představuje nejen pro ně samé, ale díky globalizaci také pro všechny ostatní členy světové komunity naléhavou výzvu ke společné práci za všestranný rozvoj člověka a celého lidstva. Proto se do tohoto procesu zapojuje také OSN. Ta při projektech boje s chudobou, vytváření pracovních příležitostí a zvyšování sociální integrace marginalizovaných segmentů populace apeluje na nutnost komplexního (politického, ekonomického a sociálního) rozvoje. Na tomto rozvoji by se měly podílet tamní i zahraniční, vládní i nevládní, ziskové i neziskové organizace. Jako na bazální cíl klade OSN důraz na budování silných komunit coby důležitých entit občanské pluralitní společnosti a také na investice do lidských zdrojů tak, aby došlo k zplnomocnění místních občanů řešit svou situaci vlastními silami (Sancho 1996 cit. podle Čejková, 1999, s. 60-62).

Jako příklad lze zmínit Keňu, kde OSN realizovala projekt gramotnosti, který zahrnoval osvojení si dovedností číst, psát a počítat. Gramotnost u mužů vzrostla z 30 % v roce 1960 na 63 % v roce 1988 a u žen v témže časovém rozpětí vzrostla z 10 % na 47 %. Dalším cílem tohoto projektu bylo poskytnutí pracovních nástrojů místním obyvatelům. To přispělo ke zvýšení celkové produktivity práce, zavedení nových forem výroby a vytvoření nových pracovních příležitostí (tamtéž, s. 63).

---

<sup>4</sup> Organizací zabývajících se síťováním a další podporou komunitních škol nejen ve Velké Británii je International Center of Excellence for Community Schools (dále jen ICECS). Prezidentkou této organizace přijíždějící každoročně do České republiky sdílet své zkušenosti je Chris Jones.

Další příklad odkazuje na spolupráci ICEC se školami v Jihoafrické republice, Botswaně, Zambii, Malawi, Zimbabwe a Namibii. Tato organizace tzv. zasíťovala místní komunitní školy a přislíbila jim další podporu při využívání školy jako vzdělávacího centra pro všechny a čerpání zdrojů místní komunity. Tyto školy jsou většinou zřizovány nestátními neziskovými organizacemi a rodiči nebo jen rodiči, protože stát není schopen tuto službu komplexně zajistit. Díky spolupráci dochází k aplikaci Mezinárodních standardů kvality komunitních škol na místní podmínky, aby se zjistilo, zdali jsou vhodné také pro školy v Jihoafrické republice (Southern Africa Network, 2014).

### **Země bývalého tzv. východního bloku**

Na území tzv. východního bloku, tedy bývalého Československa, Polska, Slovinska nebo také Maďarska, se tradice komunitního vzdělání vytvořila až po pádu komunistických režimů a za podpory organizací, jako je Open Society Foundation (dále jen OSF) nebo Charles Stewart Mott Foundation. K velkému rozvoji došlo například v Maďarsku, kde existuje komise komunitního vzdělávání a maďarský Kanadán Csaba Lorinczi je považován za otce prosazování komunitního vzdělávání ve východní Evropě (Neumajer, 2000/2001). Maďarsko je průkopnickou zemí v šíření komunitního vzdělávání u nás, protože Community School Development Project (projekt Rozvoj komunitních škol), realizovaný v roce 1992 za podpory OSF a Open Society Institute (OSI), se roku 1997 rozšířil i do dalších zemí, včetně tehdejšího Československa (Šubrtová, 2006, s. 16).

V komunistickém Československu se tradice komunitního života rozbila v souvislosti se všeobecně známou myšlenkou „přibližování města a venkova“, jež byla realizována sociálně inženýrskými zásahy a nepřirozenými přesuny obyvatelstva. Po pádu komunistického režimu bylo náležitým úkolem komunitního vzdělávání naučit obyvatele žít v demokratických principech a spolu s ostatními sociálními institucemi se přiblížit modelu rozvinutějších zemí západu. Rozvoji komunitního vzdělávání v té době také přispěla decentralizace řízení a plánování. O vývoji konceptu komunitního vzdělávání ve školách u nás včetně výčtu konkrétních projektů se lze dočíst v podkapitole 5.1 Podpora rozvoje komunitních škol v ČR.

## 2.3 Vymezení a principy

Cíl komunitního vzdělávání jako „rozvoj místní komunity za podmínky, že příslušníci komunity budou na tomto rozvoji participovat“ byl zmíněn již v přechozích podkapitolách. Tato podkapitola se tedy bude věnovat dimenzím, filozofii, obsahu, vymezení a principům komunitního vzdělávání.

Komunitní vzdělávání má mnohé dimenze podle zacílení. Lorenzová (In Kraus, 2001a, s. 137) vymezuje následující: 1. Vzdělávání celé komunity, 2. Vzdělávání vybraných členů komunity za účelem jejich schopnosti účinněji ovlivňovat řešení problému v komunitě, 3. Přípravu budoucích komunitních pracovníků, 4. Formování identity jedince jako člena určité komunity. Hartl (1997, s. 110) zdůrazňuje změnu jako další cíl komunitního vzdělávání a to považuje za protiváhu tržních mechanismů a za prostředek k obraně před nimi. Obsahem komunitního vzdělávání je tedy „*přenos informací a zkušeností důležitých pro zvládnání nejen běžných, každodenních problémů života v komunitě, ale i pro dosažení větších cílů a projektů či pro obranu před ohrožením oprávněných zájmů. V souvislosti s tím dochází k podněcování žádoucích změn postojů, preferencí a zájmů členů komunity.*“ (Lorenzová In Kraus, 2001a, s. 138)

Komunitní vzdělávání je nejen praktický přístup, ale i teoretický koncept, jenž má mnohá vymezení nejen v rámci sociální pedagogiky a sociální práce. S andragogikou sdílí zájem o vzdělávání dospělých a díky realizaci zájmového a jiného neformálního vzdělávání spadá také do oblasti pedagogiky volného času. Je-li na pojem komunitní vzdělávání nahlíženo nejdříve laickým úhlem pohledu bez předchozí zkušenosti, lze odvodit, že komunitní vzdělávání může být chápáno jako proces probíhající směrem od vzdělávání pro komunitu nebo také směrem od komunity pro vzdělávání. Ačkoliv se může zdát toto vymezení jako slovní hříčka komplikující jeden a ten samý význam, není tomu tak. Toto vymezení poukazuje na propojení vzdělávacího sektoru s občanským, na možnost vzájemné prospěšnosti vzdělávacích institucí, občanů a obecních institucí. Filozofií komunitního vzdělávání je tedy nejen poskytovat služby komunitě, ale také využívat jejího potenciálu pro naplnění cílů instituce, která toto komunitní vzdělání poskytuje (Lauermann, 2012). Můžeme hovořit také o pedagogické roli komunity. Tuto roli definuje Straka (2006, s. 8) jako „*vedení lidí k blízkosti a porozumění, že život a štěstí druhých stojí výš než individuální výkon a úspěch. Je to tedy jakési učení o protipohybu (v) současné společnosti.*“ Armstrong (1997) toto pojetí dokresluje svou definicí komunitního vzdělávání jako: „*...svobodně a dobrovolně vyjednané, z komunity a pro její užitek vzešlé učení se, které mohou iniciovat i neodborníci,*

*coby prostředek ke snižování sociální nerovnosti, prosazování změny a zmocňování lidí.*“ (cit. podle Čejková, 1999, s. 14) Komunita je koncept tradičně spojený s disciplínou sociologie, sociální práce a proces vzdělávání s pedagogikou. Podívejme se tedy na vymezení komunitního vzdělání s úhlu těchto dvou disciplín.

Pedagogický slovník definuje komunitní vzdělávání jako „... *plánovanou vzdělávací činnost školy, která zasahuje jiné skupiny místní komunity, než jsou žáci školy. Může se podílet výrazně na celoživotním vzdělávání obyvatel obce, usilovat o řešení partikulárního problému nebo o zlepšení kvality života obce jako celku. Může být organizováno ve škole nebo mimo ni* (Průcha, 2009, s. 131)“. Tato definice akcentuje školní dimenzi komunitního vzdělávání a její dopad na komunitu považuje za možný, avšak ne samozřejmý. Podíváme-li se na komunitní vzdělávání z pohledu sociální práce, můžeme ho chápat jako „... *strategii rozvoje komunity, jejímž cílem je zlepšit život lidí a jejímž hlavním prostředkem je formální, případně neformální vzdělávání lidí. Konkrétní projekty podporují např. v rozvojových zemích soběstačnost a produkci potravin, stavbu kvalitních obydlí, v rozvinutých zemích posilování samosprávy a účast na politickém rozhodování (...).*“ (Matoušek, 2008a, s. 89) Druhá definice tedy vyzdvihuje hledisko rozvoje komunity a vzdělávání je zde pojímáno jako prostředek k dosažení jiného cíle. Lze tedy hovořit o akademické a sociální dimenzi komunitního vzdělávání. Rozdílnost těchto dimenzí se odráží také v rozdílnosti realizace komunitního vzdělávání v komunitních centrech, která je vymezena na konci této kapitoly.

V této diplomové práci je komunitní vzdělávání chápáno ve shrnutí předchozích definicí, tedy v propojení jeho akademické a sociální dimenze. Za stěžejní a shrnující definici je považována následující: „*Komunitní vzdělávání je jedinečný přístup k rozvoji komunity a lidských zdrojů, který klade důraz na vzdělávání, jak formální, tak neformální. Je to zaměření klíčové, neboť úroveň vzdělávání a úspěch společnosti a jednotlivců v ní žijících jsou přímo úměrné. Praxe komunitního vzdělávání vede ke zlepšení kvality života všech členů komunity jako takové.*“ (Dobešová, 2002, s. 12)

Poslání komunitního vzdělávání stojí na třech základních principech: celoživotní učení, aktivní zapojení komunity a efektivní využívání zdrojů. První princip učení jako celoživotního procesu je naplňován prostřednictvím nabídky programů formálního i neformálního vzdělávání. Druhým principem je aktivní zapojení komunity, dle kterého se mohou všichni občané bez rozdílu věku, pohlaví, rasy, původu či náboženského vyznání zapojit do jednotlivých programů komunitního vzdělávání nebo tyto aktivity sami realizovat a vést. Prostřednictvím toho dochází k setkávání různých členů komunity, kteří by normálně

v kontaktu nebyli, a upevňují se tak jejich vazby a mezigenerační spolupráce. Efektivním využíváním zdrojů se myslí využívání zdrojů nejen materiálních, ale i personálních a dalších. Jde například o využívání prostor školy k dalším činnostem komunity, využití potenciálu pracovníků školy jako lektorů celoživotního vzdělávání, využití sociální sítě škol k navazování partnerství a další (Vik, 2004, s. 3).

Komunitní vzdělávání poskytuje možnost občanům a školám, organizacím a institucím, aby se stali aktivními partnery při řešení problémů komunity, čímž dochází k naplnění dalšího implicitního pilíře - povzbuzení demokratických principů při místním rozhodování. „V podstatě se dá říci, že komunitní vzdělávání odpovídá myšlence občanské společnosti, kde další rozvoj stojí na aktivitě lidí a ne na centralizovaném způsobu rozhodování.“ (Neumajer, 2000/2001) Tuto funkci považuje autorka práce, vzhledem k minulosti České republiky jako centrálně a ideologicky řízené, za důležitou. To vše se děje za předpokladu, že každý občan má stejnou odpovědnost za kvalitu života v komunitě (Nová škola, 2006).

## **2.4 Realizace komunitního vzdělávání**

Komunitní vzdělávání se aplikuje v zařízeních, jejichž dlouhodobým cílem je napomáhání rozvoji komunity. Tohoto cíle se dosahuje prostřednictvím vzdělávacích, rekreačních, zdravotních, sociálních či rekvalifikačních programů (Vik, 2004, s. 3). Tyto programy se mohou realizovat v různých podobách mnohdy i implicitních, tedy v zařízeních, jejichž primárním cílem není komunitně vzdělávat. O podobách komunitního vzdělávání mluví již Armstrong ve své publikaci *New Directions for Community Education* (s. 75-84). Ačkoliv jeho kategorizace pochází z roku 1977, i dnes může posloužit k nalezení a zároveň teoretickému ohraničení komunitních aktivit. Podle něj se může komunitní vzdělávání realizovat následovně:

- a) komunitní škola;
- b) komunitní akce;
- c) občanské vzdělávání a participace;
- d) vztahy v rámci komunity;
- e) veřejné vzdělávací kampaně (srov. Smékalová, 2013).

Tyto podoby se v dnešních podmínkách mnohdy překrývají, což znamená, že komunitní škola například organizuje veřejné vzdělávací kampaně a komunitní akce. Dnes v rámci českého diskurzu můžeme k danému výčtu přidat i komunitní centrum jako specializované zařízení, v němž se realizuje komunitní vzdělávání.

### **Komunitní centrum**

Komunitní centra jsou zaměřená na poskytování různých služeb pro určitou komunitu, které mohou být i službami sociálními. Tyto služby se poskytují ve formě programů sociálních, zdravotních, vzdělávacích, rekreačních a rekvalifikačních (Vik, 2004, s. 3). Pro účely této diplomové práce lze komunitní centra pracovním rozdělit dvou skupin dle v předchozím textu zmíněné, sociální a akademické dimenze: tradiční komunitní centra naplňují především sociální dimenzi komunitního vzdělávání a školy jako komunitní centra naplňují akademickou dimenzi komunitního vzdělávání.

Tradiční komunitní centra, jejichž zakladatelem může být skupina občanů, církevní organizace, město a další, poskytují vedle různých aktivit pro občany tradičně také sociální služby. Programy komunitního vzdělávání, které tato centra realizují, jsou tedy především sociální a zdravotní<sup>5</sup>. Cílem komunitních center, která naplňují akademickou dimenzi komunitního vzdělávání, je rozvoj komunity prostřednictvím vzdělávacích, rekreačních a rekvalifikačních programů.

Tradičními komunitními centry, ve kterých probíhá komunitní vzdělávání ve své implicitní podobě, mohou být například muzea, domovy dětí a mládeže, dětské domovy, domovy důchodců, veřejné knihovny nebo prostory místních organizací a podnikatelů. V následujícím textu jsou popsány příklady komunitních center, jejichž komunitní činnost není implicitní, ale záměrná – komunitní knihovna a komunitní centrum pro sociálně vyloučené osoby. Je tak činěno pro lepší odlišení těchto zařízení, tedy těch, které se zaměřují na sociální dimenzi a těch, které se centrují na akademickou dimenzi komunitního vzdělávání. Tato diplomová práce je sice zaměřena především na komunitní školy, avšak jedním z problémů, se kterými se tyto školy potýkají, je stereotypní vymezení slova „komunitní“. Tento pojem je širokou veřejností vnímán jako koncept zaměřený na sociálně vyloučenou populaci obyvatelstva (Rozhovor s ředitelkou Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

---

<sup>5</sup> To ovšem nevyklučuje poskytování také vzdělávacích, rekvalifikačních a rekreačních programů komunitního vzdělávání. Zmíněné rozdělení je jen pracovní a slouží k jasnějšímu porozumění rozdílů mezi tradičním pojetím komunitního centra a školou jako komunitním centrem.

### **Komunitní knihovna**

Knihovna komunitní a otevřená je taková, která při zachování kvalitních knihovnických služeb zároveň napomáhá řešení problémů místní komunity. Prostřednictvím rozšířené komunitní nabídky totiž rozvíjí dobré vztahy mezi jednotlivci, skupinami a organizacemi v dané lokalitě. Jde tedy o knihovnu, která nezaměřuje své aktivity pouze na registrované čtenáře či pravidelné uživatele, ale plánovitě a systematicky oslovuje celou komunitu a své služby rozvíjí tak, aby mohla pružně reagovat na její potřeby (Houšková, 2004).

### **Komunitní centrum ve vyloučených lokalitách**

Tradiční komunitní centrum může sloužit spíše než k poskytování servisu pro celou komunitu k poskytování sociálních služeb a to především osobám v sociálně vyloučených lokalitách. Jak říká Matoušek (2008b, s. 86): „*Komunitní centrum obvykle reaguje svými prvními programy na nejpálčivější místní sociální problémy (např. příprava dětí z etnických skupin na vstup do školy, trávení volného času dospívajících, potravinová banka pro nejchudší lidi, poradenství (...)*“ Mezi taková centra patří například centra pro romskou minoritu, která poskytují služby romským (i neromským) rodinám a především dětem, kterým suplují zařízení pro trávení volného času a kvalitní školní přípravu (Komunitní centrum Amaro Phurd – Pražská, 2011). Škola jako komunitní centrum se běžně nazývá komunitní škola. Vymezení komunitního rozměru této instituce je věnována následující kapitola.

### **3 Komunitní škola**

Koncept komunitní školy není v českém prostředí tak nový, jak by se mohlo zdát. Reformní pedagogika, včetně komunitních škol, se výrazně rozvíjela již v době mezi dvěma světovými válkami, avšak za období socialismu až do roku 1989 byla z ideologických pozic oficiálně kritizována. Ke znovuobjevení zájmu o komunitní školy dochází až po revoluci v 90. letech (Průcha, 2012, s. 24).

Nabízí se otázka, proč je zrovna škola vhodným centrem komunity. Škola je fungující veřejnou organizací, která se ze zákona nachází téměř v každé obci a jejíž financování obvykle vychází z komunálních rozpočtů, je tedy financována hlavně komunitou. Školy jsou již historicky centrem vzdělanosti a vzhledem k pedagogům, kteří mají zpravidla vyšší vzdělání, skrývá také bohaté lidské zdroje (Murphy, Novák, 2005, s. 11). Dostupnost, jedna ze státních investic jako investice všech, prostory pro realizaci komunitních aktivit a lidské zdroje jsou jen jedny z mnoha výhod školy jako komunitního centra.

#### **3.1 Definice a cíle komunitní školy**

Vymezení a ohraničení konceptu komunitní školy je stejně jako vymezení komunitního vzdělávání široké a problematické. V komunitních školách nejde primárně o společný model výuky nebo vzdělávacího programu, jak je tomu u tradičních alternativních škol, ale o společnou filozofii školy (Šubrtová, 2006, s. 35). Tento typ škol lze nazvat moderní alternativní školy, které se na rozdíl od tradičních alternativních škol vyznačují určitou dynamičností a flexibilitou v realizaci konceptu školy, avšak přebírají i ideové proudy klasické reformní pedagogiky jako:

- silné zapojení rodičů v rámci mimoškolní výuky;
- odmítání honby za studijními výsledky a odmítání konkurenčního napětí mezi žáky;
- časté využívání mimoškolního prostředí pro vzdělávací účely;
- flexibilní seskupování dětí ve výuce a omezení frontální výuky;
- odstraňování hranic mezi vzdělávacími předměty a uplatňování projektové výuky (Průcha, 2012, s. 30-31).

Moderní alternativní školy z těchto charakteristik vybírají a některé z nich akcentují. Lze říci, že pro komunitní školy platí všechny zmíněné teze (především první a třetí) – záleží, dle jakých kritérií chceme komunitní školu definovat. Skutečnost, že komunitní školy jsou

v realizaci své filozofie dynamické a flexibilní, je sice žádoucí, ovšem chybí rámec a vymezení, co to komunitní školy jsou. Definici lze omezit na pouhé konstatování, že komunitní škola je taková, která poskytuje programy komunitního vzdělávání, ovšem tuto definici autorka této práce nepovažuje za dostatečnou. Podoba konkrétní komunitní školy záleží na jejích možnostech, vedení, komunitě a dalším. Existuje ovšem několik zastřešujících vymezení.

Komunitní školy jsou takové, které „...jsou chápány jako centrum komunity, vzdělávací, společenské, kulturní, které svůj potenciál (intelektuálně-duchovní, sociálně aktivizační, preventivní, ale i materiální) směřuje k rozvoji celé komunity.“ (Lorenzová a Pávková, 2013, s. 190)

Mezi charakteristické znaky komunitní školy patří:

- Iniciuje a rozvíjí spolupráci v rámci komunity, a to tak, že reaguje na její potřeby a iniciuje a zprostředkovává realizaci nápadů, které pro naplnění takových potřeb vznikají.
- Nabízí a využívá prostory, vybavení a lidský potenciál, které má k dispozici ve prospěch komunity.
- Zapojuje do procesu vzdělávání rodiče a další dospělí (Vik, 2007, s. 8).

Autor předchozího výčtu charakteristických znaků komunitní školy Vladislav Vik vydal jednu z prvních ucelených příruček o komunitních školách u nás, ovšem v tomto jeho výčtu chybí přesah komunitního vzdělávání do vzdělávacího kurikula školy, který lze nalézt v definici od Lorenzové (In Kraus 2011a, s. 140):

- Vztahuje školní kurikulum k životu v komunitě.
- Rozvíjí programy integrace handicapovaných, sociálně a kulturně znevýhodněných žáků.
- Rozvíjí mezinárodní spolupráci škol.

Marek Lauermann (2014), jeden z předních odborníků na komunitní školy u nás a koordinátor projektu Ověření standardů kvality komunitní školy, se zmíněným souhlasí a zdůrazňuje, že všechny komunitní aktivity ve škole musí mít dopad na žáky. Komunitní školy jsou zřizovány za dvěma hlavními cíli:

- a) pomáhat žákům v procesu učení (např. prostřednictvím inkluzivního vzdělávacího programu);

- b) posilovat rozměr rodinné komunity (např. prostřednictvím programu mimoškolních aktivit, který se prolíná s procesem výuky a reálným světem).

Ve své přednášce Komunitní škola, která nikdy nekončí (2014) zdůrazňuje Lauermann, že slovo „komunitní“ je dnes v módě. Z toho plyne skutečnost, že mnoho škol se definuje jako komunitní, protože realizuje aktivity pro rodiče, nezaměstnané a podobně. Ale podle jeho názoru by se opravdová komunitní škola měla zaměřovat nejen na určitý střípek komunitních aktivit, ale dívat se na potřeby a témata své komunity celistvě, reflektovat je a následně intervenovat v její prospěch komplexně a systematicky.

Chápání komunitní školy v této diplomové práci vychází z následující shrnující definice: *„Komunitní škola je škola otevřená. Jejím posláním je vykonávat kvalitní funkci vzdělávací a výchovnou s propojením na funkci komunitního, společenského, kulturního a volnočasového centra. Škola je otevřená žákům, rodičům, komunitě a zároveň žáky přirozeným způsobem do života komunity zapojuje. Je orientována na rozvoj měkkých dovedností, pro-sociálního jednání a posilování občanských postojů žáků. Přirozenou účastí komunitní školy na životě společnosti, orientací na prostředí a rozvojem specifických kompetencí žáků zvyšuje tato škola jejich konkurenceschopnost v životě a na trhu práce“.* (Škola součást komunity, 2011)

Zajímavostí také je, jak vidí komunitní vzdělávání bývalý ministr školství Liška: *„Komunitní škola je pro mě školou, která se nebojí otevřít veřejnosti v lokalitě svého působení. Školou, která vnímá kulturní, sociální a vzdělávací potřeby místa, kde působí, a má kromě klasického vzdělávání žáků ambici vytvářet nabídku aktivit, které budou uspokojovat místní potřeby v oblasti celoživotního učení. Je školou, která žije a rozvíjí se spolu s občany a opouští tradiční formu nadřazené "kamenné" instituce, která nepotřebuje komunikovat s okolím. Školou, která se svou otevřeností hlásí k principům spuštěné reformy našeho školství a sebevědomě prezentuje široké veřejnosti svou práci s žáky a kvalitou svého školního vzdělávacího programu.“* (Potřebujeme komunitní školy, 2008)

Jak fungují komunitní školy, demonstruje vedle praktické části této diplomové práce také Matoušek (2008b, s. 260): *„Jedná se o nové, moderní pochopení místa školy v komunitě – dopoledne se v takové škole učí žáci, odpoledne a večer slouží komunitě k setkávání různých zájmových skupin, k realizaci vzdělávacích kurzů pro místní obyvatele a k dalším, např. kulturním akcím pro veřejnost. Toto pojetí školy je u nás zatím velmi neobvyklé a naráží na administrativní překážky i osobní rezistenci učitelského personálu. Vychází však z logické myšlenky propojení školy s místní komunitou, a tak i přes opatrné začátky v našich podmínkách má naději na úspěch.“* V roce 2013 existovalo dle rozhovoru s Markem

Lauermannem (Lachmann, 2013) asi sto základních a dvacet středních škol, které naplňovaly kritéria, aby si mohly říkat komunitní. Z rozhovoru dále vyplývá, že navíc existuje mnoho dalších, které naplňují komunitní rysy.

### **3.2 Odraz komunitní školy ve strategických dokumentech**

Stávající legislativa MŠMT ČR se nezmiňuje o komunitních školách ani o komunitním vzdělávání jako takovém. Ovšem podporu „školy jako centra obce“ lze nalézt ve strategických dokumentech. V následujících odstavcích jsou analyzovány dva základní z nich – Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) a Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020.

Základní vládní dokument Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (2001, s. 55) odkazuje na rozšíření funkce školy a v souvislosti s tím i na školy komunitní: *„Některé základní i střední školy fungují již dnes jako vzdělávací a kulturně výchovná centra obce pro děti, mládež i další občany. Poskytují jim podle jejich potřeb nabídku vzdělávacích služeb ve volném čase, slouží jako centra poradenské činnosti či přirozená centra zájmového života obyvatel v místě. Systém komunitních škol umožňuje využití širších lidských zdrojů obce pro vzdělávání i zájmovou činnost (...) Tato činnost je významná zvláště v oblastech s vysokou nezaměstnaností, na sídlištích a v malých obcích. Nezbytnou podmínkou je ovšem zřízení funkce koordinátora“*. Jako zdroj financování vidí MŠMT využití účelových nárokových státních prostředků, které škola doplní vícezdrojovým financováním za účasti obce, místních firem, sponzorů a případně nadací (tamtéž).

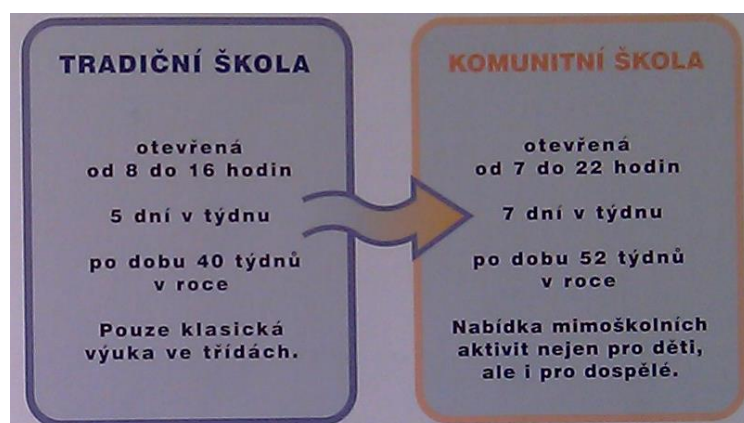
Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 má stejně jako komunitní školy cíl podporovat inkluzivní vzdělávání v rámci vize „Omezovat vnější diferenciaci v základním vzdělávání a efektivně začleňovat žáky do hlavního vzdělávacího proudu.“ Dalším dílčím cílem je podporovat dostupnost a kvalitu dalšího vzdělávání, včetně zájmového a celoživotního. Strategie slibuje v dalších letech mimo jiné *„... podporovat a rozvíjet práci škol, školských zařízení a knihoven jako center celoživotního učení, která poskytují nejen počáteční vzdělávání pro žáky a studenty, ale i širokou nabídku dalšího vzdělávání (profesního, zájmového, občanského, rekvalifikaci) zaměřeného na dospělou populaci, včetně seniorů (...)“* (Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, 2014, s. 23)

Dalšími strategickými dokumenty, které dávají impulz k rozvoji komunitních škol, je například Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR 2011-2015 a Strategie celoživotního učení ČR.

### 3.3 Transformace tradiční školy ve školu komunitního typu

Základní vzdělávání je veřejnou službou, která je vymezena zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen Školský zákon). Tento zákon ukládá základním školám povinnost vzdělávat děti denní formou výuky, organizovanou denně v pětidenním vyučovacím týdnu v průběhu školního roku. Dále vymezuje minimální požadavky na každou školu, ale vzhledem ke komplexnosti cílů vymezených zmíněným zákonem, plnění minimálních požadavků nestačí. Jedním z cílů je například: „...rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života.“ (Školský zákon, 2004). Dalším cílem je vést žáky a studenty k: „...pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost.“ (Školský zákon, 2004)

Jednou z možností, jak lze v žácích rozvinout smysl pro sociální soudržnost a další zmíněné cíle a kompetence, jsou právě komunitní školy. Vik (2007, s. 8) vymezuje rozdíly mezi tradiční školou a komunitní školou následovně:



Obrázek č. 1: Rozdíly mezi tradiční a komunitní školou, Zdroj: Vik, 2007, s. 9

Předcházející obrázek odkazuje především k otevřenosti školy. Komunitní dimenze školy je ovšem mnohem širší. Mezi základní předpoklady transformace patří:

- Vytvořit vizi.
- Inspirovat se v již fungujících modelech komunitních škol v České republice.
- Prozkoumat již existující komunitně orientované aktivity vlastní školy.
- Pojmenovat potřeby školy a místní komunity.
- Vytvářet partnerství.
- Plánovat komunitní aktivity.
- Zřídit komunitní centrum.
- Vytvořit řídicí skupinu rozvoje komunitního vzdělávání.
- Komunikovat s různými skupinami místní komunity.
- Prověřovat svou strategickou koncepci.
- Vytvořit příznivou koncepci pro management a zaměstnance školy (Vik, 2007, s. 12).

### **Vize školy**

Jak již bylo řečeno v předcházejícím textu, každá škola by si měla určit vizi svého fungování. V přístupech jednotlivých škol jsou samozřejmě rozdíly, záleží na jejich možnostech a na poptávce komunity. Školy se odlišují v zaměření na cílovou skupinu, formách poskytování komunitních aktivit a dalším (Murphy a Novák, 2004, s. 8).

### **Realizace aktivit komunitního charakteru**

Realizace aktivit záleží na vizi školy. Škola se může zaměřovat na spolupráci školy a rodiny, problémové skupiny mládeže, spolupráci s místními zájmovými organizacemi, vzdělávání dospělých, rozšíření nabídky volnočasových aktivit nejen pro žáky školy, pronájem místností, organizaci společenských akcí pro veřejnost a další. Takové aktivity jsou jednorázové nebo pravidelné, placené i neplacené. Škola je realizuje v rámci svých prostor nebo v prostorách komunity (Lauer mann, 2008, s. 9). Z praktické části této práce vyplývá, že nejčastější a bazální formou realizace komunitního vzdělávání je vzdělávání dospělých a poskytování zájmových aktivit pro volný čas žáků.

Vzdělávání dospělých v rámci filozofie celoživotního učení se realizuje ve většině případů nabídkou vzdělávacích kurzů. Didaktickými nástroji jsou přednášky, semináře, cvičení, workshopy, konzultace. Dle obsahu těchto kurzů můžeme vzdělávání dospělých dále dělit následovně:

- 1) občanské vzdělávání;
- 2) zájmové vzdělávání;
- 3) profesní vzdělávání;
- 4) vzdělávání seniorů (Barták, 2008, s. 11).

Cílem občanského vzdělávání je formování občanských kompetencí, tedy i kultivace rolí rodinných, politických, společenských, vědomí práv a povinností člověka. Zájmové vzdělávání umožňuje seberealizaci dospělých ve volném čase podle jejich zájmů a nabídky školy. Profesní vzdělávání zahrnuje školení, kvalifikační či rekvalifikační vzdělání. Tato forma celoživotního vzdělávání má přímý vliv na ekonomickou aktivitu, zařazení a uplatnění jedince. Nabídka vzdělávání pro seniory, často nazývaná univerzita třetího věku, zahrnuje především nabídku společensko-kulturních akcí. Uspokojuje ty potřeby, kterým se senioři v produktivním věku nemohli věnovat (Barták, 2008, s. 11).

Zájmové aktivity pro volný čas žáků poskytují školská zařízení fungující při škole, tedy školní družiny, školní kluby nebo domy dětí a mládeže. Organizační formou je kroužek, který lze vymezit jako amatérské a dobrovolné sdružení jedinců, kteří mají stejnou zájmovou orientaci a své vědomosti a dovednosti rozšiřují pomocí společné tvořivé poznávací činnosti. Tyto kroužky mohou být například: sportovní, umělecké, technické, společenské, naučné, sběratelské a další (tamtéž, s. 78).

### **Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Zdroje, které má každá škola k dispozici, lze pracovně rozdělit na materiální, personální a samozřejmě finanční. Materiálními zdroji jsou především prostory školy a její vybavení. Personálními zdroji jsou pracovníci školy, a to především ti pedagogičtí jako lektori kurzů komunitního vzdělávání (Vik, 2004, s. 21-22). Možnosti finančních zdrojů jsou zmíněny v následujícím textu.

Jako aktéry komunitního vzdělání na školách lze označit žáky školy, personál školy a místní komunitu, ve které mají speciální postavení rodiče žáků. Zmínění aktéři by neměli být pouze pasivními uživateli služeb nebo jejími poskytovateli, k rozvoji školy i komunity je klíčem partnerství mezi nimi a vzájemná užitečnost. Jak říká Lauer mann (2014) komunitní škola je taková, která využívá svých zdrojů, ale zároveň využívá i partnerství se svým okolím.

### **Komunitní koordinátor**

Někteří autoři (Vik, 2007, 2004; Lauermann 2008; Murphy a Novák, 2005) doporučují při přeměně školy tradiční na komunitní ustanovit pozici koordinátora komunitního vzdělávání. Tato pozice působí jako spolupracovník ředitele školy a spolu s ním zajišťuje plánování, realizaci, evaluaci a propagaci aktivit komunitního vzdělávání. Náplní práce komunitního koordinátora je příprava plánu komunitního vzdělávání a jeho evaluace, tvorba rozpočtu, účetnictví, zabezpečení programů komunitního vzdělávání a další. Komunitní koordinátor se stará o fundraising, zabývá se výzkumnou činností potřeb a efektů komunitního vzdělávání, tvoří místní partnerství, zajišťuje propagaci aktivit a je kontaktní osobou pro komunikaci s veřejností ve věci komunitního vzdělávání na škole. Tímto pracovníkem může být zaměstnanec školy nebo externí pracovník, v obou případech ovšem na částečný úvazek. Pozice komunitního koordinátora dodnes není součástí Národní soustavy kvalifikací, proto může být její obsazení a financování problém (Murphy a Novák, 2005). Pozici komunitního koordinátora může zastávat také například ředitel školy, zástupce ředitele, určený pedagog.

### **Komunitní plán**

Aby se mohla škola systematicky transformovat, je třeba tuto přeměnu naplánovat. Struktura strategického plánu by měla vycházet z analýzy vnitřního a vnějšího prostředí školy. Škola si musí nejdříve odpovědět na otázku, čím je komunita, tedy cílová skupina, vymezena (geografickou oblastí, etnickou či religiózní příslušností). Na základě toho by měla zpracovat dlouhodobý plán komunitních aktivit, který se doporučuje vytvořit na dobu tří let. Z toho vychází krátkodobý plán s plánovanými komunitními programy a službami a jejich předpokládaným personálním a finančním zajištěním. Součástí plánu by mělo být i jeho rozvržení v čase, a to zpravidla na jeden rok nebo méně. Roční komunitní plán může dále rozpracovávat tzv. akční plán s podrobným rozvržením každé aktivity (Vik, 2004).

### **Komunitní centrum**

Aby se škola stala opravdovým centrem místní komunity, musí otevřít své prostory. Těmito prostory může být tělocvična, počítačová učebna, knihovna, klub a další. Tyto prostory se využívají k různým komunitním aktivitám a určitý prostor by měl být centrálním místem, kde se všichni scházejí, plánují a pořádají diskuze na téma komunitní rozvoj a rozvoj školy. Takové místo se pak nazývá komunitním centrem<sup>6</sup> (Vik, 2007).

---

<sup>6</sup> V této diplomové práci je pojednáno o komunitních centrech ve dvojím smyslu – komunitní centrum jako instituce poskytující programy komunitního vzdělávání a komunitní centrum jako prostor speciálně vymezený pro schůzky členů místní a školní komunity. Je třeba rozlišovat tyto významy podle jejich zařazení v textu.

### **Financování a propagace komunitních aktivit**

Finanční zdroje pro realizaci aktivit může škola jako státní instituce čerpat z prostředků zřizovatele, prostředků státního rozpočtu, z doplňkové činnosti školy, z výnosů komunitních aktivit, z grantů nebo z příspěvků od sponzorů. Každý z těchto prostředků s sebou přináší určité výhody i těžkosti a je na škole, aby si vybrala a toto financování zajistila (Nová škola, 2006).

### **Odraz komunitní školy ve školním vzdělávacím programu**

Z praktické části této diplomové práce vyplývá, že školy poskytují nejen komunitní služby, ale také využívají potenciálu komunity k vlastnímu rozvoji, například k naplnění školního vzdělávacího programu. Ovšem z Analýzy připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol (2008) vyplývá, že ze vzorku čtyřiceti komunitních škol pouze v jednom případě dochází k prolnutí školního vzdělávacího programu školy s životem v obci. Tímto případem je Střední škola sociální Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic, kde k tomuto prolnutí dochází prostřednictvím praxí, ročníkových projektů a předmětu Komunitní škola. V ostatních školách k prolnutí také dochází, avšak není systematické (jednorázové akce školy a školní exkurze). Existují ovšem alternativní vzdělávací programy, do kterých se promítá více či méně komunitní vize škol. Jedná se o následující projekty:

Škola podporující zdraví – Tento projekt Světové zdravotnické organizace se snaží, aby škola podporovala zdravý rozvoj svých žáků komplexně. Zdraví je zde chápáno ve smyslu vzájemně se ovlivňujících složek lidské bytosti (biologické, psychické, interpersonální, sociálně kulturní a environmentální) a interakce jedince s prostředím. V rámci této filozofie získává žák kompetenci spolupodílet se aktivně na tvorbě podmínek a prostředí pro zdraví všech. Stará se tedy o zdraví své, rodiny, komunity, společnosti, lidstva, přírody, planety (Program škola podporující zdraví, 2014).



Obrázek č. 2: Logo projektu Zdravá škola, Zdroj: Zdravá škola, 2001-2015

Férová škola – Projekt Ligy lidských práv prosazující v českém školství prvky inkluzivního vzdělávání podporuje a oceňuje školy, které vytvářejí spravedlivé prostředí pro všechny žáky a snaží se využít potenciálu každého jedince. Tyto školy musí splnit podmínky povinné, výběrové a doporučené. V současnosti získalo tento certifikát 29 škol z celé České republiky (Férová škola, 2009).



Obrázek č. 3: Logo projektu Férová škola, Zdroj: Férová škola, 2009

Otevřená škola – Jedná se o pedagogickou koncepci, která se mimo jiné snaží o otevírání školy navenek, tzn. prostřednictvím kontaktu s mimoškolním prostředím (Průcha, 2009, s. 186). Tuto koncepci naplňují školy v rámci různých regionálních projektů, jako je například Síť Brněnských otevřených škol (2012).

Rodiče vítání – Tato značka kvality oceňuje školy, které se snaží o otevřenou spolupráci a partnerskou komunikaci s rodiči žáků. Zakládá si na tom, že tento přístup se vyplatí oběma stranám – škole i rodičům. O tuto certifikaci žádají samotné školy, nebo mohou školu nominovat také rodiče. V současné době je certifikováno 458 škol po celé České republice. (Rodiče vítání, 2011).



Obrázek č. 4: Logo projektu Rodiče vítání, Zdroj: Rodiče vítání, 2011

Příklad podobného projektu zmiňuje Průcha (2012, s. 63) - projekt Začít spolu. Tento program nabízí dětem i rodičům individuální vzdělávací plány, projektové plánování, činnost v centrech aktivit, jejichž cílem je rozvoj různých typů inteligence. Dále začleňuje děti se

zdravotním postižením i mimořádně nadaných. Tento program svým principem „Rodič jako partner školy“ naplňuje princip školy jako komunitního centra více než jiné (tamtéž).

### **3.4 Modely komunitních škol**

Fungování komunitní škol je těžké shrnout do celistvých modelů. Roztříštěnost konceptů a absence národní sítě v České republice i sítě nadnárodní tomu nedává mnoho šancí. Výzkum komplexně popisující fenomén komunitních škol v České republice zatím chybí. Existují ovšem kritéria, podle kterých lze provizorně rozdělit modely komunitních škol. V této práci je popsán anglo-saský model, dále modely dle provozu komunitních aktivit, dle lokalizace komunitní školy, dle stupně školy a výčet je zakončen shrnujícím modelem.

Dodnes jsou USA a Velká Británie těmi, kdo ukazují směr dalšímu rozvoji komunitního vzdělávání a jsou vzorem k realizaci komunitních programů také u nás. Tzv. anglo-saský model pojímá jako hlavní cíl komunitních škol pomoci znevýhodněným dětem překlenout jejich handicap plynoucí především z nízkého sociálního statusu a chudoby. V rámci toho také spolupracují s rodinami a blízkou komunitou, kterým nabízejí své služby pro zvýšení jejich životní úrovně. Tyto školy se však nenazývají komunitními, protože komunitní by měla být každá škola, ale jako „rozšířené školy“ nebo „školy poskytující komplexní služby“ (Statement of community schools, 2014).

Podle provozu můžeme rozdělit komunitní aktivity na:

- a) doplňkovou činnost školy;
- b) činnost občanského spolku fungujícího při škole.

Doplňková činnost školy se řídí dle § 135 Školského zákona. Pokud se škola rozhodne provozovat komunitní aktivity tímto způsobem, musí podle zmíněného paragrafu zaznamenat předmět, podmínky a rozsah činnosti do zřizovací listiny, která podléhá schválení zřizovatele. Ten s takovou činností školy nemusí vždy souhlasit. Finance udělené škole státem se nemohou využívat pro realizaci doplňkové činnosti a naopak finance získané v rámci doplňkové činnosti musí být investovány do hlavní činnosti školy. Další nevýhodou, kterou zmiňuje v rozhovoru ředitel Eliáš ze ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory (z 23. 2. 2015), je byrokratická náročnost celého procesu. Na druhou stranu má škola jako státní instituce určité výhody při žádostech o granty poskytované ministerstvy.

Občanský spolek fungující při škole umožňuje užít zisk z komunitních aktivit dle uvážení jeho členů – tento zisk tedy nemusí sloužit pro hlavní činnost školy. Zřizovatelem takového spolku je zpravidla ředitel, zřizovatel školy nebo aktivní rodič (Nová škola, 2006). Škola nemusí pro realizaci komunitních aktivit žádat o svolení zřizovatele školy a podle názoru ředitele Zajíce ze SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic (rozhovor z 10. 3. 2015) není tato forma byrokraticky tak náročná.

Další klasifikaci podle typu lokality, ve které komunitní škola působí, je následující:

- a) komunitní škola na venkově;
- b) komunitní škola na sídlišti;
- c) komunitní škola v sociálně vyloučených lokalitách (Šubrtová 2006, s. 54-65).

Venkovská komunitní škola má výhodu tradice v pojetí venkovské školy jako centra kulturního dění, a má proto zpravidla možnost na ni navázat. Spolu s touto tradicí lze také stavět na poměrně významné roli školy a učitele na vesnici, na bližších a osobnějším vztazích mezi lidmi a na jejich vztahu k obci, který bývá na rozdíl od lidí žijících ve městech užší. Venkovská komunitní škola přispívá k řešení místních problémů. Posilováním pocitu sounáležitosti s obcí u žáků částečně zabraňuje vylidňování vesnic. Prostřednictvím zapojení členů komunity do činnosti školy zvyšuje její prestiž, činí ji více atraktivní a zabraňuje tak odlivu dětí do větších škol. Nabídkou aktivit celoživotního vzdělávání a rekvalifikačních kurzů přispívá ke snížení nezaměstnanosti. Venkov zpravidla nenabízí tak široké možnosti kulturního vyžití, a proto má venkovská škola výrazné předpoklady stát se opravdovým centrem komunity (Šubrtová, 2006, s. 54-56). V praktické části této práce je zpracována případová studie venkovské Komunitní školy Bory.

Sídliště má své specifické problémy, na které komunitní škola reaguje. Vytváří prostor pro setkání obyvatel, navazování vztahů a pro společenský život v jinak anonymizovaném prostředí. Další výzvou pro sídlištní komunitní školu je iniciovat projekty pro zlepšení prostředí a pro rozvoj komunity s cílem zvýšit kvalitu života na sídlišti (Šubrtová, 2006, s. 57-59).

V prostředí sociálně vyloučených lokalit stojí před komunitní školou velké množství lokálních problémů, jako jsou zpravidla neuspokojivé životní prostředí a kulturně-společenské podmínky, špatná ekonomická situace obyvatel a nefungující síť interpersonálních vztahů. Komunitní školy přispívají svými programy přípravných tříd a doučování ke zvýšení školní úspěšnosti dětí a rekvalifikačními kurzy ke zvýšení pracovního uplatnění místních obyvatel.

Nabídka volnočasových aktivit pro děti a mládež působí v tomto prostředí jako účinná prevence rizikového chování více než kde jinde. Otevřenost školy je účinným prostředkem k navození žádoucích změn v postojích žáků vůči instituci školy, k práci a životnímu stylu vůbec. Komunitní škola podporuje ve vyloučených lokalitách obydlených romským etnikem jejich sebeuvědomění prostřednictvím organizace tradičních romských aktivit, vystoupení a zároveň usiluje o odstranění bariér mezi romskou a majoritní populací (Šubrtová, 2006, s. 58-63).

Ve většině případů se jako komunitní modelují školy základní, avšak vyskytují se i střední komunitní školy. Komunitní aktivity těchto základních jsou aktivity zaměřené zejména na rodiče dětí, spolupráci s místními organizacemi, vytváření prostoru pro volnočasové aktivity a vytváření prostoru k mezigeneračnímu učení. Střední školy orientují svou činnost zejména na vzdělávání dospělých a různé formy rekvalifikačního studia. Oba typy škol pak pronajímají své prostory zájemcům o pořádání aktivit (Lauermann, 2008, s. 31).

Další shnující definici poskytuje Lorenzová (In Kraus, 2001b, s. 139), když považuje komunitní školy za školy nižších stupňů, zejména ty základní, které:

1. zřizuje obec – jedná se tedy o komunitní školy jako o školy klasické základní;
2. zřizuje určitá komunita – např. rodiče ve formě občanských sdružení;
3. jsou velmi významně napojeny na život komunity;
4. jsou školami založenými na filozofii školní pospolitosti – např. alternativní školy.

Tato modelace pouze explicitně potvrzuje a sjednocuje informace obsažené v publikacích o komunitních školách a také v předchozím textu. Jakým způsobem tyto školy fungují, demonstruje praktická část této diplomové práce.

## **4 Aktuální výzvy rozvoje komunitních škol**

V minulosti proběhlo několik význačných projektů sloužících k podpoření vývoje komunitních škol a nové výzvy nechybí ani v současnosti. Z důvodu již zmíněné a chybějící systematické podpory ze strany MŠMT jsou tyto projekty klíčovým hybatelem v rozvoji komunitních škol, proto jim je věnován text následující kapitoly. Za ty zásadní považuje autorka této práce projekty podpořené MŠMT, nadací Open Society Fund, nadací Charlese Stewarda Motta a realizované o. p. s. Nová škola. Další klíčový krok skýtající velký potenciál ve sjednocení střípků komunitních škol vidí autorka v jejich síťování a také ve Standardech kvality komunitní školy.

### **4.1 Podpora rozvoje komunitních škol v ČR**

Koncept komunitního vzdělávání jako reformní organizační forma práce školy se objevuje v našich podmínkách stejně jako ostatní reformní pedagogické směry po pádu komunistického režimu. Rozvoj tohoto konceptu čerpal a nadále čerpá z podpory Nadace Open Society Fund<sup>7</sup>, z již zmiňované Nadace Charlese Stewarda Motta a z podpory Nové školy, o. p. s.

První systematický pokus transformace klasických škol na školy komunitní proběhl v letech 1997 – 2000, a to prostřednictvím projektu Rozvoj Komunitních škol, který byl řízený sdružením Poryv a financovaný nadací Open Society Fund. Cílem tohoto projektu bylo vytvořit nabídku komunitních aktivit ve třech základních školách: ZŠ Angel – Praha 4 Modřany, ZŠ Most – Rudoltice, 1. ZŠ Plzeň 1. Další projekt realizovala obecně prospěšná společnost Nová škola a financovala Nadace Ch. S. Motta – projekt Podpora komunitních škol. Cílem tohoto projektu bylo zřízení komunitních škol v etnicky smíšených školách s převahou romské populace (ZŠ Křenová – Brno, VZŠ Přemysla Pittra – Ostrava, ZŠ Havlíčkovo náměstí – Praha, ZŠ Předlice – Ústí nad Labem). Výstupem tohoto projektu je například spolek Liga komunitních škol ([www.ligakomunitnichskol.cz](http://www.ligakomunitnichskol.cz)) – první pokus o síťování komunitních škol v ČR. Dalším projektem byl v roce 2002 projekt Varianty – interkulturní vzdělávání. Dalším mezníkem ve vývoji komunitních škol se stal rok 2004, kdy Nová škola, o. p. s. uspořádala v České republice mezinárodní konferenci o komunitním vzdělávání, na kterou přijeli účastníci z 11 zemí (Česká republika, Maďarsko, Slovensko,

---

<sup>7</sup> Tato nadace byla založena Georgem Sorošem pro pomoc zemím postkomunistického bloku v jejich transformaci z komunismu do otevřené demokratické společnosti (Nadace OSF – Historie OSF v ČR).

Srbsko a Černá hora, Rusko, Ukrajina, Kazachstán, Arménie, USA, Kanada a Holandsko). Další projekt s názvem Přeměna základních škol na vzdělávací centra místní komunity s cílem podpořit rozvoj již existujících komunitních škol zahájila na jaře roku 2006 opět Nová škola, o. p. s. Ve stejném roce se také začíná formovat spolek Národní síť venkovských komunitních škol (Šubrtová, 2006, s. 17-22).

Tyto projekty byly jednorázové a dále již nepokračovaly, ovšem navzdory principu udržitelnosti těchto zanikly i některé jejich výstupy – např. webové stránky jednoho z projektů Nové školy o. p. s. ([www.komunitnicentrum.cz](http://www.komunitnicentrum.cz)). Také Nová škola o. p. s. se již nevěnuje tématu komunitních škol a zaměřuje se na práci s romským etnikem. Přesto vývoj komunitních škol u nás pokračuje i po roce 2006.

V roce 2008 navázal na zájem exministrnyň Dany Kuchtové i tehdejší ministr školství Ondřej Liška. V té době již byla podpora komunitních škol zanesena v Dlouhodobém záměru vzdělávací soustavy MŠMT. Liška nechal zřídit skupinu pro rozvoj komunitních škol (jejíž členy byli např. Ing. Vladislav Vik, Mgr. Marek Lauer mann nebo také ředitel komunitní školy Bory Mgr. František Eliáš). Cílem této skupiny bylo prozkoumat možnosti systematické podpory pro komunitní školy v rámci Evropského sociálního fondu (ESF). Jako výstup činnosti této skupiny vznikl ve spolupráci s Centrem služeb školám, Brno komplexní výzkum o komunitních školách v České republice – Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol. Z rozhovoru s ředitelem Eliášem (z 23. 2. 2015) vyplývá, že v roce 2008 byl také podán systémový projekt na zmíněnou podporu komunitních škol, ale s politickými změnami se v realizaci tohoto projektu nepokračovalo. Ve stejném roce byl schválen projekt Rozvoj komunitních škol (ROZKOŠ) podporující rozvoj 150 komunitních škol a školení 50 komunitních koordinátorů (ROZKOŠ, cit. podle Barták, 2001, s. 20).

Od roku 2009 do roku 2011 realizovalo MŠMT další projekt, jehož cílem bylo posílení komunitní role školy a sdílení zkušeností. Do tohoto projektu nazvaného Komunitní škola se zapojilo 14 základních a 6 středních škol z Ústeckého kraje. Výstupem byl vznik čtyř komunitních center a další různé aktivity komunitního charakteru, včetně národního i mezinárodního síťování škol (Komunitní škola, 2008).

Mezi významné události týkající se komunitních škol, které proběhly v minulých letech v České republice, patří mezinárodní seminář s názvem Jak budovat a posilovat roli školy v obci. Tento seminář proběhl na podzim roku 2012 v Brně a mezi organizátory patřily The International center for excellence of community schools (dále jen ICECS, VB), Coventry

(VB), ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí 2 a Sdružení konzultantů rozvoje organizací Brno (Seminář Jak budovat a posilovat roli školy v obci, 2014). Na podzim minulého roku 2014 proběhla další konference, tentokrát zaměřená především na rozvoj komunitního vzdělávání na středních školách, nazvaná Active Citizens. Konference byla vyvrcholením projektu probíhajícího v letech 2012-2014, který byl financován z Operačního programu vzdělávání pro konkurenceschopnost a jehož organizátory byly organizace British Council a Člověk v tísni, o.p.s. – vzdělávací program Varianty. Jeho cílem je posílení komunitního rozměru zapojených škol a aktivní zapojení studentů do řešení problémů v místní komunitě. Silně v něm rezonují témata aktivního občanství a dobrovolnictví. Výstupem je metodická příručka pro komunitní školy (Active citizens, 2015).

Dalšími projekty podporujícími rozvoj komunitních škol jsou například ustanovení 1. března jako Mezinárodního dne komunitních škol nebo také eTwinning - aktivita Evropské komise realizovaná Domem zahraniční spolupráce zaměřená na online spolupráci mezi školami, vzdělávání a vzájemnou komunikaci evropských učitelů (eTwinning – komunita škol, 2013).

## **4.2 Sít'ování komunitních škol**

Sít'ování škol lze volně interpretovat jako propojování škol za účelem sdílení zkušeností a podpory, a to jak metodické, tak finanční. Na mezinárodní ani národní úrovni neexistuje síť, která by sdružovala všechny komunitní školy. Neexistuje totiž ani jednotná definice, jak komunitní škola funguje. Dohledat lze ovšem různé občanské spolky či webové stránky, které sdružují školy na regionální úrovni nebo jen komunitní školy určitého typu. Tyto webové stránky jsou většinou výstupem regionálních projektů, které podporují udržitelnost výstupu projektu. Mezi taková občanská sdružení patří například Národní síť venkovských komunitních škol, Síť brněnských otevřených škol (dále jen SBOŠ) a Liga komunitních škol.

Národní síť venkovských komunitních škol (dále jen NSVKŠ) je nezávislá nezisková asociace působící na celém území České republiky. Je zaměřena na podporu rozvoje vesnických komunit, a to prostřednictvím vzdělávání a podněcování spolupráce celé komunity. Členové NSVKŠ jsou přijímáni do asociace na základě hlasování Valné hromady. Těmito členy se mohou stát venkovští koordinátoři kvalifikovaní na základě profesního kurzu nebo zástupci reprezentující konkrétní venkovskou komunitní školu, která naplňuje kritéria a stanovy sdružení. Dále se mohou stát členy osoby a organizace, které svou činností výrazně podpořily NSVKŠ, a čekatelé, kteří prokáží, že v předcházejících dvou letech jejich čekatelské lhůty

pracovali ve prospěch hnutí venkovských komunitních škol či se podíleli na vzniku nebo činnosti konkrétní komunitní školy. Součástí sítě je 38 škol (Rozhovor ředitelem Eliášem z 23. 2. 2015).

Stanovy NSVKŠ vymezují venkovskou komunitní školu následovně:

- Venkovská komunitní škola (VKŠ) poskytuje nějakou formou základní celoživotní vzdělávání přístupné všem dospělým obyvatelům obce a to přímo v obci.
- VKŠ sídlí pouze v jedné obci, případně umožňuje vzdělání občanů z nejbližších spádových obcí, které vlastní školu nemají.
- VKŠ se nějakou formou pravidelně podílí na obecních rozvojových aktivitách (strategie, semináře, besedy) a komunitním životě obce (kluby občanů, bývalých žáků, sportovní kroužky dospělých, divadla, plesy, koncerty).
- VKŠ má samostatně oddělený rozpočet a je řízena s respektováním principů finanční soběstačnosti a dlouhodobé udržitelnosti (Definice venkovské komunitní školy, 2008).



Obrázek č. 5: Logo NSVKŠ, Zdroj: Bory, 1997-2008

Síť brněnských otevřených škol (dále jen SBOŠ) je projektem Magistrátu města Brna a jejím cílem jsou školy otevřené veřejnosti jako centra vzdělanosti. Koncepční záměr zúčastněných otevřených škol vychází z požadavků rodičovské veřejnosti na soustředění kvalitních zájmových aktivit pro děti co nejbližší ke škole. Otevřené školy se zároveň snaží rozšířit a zpřístupnit vzdělávací nabídku široké veřejnosti jako naplnění potřeby celoživotního vzdělávání. Členy sítě je momentálně 21 základních a mateřských škol (Síť brněnských komunitních škol, 2012). Přínosem členství je nejen značka kvality, ale i každoroční finanční příspěvky ze zmíněného magistrátu (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Liga komunitních škol je občanské sdružení fungující od roku 2000, jehož cílem je vytvořit a rozšiřovat síť škol, které spojuje idea komunitního a inkluzivního vzdělávání. Dalšími dílčími cíli je ověřovat prostřednictvím spolupráce mezi těmito školami inkluzivní

a komunitní principy v českém (pre)primárním vzdělávání, předkládat návrhy na změny v českém vzdělávacím systému, prosazovat systémové financování podmínek inkluzivního a komunitního vzdělávání. Škola sdružuje celkem 18 škol a školských zařízení (Liga komunitních škol, 2000).



Obrázek č. 6: Liga občanského spolku Liga komunitních škol, Zdroj: Liga komunitních škol, 2000

Mezi webové stránky týkající se komunitních škol patří například webová stránka [www.komunitniskoly.cz](http://www.komunitniskoly.cz) sdružující školy, které se zúčastnily projektu Komunitní škola. Tento informační systém slouží pro snazší vzájemnou komunikaci škol, pro rozvoj jejich spolupráce, k zasíťování a sdílení zkušeností škol, které se vnímají jako komunitní (Komunitní školy, 2010).

### **4.3 Standardy kvality komunitní školy**

Aktuálním projektem skýtajícím možnost sjednotit vymezení komunitních škol jsou mezinárodní Standardy kvality komunitní školy. Tyto standardy jsou autoevaluačním nástrojem, který může pomoci školám k posouzení vlastní práce a ke zjištění fáze rozvoje, ve které se škola nachází.

Standardy byly vytvořeny a následně roku 2007 odsouhlaseny mezinárodní pracovní skupinou složenou ze zástupců nestátních neziskových organizací Step Foundation (Ukrajina), ContinYou (Velká Británie), Step by Step (Moldávie), Krasnojarské Centrum pro Komunitní partnerství (Rusko) a GlobeEd Services (Kanada) a česká Nová škola o. p. s. O rok později následoval projekt „Ověření standardů kvality komunitních škol – projekt mezinárodního akčního výzkumu“, který byl spuštěn na celkem 80 školských zařízeních v 8 zemích včetně České republiky. U nás je národním partnerem a koordinátorem Sdružení konzultantů rozvoje organizací z Brna v čele s Markem Lauermannem. Výsledkem je následujících devět standardů komunitní školy: leadership, služby, komunitní rozvoj, partnerství, dobrovolnictví,

zapojení rodičů, sociální inkluze, celoživotní vzdělávání a kultura školy (Ověření standardů kvality komunitní školy, 2011).

Každý standard se vztahuje k určité oblasti činností, kterou lze vysledovat na běžné komunitní škole. Ke každému standardu existuje soubor indikátorů, které dále rozvádějí činnosti vhodné pro danou oblast. Každý indikátor je následně doplněn souborem deskriptorů (tamtéž). Popis jednotlivých standardů je součástí Přílohy č. 1.

V českém prostředí má zkušenost se Standardy prvních deset škol. Zástupci těchto škol prošli školením v implementaci standardů. Aplikace standardů prostřednictvím evaluační skupiny složené ze zástupců rodičů, učitelů, zřizovatele, spolupracujících organizací i širší veřejnosti. Na základě této evaluace vypracovaly školy akční plány definující konkrétní aktivity, které napomáhají rozvoji školy v dané oblasti. Jako problematické napříč zeměmi se jeví leadership, komunitní rozvoj, dobrovolnictví a partnerství (Standardy komunitních škol, 2009).

Aplikací Standardů na větším vzorku komunitních škol by se mohlo dosáhnout hlubšího porozumění jejich fungování a snad i definování toho, která škola komunitní opravdu je a která tento koncept zcela nenaplnuje. Uvedený fakt také navozuje otázky, zdali existuje potřeba komunitní školy nějakým způsobem definovat nebo zdali by měly být Standardy užity jen jako dobrovolný autoevaluační nástroj.

## **Resumé teoretické části**

Pojmy teorie a praxe vzešly z dvou řeckých výrazů „theorein“ a „prattein“ (dívat se a jednat). Toto přísloví ukazuje ke skutečnosti, že teorie udává směr praxi, a její znalost je tak nezbytnou součástí efektivní práce. Teoretická část vymezila základní východiska pro empirický výzkum, jako je objasnění komunitního vzdělávání, jeho principů a příkladů realizace komunitních aktivit. Klíčovým výzkumným problémem je komunitní škola, kterou rozumíme školu s cílem stát se centrem místní komunity prostřednictvím zapojování a aktivizování jejích členů. Je to škola, která poskytuje služby nejenom žákům, ale i jejich rodinám, místní komunitě a využívá potenciálu těchto komunitních aktérů pro rozvoj života školy. Za klíčový a všudypřítomný je považován pozitivní dopad na žáky. Pro následující výzkumné šetření je klíčové, že taková škola se odlišuje od tradiční školy především svým komunitním konceptem. Tento koncept zahrnuje vizi školy, aktivity komunitního charakteru –

jejich financování a propagaci, využívání zdrojů školy a spolupráci aktérů komunitního vzdělávání, zřízení pozice komunitního koordinátora, zpracování plánu komunitního vzdělávání, existenci komunitního centra. Realita komunitních škol je taková, že neexistuje národní síť ani závazná kritéria pro jejich vymezení, proto existují různé modely. Jak již bylo zmíněno, v minulosti proběhly různé projekty na podporu komunitních škol, avšak jediným uceleným výzkumem byla Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol v roce 2008. Tento výzkum ukazuje stav i možnosti dalšího rozvoje komunitních škol, avšak byl proveden před šesti lety. Otázkou zůstává, jaké možnosti rozvoje mají komunitní školy dnes.

# PRAKTICKÁ ČÁST

Tématem výzkumného šetření je komunitní koncept vybraných škol a jeho vývoj. Výzkumná otázka „Jak se vyvinul komunitní koncept vybraných škol od roku 2008?“ je zodpovězena prostřednictvím opakování vícečetných případových studií. Prezentované výzkumné šetření přináší nejen příklady dobré praxe komunitních škol v České republice, ale také seznamuje s možnými překážkami rozvoje, přínosy komunitních škol a vizemi jejich budoucnosti. Teoretická část práce tedy seznamuje s teorií a realitou komunitních škol v České republice a praktická část vykresluje možnosti jejich dalšího rozvoje, čímž naplňuje téma diplomové práce „Škola jako komunitní centrum – realita a možnosti komunitního vzdělávání“.

## 5 Projekt výzkumného šetření

Výzkumnou otázkou celého výzkumného šetření je: „Jak se vyvinul komunitní koncept vybraných škol od roku 2008?“ Tento výzkumný problém je spíše popisného charakteru (Bělík, 2009, s. 14) a jeho naplněním je diachronní komparace komunitního konceptu vybraných škol dnes a před šesti lety. Jako zdroj komunitního konceptu vybraných škol před šesti lety je použit výzkum „Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol“ z roku 2008 (dále jen Analýza připravenosti) zhotovený Mgr. Markem Lauermannem a jeho výzkumným týmem. Základem výzkumného šetření této diplomové práce je tedy opakovat vybrané případové studie Analýzy připravenosti a na základě následné komparace odhalit a popsat vývoj komunitního konceptu vybraných škol. Výhodou tohoto postupu je možnost překonat omezení samostatného badatele navázáním na již provedený výzkum.

Hlavním stavebním prvkem Analýzy připravenosti jsou vícečetné případové studie. Tyto studie se ovšem vymykají obvyklým výzkumným kritériím. Jak říkají Švaříček a Šed'ová (2014, s. 98), badatel by měl při této strategii využít veškeré dostupné metody sběru dat, jako rozhovory, pozorování a analýza dokumentů. V případových studiích Analýzy připravenosti byla ovšem opomínuta metoda pozorování a použitými metodami byla analýza kurikulárních dokumentů sledovaných škol a rozhovory s řediteli, komunitními koordinátory a zástupci ředitele. Dále v případových studiích chybí interpretace výsledků každé studie zvlášť a jejich rozsah také není velký. Při zevrubném zkoumání Analýzy připravenosti došla autorka diplomové práce k názoru, že hlavní metodou zmíněných studií byly především rozhovory

s řediteli škol a analýza kurikulárních dokumentů. Tento výzkum je navzdory zmíněným metodologickým nesrovnalostem na poli tématu komunitních škol zcela výjimečný, a proto ho autorka práce považuje za vhodný k dalšímu zkoumání za použití korespondujících metod.

Cíle tohoto výzkumného šetření jsou následující:

1. Analyzovat současný stav komunitního vzdělávání na vybraných školách v následujících oblastech komunitního konceptu:

- 1) vize školy;
- 2) realizace aktivit komunitního charakteru;
- 3) využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání;
- 4) komunitní koordinátor;
- 5) plán komunitního vzdělávání;
- 6) komunitní centrum;
- 7) financování a propagace komunitních aktivit;
- 8) výsledky a efekty komunitního vzdělávání;
- 9) překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání.

2. Komparovat aktuální stav komunitního konceptu vybraných škol s rokem 2008.

3. Reflektovat možnosti a navrhnout cesty, jak komunitní vzdělávání v ČR dále funkčně rozvíjet, a předložit inspiraci pro další školy při transformaci na školu s komunitním rozměrem.

Ve zmíněných cílech je použit pojem „komunitní koncept“. Tento pojem rozdělený na devět oblastí vznikl sekundárním rozbořením případových studií Analýzy připravenosti. Případové studie obsažené v této analýze byly rozděleny na jednotlivé zkoumané části života školy, které jsou klíčové pro naplnění filozofie školy komunitní. Tyto části autorka diplomové práce nazývá složky komunitního konceptu. Vymezení komunitního konceptu s jeho složkami je objasněno v teoretické části této diplomové práce, konkrétně v podkapitole 3.3. Transformace komunitní školy ve školu komunitního typu.

Vzhledem k tomu, že neexistuje přesné vymezení komunitní školy, považuje autorka práce za nezbytné poznamenat, že dnes téměř každá škola naplňuje myšlenku komunitního vzdělávání prostřednictvím nezbytné spolupráce se svým okolím. V následující kvalitativní obsahové analýze jsou reflektovány jen ty rozměry a aktivity školy, které autorka práce i školy samotné považují za komunitní nadstavbu své činnosti. Součástí škol jsou často zároveň mateřská škola, školní družina či školní klub, které také provozují aktivity komunitního charakteru. Pro

účely této práce se ale autorka zaměřuje na komunitní rozměr vybraných základních škol a jedné SOŠ a VOŠ, ne školských zařízení. Pro dosažení cílů výzkumného šetření bylo použito metody kvalitativního dotazování a analýzy kurikulárních dokumentů školy, to znamená výročních zpráv škol a v jednom případě i školního vzdělávacího programu.

Kvalitativní přístup byl zvolen z důvodu neprobádanosti tématu a potřeby hloubkového popisu skutečností provázejících komunitní školy. Tento popis by se mohl stát základnou, na níž by se v budoucím kvantitativním výzkumu vystavěly hypotézy. Hendl (2005, s. 52) říká o kvalitativních metodách následující: „*Hlavním úkolem je objasnit, jak se lidé v daném prostředí a situaci dobírají pochopení toho, co se děje, proč jednají určitým způsobem a jak organizují své všednodenní aktivity a interakce.*“ To je také úkolem této diplomové práce.

Polostrukturovaný rozhovor nebo, jak říká Hendl (2005, s. 174), rozhovor pomocí návodu je v tomto výzkumu chápán jako rozhovor, který vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek a následně dává respondentovi možnost rozvinout tu oblast, kterou považuje za klíčovou. Vzhledem k různorodosti pojetí komunitního konceptu škol považuje autorka výzkumného šetření zmíněný přístup za více žádoucí než rozhovor strukturovaný. Někteří autoři (např. Gavora, 2000) považují techniku polostrukturovaného rozhovoru za metodu kvantitativní. V tom si ovšem autorka práce dovoluje s autory nesouhlasit a dokládá svá interview jako techniky kvalitativní z následujících důvodů: zjištění výzkumu jsou prováděna ve slovní podobě, hlavním cílem výzkumu je porozumět případu, proniknout do situací, ve kterých vystupují.

Autorka práce si je vědoma metodologického omezení tohoto výzkumného šetření, protože není tradicí kvalitativního výzkumu analyzovat výsledky výzkumu podle předem vytyčených oblastí a také nebyla splněna zásada triangulace. Je si vědoma, že analýzou výsledků výzkumného šetření dle předem daných oblastí omezuje možnost vědecké indukce. Ovšem vzhledem k potřebě vyvěrající z cílů tohoto výzkumu, tedy komparovat výsledky tohoto výzkumného šetření s vý

Diachronní komparace výročních zpráv o činnosti škol z roku 2008 a v současnosti byla provedena před samotnými rozhovory, a to z důvodu potřeby doptat se respondentů na objektivní data týkající se škol. Jak říká Hendl (2004, s. 132): „...*výhodou je okolnost, že data nejsou vystavena působení zdrojů chyb nebo zkreslení, jež vznikají při uskutečňování rozhovorů nebo pozorování, měření a testování.*“ Analyzované výroční zprávy o činnosti

školy pocházejí z let 2013/2014. Z důvodu neexistence novějších výročních zpráv považuje autorka tento zdroj za dostatečně aktuální.

Respondenty pro polostrukturované rozhovory se stali ředitelé a ředitelky vybraných škol. Byli vybráni, protože jsou klíčovými aktéry života celé školy. Navíc jsou často jak iniciátory, tak koordinátory komunitního vzdělávání. Byla zvolena metoda záměrného výběru. Tento výběr proběhl s cílem zvolit ředitele a ředitelky těch škol, které se svou charakteristikou navzájem liší, protože uvedený relevantní znak umožňuje manifestaci co možná nejrozličnějších komunitních konceptů. Respondenti a respondentky vyjádřili pasivní souhlas s účastí ve výzkumu a nevyžadovali anonymizaci dat. V rámci dodržení etických principů však bylo přislíbeno, že text analýzy bude podléhat jejich kontrole a případné revizi.

Jedná se o ředitele a ředitelky čtyř základních a jedné střední školy. Dvě ze škol jsou z Prahy, jedna z kraje Vysočina a další z Jihomoravského kraje. Jediná SOŠ je z kraje Ústeckého. Školy se dále liší i velikostí, polohou, charakteristikou školy a komunity, ve které působí. Metodu záměrného výběru považuje autorka práce za dostačující i vzhledem ke kvalitativnímu přístupu této práce. Byli vybráni ředitelé a ředitelky následujících škol:

<b>Název komunitní školy:</b>	<b>Jméno ředitele/ředitelky:</b>
Základní škola Hanspaulka a Mateřská škola Kohoutek	Ing. Marie Pojerová
ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory	Mgr. František Eliáš
ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí	Mgr. Olga Bauerová
ZŠ a MŠ Praha, Lyčkovo náměstí	Mgr. Jan Korda
SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic	Mgr. et Bc. et Bc. Jaroslav Zajíc

Tabulka č. 1: Respondenti výzkumné sondy

Výzkumné šetření proběhlo v únoru a březnu roku 2015. Již začátkem roku bylo osloveno šest potencionálních respondentů, z čehož se pět vyslovilo k nabídce kladně. Čtyři z rozhovorů se uskutečnily v místě školy, což autorce umožnilo nahlédnout do prostředí těchto komunitních organizací, a jeden v budově FF UK při pracovní cestě ředitele SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic do Prahy. Těmto rozhovorům předcházela diachronní komparace výročních zpráv o činnosti škol dnes a v roce 2008 a teoretická příprava autorky výzkumu na každý z rozhovorů.

Schéma průběhu výzkumného šetření vypadlo následovně: seznámení respondentů s cíli a podmínkami výzkumného šetření, žádost o souhlas s nahráváním a užitím rozhovorů v diplomové práci, kladení otázek dle jednotlivých částí komunitního konceptu škol. Respondentům byly kladeny následující otázky v různém pořadí:

- Jaká je vize vaší komunitní školy?
- Jaké komunitní aktivity provozujete? Zaměřujete tyto aktivity na určitou cílovou skupinu?
- Využíváte pedagogů školy k realizaci komunitních aktivit? Využíváte i vašich prostor a financí k tomuto účelu? Jakým způsobem dochází ke spolupráci aktérů komunitního vzdělávání?
- Existuje na vaší škole pozice komunitního koordinátora, případně kdo ji zastává a jste s tímto stavem spokojený/spokojená?
- Zpracováváte plán komunitního vzdělávání? V případě že ano, jak často?
- Máte na škole vyhrazený prostor pro komunitní centrum? Jak funguje?
- Jak financujete a propagujete nabídku vašich komunitních aktivit?
- Jaké jsou podle vašeho názoru výsledky a efekty komunitního vzdělávání na škole?
- Vidíte nějaké překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání, konkrétně na vaší škole a na školách obecně? Jaké?

Rozhovory trvaly různě dlouho – od čtyřiceti minut do dvou hodin a během těchto rozhovorů se nevyskytly žádné nečekané komplikace. Otázky se vztahovaly především k názorům a zkušenostem respondentů a k faktům zjištěným prostřednictvím analýzy výročních zpráv o činnosti školy. Polostrukturovanost otázek rozhovoru umožnila doptávání se na vyřčené výroky respondentů a dala jim možnost rozvinout téma podle jejich preferencí. Všechny rozhovory byly nahrávány na diktafon.

Sociálně pedagogickým přínosem výzkumného šetření je osvětlení aktuálního stavu a postojů ředitelů vybraných komunitních škol. Tato zjištění slouží jako vhled do problematiky komunitního školství a umožňují odhalit určité možnosti a prostředky dalšího rozvoje. Jak již bylo zmíněno v předchozím textu, výzkumné šetření je kvalitativní povahy, proto si neklade ambici své výsledky zobecňovat. Vytvořené případové studie jsou spíše inspirativními případy dobré praxe komunitních škol.

## 6 Kvalitativní obsahová analýza

Zdrojem analýzy jsou již zmiňované rozhovory s řediteli a ředitelkami škol a analýza výročních zpráv o činnosti škol. Čtyři ze zmiňovaných rozhovorů byly přepsány formou shrnujících protokolů. Pro zajištění kritéria spolehlivosti výzkumu byl jeden rozhovor přepsán metodou doslovné transkripce, a to rozhovor s Mgr. Františkem Eliášem, ředitelem ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory z 23. 2. 2015, který je Přílohou č. 7 této diplomové práce.

Jak již bylo zmíněno v předchozím textu, v rámci kvalitativní obsahové analýzy došlo v první řadě k sekundárnímu rozboru případových studií Analýzy připravenosti a rozčlenění studií na jednotlivé části komunitního konceptu školy. Poté byly podobným způsobem rozčleněny i jednotlivé rozhovory s řediteli a ředitelkami pro možnost následné diachronní komparace komunitního konceptu škol v roce 2008 a dnes. Analýza se skládá z následujících částí:

- Charakteristika a vybavenost školy;
- Komunitní koncept;
- Diachronní komparace.

Část textu Charakteristika a vybavenost školy byla zpracována podle Výročních zpráv o činnosti škol a část Komunitní koncept především podle rozhovorů s řediteli a ředitelkami škol. Komunitní koncept je v textu dále dělen na již zmíněné části komunitního konceptu škol. Diachronní komparace jako srovnání ve vývoji vyzdvihuje změny v charakteristice, vybavení a komunitním konceptu škol od roku 2008 a jejich zdrojem jsou informace z vícečetné případové studie.

Pro lepší porozumění fungování komunitních škol je první z analýz komplexnější a detailněji popisuje ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí. Pro zajištění validity analýz byly jednotlivé případové studie zaslány ředitelům a ředitelkám škol s komentářem popisující plánované nakládání s daty s otevřenou možností revize (např. pro případ nepřesných interpretací).

## **6.1 Základní a mateřská škola Brno, Jihomoravské náměstí**

Adresa: Jihomoravské náměstí 2, 627 00 Brno

Ředitelka: Mgr. Olga Bauerová

Zřizovatel: Statutární město Brno, Městská část Brno – Slatina

Právní forma: příspěvková organizace

Vize školy: „*Otevíráme dětem svět plný úspěchu*“

### **Charakteristika a vybavenost školy**

Základní škola Brno, Jihomoravské náměstí (dále jen ZŠ Jihomoravské náměstí) je úplnou základní školou s programem Zdravá škola, Smysluplná škola a další. ZŠ Jihomoravské náměstí je úplná sídlištní škola uvedená do provozu v roce 1985. Nachází se uprostřed Jihomoravského náměstí v klidném prostředí malého sídliště ve Slatině. Je velmi dobře dostupná i dětem z okolních obcí. Kapacita školy je 450 žáků. Součástí školy je školní družina s kapacitou 100 žáků, která uskutečňuje zájmové vzdělávání pro žáky 1. Stupně, a mateřská škola s kapacitou 144 žáků. Školní jídelna, která poskytuje stravování žákům školy, je samostatným právním subjektem. Základní škola vyučuje ve dvou budovách, které se nacházejí v jednom areálu. Součástí areálu se nachází malé dětské hřiště, které je využíváno žáky o velkých přestávkách a odpoledne školní družinou. Škola disponuje 18 učebnami, z nichž je 9 odborných. Dále má škola k dispozici dvě tělocvičny a informační centrum (Školní vzdělávací program ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí, 2014).

### **Komunitní koncept**

#### **1) Vize komunitní školy**

Filozofií komunitní školy ZŠ Jihomoravské náměstí je smysluplně vyplnit volný čas žáků, rozvíjet jejich osobnost v pro-komunitním duchu během školního vyučování a otevřít školu jejich rodinám (více o vizi školy viz Příloha č. 3: Článek ředitelky školy - Otevřená škola ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí). Dalším cílem je aktivně zapojit komunitu do života školy. Jak říká ředitelka Bauerová, do komunitního vzdělávání je třeba zapojit všechny –

žáky, rodiče a veřejnost. Zároveň ale poznamenává, že každá komunitní akce musí mít prospěch pro děti (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Působení komunitní školy na další aktéry komunity vysvětluje sama ředitelka školy na příkladu srovnání se ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory. ZŠ Hany Benešové realizuje aktivity pro širokou komunitu, avšak ZŠ Jihomoravské náměstí se zaměřuje primárně na žáky a rodiče a až sekundárně dává možnost zapojit se i širší komunitě (tamtéž).

## **2) Realizace aktivit komunitního charakteru**

Z analýzy kurikulární dokumentů a rozhovorů s ředitelkou vyplývá, že škola nabízí širokou paletu aktivit (viz Příloha č. 2). Tyto aktivity jsou pro účely diplomové práce kategorizovány na komunitní aktivity realizované školou, účast na komunitních akcích, účast v projektech a jiné, žakovský parlament, třídní schůzky, každodenní ranní hlášení, pronájem tělocvičen a nabídka zájmových aktivit pro žáky školy (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Ředitelka školy vyzdvihuje z kategorie Komunitní aktivity realizované školou především způsob realizace třídních schůzek. Kromě tradičních hromadných třídních schůzek, kdy jsou rodiče informováni především o obecných věcech spojených se vzděláváním jejich dětí, realizuje škola také Konzultační týden. Během tohoto týdne realizovaného dvakrát ročně se podle předem daného harmonogramu scházejí v triádě rodiče, žáci a učitelé, kteří diskutují hodnocení a sebehodnocení vzdělávacích výsledků a chování žáka. Následně stanovují plán rozvoje žáka na další pololetí. Zúčastnění plán podepíší a při příštím konzultačním týdnu se kontroluje jeho plnění (tamtéž).

Jako další komunitní aktivity pozitivně hodnotí ředitelka školy každodenní ranní hlášení z ředitelny. Vedle přání dobrého rána a gratulace oslavencům představí ředitelka školy žákům plán na daný den a poděkuje případným účastníkům v regionálních soutěžích za výbornou reprezentaci školy (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Škola se účastní mezinárodních projektů - spolupráce škol Comenius nebo také projektu Inkluzivní škola. V rámci druhého projektu získala škola finanční prostředky pro podporu dětí ohrožených a znevýhodněných, které potřebují v rámci učebního procesu individuální pomoc. Tyto peníze byly určeny také na vzdělávání rodičů v tématu „jak učit své děti“, ovšem rodiče o tuto službu nemají velký zájem. Škola je členem a ředitelka školy předsedkyní Sítě brněnských otevřených škol, o kterých je pojednáno v teoretické části této práce - podkapitola 4.2 Síťování komunitních škol (tamtéž).

Příkladem jedné z komunitních aktivit školy je akce Rozkvetlá Slatina. V rámci této akce tvořili žáci výzdobu města prostřednictvím metody „landart“. Škola tedy nakoupila květiny, se kterými žáci tvořili na náměstí obrazy. Po dokumentaci výtvorů byly obrazy rozebrány, některé květiny byly umístěny do školy, jiné byly rozdány kolemjdoucím. Úkolem žáků bylo mapovat, kam až se květiny prostřednictvím kolemjdoucích dostaly, a na jaře půjdou zjistit, které květiny přežily na zahrádkách zimu (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

### **3) Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Škola nabízí aktivity komunitního charakteru pro komunitu, ale zároveň využívá jejího potenciálu ve svém školním vzdělávacím programu. Žáci jezdí v rámci výuky na různé exkurze, účastní se regionálních i národních projektů a pedagogové se snaží prostřednictvím různých projektů rozvinout jejich participaci na veřejném životě. Příkladem takového propojení školního vzdělávacího programu a konceptu komunitní školy je následující: Ředitelka Bauerová je v krajském kolegiu předáváním ceny Ď, ceny za podporu kultury a charity v České republice, a toho využívá v předmětu etická výchova. Každoročně představí žákům nominované případy a nechá je rozhodnout, pro kterého z nominovaných by sami hlasovali a proč (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015). I přes pestrost nabídky ovšem nedochází k takovému propojení systematicky.

Rodiče se účastní komunitního vzdělávání jako hosté na akcích pořádaných školou nebo také jako aktivní spoluorganizátoři a dobrovolníci. Dostává se jim porozumění životu školy a mají možnost zúčastnit se Kurzu první pomoci nebo také v Nevšední akademii pro rodiče. Ukázka společného výtvoru dětí, rodičů a pedagogů je součástí Přílohy č. 4 (tamtéž).

Široká veřejnost se může účastnit vybraných akcí školy, jako je například Školní jarmark. Při vybraných akcích škola pozve k dobrovolnické práci místní seniorky, které pomáhají dětem v dílnách. Cílem aktivit není seniorky vzdělávat, ale začlenit indikovanou skupinu, která se může cítit osamocena, do života komunity. Tak se dělo například během vánočního jarmarku, kdy seniorky pomáhaly v dílnách (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Za určitou cenu škola pronajímá žákům, rodičům i široké veřejnosti školní tělocvičnu. Dále využívá prostor školy v době po vyučování pro realizaci zájmových kroužků žáků. Z bývalých dílen škola zřídila komunitní centrum. Škola využívá i svého personálního potenciálu. Pedagogové se podílejí na organizaci akcí školy a vedou zájmové kroužky.

Komunitnímu rozměru školy odpovídá i logo školy, které si podle paní ředitelky někteří z rodičů vykládají jako symbol dětí a rodičů (logo viz Příloha č. 4). Škola v rámci zapojení se do Sítě brněnských otevřených škol spolupracuje i s ostatními školami v regionu (tamtéž).

#### **4) Komunitní koordinátor**

Pozice komunitního koordinátora je nazvána zástupce ředitelky pro projektový management a komunitní rozvoj. V minulosti byla tato pozice zrušena z důvodu nesouladu mezi vedením a komunitním koordinátorem. Před rokem byla opět obnovena a ředitelka si tuto funkci velmi pochvaluje. Jako dobrý příklad zmiňuje získání prostředků na projekt Spokojený učitel, lepší a kvalitnější učitel. V rámci tohoto projektu se učitelé zúčastnili arteterapie a prošli rozhovorem s psychologem (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

#### **5) Plán komunitního vzdělávání**

Při plánování komunitních aktivit se vychází především z potřeb dětí a potřeb rodičů. Ty se zjišťují v rámci konzultačního týdne – tedy 2x ročně. Plán komunitního vzdělávání existuje a vytváří ho již zmiňovaný koordinátor (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

#### **6) Komunitní centrum**

Škola nově zřídila z bývalých dílen komunitní centrum, které funguje od roku 2012 (foto viz Příloha č. 4). Je vybaveno interaktivní tabulí a promítacím zařízením, magnetickou tabulí, židlemi a malými stolky. Škola ho využívá pro setkávání s rodiči, dětmi a k jednání s dalšími členy komunity. O přestávkách využívají centra děti k učení se a odpočinku. Mimo dobu vyučování si tuto místnost mohou zapůjčit záci s rodiči, například k realizování narozeninových oslav. To ovšem vedení školy zatím neprosazuje z obavy o poškození majetku v komunitním centru (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

#### **7) Financování a propagace komunitních aktivit**

K financování aktivit komunitního charakteru využívá škola finanční zdroje zřizovatele školy, příspěvky od rodičů, peníze z projektů a grantů a sponzorské dary. S nedostatkem finančních zdrojů se nepotýká. Škola informuje o svých komunitních aktivitách prostřednictvím svých webových stránek, novin městské části, nástěnek a vývěsek. Také logo školy lze interpretovat komunitně. V logu školy je totiž několik simulací člověka v malém i větším rozměru (logo školy viz Příloha č. 4). Ředitelka školy k tomu podotýká, že jeden z rodičů ji přivedl na myšlenku komunitního výkladu – malé simulace jsou děti, ty velké rodiče či učitelé, tedy celá školní komunita (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

## **8) Výsledky a efekty komunitního vzdělávání**

Pozitivní efekty realizace komunitního vzdělávání na škole vidí ředitelka především v účinku na rozvoj dětí, například rozvoj etického chování a charitativního citění prostřednictvím projektu Adopce na dálku. Dále schopnost empatie, dobročinnosti, dobrovolnictví, finanční gramotnosti, spolupráce dvou generací, pomoci slabšímu a znevýhodněnému (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Celkově se také zlepšila komunikace s rodiči, kteří díky účasti na akcích školy získávají důvěru v její činnosti a sami pomáhají některé akce organizovat. Ředitelka školy se domnívá, že se také mění pohled rodičů na třídní schůzky, které jsou více o spolupráci a pozitivním pojetí práce dítěte. Ředitelka školy z toho odvozuje, že účast rodičů na třídních schůzkách je čím dál tím vyšší. Jako důvody uvádí, že rodiče se nedozvídají jen obecné informace, ale hlavně konkrétní informace o svém dítěti. U dětí posléze odpadá strach z třídních schůzek, protože se jich samy účastní. Další zajímavostí je, že díky účasti dětí na třídních schůzkách se tzv. „tříbí komunikace“, protože samy děti mohou opravit rodiče v některých nepravdivých informacích, jako např. že se s dětmi každodenně učí. To ovšem není časté. Díky zmíněným aktivitám také rodiče sponzorují vybrané akce školy. Prostřednictvím společných akcí pro děti a rodiče dochází k utužení vzájemné vazby a vnímání prostředí školy nejen jako místa k učení se, ale i ke strávení společných příjemných chvil (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Díky aktivitám komunitního charakteru získává škola nové sponzory a dodavatele i na jiné aktivity než komunitního charakteru. Prostřednictvím přání žákům k narozeninám s předáním drobného dárku (propagačního předmětu školy) se utužuje příslušnost žáků ke škole a žáci mění svůj pohled na ředitelnu, která tak ztrácí punc místa, kde se jen trestá za přestupky (tamtéž).

## **9) Překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání**

Jako obtíže při realizaci komunitního vzdělávání na školách obecně vidí ředitelka v nárocích na pedagogy, kteří zůstávají ve škole i po vyučování a někdy i zadarmo. Při bezplatném pronájmu tělocvičny je problém v nutnosti neustálého dozoru, aby nedošlo k poničení majetku, což je také obtížné zajistit. Peníze z některých projektů lze užít pouze pro realizaci konkrétních aktivit, což brání přílivu zdrojů i na další místa, kde jsou třeba. Dále je občasný problém s účastí veřejnosti na některých komunitních akcích, protože v tomto ohledu chybí tradice. V poslední době se tento problém lepší. Další překážkou v rozvoji komunitního konceptu školy je také náročnost obhájit pozici komunitního koordinátora na škole, protože

v očích některých aktérů komunitního vzdělávání může jít o pozici nadbytečnou a nepotřebnou. To, co považuje ředitelka za klíčové při přeměně klasické školy na školu komunitního typu, jsou jasně stanovená pravidla styku mezi aktéry komunitního vzdělávání, dále kvalitní, motivované a dobře zaplacené personální obsazení a nutnost fungovat s heslem: „*Nikdy to nevzdávej*“ (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

## **Diachronní komparace**

ZŠ Jihomoravské náměstí pokračuje v realizování svého konceptu komunitní školy velmi podobným způsobem jako před šesti lety. Komunitní koncept této školy lze shrnout následujícím způsobem: Koncept komunitní školy se zakládá na vtažení rodin do života školy prostřednictvím společných akcí rodičů a dětí. Je pro školu nástrojem, aby rodiče lépe rozuměli tomu, co se ve škole děje, a ona se pro ně stala čitelným partnerem (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možnosti rozvoje komunitních škol, 2008, 66-67; Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015)..

Za šest let došlo k navýšení počtu tříd a počtu žáků ve škole. Počet pedagogických pracovníků ovšem klesl. Novinkou ve škole je zřízení pozice školního psychologa. Škola pokračuje jak v realizaci programu Zdravá škola, tak ve školním vzdělávacím programu Úspěch – Otevíráme dětem svět úspěchu. Škola organizuje mimoškolní akce pro žáky druhého stupně, ale neprovozuje (ani neprovozovala) školní klub. Ředitelka školy Bauerová to vysvětluje, že žáci na druhém stupni spíše využívají nabídku aktivit mimo školu (tamtéž).

Nabídka komunitních aktivit se od roku 2008 značně rozšířila nejen o nové kroužky a akce školy, ale také o účast v mnohých projektech, jako je například projekt mezinárodní spolupráce škol Comenius nebo účast v projektu Inkluzivní škola. Zajímavostí je alternativní realizace třídních schůzek jako konzultačního týdne (tamtéž).

Další změnou od roku 2008 je zřízení pozice komunitního koordinátora jako zástupce ředitelky pro projektový management. Také se změnil způsob realizace komunitních aktivit – zaniklo občanské sdružení Slatina dětem, jehož činnost se stala součástí činností ZŠ Brno, Jihomoravské náměstí a především školní družiny. Škola dnes realizuje aktivity komunitního charakteru jako doplňkovou činnost školy. Komunitní program již nevzniká ve spolupráci občanského spolku a školy, ale vytváří jej komunitní koordinátor. Další novinkou je vznik komunitního centra fungujícího od roku 2012. Škola nezmiňovala problémy ve financování

v roce 2008 a nezmiňuje je ani dnes. Jedním z nových zdrojů financování jsou příspěvky z města plynoucí z členství školy v Síti Brněnských otevřených škol. Předsedkyní tohoto spolku je ředitelka Bauerová. Ačkoliv se škola zapojila do projektu Mezinárodní ověřování standardů kvality komunitních škol, standardy aktivně nevyužívá. Jako těžkost v realizaci komunitního konceptu viděla škola v propagaci aktivit, dnes to již problém není. V provozování aktivit vidí škola oproti roku 2008 více výhod a chce v tom pokračovat (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možnosti rozvoje komunitních škol, 2008, 66-77, Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

Vizi budoucnosti komunitní školy za dalších 6 let je pokračovat v komunitním vzdělávání v té podobě, ve které se nachází dnes. Ředitelka školy by také ráda předala svůj odkaz dál, aby i příští ředitel pokračoval v komunitních aktivitách a nesklouzl k modelu tradiční školy komunitě uzavřené (Rozhovor s ředitelkou školy Olgou Bauerovou z 23. 2. 2015).

## **6.2 Základní škola Hany Benešové a mateřská škola Bory**

Adresa: 594 61 Bory 161, okr. Ždár nad Sázavou

Ředitel: Mgr. František Eliáš

Zřizovatel: Obec Bory

Právní forma: příspěvková organizace

Vize školy: *Ve spolupráci s rodiči, v příjemné atmosféře vzdělávat a vychovávat žáka pro život.*

### **Charakteristika a vybavenosti školy**

Základní škola Hany Benešové (dále jen ZŠ Bory) je úplná základní škola, která se nachází v obci Bory. Bory lze označit podle počtu 800 obyvatel za venkovskou obec. Kromě žáků z obce Bory, navštěvují školu žáci ze čtyř spádových obcí. Kapacita školy je 225 žáků, ve školním roce 2014/2015 ji navštěvuje žáků 151. Součástí školy je kromě budovy základní a mateřské školy také tělocvična, školní jídelna, výdejna stravy v MŠ, školní hřiště a školní pozemek – přírodní zahrada. Škola dále provozuje odborné učebny, tedy školní dílnu, cvičnou kuchyňku, počítačovou učebnu, družinu a další. Vzdělávací program je standardní - školní vzdělávací program pro základní vzdělávání. Komunitní aktivity škola provozuje od roku 2008 a jejich zastřešení obstarává občanské sdružení s názvem Komunitní škola Bory. Dále je škola členem Národní sítě venkovských komunitních škol (dále jen NSVKŠ), v níž je ředitel Eliáš předsedou rady (Výroční zpráva ZŠ a MŠ Bory z roku 2013/2014).

### **Komunitní koncept**

#### **1) Vize školy**

Z rozhovorů s ředitelem školy Mgr. Františkem Eliášem (z 23. 2. 2015) vyplývá, že specifická pojetí komunitní školy v ZŠ Bory spočívá v úplném oddělení činnosti základní a komunitní školy, která je občanským spolkem a má profil školy venkovské. Zatímco základní škola plní dle Školského zákona výchovné a vzdělávací funkce, spolek Komunitní škola se zaměřuje na uspokojování potřeb okolní komunity a poskytuje nabídku zájmového vzdělávání žákům školy. Jak konkrétněji popisuje ředitel školy, komunitní škola umožňuje:

*„Otevření školy veřejnosti formou různých vzdělávacích akcí, kurzů seminářů a podobně.“*  
(Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015)

## **2) Realizace aktivit komunitního charakteru**

Komunitní aktivity školy lze podle rozhovoru s ředitelem Eliášem (z 23. 2. 2015) rozčlenit na zájmové útvary pro žáky a vzdělávací aktivity pro občany obce. Seznam nabízených kurzů je součástí Přílohy č. 5. K propojení činností základní školy a spolku Komunitní školy nedochází přímo, například nedochází k promítnutí aktivit Komunitní školy do školního vzdělávacího plánu dětí (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

## **3) Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Pedagogové se do komunitního vzdělávání zapojují jako lektoři nabízených kurzů. Protože lektorované kurzy jsou placenou záležitostí, pedagogům motivace zapojit se do komunitních aktivit nechybí. Rodiče žáků se do komunitního vzdělávání zapojují nejen jako účastníci kurzů, ale také jako lektoři zájmového vzdělávání. Při škole funguje také Rada rodičů. Škola si v rámci Strategického plánu rozvoje v akademickém roce 2013/2014 dala za cíl mimo jiné: Přivést rodiče ke spolupráci se školou, a udělat vše aby „Naše škola otevřela dveře jiným školám, našim i zahraničním, s přátelskými úmysly“. Škola se v letech 2011-2013 zapojila do mezinárodního projektu Comenius (ZŠ a MŠ Bory, Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014).

Se zřizovatelem škola spolupracuje prostřednictvím participace na akcích Obce Bory (vystoupení žáků při různých příležitostech a další). Dále zve k různým besedám starostu obce nebo žáci navštěvují v rámci exkurze Obecní úřad. Škola dále v rámci realizace komunitního vzdělávání spolupracuje např. s tělovýchovnou jednotou a obecní knihovnou (Výroční zpráva ZŠ a MŠ Bory v roce 2013/2014). Škola využívá svých prostor pro realizaci aktivit komunitního vzdělávání a jako lektory využívá své pedagogy nebo také lektory externí (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

## **4) Komunitní koordinátor**

Komunitním organizátorem je ředitel školy spolu s třemi učitelkami. Zmínění jsou také zakladateli občanského sdružení Komunitní škola Bory. Ředitel se stará především o finanční stránku aktivit a zmíněné pedagožky o jejich koordinaci. Ředitel doporučuje nemít jen jednu funkci komunitního koordinátora, ale zapojit do ní více lidí. V případě, že jeden z koordinátorů onemocní, ostatní vědí, co se v komunitním vzdělávání právě děje

a převezmou jeho povinnosti na sebe (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

#### **5) Plán komunitního vzdělávání**

Škola zpracovává plán komunitního vzdělávání 1x ročně. Tento plán vytváří na základě šetření potřeb a zájmů komunity, které probíhá prostřednictvím dotazníku. Ředitel se vyhýbá rychlé organizaci kurzů, protože podle jeho zkušenosti bývají takové kurzy ztrátové a nemají efekt – jednou se stalo, že na rychle zorganizovaný kurz dorazili jenom dva účastníci (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

#### **6) Komunitní centrum**

V budově školy neexistuje centrální komunitní centrum, ve kterém by se realizovaly komunitní aktivity. Aktivity se tedy realizují v různých prostorách školy (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

#### **7) Financování a propagace komunitních aktivit**

Komunitní aktivity si ze 2/3 hradí účastníci sami, z 1/3 je hradí zřizovatel školy, který přispívá ročně na pokrytí nákladů kurzů. Uvedený příspěvek se týká jen místních občanů – to znamená, že účastníci ze spádových oblastí si kurzy musí hradit sami ze 100 %. Propagace komunitních aktivit probíhá prostřednictvím webových stránek školy, vývěsky školy a obecního rozhlasu (Rozhovor s ředitelem Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

#### **8) Výsledky a efekty komunitního vzdělávání**

Jak již bylo zmíněno, komunitní vzdělávání ve škole není primárně zaměřeno na žáky školy ani jen na jejich rodiče, jak tomu bývá u jiných komunitních škol. I tak má ovšem základní škola z provozování komunitních aktivit profity, jako je například konkurenceschopnost vůči ostatním školám. Jak říká ředitel Eliáš: *„To, že rodiče naši školu poznají sami v rámci nějakého kurzu, poznají učitele, poznají nás, poznají naši školu. Takže potom, když se rozhodují, kam dát dítě, tak ho sem ve většině případů dají.“* (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015)

Přínosy z komunitního vzdělávání mají především samotní účastníci kurzů, tedy občané Borů a spádových obcí. *„... pro komunitu a lidi je první přínos ten, že pokud nechtějí sedět doma a chtějí něco dělat, mají možnost právě v obci. Není bariéra cestovat do města, takže je dobré, že mají možnost vzdělávat se v obci. A potom další dopad je ve vnímání školy, že škola v obci není izolována a neslouží pouze dětem do patnácti let a pak už tam nikdo nesmí. Je to budova lidí. To, co sem zřizovat investuje a zaplatí, mohou lidé využívat. Je to další důvod pro*

*zřizovatele, že se vyplatí do školství investovat. Tam, kde upadá počet dětí, tak se vyplatí uvažovat o nezrušení školy, ale naopak se zaměřit tím směrem, že část školy by sloužila pro vzdělávání veřejnosti a peníze tam půjdou od lidí, nejenom od dětí.“ (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015)*

### **9) Překážky v dalším rozvoji komunitní vzdělávání**

Jako překážku v dalším rozvoji komunitního vzdělávání na školách obecně vidí ředitel Eliáš v nedostatečné podpoře státu tohoto konceptu. Bylo by potřeba například zřídit centrální a systematické financování pozice komunitního koordinátora. Ředitel byl dokonce v roce 2008 členem skupiny pro rozvoj komunitních škol zřízené pod MŠMT. Byl zpracován a podán systémový projekt, ale z důvodu změny politické situace k realizaci daného projektu nedošlo. Hledání podpory od MŠMT vidí ředitel Eliáš jako boj s větrnými mlýny. I proto se ředitel školy spíše než na národní úroveň zaměřuje v rámci NSVKŠ na regionální rozvoj komunitních škol. Potenciál změny vidí ve výzkumu jako podkladu pro další podporu komunitních škol (Rozhovor s ředitelem Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

Mezi potencionální překážky v rozvoji Komunitní školy Bory řadí ředitel bariéry v komunikaci. Jde o to, že ne všichni zastupitelé obce souhlasí, že obec přispívá na komunitní školu. Ředitel Eliáš se domnívá, že mezi některými panuje postoj: „Když se chtějí lidé vzdělávat, ať si to zaplatí sami.“ Získávání peněz na aktivity je někdy procesem náročného přesvědčování (tamtéž). Škola se nezúčastnila projektu Ověření standardů kvality komunitních škol. Spíše než věnovat se teorii preferuje koncentrovat se na konkrétní práci v konkrétních obcích (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

Školám, které by s komunitním vzděláváním chtěly teprve začít, ředitel Eliáš doporučuje účast na kurzu NSVKS „Jak založit a udržet komunitní školu“. Dále doporučuje, aby se tohoto kurzu zúčastnil i zřizovatel, protože pak je kurz zvýhodněn finančně. Kurz je momentálně v procesu aktualizace, avšak brzy bude znovu poskytován. Dalším doporučením ředitele Eliáše je navázat spolupráci s jakoukoliv komunitní školou v okolí, aby ředitel budoucí komunitní školy získal přehled, co vše je třeba udělat. Dále ředitel Eliáš doporučuje zapojit do činnosti komunitní školy více lidí (tamtéž).

## **Diachronní komparace**

ZŠ Hany Benešové pokračuje v realizaci komunitních aktivit principiálně stejným způsobem jako před šesti lety. Komunitní koncept školy lze rozdělit na dvě části, které se ve svých efektech prakticky neprolínají: zájmové vzdělávání žáků školy a aktivity celoživotního vzdělávání. Zájmové aktivity i aktivity celoživotního vzdělávání realizuje občanský spolek fungující při škole s názvem Komunitní škola (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol, 2008, s. 54-55; Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

Kapacita základní školy je z velké části zaplněna, a to z maximálních 220 míst je obsazeno asi 150. Počet tříd a pedagogických pracovníků se na škole od roku 2008 nezměnil. Na škole je devět kmenových tříd a čtrnáct pedagogických pracovníků. Vybavenost školy se rozrostla o přírodní zahradu, která byla vybudována ze školního pozemku. Základní struktura školního vzdělávacího programu se nezměnila – nezahrnuje komunitní aktivity. Škola je stále členem NSVKŠ a ředitel Eliáš je nadále předsedou rady tohoto sdružení (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol, 2008, s. 54; ZŠ a MŠ Bory, Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014).

Vývoj nabídky komunitních aktivit v čase kolísá. Obměnila se jak nabídka zájmových aktivit pro žáky, tak nabídka celoživotního učení pro komunitu. Například nejvyšší účast na aktivitách Komunitní školy byla zaznamenána ve školním roce 2009/2010, a to z důvodu konání tanečních kurzů, o které byl velký zájem. Ze statistické zprávy komunitní školy vyplývá, že od školního roku 2005/2006 do školního roku 2013/2014 realizoval spolek ročně v průměru 187 hodin komunitních aktivit (cca 3,5 hodiny/týdně). Přibližně polovina účastníků kurzů je z Borů a druhá polovina ze spádových nebo jiných obcí. Většinou se kurzů účastní spíše ženy, a to ve věkové skupině 25 – 50 let. V minulosti byl největší zájem o kurzy počítačů, dnes je již potřeba komunity v tomto směru nasycena a převažuje zájem o jazyky. Další zajímavé aktivity, které škola občanům nabízí, jsou: kurz osobnostního rozvoje, kurz kritického myšlení, práce s informacemi nebo kurz o historii obce a další (Statistika činnosti KŠ Bory 2006-2014). Škola měla v roce 2008 jako jeden z cílů zintenzivnit mezinárodní spolupráci, což se povedlo prostřednictvím participace v projektu Comenius. Model komunitního koordinátora v podobě ředitel a tři členové učitelského sboru se nezměnil a osvědčil se. Ředitel vidí od roku 2008 nové přínosy, například že škola se stává vícerozměrnou investicí pro zřizovatele (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností

rozvoje komunitních škol, 2008, s. 54-57; ZŠ a MŠ Bory, Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014).

K vizi školy za dalších šest let se ředitel Eliáš vyjadřuje ve dvou rolích - jako ředitel komunitní školy a jako předseda rady NSVKŠ. Komunitní školu Bory vidí takto: „*Těžko říct... ta představa je, že nějakým způsobem budeme reagovat na poptávku lidí. Nevíme, jaký bude zájem, jaké kurzy budou. Ale tu poptávku budeme akceptovat a ta nabídka školy bude neustále přitahovat minimálně stejný počet lidí.*“ (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015)

Pro NSVKŠ by si ředitel školy přál, aby se komunitní aktivity rozjely ve více obcích. Ačkoliv je jeho pojetí komunitní školy trochu jiné, než je tomu tradičně (cílovou skupinou nejsou primárně žáci a rodiče, ale komunita), přeje si: „*Aby se dvě různé cesty, které vedou ke stejnému cíli... aby se to jednoho dne propojilo a získali jsme státní podporu.*“ S touto státní podporou by totiž mohly školy rozvíjet své komunitní aktivity s větší jistotou a systematikou, protože jako jednu z největších překážek rozvoje komunitního vzdělávání vidí ředitel ve financování. Financování je třeba legislativně zakotvit a učinit ho pro školy výhodným (Rozhovor s ředitelem školy Františkem Eliášem z 23. 2. 2015).

## **6.3 Základní škola Hanspaulka a Mateřská škola Kohoutek**

Adresa: Sušická 1000/29, 160 00 Praha 6

Ředitel: Ing. Marie Pojerová

Zřizovatel: obec Bory

Právní forma: příspěvková organizace

Vize školy: „Učíme se učit se. Chceme rozumět sobě, druhým i světu kolem“

### **Charakteristika a vybavenost školy**

ZŠ Hanspaulka je úplná základní škola ve vyhledávané lokalitě Prahy 6. Součástí školy je školní družina, školní jídelna, studijní a informační centrum školy. Jak říká ředitelka Ing. Marie Pojerová místní komunita je plná rezidenčních domů obývaných rodinami s dětmi. Komunita kolem školy Hanspaulka má takového ducha, že v ní lidé rádi hájí svoji komunitu a scházejí se. V rámci školního vzdělávacího plánu s vizí „Učíme se učit se. Chceme rozumět sobě, druhým i světu kolem sebe“ se škola zapojuje do vzdělávacího projektu EATS (cizí jazyky) a dalších. Hanspaulka je vybavena vedle odborných učeben i tělocvičnou, školním hřištěm, cvičnou kuchyňkou, dílnou pro keramiku a dřevěnou dílnou. Škola získala i nadstandartní IT vybavení (ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014).

### **Komunitní koncept**

#### **1) Vize školy**

Komunitní filozofií ZŠ Hanspaulka je otevřít se dětem tak, aby se v ní cítily dobře, a spolupracovat s rodiči v takové míře, jak jen to bude možné. Cílem je tedy: „*Nabídnout školu k využití pro veřejnost odpoledne a organizovat pro komunitu věci různého charakteru, aby byla opravdu součástí komunity, aby sem patřila, aby o ní lidi věděli.*“ (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015)

## **2) Realizace aktivit komunitního charakteru**

Škola pořádá pro žáky zájmové kroužky. Ti se zapojují do dobročinných aktivit jako Srdíčkové dny, nadace Chrupa, Stromy pro Afriku (SIRIRI), Adopce na dálku (chlapec Ibrahim Ssenbamu z Ugandy), Podpora Speciální školy v Roosewellově ulici, Úklid v okolí školy, Třídění odpadu a další (ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014).

Pro komunitu škola pořádá kurzy práce s počítačem nejen pro seniory, a to jedenkrát týdně 2 hodiny. Tyto kurzy jsou bezplatné, a to díky podpoře MČ Praha 6. Na dobrovolné bázi probíhá ve škole jóga, aerobic, pilates a další (kompletní seznam kroužků je součástí Přílohy č. 6). Vedle školy nabízí různé kurzy i školní knihovna, která je veřejná a je zařazena do sítě Ministerstva kultury (tamtéž).

Škola dále realizuje jednorázové akce pro komunitu a rodiče, např. Šárecký okruh, Hanspaulské dovádění. Sama ředitelka školy vyzdvihuje aktivitu Podvečery v lavicích, v jejímž rámci škola pořádá vzdělávací semináře (Zdravé stravování, První pomoc na prázdniny, Procházka po Hanspaulce) nebo seznamuje rodiče dětí s novými metodami ve vyučování (např. o metodě Hejného ve výuce matematiky). Za výbornou spolupráci s rodiči obdržela škola od společnosti Edu in titul „Rodiče vítání“. Další vyzdvihoanou aktivitou je Hanspaulské dovádění, kdy učitelé vytvoří a organizují program pro děti a rodiče. Škola také nabízí pronájem hřiště a případně dalších prostor školy. Ředitelka Pojerová zmiňuje, že je nakloněná každému, kdo přijde s nápadem nové aktivity, i když to občas vyžaduje nová opatření a starosti. Má radost ze všeho, co se povede a ukáže se jako užitečné (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).“

## **3) Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Na škole je zřízen školní parlament KRUH, který zpracovává různé návrhy na fungování školy. Při škole pracuje Klub přátel ZŠ Hanspaulka a rodičů (nebo také Klub rodičů) ve formě občanského spolku. Je to dobrovolné sdružení rodičů, jehož cílem je propojit školu s místní komunitou a zapojit rodiny žáků a přátel školy do aktivní spolupráce. Spolek pořádá bazary, společenské večery školy a výtěžky věnuje na další činnost školy. Klub se schází zpravidla jedenkrát měsíčně (ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014). Mimo své prostory škola dále spolupracuje s Domovem sv. Karla Boromejského, kde proběhla dvě vystoupení dětí, a pro Domov seniorů E. Purkyňové byla navržena spolupráce na tematické výzdobě. Sama ředitelka si spolupráci s komunitou chválí. Říká, že

lidé se na Hanspaulce rádi scházejí, ať už je to kolem školy, sokola nebo kostela sv. Matěje (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

#### **4) Komunitní koordinátor**

Funkci komunitního koordinátora zastává sama ředitelka školy. Ta přiznává, že nová pozice koordinátora by škole pomohla organizovat více komunitních aktivit pro veřejnost, ale z důvodu nedostatku financí zřízení této pozice není prozatím možné (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

#### **5) Plán komunitního vzdělávání**

Ředitelka nemá dlouhodobý plán komunitního vzdělávání – vychází z aktuální situace a pokračuje v již osvědčených projektech. „*Ta nabídka je hodně široká a systematická v tom, že to není plácnutí do vody, ale že akce už mají svoje pokračování, svoji kontinuitu.*“ Sama ředitelka se stará o PR a granty. Škola zjišťuje potřeby rodičů, a to 1x za 2 roky prostřednictvím dotazníků (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

#### **6) Komunitní centrum**

Jako neoficiální komunitní centrum funguje knihovna. Po obědě se zavře přístup do horního patra školy a přízemí s knihovnou je otevřené pro veřejnost. Knihovna je pak přirozeným centrem školy. Ve stejném patře je následně otevřená dřevěná a keramická dílna pro děti a dospělé. V knihovně se pořádají různé akce – již zmíněné podvečery v lavicích, Pohádkování, besedy s významnými občany Prahy 6 např. J. Stránským, V. Koptou a s dalšími (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015). Dále ředitelka dodává, že vybudovat komunitní centrum je těžké hlavně v Praze, protože nabídka aktivit je široká.

#### **7) Financování a propagace komunitních aktivit**

Škola žádá o granty na pravidelné aktivity, a to především MČ Praha 6. Propagace aktivit probíhá především skrze webové stránky, vývěsku školy a časopis MČ Šestka. Potřeby komunity škola zjistila na počátku svého komunitního působení, a to prostřednictvím dotazníků (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

#### **8) Výsledky a efekty komunitního vzdělávání**

Velkým efektem komunitních aktivit je podle ředitelky školy přátelský postoj ke škole ze strany široké veřejnosti: „*Když místní přijdou do školy, tak říkají, že mají dobrý pocit.*“ (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015) Díky komunitním aktivitám ví o akcích školy i veřejnost mimo Prahu 6. Následně když veřejnost vidí, že je škola otevřená

pořádání různých akcí, sama přijde s nějakou nabídkou – např. chodí do tříd a vypráví dětem o svém zaměstnání. Dalším přínosem je vztah rodičů ke škole. Pokud má rodič otevřený přístup do školy, více jí věří, je jí více nakloněný (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

### **9) Překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání**

Jeden z problémů v realizaci komunitního vzdělání na komunitních školách obecně vidí ředitelka v tom, že některé akce se konají i přes víkend – v těchto podmínkách může být těžké motivovat učitele k práci. Ovšem na Hanspaulce ne, mnozí učitelé jsou nakloněni pracovat i mimo pracovní dobu. Jak shrnuje ředitelka: „*Kde je dobrá vůle, tam to vždycky jde*“ (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

Ředitelům, kteří by chtěli začít rozvíjet koncept komunitní školy, ředitelka Pojerová doporučuje: získat pro věc učitelský sbor, opravdu zjistit potřeby komunity, zajistit si podporu zřizovatele (aby mohl mít školu opravdu otevřenou), získat podporu spolků v okolí. Dále aby na akce nebyl ředitel sám, využít dobrovolníky a snažit se o zajištění pozice komunitního koordinátora – ubral by mu práci (tamtéž).

## **Diachronní komparace**

Koncept komunitní školy Hanspaulka zůstal v principu nezměněn. Prioritou školy zůstává, aby se žáci školy cítili dobře a absolventi se rádi vraceli. Dále je cílem otevřít školu i pro rodiče, aby se zapojovali do akcí školy. Specifický pro školu je blízký vztah s absolventy školy, kteří si na škole dávají srazy a zůstávají s ní v kontaktu. Je to i proto, že na škole se vystřídaly generace rodin (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol, 2008, s. 188-194; Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

Škola má kapacitu 600 žáků a od roku 2008 se zaplněnost této kapacity navýšila o cca 120 (ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014). Ředitelka školy to vysvětluje dobrou pověstí školy a stále stoupající populační křivkou komunity. Škola se již pomalu dostává za hranici své kapacity. Počet pedagogických pracovníků se také navýšil, a to z původních 39 na 54 + 1 psycholog. Na škole funguje školní družina, která navýšila svá oddělení z 6 na 9, školní klub na škole neexistuje, a to z důvodu, že odpolední aktivity jsou organizovány samostatně (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností

rozvoje komunitních škol, 2008, s. 188-194; Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

Na škole zastává funkci komunitního koordinátora ředitelka Pojerová. V roce 2008 určila za jeden z komunitních cílů školy tuto pozici obsadit, ale dodnes se to především z finančních důvodů nepodařilo. Komunitní koordinátor a komunitní centrum fungovalo na škole pouze po dobu trvání evropského projektu. Ovšem aktivity konané původně v komunitním centru stále pokračují. V dalším cíli z roku 2008 si škola stanovila zpracování komunitního plánu. Dlouhodobý plán komunitních aktivit se ovšem dodnes na škole nezpracovává – buď je součástí plánu akcí školy na celý rok, anebo se komunitní akce realizují dle aktuální poptávky a možností – to se škole osvědčilo. Důležitým zdrojem financí zůstávají granty Prahy 6. Koncept komunitní školy jako součást vize školy považuje ředitelka za užitečný a plánuje v něm pokračovat (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol, 2008, s. 188-194; Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

Plány školy jako komunitní na dalších 6 let jsou:

- Více využít potenciál komunity – zjišťovat nápady lidí na to, co by se ve škole mohlo dít.
- Využít jedno oddělení MŠ nacházející se v budově školy – až klesne počet dětí, zřídí se centrum pro mladé maminky s dětmi a centrum pro seniory.
- Větší využití školy seniory – aby se více zapojili do života komunity a nezůstali uzavření ve svých domovech (Rozhovor s ředitelkou školy Marií Pojerovou z 20. 2. 2015).

## **6.4 Základní škola a Mateřská škola Lyčkovo náměstí, Praha**

Adresa: Lyčkovo náměstí 6/460, Praha 8 – Karlín, 186 00

Ředitel: Mgr. Jan Korda

Zřizovatel: Úřad MČ Praha 8

Právní forma: příspěvková organizace

Vize školy: *„V příjemné pracovní a tvořivé atmosféře moderními metodami smysluplně vzdělávat, rozvíjet osobnost a schopnosti všech žáků na jejich maximálně možnou úroveň“.*

### **Charakteristika a vybavenost školy**

ZŠ Lyčkovo náměstí je úplná základní škola situovaná v lokalitě pražského Karlína. Lokalita byla dříve obydlena z velké části sociálně handicapovanými občany. Dnes tomu tak již není, především kvůli privatizaci bytů a následné migraci sociálně handicapovaných občanů. Součástí školy je školní družina a školní klub. Škola je vybavena odbornými učebnami (kuchyň, výtvarná pracovna, počítačová učebna, tělocvična a dalšími), dále divadelním sálem, keramickou dílnou, knihovnou a studovnou, školní zahradou.

Škola realizuje vzdělávací program s názvem Smysluplná škola bez výrazného zaměření nebo preferencí určité vzdělávací oblasti. V rámci tohoto programu je smysluplné vzdělávání a rozvíjení osobnosti žáků založeno na: smysluplném obsahu vzdělávání a rozvoji osobnosti, smysluplných činnostech v době vyučování i ve volném čase, smysluplných vztazích. Škola je dále zapojena do programu Zdravá škola, Ekoškola, do inkluzivního programu Férová škola, Referenční škola, Klinická škola a dále získala ZŠ Lyčkovo náměstí certifikaci Rodiče vítáni (ZŠ a MŠ Lyčkovo náměstí, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014).

### **Komunitní koncept**

#### **1) Vize školy**

Komunitní koncept ZŠ Lyčkovo náměstí se profiluje jako komunitní škola nabídkou volnočasových aktivit pro žáky (prostřednictvím školního klubu a družiny) a partnerství s rodiči. Komunitní škola je podle ředitele Kordy školou otevřenou, a to nejen prostorově, ale

i otevřenou komunikací s rodiči, kteří se s ním mohou kdykoliv setkat. V ZŠ Lyčkovo náměstí se komunitní vzdělávání netýká hlavního programu, tím zůstává edukace žáků, avšak tento program doplňuje a tak do sebe obě činnosti zapadají (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **2) Realizace aktivit komunitního charakteru**

Škola se v rámci projektů OPPA<sup>8</sup> zabývá integrací a v rámci toho poskytuje pomoc rodičům s doučováním dětí, realizuje odpolední přípravu žáků na vyučování ve škole a další. Cílem odpolední přípravy je pomoci znevýhodněným žákům k získání pravidelných školních návyků. Dále škola otevřela poradenské centrum pro rodiče a veřejnost přímo ve své budově. Odpoledne zkoušejí v hudebně dvě hudební skupiny, dva večery využívají rodiče žáků učebnu OSV na aerobik a po provozu školy využívá místní komunita i zahradu školy (Výroční zpráva školy z roku 2013/2014). Zajímavé je pojetí inkluze, kdy ředitel Korda říká, že inkluzivita nespočívá ve zvýhodňování dětí „vyžadujících zvýšenou pozornost“, tedy znevýhodněných dětí, ale v nastavení stejných podmínek a pravidel pro všechny (protože v opačném případě, by se mohla z inkluzivní školy stát škola exkluzivní). Zájmové aktivity pro žáky neposkytuje sama škola, ale zprostředkovává nabídku kroužků DDM Karlínské spektrum. Další komunitní aktivity se realizují prostřednictvím občanského spolku Rada rodičů smysluplné školy (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **3) Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Žáci se podílejí na komunitním vzdělávání prostřednictvím realizování jednorázových aktivit pro komunitu. Na škole funguje dětský parlament. Spolupráce s rodiči je tou hlavní komunitní aktivitou ve škole. Probíhá například alternativou třídních schůzek, v rámci které se schází 2x za rok žák – učitel – rodič. Po žakově sebehodnocení následuje hodnocení učitele a rodiče. Žák si následně stanoví další plán rozvoje, který se následující rok kontroluje. Škola je také rodičům otevřená o konzultačních hodinách, které jsou předem stanovené. Společnými aktivitami školy a rodičů jsou například Vánoční jarmark nebo Zahradní slavnost (ZŠ a MŠ Lyčkovo náměstí, Výroční zpráva činnosti školy za rok 2013/2014). Při škole funguje občanský spolek Rodičů smysluplné školy. Ředitel Korda pojímá spolupráci s rodiči jako partnerství a nerad by šel do modelu přílišného zapojování rodičů do výuky, protože naše společnost ani někteří učitelé na to nejsou podle jeho názoru připravení. Cílem je, aby měli rodiče ke škole důvěru (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

---

<sup>8</sup> V rámci programu Operační Program Praha – Adaptabilita realizuje ZŠ Lyčkovo náměstí projekt Smysluplné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Existuje také Rada rodičů, která se schází spolu s ředitelem 1x za čtvrt roku a řeší spíše obecné problémy školy (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015). Občas se na tyto schůzky dostaví i zřizovatel. „*Rodičovská rada je hodně velký posun, to se nám podařilo, a že jsme ochotní a schopní řešit karlínské problémy, neboli ty komunitní problémy, které tady jsou.*“ (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015)

Dále škola spolupracuje v rámci projektu Klinická škola s PdF UK a s Výzkumným ústavem pedagogickým. Dalším partnerem při zajišťování zájmových aktivit svých žáků je škola místní DDM Spektrum. Ředitel Korda se také snaží dosáhnout partnerství s ostatními základními školami, od kterých by mohl získat inspiraci pro svou další činnost. Škola nabízí své prostory k pronájmu. Dále podává žádosti do grantů a následnou realizaci programů zajišťují pedagogové (tamtéž).

#### **4) Komunitní koordinátor**

Roli komunitního koordinátora na škole zajišťuje sám ředitel Korda. Ten popisuje svou činnost jako přerozdělování práce ostatním – koordinaci aktivit. Zmiňuje, že sami učitelé přicházejí s vlastními nápady realizace komunitních aktivit, mezi kterými se začaly vyskytovat i nápady nabízet aktivity veřejnosti (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

#### **5) Plán komunitního vzdělávání**

Škola nezpracovává přímo Plán komunitního vzdělávání, ale zpracovává 1 x za 2 roky evaluaci školy, ze které vychází další plán aktivit. Jedna z oblastí je i otevřenost školy (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

#### **6) Komunitní centrum**

Na škole není vymezené místo, které by se využívalo jako komunitní centrum. Jak říká ředitel: „*Jelikož máme velký problém s prostorami školy, nemůžeme mít speciální prostor na komunitní aktivity. Snad po rekonstrukci půdy by mohlo něco vzniknout tam. Ale záleží i na poptávce místní komunity.*“ (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015)

#### **7) Financování a propagace komunitních aktivit**

Škola je financována prostřednictvím grantových výzev a to evropských, regionálních, ministerských (např. OPP) nebo také od zřizovatele školy (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **8) Výsledky a efekty komunitního vzdělávání**

Škola se dostává na hranice své kapacity – o školu je velký zájem. Jak říká ředitel Korda – úspěchu se dosahuje prevencí. Je třeba dodržovat jasně stanovená pravidla, snažit se o bezpečné prostředí ve škole a problémům předcházet (např. pokud se vyskytne problém v komunikaci mezi učitelem a rodičem, ředitel se snaží facilitovat v dané situaci). Také díky komunitním aktivitám se samotná komunikace s rodiči značně zlepšila. Dále vidí ředitel přínos v navázání partnerství s místními organizacemi, školami, ale i jednotlivci – nemá pak problém obsadit místo učitele, poslední dobou již prakticky nepodává inzeráty (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **9) Překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání**

Překážky v rozvoji komunitní školy vidí ředitel v otevření školy veřejnosti, která ke škole nemá žádný rodičovský nebo prarodičovský vztah<sup>9</sup>, a to z důvodu možného ohrožení žáků. Toto nebezpečí se potvrdilo v loňském roce ve Žďáře nad Sázavou, kdy došlo k napadení žáka ve škole psychicky nemocnou ženou. Ředitel Korda zmiňuje, že sám školu neuzavřel, ale bezpečnost zajišťuje prostřednictvím zvýšeného hlídání vstupu do školy a zaměřováním se na potenciálně nebezpečné osoby (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

Další problém v rozvoji komunitních škol v ČR spatřuje ředitel v neexistenci kritérií kvality komunitních škol. Školy pak nemají motivaci se komunitně profilovat. S kvalitou škol souvisí i další překážka rozvoje, a to všeobecně zakořeněná představa, že kvalitní škola je ta, která předá žákům více vědomostí (např. jazyky). ZŠ Lyčkovo náměstí se zaměřuje především na dobré klima ve škole a zdravý rozvoj osobnosti žáka. Dalším problémovým místem je časová a energetická náročnost komunitních aktivit na ředitele a učitelský sbor. Paradoxem a další překážkou je, že spokojený rodič je většinou rodič pasivní (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **Diachronní komparace**

Koncept komunitní školy se od roku 2008 příliš nezměnil – cílem školy zůstává poskytovat komunitní aktivity žákům a jejich rodičům. Škola má možnost edukovat 600 žáků, od roku 2008 se počet žáků zvýšil o více než polovinu a kapacita školy je zcela naplněna. Spolu

---

<sup>9</sup> Ředitel školy zmiňuje, že tento přístup je v Praze na rozdíl od vesnic složitější, protože díky široké nabídce různých aktivit a míst setkávání, nemá karlínská komunita mnoho důvodů scházet se právě ve škole. Na vesnicích, kde nabídka aktivit není tak široká, je realizovat myšlenku školy jako centra obce mnohem perspektivnější.

s počtem žáků se zvýšil i počet pedagogických pracovníků školy z 27 na 32. Protože škola udržuje tradici základní školy rodinného typu, na jednoho pedagoga připadá průměrně 26 žáků. Zcela nově je vybaven školní klub a zrekonstruována budova školní družiny v areálu školy. Po dokončení rekonstrukce školní zahrady vzniknou ve venkovním areálu školy přírodní učebna, bezpečná sportoviště, prolézačky a pískoviště a další relaxační místa (Analýza připravenosti, 2008, s. 214-217, Výroční zpráva ZŠ a MŠ Lyčkovo náměstí z roku 2013/2014).

Novými komunitními akcemi je např. odpolední příprava na vyučování ve škole, Zahradní slavnost organizovaná rodiči, Jarmark, Čarodějnice. Jako jednu z obtíží zmiňovala ZŠ Lyčkova v roce 2008 komunikaci s rodiči. I díky komunitním aktivitám došlo ke zlepšení komunikace – rodiče se více informují o programu školy a celkově se více zapojují. Jak říká ředitel Korda - je to vše o partnerství. Problémem, který přetrvává, je nedostatek prostor pro realizování komunitních aktivit. Budova školy je malá (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

Škola vidí v konceptu komunitní školy význam a chce v něm pokračovat. Škola neprovozuje speciální místo jako komunitní centrum a jako komunitní koordinátor nadále funguje ředitel. Tento model se škole osvědčil. Jako výjimečně komunitní lze vidět partnerství školy s blízkým DDM Karlínské spektrum, kdy škola využívá nabídky tohoto DDM a zprostředkovává ji žákům. Další komunitní nadstavbou je skutečnost, že na půdě školy se scházejí rodiče (ve formě Rady rodičů), ředitel a zřizovatel školy za účelem hledání řešení problémů školní komunity. Tato pravidelná činnost je mezi komunitními školami opravdu specifická (Analýza připravenosti prostředí v ČR a možnosti rozvoje komunitních škol, 2008, s. 213-217).

Budoucí cíl školy je formování map učebního pokroku, které by nahradily známky. Dalším cílem je znovuotevření druhé budovy školy (která byla zavřena před 11 lety) pro velký zájem o místa ve škole. V této části školy by ředitel Korda rád aplikoval alternativní vzdělávací program. Dalším plánem je využití půdy školy, a to např. jako komunitní centrum (byla by multifunkční a sloužila by hlavně pro družinu, ale odpoledne nebo o víkendech by ji mohli využívat rodiče). Dále ředitel Korda plánuje vznik nových relaxačních míst – po rekonstrukci školní zahrady vznikne nová přírodní učebna, bezpečná sportoviště, prolézačky, pískoviště (Rozhovor s ředitelem školy Janem Kordou z 27. 2. 2015).

## **6.5 Střední škola sociální Perspektiva a Vyšší odborná škola**

Adresa: Mírová 218/6, 417 03 Dubí III - Pozorka

Ředitel: Mgr. et Bc. et Bc. Jaroslav Zajíc

Zřizovatel: Občanský spolek Sdružení pro Střední školu sociální PERSPEKTIVA a Vyšší odbornou školu s.r.o. a Komunitní školu

Právní forma: společnost s ručením omezeným

Vize školy: PERSPEKTIVA = ODBORNOST + ZKUŠENOSTI + UPLATNĚNÍ

### **Charakteristika a vybavenost školy**

Střední škola sociální Perspektiva a VOŠ (dále jen SOŠ a VOŠ Perspektiva) je jednou z mála středních škol, která se hlásí k naplňování komunitního konceptu školy a k tomu zapojuje do komunitních aktivit i VOŠ. V komunitě, ve které působí, žije značné procento osob postižených sociálním vyloučením a celkově nízkou vzdělaností. Na střední škole probíhá výuka ve studijním oboru Sociální péče a na VOŠ v oboru Sociální práce a Sociální péče. Školní vzdělávací program SOŠ s názvem „S námi do světa tvořivosti a poznávání“, jehož součástí je i předmět Komunitní škola, je realizován již od roku 2000. Cílem tohoto programu je nejen podpořit rozvoj komunity, ale také sjednotit výuku a praxi studentů, což souvisí se sociálním zaměřením školy. Škola je vybavena IT učebnou, knihovnou, klubovnou, tělocvičnou, keramickou dílnou. V budově sídlí i nízkoprahové centrum Květina o. s. Škola má kapacitu cca 300 žáků (100 na SŠ a 200 na VOŠ). Je zapojena do projektů, jako je Dobrý list Hospodářské komory, program Leonardo da Vinci a další (Výroční zpráva SOŠ a VOŠ Perspektiva za rok 2013/2014).

### **Komunitní koncept**

#### **1) Vize školy**

Ředitel školy Bc. et Bc. et Mgr. Jaroslav Zajíc vidí komunitní školu jako školu otevřenou, která se snaží spolupracovat s okolím, s různými sociálními skupinami, má síť sociálních partnerů a s těmi vytváří nějakou přidanou hodnotu nad rámec vlastního školního působení. Říká, že komunitní aktivity mají na škole velkou tradici, ale dříve „tomu tak neříkali“.

Důležité ovšem je, nezapomínat na hlavní funkci školy, té se musí komunitní vzdělávání podřídit. Další zásadou ředitele je, aby měla škola z komunitních aktivit prospěch a aby při pomáhání zplnomocňovala komunitu k řešení jejích problémů. Principem je zachovat autonomii komunity (například cílem školy není zřídit komunitní centrum pro celé Dubí, ale vymyslet návrh, jak by se to dalo udělat skrze podporu obce). SOŠ Perspektiva a VOŠ implantovala jako jedna z mála škol koncept komunitního vzdělávání i do svého školního vzdělávacího programu (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

## **2) Realizace aktivit komunitního charakteru**

Škola realizuje aktivity různého charakteru – přes zájmové vzdělávání pro žáky a veřejnost, k využití možností místních organizací k realizaci praxí. Škola například v rámci projektu AGAPE spolupracuje s azylovým domem v Krupce. V rámci zájmových aktivit pro veřejnost organizuje Cvičení pro ženy, Kurzy práce s technikou pro seniory nebo Kroužek keramiky, který se realizuje již 15 let. Novinkou je projekt Kufr vzpomínek. Tyto aktivity realizují studenti v rámci praxí a zájmové aktivity organizují čtyři zaměstnanci školy. Těm se ve škole krátí úvazek a doplňuje se úvazkem v projektu. V rámci školního vzdělávacího programu nabízí škola studentům například účast v projektu Sociální firma, který je zaměřený na zásady sociálního podnikání, a v kurzu Miniškolky. Po dokončení tohoto kurzu si můžou (většinou) účastnice založit vlastní podnikání na hlídání dětí. Dále pořádají studenti školy sbírkové akce, jako je Květinový den nebo Brýle pro Afgánistán (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

## **3) Využívání zdrojů školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Škola využívá jak svého personálního potenciálu – pedagogů školy, tak potenciálu prostorového – po vyučování otevírá školu pro komunitu. *„Škola využívá své prostory a lidský kapitál k tomu, aby dala něco tomu svému sociálnímu okolí a aby umožnila rozvoj nějakého společenství, které ale nemusí být jenom blízko školy.“* (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015) Zrod nové komunitní aktivity na škole probíhá nejen na základě potřeb místní komunity, ale i na základě impulzů od pracovníků školy. Jak říká ředitel: *„... tuhle paní učitelku baví cvičit tělocvik, tak řekla: „Dobrý, baví mě to, ať si sem přijdou ženský zacvičit, v rámci toho zdravotního tělocviku.“ Druhý pan učitel říká: „Mě baví dělat s tou keramikou, ať si sem přijdou děti taky něco vyrobit, pro radost.“ Takže takhle u nás vznikají ty komunitní aktivity.“* (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015)

Studenti se podílejí na komunitních aktivitách prostřednictvím odborných praxí. V jejich školním studijním programu existuje studijní předmět Komunitní škola. Jedenkrát ročně pořádá škola Den pro komunitu v rámci jednoho z průřezových témat. Studenti dále realizují pro město dotazníkové šetření za účelem zjistit potřeby místní komunity. Snaží se navázat lokální partnerství, a to i mezi obecními institucemi navzájem, tedy spojit školy, státní správu, domovy pro seniory a pro podpoření této spolupráce vymýšlejí různé projekty. Dále se zapojují do projektů školy a komunity jako dobrovolníci. Pedagogové se do programů komunitního vzdělávání zapojují jako lektori. Škola aktivně navazuje partnerství, a to nejen s místní komunitou, ale v rámci studentských praxí i s dalšími sociálními zařízeními i mimo lokalitu školy (např. Domov důchodců Bystřany, oblastní charity). Dále spolupracuje s obcí při plánování a realizaci různých akcí pro veřejnost (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

#### **4) Komunitní koordinátor**

Na škole funguje jako komunitní koordinátor ředitel a následně jeden pracovník školy, který má zodpovědnost za určitý projekt komunitních aktivit (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

#### **5) Plán komunitního vzdělávání**

Škola nezpracovává komunitní plán aktivit, jen plán aktivit celé školy. Jako důvod uvádí ředitel Zajíc byrokratickou náročnost takového počínání. Ovšem zároveň dodává, že ve zpracování plánu vidí potenciální PR pro školu (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

#### **6) Komunitní centrum**

Na škole fungují dvě tzv. komunitní centra. Jedno je oficiální, malé, ve kterém je také uložena veškerá technika, kterou získala škola v rámci projektů. Druhým, opravdovým komunitním centrem je klub Půdička, ve kterém jsou žáci zvyklí trávit čas například hraním ping pongu. V této klubovně také příležitostně přespávají v rámci školních akcí a ředitel ho považuje za skutečné centrum školní komunity (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

#### **7) Financování a propagace komunitních aktivit**

Škola financuje komunitní aktivity především z operačních projektů EU. Dále získává peníze z ministerstev – MŠMT nebo MPSV. Podle momentálních výzev také volí komunitní aktivity, na které následně snáze získává finance. Výhodou školy je soukromá forma fungování – škola

tedy získává peníze nejen od zřizovatele, ale také ze školného (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

### **8) Výsledky a efekty komunitního vzdělávání**

Komunita poskytuje žákům školy možnost odborných praxí, a když se osvědčí, často získají nabídku pracovního místa. To je podle ředitele Zajíce jedna z největších výhod komunitní školy na SOŠ. Další výhodou je to dobrý vztah s okolím a také se zastupiteli obce. Vzápětí ředitel dodává, že škola především poskytuje služby, následně ovšem z komunity příliš zdrojů nečerpá: *„I škola by měla čerpat z potenciálu okolí, nejenom obráceně. A tak jsem to vnímal do teď... že vlastně škola dává ten svůj potenciál ven, ale moc ho nepřijímáme dovnitř.“* (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015)

### **9) Překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání**

Chybějící profesní učitelská komora jako prostor pro předávání dobrých zkušeností je podle ředitele školy jedním z velkých deficitů současného školství. Popisuje svou nedávnou zkušenost: *„Byl jsem na Úřadu práce na setkání ředitelů a to je vždycky úžasnej prostor, kde lítaj ty nápady a člověk potom z toho chvíli žije. A tohle myslím českýmu školství hodně chybí.“* (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015) Dalším problémem je neexistující legislativní a hlavně finanční rámec pro komunitní školy. Toto zakotvení by mohlo motivovat i ostatní ředitele a pedagogy ke komunitnímu vzdělávání, protože podle názoru ředitele školy na to v českém prostředí nejsme zvyklí. Ředitel se domnívá, že komunitní koncept je více přirozený pro základní školy, protože ve školách středních se již tolik nezapojují rodiče. Dále je třeba se komunitním školám věnovat prostřednictvím výzkumů – sesbírat střípky dobré praxe a dát je k nahlédnutí ostatním ředitelům. Ředitel doporučuje školám, které by se chtěly stát komunitními, vycházet z přirozených možností školy a začít pozvolna - třeba jen s jednou komunitní aktivitou (Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

## **Diachronní komparace**

SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic nezměnila nijak značně své komunitní fungování. Kapacita školy zůstává stejná, tedy tři sta žáků a počet pedagogických pracovníků se snížil o dva na dvacet tři. I komunita zůstává stejná, to znamená, že se značným procentem osob postižených sociálním vyloučením. Škola se drží své vize – napomáhat rozvoji komunity, ovšem za podmínky jejího zplnomocnění a zachování její autonomie. Škola rozjela některé

nové aktivity a ty již tradiční jako je cvičení pro ženy nebo keramické dílny na škole zůstávají. Hlavním komunitním koordinátorem se stal na místo učitele praxí sám ředitel Zajíc, který následně deleguje odpovědnost a kompetence za jednotlivé projekty na vybrané pedagogy. Na škole vzniklo nové komunitní centrum. Za tradiční a více používané ovšem platí komunitní klub Půdička. Do budoucna by škola chtěla pokračovat v již osvědčených komunitních aktivitách a rozjet nové na základě finančních výzev ministerstva. Také by chtěla navazovat nová partnerství za účelem rozšíření možností studentských praxí. Ředitel by chtěl poskytnout učitelům možnost vzdělávat se v tématu inkluzivního vzdělávání. Jako další podnět pro svou práci vidí ředitel větší využití potenciálu komunity (Analýza připravenosti, 2008, s. s. 94-100, Rozhovor s ředitelem školy Jaroslavem Zajícem z 10. 3. 2015).

## **7 Souhrnné výsledky a vyhodnocení cílů práce**

Výzkumná otázka „Jak se vyvinul komunitní koncept vybraných škol od roku 2008?“ byla zodpovězena. Navzdory šesti letům vývoje se komunitní koncept vybraných škol prakticky nezměnil. Výzkumné šetření této diplomové práce tedy jen potvrdilo výsledky Analýzy připravenosti a rozčlenilo je na jednotlivé oblasti komunitního konceptu škol. Cíle výzkumného šetření byly naplněny. První cíl výzkumu „Analyzovat současný stav komunitního vzdělávání na vybraných školách v jednotlivých částech jejich komunitního konceptu“ byl naplněn prostřednictvím předcházející vícečetné případové studie. Dalším cílem bylo „Komparovat aktuální stav komunitního konceptu vybraných škol s rokem 2008“. I tento cíl byl naplněn prostřednictvím podkapitol „Diachronní komparace“, které následují za každou z předcházejících případových studií. Třetí cíl, plynoucí z analýzy přechozích, tedy „Reflektovat možnosti a navrhnout cesty, jak komunitní vzdělávání v České republice dále funkčně rozvíjet a předložit inspiraci pro další školy při transformaci na školu s komunitním rozměrem“ je objasněn v další kapitole č. 8. V následujícím textu jsou prezentovány souhrnné výsledky umožňující nahlédnout reálné fungování komunitních škol v částech jejich komunitního konceptu. Zdrojem těchto souhrnných výsledků jsou předcházející případové studie.

### **Vize školy**

Jako cíl komunitní školy si čtyři z pěti analyzovaných škol vybraly vyplnit volný čas žáků prostřednictvím zájmového vzdělávání. To probíhá především v klubech nebo školních družinách. Jedna ze škol neposkytuje toto vzdělávání přímo, ale uzavřela partnerství s místním DDM a nabízí jeho aktivity. Dalším posláním je spolupráce s rodiči, ke které se hlásí všechny zkoumané školy. Jediná SOŠ a VOŠ již ne tak výrazně, protože na středních školách nemají rodiče o spolupráci se školou takový zájem. Spolupráci s komunitou jako další cíl komunitního vzdělávání si kladou všechny zkoumané školy, ovšem jen dvěma se to daří systematicky. Ostatní školy buď neposkytují tyto služby vůbec, nabízí účast komunitě jen na vybraných akcích žáků nebo jsou jejich akce/kurzy jednorázové.

Další oblastí polarizující komunitní školy je otázka, zdali a popřípadě jakým způsobem promítnout komunitní vzdělávání do vzdělávacího programu školy. Jen u jedné ze čtyř zkoumaných škol k tomuto prolnutí došlo, a to prostřednictvím vyučovacího předmětu Komunitní škola. Tři ze zkoumaných škol se na tuto oblast nesoustředí nebo se tak děje jen

jednorázovými akcemi. Jedna škola toto prolnutí dokonce systematicky odmítá a striktně odděluje činnost školy od činnosti školy komunitní.

Z výzkumného šetření vyplývá, že obecné cíle komunitních škol mohou být: otevřít školu dětem tak, aby se v ní cítily dobře, vyplnit volný čas žáků, rozvíjet jejich osobnost v pro-komunitním duchu i během školního vyučování, spolupracovat s rodiči v takové míře, jak jen je to možné, poskytovat celoživotní vzdělávání pro dospělé přístupné přímo v obci, zprostředkovávat spolupráci všech členů komunity - žáků, rodičů a veřejnosti, pravidelně se podílet na obecních rozvojových aktivitách.

### **Realizace komunitních aktivit**

Zkoumané školy organizují komunitní aktivity buď jako doplňkovou činnost školy, nebo jako činnost občanského spolku při škole. Zajímavostí je, že kritérium pro výběr formy realizace komunitních aktivit je především kritérium finanční a byrokratické. Pokud je realizátorem aktivit občanské sdružení, veřejné základní školy nemusí žádat o souhlas zřizovatele a také ubývá tzv. papírování. Dále i financování aktivit je jednodušší, protože tyto občanské spolky shromažďují příspěvky od členů, které se následně využívají právě na komunitní aktivity a tyto peníze nemusí být určeny na hlavní činnost školy, jako je tomu u doplňkové činnosti.

Zájmové vzdělávání pro žáky realizují čtyři z pěti škol, a to konkrétně ve školním klubu, školní družině nebo na základě partnerství s místním Domovem dětí a mládeže. Ke spolupráci s rodiči se hlásí všechny oslovené školy. Spolupráci s rodiči jsou všechny školy otevřeny. Rada rodičů existuje na třech školách z pěti, a to většinou ve formě občanského spolku. V praxi funguje jako neformální poradní orgán ředitele, sponzor školy (z členských příspěvků) či organizátor některých akcí. Rodiče vystupují jako partneři školy také bez formálního zaštitění. Dvě z pěti škol získaly značku kvality Rodiče vítáni. Na těchto školách mohou rodiče přijít kdykoliv konzultovat. Dvě školy pořádají alternativní třídní schůzky v triádě, což znamená, že na schůzce konzultuje výsledky a plánuje další rozvoj žáka nejenom rodič a pedagog, ale také samotný žák.

Spolupráci školy s místní komunitou lze dělit na aktivní a pasivní formu. O pasivní formě spolupráce lze mluvit, jestliže škola umožňuje komunitě účastnit se akcí školy a žáci participují na akcích obce. Ovšem školy neposkytují programy celoživotního vzdělávání a komunita není primární cílovou skupinou komunitního konceptu školy. K této formě se přihlásilo všech pět škol. O aktivní spolupráci se jedná v případě nabídky aktivit celoživotního vzdělávání (zájmové aktivity, rekvalifikační kurzy, jiné formy vzdělávání).

Komplexní a systematickou nabídku takových aktivit poskytuje jen jedna škola, a to ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory. Další školy organizují jednorázové akce jako Kurz první pomoci, Nevšední akademie pro rodiče nebo Jóga pro ženy a případně vystoupení žáků pro obec. Na třech školách funguje školní parlament. Dále se školy zapojují do projektů jako Zdravá škola a Inkluzivní vzdělávání. Neméně zajímavou aktivitou jsou dobročinné sbírky (Květinové dny, Sběrka tří králů, Adopce na dálku).

### **Zdroje školy a spolupráce aktérů komunitního vzdělávání**

Využívání zdrojů školy se liší. Za materiální zdroje školy můžeme považovat například prostory školy, kdy o pronajímání těchto prostor se zmínily dvě z pěti zkoumaných škol. Personální zdroje, tedy pedagogové školy, jsou zapojováni na všech školách buď jako lektoři zájmových nebo inkluzivních aktivit pro žáky, lektoři celoživotního vzdělávání pro dospělé, nebo také jako dozor při akcích školy. Snaha o spolupráci aktérů probíhá na všech zúčastněných školách. Rodiče jsou v tomto směru školami pojímáni jako partneři ve výchově a vzdělávání dětí, spoluorganizátoři akcí, zakladatelé spolku při škole, bývalí absolventi školy, účastníci kurzů nebo také dobrovolníci. Jako problematickou vidí jedna škola spolupráci se zřizovatelem při žádostech o finanční příspěvek na komunitní aktivity. Na druhou stranu je spolupráce jedné školy se zřizovatelem na tak dobré úrovni, že zřizovatel se účastní jednání školy spolu s rodiči a společně hledají řešení problémů školní komunity. Zajímavé je navazování partnerství, kdy většina škol vidí tento rozměr komunitní školy jako velmi užitečný. Partnerství navazují školy např. s místním DDM, kdy nabízejí jejich zájmové aktivity, s domovy seniorů, do kterých žáci docházejí vystupovat, nebo také s místní tělovýchovnou jednotou, hasiči, policií a dalšími. Pro školu z toho následně plynou výhody, jako jsou exkurze do zařízení partnerů, přednášková činnost partnerů na školách nebo také sponzorské dary.

### **Komunitní koordinátor**

Jen na jedné ze škol existuje oficiální pozice komunitního koordinátora nazvaná zástupce ředitelky pro projektový management a komunitní rozvoj. Na ostatních školách zastává tuto pozici ředitel školy. Tři školy hodnotí tento stav jako fungující. Jedna přiznává užitečnost pozice komunitního koordinátora jako separovanou od ředitelské role, ovšem z finančních důvodů ji zatím neobsadilo.

### **Plán komunitního vzdělávání**

Dvě z pěti škol zmiňují vypracování systematického plánu komunitních aktivit. Zbylým třem se osvědčilo příliš neplánovat a vycházet z aktuálních potřeb a příležitostí. Pokud školy plán vypracovávají, děje se tak 1x ročně. Potřeby komunity zjišťují ve všech případech dotazníkem, a to od 2x za rok až po 1x za dva roky.

### **Komunitní centrum**

Na třech školách funguje prostor, který je nazýván komunitním centrem. V jednom případě jde o školní knihovnu a v dalších dvou o místnost nazvanou komunitní centrum. Toto centrum slouží buď školní komunitě (dětem o přestávkách, pro porady učitelů), nebo lokální komunitě (pro organizování různých komunitních akcí).

### **Financování komunitních aktivit**

Pro financování komunitních aktivit využívají všechny školy především příspěvků od zřizovatele, regionálních i celostátních grantů a rodičů. Další zdrojem jsou sponzorské dary a příspěvky od účastníků akcí a kurzů. Propagace aktivit probíhá většinou přes webové stránky a vývěsky školy nebo informační zdroje obce.

### **Efekty a přínosy komunitního vzdělávání**

Z komunitního vzdělávání čerpají všichni aktéři komunitního vzdělávání – tedy žáci, učitelé, rodiče i široká komunita. Účast žáků v komunitních akcích rozvíjí jejich osobnost a prosociální citění. Dochází ke zkvalitnění komunikace s rodiči a využívání jejich potenciálu pro prospěch školy. Další výhodou je posílení konkurenceschopnosti školy vůči jiným školám v regionu. Pro komunitu přináší škola nabídku programů celoživotního vzdělávání, a pro zřizovatele se tak stává výhodnou investicí, která se věnuje komplexnější činnosti než jen edukaci žáků. Díky své otevřenosti získává škola od okolí nové nápady pro svůj rozvoj a také nové potenciační partnery či interní zaměstnance školy. SOŠ a VOŠ Dubí u Teplic zmiňuje jako další z výhod otevřenosti školy snadnost navazování partnerství s místními zařízeními pro praxi studentů.

### **Překážky v dalším rozvoji**

Jako překážky v dalším rozvoji komunitních aktivit na školách lze vidět velké časové i energetické nároky na pedagogy (např. dozor při pronajímání prostor školy), jednostrannou zaměřenost projektových peněz (peníze z grantů lze využívat jen na omezenou část

komunitních aktivit) nebo také složitost při zřízení pozice komunitního koordinátora na škole. Otevřít školu veřejnosti s sebou nese určitá rizika, za jejichž případné následky je odpovědný ředitel školy, také proto preferují někteří ředitelé školu veřejnosti vůbec neotvírat. Obtížné bývá přesvědčit zřizovatele o užitečnosti komunitních škol – na něm v mnohém záleží zřízení, rozvoj a financování komunitních aktivit. Paradoxem je také participace rodičů - podle jednoho z ředitelů totiž rodič, který je se školou spokojený, nemá potřebu se aktivně angažovat v jejím fungování. Systémovým problémem je chybějící podpora škol pro realizace komunitního vzdělávání, a to jak finanční, tak konceptuální. Dále chybí národní subjekt, který by spojoval komunitní školy a umožnil jim tak předání dobrých zkušeností. Na území velkých měst je komplikované a neefektivní spojovat funkci školy s funkcí centra komunity. Dle názoru ředitelů totiž existuje široká nabídka aktivit jiných subjektů.

## 8 Možnosti rozvoje komunitních škol

Tato kapitola pokračuje k naplnění posledního dílčího cíle práce, tedy: „Nastítnit na základě zjištěných informací možnosti dalšího rozvoje komunitních škol“. Otázkou zůstává, proč se komunitní koncept vybraných škol navzdory očekávání autorky práce prakticky nezměnil. Školy většinou pokračují v rámci komunitního konceptu, který si vymezily v roce 2008, a to i navzdory širokým možnostem, které komunitní vzdělávání nabízí. Odpovědi na tuto otázku nám přináší oblast komunitního konceptu škol: „Překážky v dalším rozvoji komunitního vzdělávání“ z předchozího výzkumného šetření.

Školy zmiňují jak problémy v mikroprostředí tak v makroprostředí školy. Klíčové deficity podmiňující další rozvoj na makroúrovni tkví dle názorů ředitelů v absenci:

- subjektu, který by sdružoval komunitní školy na národní úrovni;
- pojmu „kvalita školy“, který by bonifikoval a certifikoval poskytování komunitních aktivit školou;
- učitelské komory, která by umožnila učitelům scházet se a vyměňovat si zkušenosti z dobré praxe;
- systematické podpory metodické a finanční.

Ideální řešení lze vidět v zakotvení komunitního vzdělávání jako organizační formy školy v legislativních dokumentech a umožnit tak jeho další systematický rozvoj. Následně ve vzniku profesní učitelské komory, která by umožnila mimo jiné systematické setkávání učitelů a podporovala by možnost výměny dobrých zkušeností z praxe komunitních škol. Tento cíl se ovšem může zdát enormní a v momentálních podmínkách českého školství jen těžko dosažitelný.

Za více reálný lze považovat cíl síťovat existující komunitní školy na úrovni České republiky. Takové snahy jsou vyvíjeny i mezinárodně, například prostřednictvím ICECS nebo Nadace S. T. Motta, která se dokonce snaží o celosvětové zasíťování. Vznik komunitní školy jako značky kvality by mohlo pomoci vyřešit další dílčí překážky rozvoje, předpokládá totiž síťování komunitních škol, premisu jejich efektivity, možnost setkávání ředitelů škol a také snazší podporu ze strany MŠMT. Tato značka kvality a s tím související certifikace by mohla pomoci odlišit opravdové komunitní školy od těch, které se komunitně jen orientují.

Další výhodou, která by napomohla k rozšíření myšlenky komunitní školy, by byla existence pozice komunitního koordinátora na školách. Tento cíl dokonce zmiňuje Národní program rozvoje vzdělávání (2001, s. 56): „...účelovými nárokovými prostředky, vymezenými

*v rozpočtu, finančně zabezpečit rozšíření činnosti škol jako vzdělávacích a kulturně výchovných center obcí a zřídit na těchto školách funkci koordinátora.*“ Tuto pozici by mohla zastávat profese sociálního pedagoga. Tato pozice již existuje v Zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ovšem kdyby fungovala i na školách, mohla by se věnovat nejen komunitnímu vzdělávání, ale také školské sociální práci. Komunitní koordinátor by se mohl mimo jiné stát konzultantem výchovného poradce, metodika prevence rizikového chování a dalších.

Překážkou ve zmíněném rozvoji, se kterou se setkala autorka této práce při realizaci výzkumného šetření a kterou potvrzuje i Lauer mann (2008, s. 31), je označení „komunitní škola“. Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol v ČR (2008) prokázala, že jen 80 % ze 40 škol se nazývá jako komunitní, přestože komunitní rysy naplňují. Důvodem neuznání tohoto označení může být, že část společnosti chápe pojem „komunitní“ jako přívlastek pro minoritní skupiny obyvatelstva. To dává komunitním školám zavádějící a mnohdy nežádoucí význam. Komunitní školy totiž poskytují více než jen služby sociálně znevýhodněným občanům. Východisko lze vidět ve změně názvu, jako je tomu například ve Velké Británii nebo ve Walesu, kde se komunitní školy nazývají „rozšířené školy“ nebo „školy s rozšířenými službami“. Další negativní motivací pro rozvoj komunitních škol mohou být bezpečnostní rizika plynoucí z otevření školy veřejnosti a odpovědnost, která leží na bedrech ředitele. Vzhledem k nedávné „Žďárské aféře“, kdy žena postižená schizofrenií napadla a usmrtila jednoho žáka na půdě školy, obavy u ředitelů vzrostly a kvůli tomu někteří preferují školu vůbec neotevírat. Alternativní řešení lze spatřovat v zajištění zvýšeného pedagogického dohledu.

Z výzkumu vyplývá, že nedostatkem českých škol je navazování partnerství v komunitě ve významu využívání jejího potenciálu a sdílení vedení. Tyto problémy se zdají být mezinárodní, protože o těch samých se zmínila i Chris Jones v naší e-mailové konzultaci z 15. 1. 2015. Chris Jones, odbornice na komunitní vzdělávání a výkonná ředitelka ICECS, říká, že cílem komunitní školy není jen poskytovat služby, ale také umět využít nabídek komunity. Také zmiňuje, že škola nemůže vyřešit všechny problémy komunity, proto je dobré v případě, že je to možné, delegovat jejich řešení na jinou organizaci fungující v komunitě, která je k tomu více kompetentní. Jde tedy o sdílený způsob vedení komunitní školy.

Další potenciál v rozvoji komunitních škol, a to hlavně v oblasti větších měst, lze vidět v zaměření se na sociálně znevýhodněné žáky a jejich rodiny - následovat tedy anglo-saský styl práce. Větší města totiž mají širokou nabídku různých aktivit pro komunitu, a proto někdy

není poptávka po škole jako po komunitním centru. Škola má ovšem tu výhodu, že může získat finanční dotace např. od magistrátu města, měla by se tedy zaměřit hlavně na pomoc potřebným žákům. Jako velkou překážku v rozvoji lze spatřovat v nízké motivaci zřizovatele povolit založení komunitní školy. To přímo souvisí s chybějícím povědomím o komunitním vzdělávání v českém prostředí a nedostatečnou tradicí v tomto způsobu práce.

Závěrem kapitoly je třeba zopakovat výsledky výzkumného šetření. Zkoumané školy obměnily některé komunitní aktivity, avšak model jejich fungování zůstává stejný – nedošlo tedy k propojení komunitních aktivit a školního vzdělávacího plánu, k využití dobrovolníků ani k další silnější orientaci na komunitu, jak to předpokládají například Standardy kvality komunitní školy. Tato skutečnost se jeví v rámci mezinárodní kvality jako znepokojující. Pokud tedy chceme komunitní školy v České republice, je třeba jim věnovat více pozornosti, financí a další podpory při jejich rozvoji.

## 9 Diskuze výzkumného šetření

Komunitní školy jsou v českém prostředí prakticky neprobádaným výzkumným tématem. Existují diplomové práce na téma komunitních škol a komunitního vzdělávání (Barták, 2011, Čejková, 1999, Dobešová, 2012, Šubrtová, 2006) nebo také výzkumy zaměřené na některé z dílčích nebo příbuzných oblastí komunitních škol, jako je mezigenerační spolupráce (např. Rabušicová, 2004), spolupráce rodiny a školy, inkluzivní vzdělávání a další. Aktuálním nadnárodním projektem zabývajícím se efektivitou komunitních škol je mezinárodní výzkum „Ověření standardů kvality komunitních škol“ (2011). Jediným komplexním výzkumem zabývajícím se stavem komunitních škol v České republice je již zmíněná „Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol“ z roku 2008, ze které tato diplomová práce vychází v reakci na požadavek stejně komplexních, ale aktuálnějších informací.

Výzkumné šetření diplomové práce kopíruje pro naplnění cílů výzkumnou strategii Analýzy připravenosti. Je tedy kvalitativní povahy, a proto nemá ambici výsledky svého výzkumného šetření zobecňovat, ale jen poukázat na jisté vývojové trendy a jevy v rámci dané problematiky. S Analýzou připravenosti sdílí také jistá metodologická omezení, o kterých již bylo pojednáno v projektu výzkumného šetření. Je to omezená kombinace výzkumných metod, kdy chybí metoda pozorování tolik typická pro případové studie. Vypovídající hodnotu této studie také omezuje opomenutí triangulace, která byla v Analýze připravenosti zajištěna triangulací zdrojů informací – rozhovory s řediteli, zřizovateli škol a osobou zodpovědnou za aktivity komunitního charakteru. Autorka tuto zásadu opominula z toho důvodu, že jako samostatný badatel neměla přístup ani dostatečné prostředky proniknout k těmto zdrojům.

Pro budoucí výzkum se jeví jako vhodné rozšířit toto výzkumné šetření o výzkum zbylých 36 škol, které byly zkoumány v rámci Analýzy připravenosti, a potvrdit či vyvrátit vzniklou hypotézu, tedy „Předpokládáme, že komunitní koncept vybraných škol se od roku 2008 zásadně nezměnil.“

Další oblastí, která se na základě výzkumného šetření vynořuje jako vhodná pro další výzkum, je aplikace nově vzniklých Standardů kvality komunitní školy na větší výzkumný vzorek. Prostřednictvím toho by mohlo dojít k reflektování aktuálního stavu vybraných komunitních škol pouze v jinak strukturovaném konceptu jejich komunitního rozměru, než je tomu v tomto výzkumném šetření. Další ne zcela komplexně zkoumanou oblastí je oblast

programů mezigeneračního učení. Bylo by třeba analyzovat existující formy a programy mezigeneračního učení, a na základě toho vyvodit opatření, která by tuto tradiční formu předávání znalostí a dovedností podpořila. Klíčovou oblastí, na které realizace komunitního konceptu škol záleží, je vedení školy. Vzhledem k tomu, že komunitní školy považují aktéry vzdělávání za partnery, se jeví jako vhodný styl vedení sdílené. Výzkumy na téma sdíleného vedení v Českém prostředí také chybí.

Využitelnost tohoto výzkumného šetření lze spatřovat jak v teoretické, tak v praktické rovině. Šetření sumarizovalo dosavadní teoretické poznatky o komunitních školách na poli sociální pedagogiky, popsalo jejich stav a možnosti dalšího rozvoje, rozčlenilo komunitní koncept škol na jednotlivé části. Pro praxi komunitních škol poskytuje příklady dobré praxe fungování komunitních škol, které mohou posloužit jako inspiraci při transformaci dalších tradičních škol ve školy komunitní.

## **Závěr**

Komunitní školy jsou v České republice relativně novým fenoménem organizační formy škol – fenoménem reformním, snažícím se o zefektivnění práce škol v souladu s filozofií otevření školy veřejnosti stejně jako čekajícím na další vědecké bádání. Cílem diplomové práce bylo popsat fenomén komunitního vzdělávání a komunitních škol, zmapovat jejich stav a navrhnout možnosti jejich dalšího rozvoje. Tohoto cíle bylo dosaženo prostřednictvím analýzy příslušných teoretických zdrojů a realizací vícečetné případové studie následované diachronní komparací stavu komunitních škol v roce 2008 a dnes. Bylo zjištěno, že komunitní školy se navzdory době šesti let zásadně nevyvinuly. Jako příčiny shledávám především nedostatečnou systematickou podporu ze strany vlády, chybějící tradici těchto škol v České republice a neprobádanost tohoto tématu.

Na základě konzultace s odborníky, absolvovaných konferencí a komplexního studia tématu komunitních škol bych se ve svém dalším vědeckém bádání ráda věnovala Standardům kvality komunitních škol a fenoménu sdíleného vedení škol. Tato témata jsou na poli sociální pedagogiky prakticky neprozkoumaná. Vidím v nich tedy potenciál nejen pro rozvoj svého vědeckého profilu, ale také komunitních škol jako center komunity.

# SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ODBORNÝCH PRAMENŮ

ARMSTRONG, Rebecca. New directions for community education. *Community Development Journal*. 1977, 12(2), s. 75-84. ISSN 0010-3802.

BARTÁK, Jan. *Jak vzdělávat dospělé*. Praha: Alfa nakladatelství, 2008. 196 s. ISBN 978-80-87197-12-7.

BARTÁK, Milan. *Venkovská komunitní škola*. Brno, 2011. Diplomová práce. Katedra pedagogiky Masarykovy univerzity v Brně.

BELL, Daniel. Communitarianism. In: *Stanford Encyclopedia of Philosophy* [online]. 2001 [cit. 2015-03-31]. Dostupné z: <http://plato.stanford.edu/entries/communitarianism/>

BĚLÍK, Václav. *Tvorba odborné práce*. Hradec Králové, Gaudeamus, 2009. 65 s. ISBN 978-80-7041-503-0.

Bory: oficiální stránky města Bory. *Komunitní škola* [online]. 1997-2008 [cit. 2015-04-28]. Dostupné z: <http://www.bory.cz/cs/vzdlavani/komunitni-kola>

*Coalition for Community Schools* [online]. 2015 [cit. 2015-05-04]. Dostupné z: <http://www.communityschools.org/>

CUMMINGS, Colleen, DYSON, Alan, TODD, Liz. Beyond the school gates: can full service and extended schools overcome disadvantage? *Support for learning* [online]. 2011, 4(26), s. 190 [cit. 2015-04-28]. Dostupné z: [http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9604.2011.01502\\_4.x/abstract](http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9604.2011.01502_4.x/abstract)

ČEJKOVÁ, Michaela. *Principy komunitního vzdělávání a jejich aplikace v projektech rozvojové pomoci*. Praha, 1999. Diplomová práce. Katedra sociální práce FF UK.

ČERNÝ, Karel, David GREGER, Walterová ELIŠKA a Chvál MARTIN. 2010. Pohledy na budoucnost české školy: rodiče a veřejnost. *Orbis scholae* [online]. 4(3) [cit. 2015-05-06]. Dostupné z: [http://www.orbisscholae.cz/archiv/2010/2010\\_3\\_05.pdf](http://www.orbisscholae.cz/archiv/2010/2010_3_05.pdf)

ČERYCH, Ladislav et al. *České vzdělání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie*. Praha: Sdružení pro vzdělávací politiku, 1999. 88 s. ISBN 80-211-0312-4.

- Definice venkovské komunitní školy. In: *Brána pro venkov: Národní síť venkovských komunitních škol* [online]. 2008 [cit. 2015-03-13]. Dostupné z: <http://www.branaprovenkov.cz/komunitni-skoly/co-je-to-venkovska-komunitni-skola>.
- DOBEŠOVÁ, Pavla. *Komunitní školy v České republice – současný stav a možnosti dalšího rozvoje*. Praha, 2002. Diplomová práce. Praha: Katedra sociální práce FF UK.
- ELIÁŠ, František. *Statistika činnosti KŠ Bory 2006 – 2014*. 2014.
- eTwinning – komunita škol. In: *eTwinning* [online]. 2013 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://www.etwinning.cz/co-je-etwinning/>
- Férová škola [online]. 2009 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: [www.ferovaskola.cz](http://www.ferovaskola.cz)
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6
- GOJOVÁ, Alice. *Teorie a model komunitní práce*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2006. 115 s. ISBN 80-7368-153-4.
- GREGER, David a Karel ČERNÝ. Společnost vědění a kurikulum budoucnosti. *Orbis scholae*. 2007, 1(1), s. 21-39. ISSN 1802-4637.
- HARTL, Pavel. *Komunita občanská a komunita terapeutická*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 221 s. ISBN 80-85850-45-1.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN 80-7367-040-2.
- Historie OSF v ČR. *Nadace Open Society Fund* [online]. 2011 [cit. 2015-04-30]. Dostupné z: <http://www.osf.cz/o-nas/historie-osf-v-cr>
- HOUŠKOVÁ, Zlata. Komunitní role veřejných knihoven. *Ikaros* [online]. 2004, 8(4) [cit. 2015-04-10]. ISSN 1212-5075. Dostupné z: <http://www.ikaros.cz/komunitni-role-verejnych-knihoven>
- ICECS Statement on Community Schools. In: *Schools for all: a shared workspace, wiki-based encyclopedia and multi-partner knowledge exchange program* [online]. 2014 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://www.schools-for-all.org/page/ICECS+Statement+on+Community+Schools>

Komunitní centrum Amaro Phurd – Pražská. In: *Salinger o. s.* [online]. 2011 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://www.salinger.cz/sluzby/kc-am-prazska/>

Komunitní škola. In: *Centrum komunitní práce* [online]. 2008 [cit. 2015-04-24]. Dostupné z: <http://www.ckpul.cz/komunitni-skola/>

*Komunitní školy* [online]. 2010 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: [http://www.komunitniskoly.cz/media/ckp/Analyza\\_souhrnna%20zprava\\_final.pdf](http://www.komunitniskoly.cz/media/ckp/Analyza_souhrnna%20zprava_final.pdf)

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008. 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

LACHMANN, Jana. Uzavřená škola je na všechno sama: rozhovor s Markem Lauermannem. In: *Rodiče vítáni* [online]. 2013 [cit. 2015-04-14]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/pro-rodice/4544/>

LAUERMANN, Marek et. al. *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol*. Praha: MŠMT, 2008. 291 s. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2013/05/analyza-pripravenosti-prostredi-v.html>

LAUERMANN, Marek. Ověření standardů kvality komunitní školy: dílčí výsledky mezinárodního projektu. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2011 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/10473/OVERENI-STANDARDU-KVALITY-KOMUNITNI-SKOLY---DILCI-VYSLEDKY-MEZINARODNIHO-PROJEKTU.html/>.

LAUERMANN, Marek. Komunitní škola v perspektivě českého vzdělávacího systému. In: *Metodický portál RVP: inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 2012 [cit. 2015-03-12]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/15805/KOMUNITNI-SKOLA-V-PERSPEKTIVE-CESKEHO-VZDELAVACIHO-SYSTEMU.html/>

LAUERMANN, Marek: Komunitní škola, která nikdy nekončí. In: *Youtube* [online]. Zveřejněno 2. 12. 2014 [vid. 2015-03-19]. Dostupné z: <https://www.youtube.com/watch?v=z55h55YY9J8>

*Liga komunitních škol* [online]. 2000 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://osmec.cz/liga-komunitnich-skol/o-lize/>

LORENZOVÁ, Jitka. Komunitní vzdělávání a komunitní škola. In: KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001a. s. 137-142. ISBN 80-7315-004-2.

LORENZOVÁ, Jitka. Komunita a její role v občanské společnosti. In: KRAUS, Blahoslav et al. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001b. 119-125. ISBN 80-7315-004-2.

LORENZOVÁ, Jitka a Karolína, PÁVKOVÁ. Koncept komunitní školy v soudobém pedagogickém diskursu. In *Perspektivy sociální pedagogiky v 21. století*. Hradec Králové: Gaudemaus, 2013. s. 179-199, ISBN 978-80-7435-407-6.

MATOUŠEK, Oldřich. *Slovník sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008a. 272 s. ISBN 978-80-7367-368-0.

MATOUŠEK, Oldřich et. al. *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2008b. 380 s. ISBN 978-80-7367-502-8.

MŠMT. Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha. Praha, 2001.

MŠMT. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Praha, 2014.

MURPHY, Kamila, NOVÁK, Tomáš. *Příručka profesního rozvoje koordinátora komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola, o. p. s., 2005. 59 s. ISBN 80-903631-1-3.

Naše porozumění termínu komunitní škola. In: *Škola součást komunity: Bulletin k projektu Komunitní škola* [online]. 2011 [cit. 2015-03-15]. Dostupné z: [http://www.ckpul.cz/data/komunitni-skola/bulletin\\_skola\\_web.pdf](http://www.ckpul.cz/data/komunitni-skola/bulletin_skola_web.pdf)

NEUMAJER, Ondřej. Slyšeli jste už o komunitním vzdělávání? *Učitelské listy*. 2000/2001, 4. s. 6-7. ISSN 1210-6313.

NOVÁ ŠKOLA, o. p. s. *Popis školících aktivit v rámci projektu na zavedení komunitního vzdělávání do škol: interní materiál*. Praha, 2006.

O projektu. In: *Active citizens* [online]. 2015 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://www.activecitizens.cz/>

Our vision. *Charles Steward Mott Foundation* [online]. 2014 [cit. 2015-04-30]. Dostupné z: <http://www.mott.org/about/OurOrganization/ourvision>

PALÁN, Zdeněk. Učící se společnost. In: *Andromedia: databanka dalšího vzdělávání* [online].[2010] [cit. 2015-04-13]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/ucici-se-spolecnost>

- PETRUSEK, Miloslav, MAŘÍKOVÁ, Hana a Alena VODÁKOVÁ. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. ISBN 80-7184-311-3.
- Potřebujeme komunitní školy. *Moderní vyučování*. 2008, 14(3), s. 3-5. ISSN 1211-6858.
- Program škola podporující zdraví. *Státní zdravotní ústav* [online]. 2014 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://www.szu.cz/program-skola-podporujici-zdravi>
- Projekty a jiné. *ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí 2* [online]. 2014 [cit. 2015-04-30]. Dostupné z: <http://www.zsjihomoravske.cz/index.php/projekty>
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2012. 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Vyd. 6. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6.
- RABUŠICOVÁ, Milada, Lenka KAMANOVÁ a Kateřina PEVNÁ. Mezigenerační učení v komunitě. In *Pedagogický výzkum: spojnice mezi teorií a praxí: XXII. konference České asociace pedagogického výzkumu, Olomouc, 8. – 10. září 2014*. 2014.
- Rodiče vítáni [online]. 2011 [cit. 2015-04-06]. Dostupné z: <http://www.rodicevitani.cz/>
- Rozhovor s Ing. Marií Pojerovou, ředitelkou ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek, Praha 6. Praha 20. 2. 2015.
- Rozhovor s Mgr. et Bc. et Bc. Jaroslavem Zajícem, ředitelem SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic. Praha 10. 3. 2015.
- Rozhovor s Mgr. Františkem Eliášem, ředitelem ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory. Bory 23. 2. 2015.
- Rozhovor s Mgr. Olgou Bauerovou, ředitelkou ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí. Brno 23. 2. 2015.
- Rozhovor s Mgr. Janem Kordou, ředitelem ZŠ a MŠ Praha, Lyčkovo náměstí, Praha. Praha 27. 2. 2015.
- Seminář Jak budovat a posilovat roli školy v obci. In: *Metodický portál RVP* [online]. 2014 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=6177>.

- Síť brněnských otevřených škol: škola není jen učení. Magistrát města Brna [online]. 2012 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://www.otevreneskoly.cz/main.htm>
- SMĚKALOVÁ, Lucie. Sociální pole praxe komunitního vzdělávání v České republice Velké Británii: komparace s teoretickými východisky celoživotního učení. *Paidagogos* [online]. 2013, 2(16), s. 250-267 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://www.paidagogos.net/issues/2013/2/article.php?id=16>
- SOŠ Perspektiva a VOŠ Dubí u Teplic. *Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014*. 2014.
- Southern Africa Network. In: *International Center of Excellence For Community Schools* [online]. 2014 [cit. 2015-04-10]. Dostupné z: <http://icecsweb.org/southern-africa-network>
- Standardy komunitních škol. In: *ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí 2: Projekty a jiné* [online]. 2009 [cit. 2015-04-08]. Dostupné z: <http://www.zsjihomoravske.cz/index.php/standardy-komunitnich-skol>
- STRAKA, Josef. Pedagogická role komunity. *Sociálně vědní studie*. Praha: Fakulta sociální věd UK. 2006, s. 1-12. ISSN 1801-5999.
- Strategie celoživotního učení ČR*. Praha: MŠMT, 2007. 89 s. ISBN 978-80-254-2218-2.
- ŠUBRTOVÁ, Lenka. *Transformace tradiční základní školy na školu komunitního typu*. Praha, 2006. Diplomová práce. Katedra Pedagogiky FF UK.
- ŠVARŤÍČEK, Roman, ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
- VIK, Vladislav. *Plán rozvoje komunitního vzdělávání*. Praha: Nová škola, o.p.s., 2004. 40 s. ISBN 80-254-1132-X.
- VIK, Vladislav. *Jak zavést komunitní vzdělávání do školy*. Praha: Nová škola o. p. s., 2007. 23 s. ISBN 978-80-903631-6-8.
- VESELÝ, Arnošt. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis*. 2004, 40(4), s. 433-446. ISSN 0038-028.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: Sbírka zákonů České republiky [online], 2006, částka 37, s. 1257-1289 [cit. 2015-7-5]. Dostupné z:

<http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=108&r=2006>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online], 2004, částka 190, s. 10262–10324 [cit. 2015-23-4]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

Zdravá škola. In: *Alternativní školy: povídání o alternativních školách a školství* [online]. 2001-2015 [cit. 2015-04-28]. Dostupné z: [www.alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/](http://www.alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/)

ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí. *Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014*. 2014. Dostupné z: [http://zsjihomoravske.cz/files/vyrocn%C3%AD%20zpravy/VZ\\_2013-2014.pdf](http://zsjihomoravske.cz/files/vyrocn%C3%AD%20zpravy/VZ_2013-2014.pdf)

ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí. *Školní vzdělávací program ÚSPĚCH - Otevíráme dětem svět úspěchu*. 2014. Dostupné z: <http://zsjihomoravske.cz/index.php/dokumenty-a-formulare>

ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory. *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2013/2014*. 2014.

ZŠ Hanspaulka A MŠ Kohoutek. *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2013/2014*. 2014. Dostupné z:

[http://www.zshanspaulka.cz/o\\_skole/vzpravy/zsha\\_vyrocn%C3%AD\\_zprava\\_2014.pdf](http://www.zshanspaulka.cz/o_skole/vzpravy/zsha_vyrocn%C3%AD_zprava_2014.pdf)

ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí 2 [online]. 2014 [cit. 2015-04-30]. Dostupné z: <http://www.zsjihomoravske.cz/>

ZŠ a MŠ Praha, Lyčkovo náměstí. *Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014*. 2014.

## **SEZNAM OBRÁZKŮ A TABULEK**

Obrázek č. 1: Rozdíly mezi tradiční a komunitní školou

Obrázek č. 2: Logo projektu Zdravá škola

Obrázek č. 3: Logo projektu Férová škola

Obrázek č. 4: Logo projektu Rodiče vítáni

Obrázek č. 5: Logo NSVKŠ

Obrázek č. 6: Liga občanského spolku Liga komunitních škol

Tabulka č. 1: Respondenti výzkumné sondy

# SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Souhrn Standardů kvality komunitní školy

Příloha č. 2: Realizace aktivit komunitního charakteru na ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí

Příloha č. 3: Článek ředitelky školy - Otevřená škola ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí

Příloha č. 4: Komunitní centrum a příklady výsledků komunitní činnosti ZŠ a MŠ Jihomoravské náměstí, Brno

Příloha č. 5: Kurzy Komunitní školy Bory 2005-2014

Příloha č. 6: Kroužky na ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek

Příloha č. 7: Přepis rozhovoru s ředitelem Mgr. Františkem Eliášem, ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory z 23. 2. 2015

## **Příloha č. 1: Souhrn standardů kvality komunitní školy**

### Vedení (leadership)

Kvalitní vedení posiluje a rozvíjí schopnosti všech zaměstnanců a umožňuje jim profesní růst. Dobré vedení znamená, že mezi zaměstnanci školy – partnery – panuje shoda ohledně vize školy a všem je jasné, kam škola směřuje. Dobré vedení je zárukou jasných kompetencí všech pracovníků školy.

### Partnerství

Dobrá komunitní škola vytváří pevná partnerství s ostatními organizacemi a členy komunity. Partnerství napomohou návaznosti všech služeb a členové komunity se mohou navzájem podporovat.

### Sociální inkluze

Dobrá komunitní škola dokáže vytvořit příležitost pro všechny zájemce o vzdělávání a osobnostní rozvoj – bez ohledu na jejich pohlaví, náboženskou příslušnost, etnický původ, místo ve společenském žebříčku, výši rodinných příjmů, fyzické schopnosti či sexuální orientaci. Komunitní školy potírají stereotypní vnímání druhých lidí a nabízejí možnosti pro všechny. Tím škola přispívá k soudržnosti společenství, může dokonce napomoci znesvářeným skupinám vzájemně se poznat. Nepředpojatost je nezbytná pro vytvoření příznivé atmosféry ve výuce, kde se děti odnaučují stereotypům či negativnímu pohledu na druhé.

### Služby

Komunitní škola by měla být pro místní komunitu hlavním zdrojem nabízejícím co nejširší škálu služeb. Složení služeb by mělo odpovídat aktuálním potřebám členů komunity. Zpravidla mezi ně patří podpora rodin, možnosti dalšího vzdělávání pro děti i dospělé, zapojení organizací, zdravotnické a sociální služby. Škola jako taková nemusí veškeré služby zajišťovat sama, ale může prostor pro služby poskytované jinými organizacemi.

### Dobrovolnictví

Komunitní škola žáky podněcuje k participaci na životě komunity – využívají poznatky z výuky v reálném životě. Díky tomu si uvědomují své občanské postoje a posilují je, rozvíjejí své znalosti a dovednosti, sebevědomí a sebedůvěru. Žáci, pro které je učivo příliš

náročné, dostanou možnost zazážit v roli dobrovolníků. Pro rozvoj dětí je zásadní fungování ve vztazích s jinými dospělými než s rodiči a učiteli, protože na půdě komunitní školy se vztahy stávají méně formálními. Kvalitní komunitní škola podněcuje k dobrovolnické práci – děti, rodiče i ostatní členy komunity.

### Celoživotní učení

Vzdělávání v průběhu celého života je nezbytné k tomu, aby se člověk dokázal vyrovnávat s překotně se měnícím okolním světem. Je zapotřebí, aby děti mohly vidět, že učení je celoživotní záležitost a že škola je pouze jedním z míst, kde učení probíhá. Je důležité, aby rodiče byli dětem příkladem a ukázali jim, že vzdělávat se člověk může profesně i pro radost. Školy, které podporují vzdělávání dospělých, přispívají v širší komunitě k atmosféře, v níž budou děti lépe prospívat.

### Zapojení rodičů

Žáci se nejlépe učí tehdy, mají-li podporu ze strany rodičů. Proto je třeba, aby rodiče znali potřeby svých dětí a dokázali jim doma vytvořit co nejlepší podmínky pro učení. Zapojením rodičů škola přispívá k tomu, aby rodiče lépe porozuměli tomu, o co škola usiluje, a podpořili její přístup. Rodiče mohou přispět i různými praktickými návrhy. Zapojení znamená, že mezi rodiči a učiteli probíhá aktivní dialog.

### Kultura školy

Komunitní škola je otevřená a vstřícná ke změnám. Na všechny aspekty školního života se vztahují demokratické zásady. Zaměstnanci školy naslouchají dětem, rodičům, partnerům a komunitě a vhodným způsobem upravují své postupy. Kultura školy podněcuje tvořivost, iniciativu a participaci a tato atmosféra proniká i do vedení výukových aktivit. Tak mají rodiče i komunita důvěru ve školu a žáci rozvíjejí své schopnosti a dovednosti díky jejich praktickému uplatňování.

### Rozvoj komunity

Komunitní školy se zapojují do rozvoje komunity. V některých zemích je škola hlavním katalyzátorem místních změn a rozvoje. Jinde tato odpovědnost připadá jiným organizacím. Tento standard a ukazatele jsou určeny těm školám, které jsou hlavními aktéry v rozvoji komunity. V takovém případě škola pomáhá skupinám v komunitě, aby dokázaly aktivně jednat, angažovat se v komunitě a poskytovat služby místním lidem. Škola může pomoci

třeba tak, že zájemce seznámí s tím, jak se pořádá porada či schůze, jak se provádí průzkum, pomůže s vyhodnocením výsledků a další.

Zdroj: LAUERMANN, 2011

## **Příloha č. 2: Realizace aktivit komunitního charakteru na ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí**

### Komunitní aktivity realizované školou:

- slavnostní zahájení školního roku: účast rodičů i zřizovatele školy;
- Kulturní větračky;
- návštěva brněnských divadel spolu s rodiči;
- Adoptce na dálku: sbírka peněz na další vzdělávání dětí Deepika y Joela z Indie prostřednictvím sběru papíru a palačinkového dne;
- Projekt poprvé do školy – poprvé do knihovny: návštěva 1. ročníků v místní knihovně a účast v programech pro děti;
- Drakiáda ve školní družině: pouštění draků spolu s žáky, učiteli a rodiči;
- zapojení do mezinárodní kampaně Food Right Now – Postavme se hladu;
- Volba povolání: návštěva zástupců ze středních škol a propagace jejich škol i oborů;
- Mámo, táto – pojď si hrát: tvořivé dílny pro rodiče s dětmi vedené pedagogy školy;
- Školní ples;
- Maškarní ples: pořádají pedagogové školy;
- Vánoční adventní jarmark;
- Projdeme Slatinu pěšky: poznávání své komunity prostřednictvím stanovišť s různými úkoly;
- Brigády na úpravách školního prostředí: rodiče jako dobrovolníci;
- Nevšední akademie pro rodiče: vzdělávání rodičů o pedagogických problémech jejich dětí;
- Kurz první pomoci pro rodiče;
- Rozkvetlá Slatina;
- Den otevřených dveří.

### Účast na komunitních akcích

- účast na akcích města (např. Běhy brněnské mládeže), pořádání exkurzí, účast v regionálních soutěžích apod.

### Účast v projektech a jiné

- projekt Comenius: mezinárodního partnerství škol;
- projekt CPIV (Centrum podpory inkluzivního vzdělávání);

- Kociánka: spolupráce žáků ZŠ a chovanců Ústavu pro tělesně postiženou mládež Kociánka na divadelním vystoupení;
- projekt Rozvoj kvality komunitních škol: ověření dopadu mezinárodních standardů;
- projekt Post croising;
- členství v Síti brněnských otevřených škol.

### Žákovský parlament

- Na bázi dobrovolnictví je zapojeno cca 24 žáků.
- V průběhu školního roku má parlament téměř každý druhý týden schůzky, kde žáci plánují akce pro celou školu. Tyto akce podléhají schválení ředitelky školy.

### Třídní schůzky

- a) Tradiční třídní schůzky: slouží k předání obecných informací stejných pro všechny žáky dané třídy.
- b) Konzultační týden/hovorové hodiny: osobní schůzka učitele, rodiče a žáka zaměřená na hodnocení a sebehodnocení vzdělávacích výsledků a chování žáka.
- c) Třídní schůzka Volba povolání: cílem je předání informací pro rodiče, jejichž děti mají zájem o studium na osmiletých gymnáziích a středních školách.
- d) Třídní schůzka pro rodiče budoucích prvňáků: schůzka pedagogů, budoucích prvňáčků a jejich rodičů v komunitním centru;

### Každodenní ranní hlášení

- Ředitelka školy seznamuje žáky s programem dne, oceňuje reprezentanty školy za úspěchy v různých školních soutěžích, gratuluje oslavencům narozeniny a svátků.

### Pronájem tělocvičen

- Škola nabízí pronájem tělocvičen v době, kdy je nevyužívá pro edukaci žáků. Ceny se liší dle pronajímatele (děti, dospělí), doby pronájmu a délky pronájmu.
- 2hod/týdně zadarmo

### Nabídka zájmových aktivit

- Keramický kroužek I., II.
- Příprava na přijímací zkoušky z ČEJ
- Florbal I

- Logopedická prevence I., II., III.
- Netradiční výtvarné techniky
- Taneční kroužek
- Klub mladých novinářů
- Florbal
- Cvičení s hudbou
- Kinball
- Hry a počítače
- Sportovní kroužek I., II. III.
- Připrav se! Matematika
- Vaření
- Flétna
- Věda nás baví
- Divadelní a dramatický kroužek
- Stolní hry a počítače
- Cvičení s hudbou
- Judo
- Street dance
- Atletika
- Rybářský kroužek

Kroužky jsou vedeny pedagogy nebo externími lektory.

Zdroje:

ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí. *Výroční zpráva o činnosti školy za rok 2013/2014.*

Projekty a jiné. *ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí, 2014*

Rozhovor s Mgr. Olgou Bauerovou, ředitelkou ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí z 23. 2. 2015.

### **Příloha č. 3: Článek ředitelky školy - Otevřená škola ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí**

Zvu vás nahlédnout do otevřené školy, ve které vám rádi postupně představíme některé z nejzajímavějších koutků naší komunity. S komunitní činností jsme začínali po malých krocích zhruba před čtyřmi lety.

Začali jsme každodenním ranním hlášením, ve kterém se vzájemně pozdravíme a zahájíme školní den. Popřejeme těm, kteří mají narozeniny a svátek, řekneme si, co nás dneska čeká, zveřejníme dosažené úspěchy žáků, poděkujeme za reprezentaci školy. Oslavenci jsou zváni do ředitelny na malou besedu s paní ředitelkou, která jim osobně předá přáníčko a malý dárek, který symbolizuje příslušnost ke školní komunitě. Tak se ředitelna dostává do povědomí žáků jako příjemné místo, a ne jen to, kde se řeší problémy a kárá.

Dalším malým velkým krokem bylo nastavení efektivního komunikačního kanálu mezi školou a rodičovskou veřejností. Pravidelně dvakrát ročně se konají konzultační týdny. Po individuální domluvě probíhá hodnocení prospěchu a chování v tzv. Trojlístku (učitel, rodič, žák). Všele doporučujeme!

Po té jsme přistoupili v reorganizaci vedení školy, ředitelka školy po dlouhé přípravě a hledání finančních prostředků ustanovila funkci zástupce ředitelky pro komunitní rozvoj a projektový management. Pokud byste se k takovému kroku odvážili také, věnujte velkou pozornost výběrovému řízení na obsazení této pozice!

A co žáci? Posílili jsme pozici dobře fungujícího Školního parlamentu, děti vedeme k samostatnému rozhodování a rozvíjíme jejich organizační schopnosti, vedeme je k vzájemné spolupráci. Žáci si ve školních volbách (po volební kampani) na jeden rok zvolili Chlapce školy a Dívku školy. Ti školu reprezentují na významných školních, ale i mimoškolních akcích.

S dobrovolníky z řad rodičů společně plánujeme a organizujeme akce pro děti, ale i pro dospělé. (Společné malování na chodník i obličej, grilování a pasování prvňáků, školní ples, Oldies party, brigády na úpravách školního prostředí a mnoho dalších) Společně děti vedeme k etickému chování a charitativnímu cítění. Adopce na dálku – to je důvod, proč děti sbírají starý papír, elektroodpad, baterie, a hlavně organizují Palačinkový týden. Devátáci smaží palačinky a všichni mají možnost zakoupit si sladkou svačinu. Proč? Motivací jsou indická dívka a indický chlapec. Tady se nám snoubí etika, empatie, dobročinnost, dobrovolnictví,

finanční gramotnost, spolupráce dvou generací, pomoc slabšímu a znevýhodněnému – to není málo! Za takový počin jsme obdrželi v roce 2010 ve Stavovském divadle v Praze Cenu Ď – Hrdý český mecenáš. Paní ředitelka je od roku 2011 členkou kolegia pro udělování cen.

Od roku 2009 je žákům udělována Cena ředitelky, na kterou může nominovat kdokoli kohokoli za jakýkoli významný záslužný počin v jakékoli oblasti.

Pořádáme nepravidelné Kulturní větračky. Co to je? Nic velkého, jen společná návštěva rodičů, učitelů a žáků v divadle nebo koncertě.

Společně se bavíme, ale i vzděláváme dospělou veřejnost a začali jsme první pomocí. Pro rodiče je tady také „Nevšední akademie pro rodiče“.

Spojení s dětmi z jiných koutů světa realizujeme projektem Post croising. Ví se o nás na Thawanu, v Číně, Korei, USA, Anglii, Rusku, Polsku, ale i na Sibiři

Abychom věděli, jak se pracuje s komunitou i jinde ve světě několikrát jsme navštívili Anglii. Paní ředitelka měla možnost nahlédnout do školních systémů ve Francii, Švýcarsku, Itálii, Polsku, Německu, Rakousku, v Belgii, na Slovensku, v Portugalsku, Španělsku a Holandsku.

Co chystáme? Jednou týdně bude netradiční začátek školního dne, před osmou se otevrou školní dvůr a komunitní centrum, kam budou srdečně zváni rodiče, ale nejen ti....

A to není všechno! Žijeme s komunitou a ona s námi, což dokazuje veliké množství událostí....

Paní ředitelka byla jednou z osobností, které stály u zrodu Sítě brněnských otevřených škol.

Síť brněnských otevřených škola (SBOŠ), je založena na pomoc školám při rozvíjení doplňkových služeb v oblasti celoživotního učení, společného trávení volného času celých rodin, rozvoje dobrovolné činnosti rodičů ve prospěch školy, podpory výchovy ke zdravému životnímu stylu, zlepšování klima na škole, sportovně - kulturně - zábavných aktivit, atd.

Mgr. Olga Bauerová

Zdroj: Poskytnuto ředitelkou školy Olgou Bauerovou při rozhovoru ze dne 23. 2. 2015

**Příloha č. 4: Komunitní centrum a příklady výsledků komunitní činnosti na ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí**



Obrázek č. I: Vánoční strom z knoflíků, zdroj: autorka



Obrázek č. II: Komunitní centrum, zdroj: autorka



Obrázek č. III: Komunitní centrum, zdroj: autorka



Obrázek č. IV: Logo školy, zdroj: ZŠ a MŠ Brno, Jihomoravské náměstí 2, 2014

## **Příloha č. 5: Kurzy Komunitní školy Bory 2005-2014**

- Základy práce s počítačem
- Počítače 50+
- Word a Excel
- Internet a e-mail
- Digitální fotografie
- Psaní všemi 10
- Angličtina
- Vaření, pečení
- Keramika
- Výtvarné techniky
- Tiffany
- Cvičení pro ženy
- Power joga
- Taneční
- Zahrádkářský
- Finanční gramotnost
- Německý jazyk
- Automatická kresba

**Zdroj:** Statistika činnosti KŠ Bory 2005 – 2014.

## **Příloha č. 6: Kroužky na ZŠ Hanspaulka a MŠ Kohoutek**

- Český jazyk (doučování pro cizince)
- Grafomotorika
- Anglická družina
- Anglický kroužek
- PC kroužek pro I. stupeň
- Anglická konverzace
- Německý jazyk
- Ruční práce
- Informatika pro pokročilé
- Stolní tenis
- Sportovní hry - tenis
- Fotbálek
- Klavír
- Přípravka z matematiky na SŠ
- Přípravka z českého jazyka na SŠ
- Logiccus
- Wii

**Zdroj:** ZŠ HANSPAULKA A MŠ KOHOUTEK. Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2013/2014

## **Příloha č. 7: Přepis rozhovoru s ředitelem Mgr. Františkem Eliášem, ZŠ Hany Benešové a MŠ Bory z 23. 2. 2015**

Pozn. autorky: Text je převeden do spisovného jazyka, je očištěn od dialektu a chyb ve větné skladbě. Důvodem je obsahově-tematická rovina jako předmět zájmu, jež toto očištění dovoluje (Hendl, 2005, s. 208).

**Dívala jsem se na vaše webové stránky a vaše škola je jiná v rámci komunitních škol, protože vy vlastně fungujete pod hlavičkou občanského sdružení a venkovské školy... takže jakým způsobem pojmáte komunitní školy? Jaký je rozdíl mezi školami, které se zapojují do sítě venkovských komunitních škol, a mezi těmi, které se nezapojují?**

To je docela těžká otázka, jak to strukturovat... My jsme se dostávali již před těmi deseti lety do takových diskuzí, protože v tom našem formátu komunitních škol je prioritou komunitní školy zapojení veřejnosti a podpora obce. Pan Lauermann zas dával prioritu komunitní školy v zapojení dětí, samozřejmě i zapojení komunity. Já tohle považuji za důležité, ale beru to jako automatickou věc, kdy je škola z obcí spojená a nemůže se oddělit, takže pak nabízí možnosti komunitní, to dělám v rámci rozvoje školy a nikdy jsem to nepovažoval za něco speciálního, co by se mělo řešit speciální komunitní školou. Takže ten rozdíl je, že my otevíráme školu veřejnosti v rámci různých kurzů a seminářů a pak je přístupná veřejnosti a zájemcům, co chtějí. Takže ten koncept spíše sleduje rozvoj obce a venkova, a tyhle školy jsou většinou v naší síti, většinou mají formu občanského sdružení, jen zřídka to provádějí formou doplňkové činnosti. O těch vím. Pak je druhá strana, tu řeší pan Lauermann a ten zapojuje městské školy, velké školy, a to moc nevím, to byste se musela obrátit na něj.

**Co to školám vlastně přináší?**

Je to metodická podpora při založení – to je taková základní věc, vstup do sítě, informace pro členy, možnost zapojit se do dalších akcí a projektů Národní sítě, konference, zahraniční výjezdy... Tak to je nabídka pro členy.

**A do budoucna? Máte nějaké cíle, kterých byste chtěli v rámci sítě dosáhnout?**

Cíle jsou, že bychom rádi rozšířili síť komunitních škol i od jiných sídel. Ačkoliv fungujeme již 10 let, tak ne každý o naší činnosti ví... Ta myšlenka školy zkrátka není rozšířená.

**Takže vlastně rozšíření členů.**

Nejenom členů našich, ale hlavně komunitních škol a těch možností toho vzdělávání v těch komunitních školách.

**Jestli jsem to pochopila správně, tak vy vlastně zastáváte koncept nabízení služeb pro komunitu a dopad na děti spíš vidíte v rámci školy, aktivity spíš pro obec...**

No my přes komunitní školu řešíme jednak kroužky – zájmové vzdělávání dětí a potom zájmové aktivity pro veřejnost. To jsou takové dvě oblasti. A ten dopad na děti... Jednak ty

kroužky, to je přímý, a nepřímý přes to, že ta veřejnost se do školy dostává, rodiče jsou ve škole, takže se mění povědomí školy u veřejnosti.

### **Jakým způsobem zjišťujete potřeby komunity?**

Jak pro děti tak i pro dospělé řešíme tento problém většinou dotazníkem.

### **Jakou máte návratnost?**

Je to tak dvacet procent. Vesměs pokud má někdo zájem o nějakou aktivitu, tak to napíše do dotazníku a následně je tato aktivita spuštěna. Pokud je dostatečný zájem, samozřejmě. Potom jsou tam lidé, kteří dotazník nedostali nebo nemají a volají si předem. Zjišťují si informace předem na webových stránkách nebo přes vývěsku.

### **Jaká je tedy vaše komunita?**

Bory mají necelých osm set obyvatel a potom okolní obce. Většinou tedy rodiče dětí, které sem chodí do školy.

### **O co mají většinou zájem? Máte nějakou specifickou skupinu, na kterou se zaměřujete?**

Obecně se snažíme nabízet činnosti různým skupinám, nebo aktivitu, které mohou obsahovat různé spektrum. Vesměs nejrozšířenější je ta kategorie 25-50 let, neboli ten střední věk. Také pak senioři, je to asi patnáct procent účastníků a mládež má také asi kolem patnácti procent. Nejvíce tedy ten střední věk, pak záleží, co to je za akci. Máme výčty různých činností, začínali jsme počítači a nyní o ně zájem není, a když už, tak velmi výjimečně. Jazyky běží pravidelně, taneční kurzy, které běžely roky, ale nyní se přerušily pro nižší zájem. Dále pak třeba i výtvarně-rukodělný. V rámci jednoho projektu jsme nabízeli program osobního rozvoje, který obsahoval například práce s informacemi, kritické myšlení nebo něco o historii obce.

### **Kdo vede tyto aktivity? Pedagogové školy nebo někdo z vnějšku?**

Tak i tak. Záleží to na znalosti pedagoga a chuti vést danou aktivitu. V současném okamžiku výtvarné či rukodělné aktivity vedou pedagogové. V minulosti to byla i angličtina, ale nyní máme angličtiny externí. Například počítače vedli také naši učitelé, takže hlavně záleží na znalostech a schopnostech předat vědomosti dál.

### **Co si myslí učitelé o komunitním vzdělávání? Víím, že někteří z pedagogů s tím moc nesouhlasí a berou to jako povinnost.**

To vůbec ne. Pokud má učitel zájem se v tom angažovat, tak je to pro něj určitě pozitivní přínos finanční, ať už je to kroužek nebo kurz, tak je placený a učitel si přivydělá. Vesměs si přivydělá něčím, co umí a dělá. Tak to je určitě výhoda, a pokud se nechce zúčastnit, tak se neúčastní a nemá s tím problém ani starosti. Takže pro zájemce je to výhoda, a kdo nemá zájem, tak to pro něj není ani plus ani minus.

### **Když už se bavíme o financování, jak Vy to tedy máte? Máte něco od zřizovatele z projektů nebo to hradí účastníci?**

Většinou tak dvě třetiny to hradí účastníci a třetinu zřizovatel. Přispívá nám ročně na pokrytí nákladů účastníků kurzů. Zřizovatel přispívá všem místním účastníkům, takže poté rozdělujeme cenu od místních a přespolních. Ti platí plnou částku, takže ti platí plný poplatek.

**Spolupracujete i s jinými organizacemi? Myslím zde v obci v rámci dalších komunitních aktivit?**

Ono je zde všechno propojené. Tělovýchovná jednota se sportovci a poté spíš malé zájmové sdružení. Například naše místostarosta má knihovnu a s nimi se pak třeba domlouváme.

**Takže to nejspíše funguje na vzájemném kontaktu, žádné smlouvy ani podobné věci.**

Dá se říci, že je to vzájemná spolupráce.

**Jakým způsobem propagujete aktivity?**

Snažíme se na webu, ale tam to není úplně ideální. Tam je větší propagace, když je září a začíná nový školní rok. Pak ty dotazníky, školní vývěska, obecní rozhlas nebo obecní zpravodaj.

**Zde vedle školy je komunitní centrum v rámci občanského sdružení. Koordinátorem jste tedy Vy sám?**

Nedá se to tak úplně říci. Já jsem předseda občanského sdružení, ale my tu koordinaci řešíme týmově. Jsme tady já plus další tři kolegyně učitelky a práci máme rozdělenou. Takže já řeším především stránku finanční, komunikuji s účetní firmou a kalkuluji kurzy. Kolegyně mají pak na starost jednotlivé kurzy a komunikují s účastníky. Takže pokud to někde dělá jeden člověk tak my tady si rozdělujeme mezi čtyři.

**Považujete to za výhodnější, když je Vás na to víc?**

Já to považuji za výhodu, protože kdybych zde třeba nebyl, tak ostatní to zde znají a vědí co dělat. V okamžiku kdy je jeden koordinátor a ten onemocní nebo se odstěhuje, je možné, že nikdo nebude vědět co dělat.

**Takže Vy byste to doporučil i ostatním školám, které by se chtěli stát komunitními?**

Tak určitě to je výhoda, když se má koordinátor na koho obrátit. My jsme jednou nabízeli kurz, jak založit a udržet komunitní školu, kde ten kurz finančně zvýhodňujeme. Alespoň tři lidé musí být informováni, jak to funguje. Samozřejmě může to být tak, že vše dělá jeden člověk, ale aby o tom věděli alespoň další dva.

**Vy na internetu máte nabídku e-kurzu. Je o to zájem?**

V minulosti byl o kurz docela velký zájem, přestože se moc o myšlenku komunitních škol neví. Prozatím jsme tento kurz pozastavili, kvůli změnám v zákoníku, který je trochu zastaralý. Principy jsou stále stejné, ale část týkající se právní normy je trochu starší a musíme to předělat. Takže v posledních dvou letech jsme ho nenabízeli.

**Jak se ten kurz jmenuje?**

Jak založit a udržet venkovskou komunitní školu.

### **To je v rámci národní sítě venkovských komunitních škol?**

Ano. Je to vlastně produkt národní sítě venkovských komunitních škol.

### **V rámci komunitního vzdělávání zpracováváte plán na určité časové období nebo vycházíte z aktuální situace?**

Plán tvoříme na ten rok. Máme roční plán, který vychází právě z dotazníků. Máme zkušenost, když tu účast naplníme do dotazníku, tak ten kurz vždycky proběhne. Když se dá třeba v září dotazník, tak v dubnu zájemci přijdou. Vyvarujeme se těch aktivit, že v tuhle chvíli, teď se to hodí atd. Vyhlásit narychlo kurz, když se to právě teď hodí. To se nám pak stalo, že přišli pouze dva lidi. Sice jsme kurz udělali, ale nemělo to žádný efekt.

### **Jaké Vy vidíte přínosy, jak pro základní školu, tak pro komunitu v realizaci komunitních aktivit?**

Tak ten přínos musíme brát v různých úrovních. Pro komunitu a lidi je první přínos ten, že pokud nechtějí sedět doma a chtějí něco dělat, mají možnost právě v obci. Není bariera cestovat do města, takže je dobré, že mají možnost vzdělávat se v obci. A potom další dopad je ve vnímání školy, že škola v obci není izolována a neslouží pouze dětem do patnácti let a pak už tam nikdo nesmí. Je to budova lidí. To, co sem zřizovat investuje a zaplatí, mohou lidé využívat. Je to další důvod pro zřizovatele, že se vyplatí do školství investovat. Tam, kde upadá počet dětí, tak se vyplatí uvažovat o nezrušení školy, ale naopak se zaměřit tím směrem, že část školy by sloužila pro vzdělávání veřejnosti a peníze tam půjdou od lidí, nejenom od dětí.

### **Vidíte nějaké bariery v rozvoji třeba konkrétně na Vaší škole?**

Nedá se to říci určitě. Jde o jednání s lidmi. Třeba musím říct, že ne všichni zastupitelé úplně souhlasí s tím, že z obce jde příspěvek na komunitní školu. Berou to tak, že když se chtějí lidé vzdělávat, tak ať si to zaplatí sami. Podporu rozvoje tady ne úplně všichni uznávají. Je to spíše v podvědomí lidí, jinak bariera tady není. Já vždy říkám „Když se chce, tak to jde“, jenom potřebujeme najít cestu.

### **Takže úsilí, čas a peníze?**

Je to o tom, že to děláme pro naši školu – to už byl jeden z přínosů pro naši školu – v okruhu desíti kilometrů je asi pět základních škol a mezitím jsou ještě nějaké malotřídky a pro nás je důležité, aby maximum dětí, které chodí k nám, chodili k nám. To, že rodiče naši školu poznají sami v rámci nějakého kurzu, poznají učitele, poznají nás, poznají naši školu, takže potom, když se rozhodují, kam dát dítě, tak to dítě sem ve většině případů dají.

### **Takže nejenom že vy pro komunitu, ale také komunita pro vás...**

Přesně tak, takže to je ten další dopad na ty děti, na tu školu, ten nepřímý, tedy vnímání školy.

### **Kdybyste mohl dát ostatním ředitelům nějaké doporučení, těm ředitelům, kteří by chtěli svou školu transformovat...**

To doporučení je zeptat se na zkušenost. Najít nějakou blízkou školu a zeptat se, jak začínali. Nejtěžší je začít. Pokud ředitel dospěje k myšlence, že by mu to prospělo, že by chtěl tu školu nějakým způsobem posunout trošku směrem k tomu komunitnímu rozměru, tak pak zkusit zjišťovat informace

### **Takže zkušenosti od ostatních škol...**

Jo. Určitě. Dobrý byl ten kurz, nabízeli jsme, jak založit, protože ten sepisoval zkušenosti, takže si to mohl člověk projít samostatně, ale teď je zastaralý, teď ho aktualizujeme. To je jedna z prvních možností, ředitel se zeptá, jak by to fungovalo a pak zváží, jestli je to ta správná cesta a další informace pak získá z kurzu. Tam je pak spousta vzorů a formulářů, které se dají použít. Tam, kde se školy rozjížděly, jim to hodně pomohlo.

### **V rámci národní sítě spolupracujete s dalšími organizacemi věnující se komunitnímu vzdělávání?**

Spolupracovali jsme s Novou školou, ale teď už nejsme v kontaktu. Takže dá se říct, že ne, nespolupracujeme.

### **Kdybyste se mohl podívat šest let zpátky – jak se vyvíjí vaše aktivity? Co se osvědčilo a kam směřujete?**

No aktivity se vyvíjí, záleží na poptávce, na tom, co lidé upřednostní, kde je dostatečný počet účastníků. Takže třeba počítače byly úspěšné, teď už netáhnou. Co zůstává, je třeba zahrádkářský kurz, začínali jsme nově kurz vaření a pečení... s tím jsme začínali loni. Automatická kresba, která záleží s osobnostním rozvojem. Záleží na zájmu lidí, pokud ho nemají, tak se kurz neotvírá.

### **O jaký kurz je největší zájem?**

No je to kurz angličtiny – tam je největší zájem už dlouhodobě. A potom jsou to cvičení pro ženy – o ty je pravidelně zájem a potom výtvarné techniky.

### **A co zmanená tiffany?**

Výroba šperků, taková výtvarná technika.

### **Jak to tedy vypadalo před těmi 6 lety?**

Počet hodin a účastníků je celkem stálý. Mám z toho závěr, že vlastně fungujeme docela stabilně... udržitelně. Že jsme schopni věci dlouhodobě nabízet a máme účastníky. Některé roky byly vyloženě lepší, ale nebyl to výrazný skok.

### **Kde se vidíte za dalších 6 let? Třeba v roce 2020?**

Těžko říct. Ta představa je, že nějakým způsobem budeme reagovat na poptávku lidí. Nevíme, jaký bude zájem, jaké kurzy budou. Ale tu poptávku budeme akceptovat a ta nabídka školy bude neustále přitahovat minimálně stejný počet lidí.

### **A co v rámci sdružení? Máte nějaké přání? Kde by mělo být v roce 2020?**

To přání by bylo, aby těch komunitních škol bylo víc, aby se aktivity rozběhly ve více obcích...třeba v tisíci. Ta naše škola se trochu vymyká tomu výzkumu pana Lauermana, takže i jemu bych přál, aby se cesty, které vedou ke stejnému cíli, aby se to jednoho dne propojilo a získali jsme státní podporu. Abychom mohly ty komunitní aktivity dělat, tak aby se to podařilo. Tak to je takový cíl. Třeba by se to v těch tisíci obcích i rozšířilo, protože by si mohly na tu činnost, založení, zažádat na ministerstvu o podporu.

**Takže jedno z těch přání je, aby to ministerstvo podpořilo.**

No, když to podpoří, nabídne nějaký program, tak to urychlí. Takhle, kdy se každá škola musí samofinancovat, nemá další zdroje, tak to třeba někoho odrazuje, že bude dělat práci navíc.

**Takže Vaším přáním je, aby bylo komunitní vzdělávání výhodné?**

Ano.

**Myslíte, že by to šlo i legislativně zakotvit?**

Byl bych rád. My jsme tyhle cesty zkoušeli. Byla při ministerstvu školství založená skupina zaměřená na rozvoj komunitních škol. My jsme byli účastníci – já a ještě jeden kolega. Tam jsme se potkali s panem Lauermannem, snažili jsme se jednat na ministerstvu, dokonce se i podařil projekt na podporu komunitních škol, ten projekt jsme nachystali, podali, ale pak se změnou vlády a ministerstva se to odložilo a už to dál nejde.

**A kdy to bylo?**

Ten projekt mohl být rok 2008, musel bych se podívat. Pan Miroslav Klíč, ředitel nějaké brněnské školy, dnes už také dělá něco jiného, tak ten se hodně angažoval, byl jeden z iniciátorů projektu, ale nakonec to nějak nedopadlo. Pro nás byla ta podpora takový boj s větrnými mlýny. Takže my se teď spíš zaměřujeme na rozvoj v obcích, kde se to může založit a fungovat to nezávisle na těch ministerstvech. Tak je vidět, že to funguje. Takže na to se teď zaměřujeme a na nějakou práci na ministerstvech a podobně. Ale na druhou stranu se Národní síť teď snaží řešit podporu přes apolitická sdružení obcí. Oni jsou pak vládní partneři a mají větší slovo, tak třeba přes ně se něco podaří.

**Děkuji za rozhovor.**

Zdroj: Rozhovor s Františkem Eliášem, ředitel ZŠ Hany Benešové Bory a MŠ Bory, z 23. 2. 2015