

Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

***TVORBA ŠKOLNÍCH VZDĚLÁVACÍCH
PROGRAMŮ NA ZÁKLADNÍCH
ŠKOLÁCH PRAKTICKÝCH***

Autor diplomové práce: Petr Kábrt

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Jaroslava Zemková, Ph.D.

Praha 2008

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod odborným vedením PaedDr. Jaroslavy Zemkové, Ph.D. V práci jsem uvedl veškerou použitou literaturu.

Praha, 30. března 2008

Poděkování:

Děkuji všem, kteří výraznou měrou přispěli ke zdárnému průběhu a dokončení mé diplomové práce, zejména PaedDr. Jaroslavě Zemkové, Ph.D. Děkuji také rodině za podporu a trpělivost při mém studiu.

Anotace:

Diplomová práce je zaměřena na téma tvorby školních vzdělávacích programů na základních školách praktických.

V teoretické části píše o tom, co je míněno pojmem vzdělávání, nastiňuje historii legislativy českého školství a podrobněji se zaměřuje na cestu k novému školskému zákonu. Dále popisuje změny, které s sebou přinesl a které souvisejí s tvorbou školních vzdělávacích programů.

Praktická část vychází z průzkumu na základních školách praktických. Informace jsou získány prostřednictvím dotazníků od učitelů, koordinátorů tvorby školních vzdělávacích programů a ředitelů základních škol praktických a vypovídají o jejich informovanosti, znalostech a postojích k této problematice.

Annotation:

The thesis deals with the subject of development of the school education programmes in the special schools.

In the theoretical part I write about the conception of education, outline the history of the legislation of Czech educational system and in more detail I concentrate on the way to the new school statute. Further I describe the changes related with the new school statute and with the development of the school educational programmes.

The practical part results from the inquiry at the special schools. Information is obtained through the medium of questionnaires from pedagogues, co-ordinators of the development of the schools educational programmes and headmasters of the special schools and predicate about their foreknowledge, understanding and the attitude to this dilemma.

Obsah

Úvod.....	8
1. Vzdělání.....	10
2. Historie	
2.1 Vývoj do roku 1989.....	13
2.2 Od roku 1989 k novému školskému zákonu.....	14
3. Základní škola praktická.....	21
4. Kurikulární reforma.....	23
5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	26
5.1 Příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.....	28
5.2 Klíčové kompetence.....	32
5.3 Průřezová témata.....	35
6. Školní vzdělávací program.....	37
7. Tvorba školního vzdělávacího programu.....	43
7.1 Koordinátor tvorby školního vzdělávacího programu.....	45
7.2 Autoevaluace.....	46
7.3 Proces tvorby školního vzdělávacího programu.....	47
8. Charakteristika průzkumu.....	52
8.1 Rozbor dotazníku.....	53
8.2 Charakteristika souboru respondentů.....	58
9. Vyhodnocení průzkumu.....	61
9.1 Vyhodnocení průzkumu s učiteli na základních školách praktických.....	61

9.2 Vyhodnocení průzkumu s koordinátory tvorby školních vzdělávacích programů na základních školách praktických.....	85
9.3 Vyhodnocení průzkumu s řediteli základních škol praktických.....	100
10. Shrnutí.....	115
11. Závěr.....	116
12. Použité zdroje.....	118
13. Přílohy.....	122

Úvod

Dvacet let čekal český vzdělávací systém na nový zákon, jež by jej oživil a vyvedl ze starého modelu zaměřeného především na kvantitu předávaných informací. Jednou z nejzásadnějších změn, kterou zákon přinesl, jsou školní vzdělávací programy. Ačkoli největší diskuze o nich jsou již za námi, toto téma je stále aktuální. Programy jsou utvořeny a od letošního školního roku se podle nich v 1. a 6. ročníku základních škol vyučuje. Právě proces jejich tvorby je ústředním tématem mé práce. Školní vzdělávací programy mají být novou možností jak pro učitele, tak pro žáky, proto mě zajímá, jak se tohoto nelehkého úkolu základní školy praktické zhostily, jaký postoj k němu zaujali jejich učitelé, jak svůj program tvořili a co ví o principech, jež by měl s sebou nést, aby byl úspěšný. Tvorbou programu totiž proces přeměny českého školství nekončí, přichází fáze ověřování a doladování, které budou trvat ještě několik let. A nemění se jen dokumenty, úspěšnost přeměny závisí mimo jiného právě na zmiňovaných postojích, znalostech a přístupu pedagogů. Jak vyplývá z názvu mé práce, ústřední pozornost věnuji tvorbě programů na základních školách praktických.

V teoretické části se zabývám jednak definicí vzdělání a historií vzdělávacího systému v naší zemi, včetně cesty k novému školskému zákonu, a dále pak změnám, které přinesl. Tedy Rámcovému vzdělávacímu programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a tvorbě školního vzdělávacího programu.

V praktické části práce zkoumám pomocí dotazníků samotný proces tvorby, informovanost a postoje učitelů, koordinátorů tvorby školních vzdělávacích programů a ředitelů základních škol praktických. Zaměřím se především na pražské základní školy, které mohu osobně navštívit. Ředitelům mimopražských základních škol praktických pak zašlu dotazník elektronickou poštou. Otázky se týkají znalostí rámcového vzdělávacího programu a novinek, které s sebou do vzdělávání přinesl, tvorby školního vzdělávacího programu a jejího výsledku a osobních názorů na tuto problematiku.

Ke své práci použiji odbornou knižní a časopiseckou literaturu, dokumenty související s tématem a předpokládám, že velké množství informací najdu i na internetových

stránkách věnovaných rámcovému vzdělávacímu programu, Výzkumného ústavu pedagogického, Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a dalších.

Věřím, že výsledek mého průzkumu bude přínosný a přinese zajímavé informace od těch, které k práci se školními vzdělávacími programy mají nejbliže.

1. Vzdělání

Pojem vzdělání je v pedagogické teorii jedním z nezákladnějších. Jeho význam však není jasně definovaný a bývá často diskutován. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003) uvádí několik významů pojmu vzdělání:

- Z hlediska osobnostního pojetí se vzdělání chápe jako součást socializace jedince, tudíž se stává složkou kognitivní vybavenosti člověka, která se utvořila prostřednictvím vzdělávacích procesů¹.
- Z obsahového pojetí je vzdělání vybudovaný systém informací a činností, které jsou plánovány v kurikulu jednotlivých škol a vyučovacích předmětů a realizovány ve výuce. Souhrnně tyto informace a činnosti nazýváme učivem, obsahem vzdělávání nebo, pro nás momentálně nejaktuálněji, vzdělávacím cílem.
- Existuje také institucionální pojetí pojmu, které říká, že vzdělání je společensky organizovaná činnost zabezpečovaná institucí školství, formálního vzdělávání, celoživotní vzdělávání aj. Vzdělání coby instituce je ve společnosti různě rozdělováno prostřednictvím úrovní vzdělání, jeho stupňů či druhů.
- Socioekonomické pojetí pojmu vzdělání ho chápe jako jedno z hledisek charakterizujících populaci. Je vlastností populace ovlivněnou sociálními a ekonomickými faktory.

Pojem vzdělání bývá mnohdy zaměňován s výrazem „vzdělávání“. Ten při tom znamená samotný proces, ve kterém se realizují stavy jedince a společnosti ve smyslu výše zmíněných pojetí. Jako synonyma pojmu vzdělávání se často používá slova edukace.(tamtéž)

Pojem vzdělání má pro pedagogiku velký význam proto, že není jen výsledkem výchovy, ale také cílem. Vzdělání jako cíl určuje obsahy, prostředky i podmínky

¹ Vzdělávacím procesem jsou zde myšleny všechny činnosti probíhající v edukačním prostředí zahrnující učení nějakého subjektu.

² Vzdělávání realizované ve vzdělávacích institucích, jejichž funkce, cíle, obsahy, způsoby a prostředky jsou definovány a legislativně zakotveny. Probíhá ve stanoveném čase a formách.

vyučování a je jimi také určováno. Účinek vzdělání se podle Pařízka (1992) projevuje v jeho základních funkcích, kterými jsou: příprava pro práci, sociální funkce, zdravotní funkce, péče o výchovu. Dále pak působí na způsob trávení volného času a další vzdělávání. Školní vysvědčení tedy o vypovídá jen o části dosaženého stupně vzdělání. To se rozhodujícím způsobem projeví při dalším studiu, při nástupu do pracovního procesu, v osobním životě žáků.

Za vzdělaného člověka považujeme toho, kdo na současném stupni lidského vědění a činnosti zná skutečnost v relativní úplnosti a hloubce, která mu dává možnost zacházet s věcmi a poznatky a používat je ve prospěch svůj i ostatních, a dále se vzdělává, (tamtéž)

Celkový stav vzdělání v sociální skupině označujeme jako vzdělanost. Tento pojem vyjadřuje převládající kvalitu vzdělání vyznačenou jeho poznatkovou, dovednostní a hodnotovou charakteristikou. Vzdělanost v širším měřítku zahrnuje i úroveň vědy, techniky a umění, sociálního, kulturního a duchovního života společnosti.(tamtéž)

Česká republika se v souladu s Všeobecnou deklarací a mezinárodními pakty o lidských právech, Evropskou chartou lidských práv, Úmluvou o právech dítěte, Ústavou České republiky a Listinou základních práv a svobod ztotožňuje s pojetím, jež považuje vzdělání za jedno ze základních lidských práv poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu a vyhlašuje ho za nezcizitelnou, univerzální lidskou hodnotu. Z toho mimo jiné vyplývá, že cíle vzdělávání musí být odvozovány z individuálních i společenských potřeb. (Bílá kniha, 2001)

Vzdělání se nevztahuje jen k rozvíjení rozumových schopností, ale také k osvojování sociálních dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucím vztahům k ostatním lidem i ke společnosti jako celku. Dále se váže k emocionálnímu a volnému rozvoji a ke schopnosti uplatnit se ve stále se měnících podmínkách zaměstnanosti a tím i trhu práce. Z toho vyplývá několik rovin vzdělání: rovina osobního rozvoje, začleňování do života společnosti, formování role občana a příprava pro pracovní život.

V uvedených hlavních rovinách se vzdělávací soustava tudíž zaměřuje na následující cíle:

- Rozvoj lidské individuality
- Zprostředkování historicky vzniklé kultury společnosti
- Výchovu k ochraně životního prostředí ve smyslu zajištění udržitelného rozvoje společnosti
- Posilování soudržnosti společnosti
- Podporu demokracie a občanské společnosti
- Výchovu k partnerství, spolupráci a solidaritě v evropské i globalizující se společnosti
- Zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky a prosperity společnosti
- Zvyšování zaměstnatelnosti.

Všechny tyto cíle jsou podrobně definovány v tzv. *Bílé knize*.

Tamtéž nalezneme i hlavní strategické linie rozvoje vzdělávání:

- Uspokojování a vyvolávání vzdělávacích potřeb dětí, mládeže a dospělých
- Dosažení vyšší kvality a funkčnosti vzdělávání tvorbou nových vzdělávacích a studijních programů
- Dobudování systému evaluace činnosti vzdělávacích institucí
- Rozvoj autonomie, inovativního potenciálu a vybavenosti škol a jejich otevřenosti ke společnosti a vazby k sociálnímu prostředí.
- Podporovat proměnu v pojetí a výkonu pedagogické činnosti ve všech vzdělávacích institucích a posilovat sociálně-profesní postavení pedagogických a akademických pracovníků
- Zvýšit kvalitu jejich přípravného a dalšího vzdělávání, vytvořit podmínky pro jejich kariérní růst a vyšší motivaci k osobnímu zdokonalování a týmové spolupráci. Uvést do společenské praxe decentralizované řízení vzdělávací sféry prostřednictvím státních a samosprávných orgánů s účinnou participací sociálních partnerů a dalších představitelů občanské společnosti jako procesu plánování, organizování a hodnocení založeného na strategických cílech a realizovaného zejména pomocí nepřímých nástrojů. (Bílá kniha, 2001)

2. Historie

2.1 Vývoj do roku 1989

Počátek novodobých školských dějin lze datovat kroku 1774, kdy Marie Terezie vyhlásila *Všeobecný školský řád*, který znamenal počátek povinného všeobecného vzdělávání. Koncem 19. století se v nejvyspělejších světových zemích vytvořil nový typ školské soustavy vycházející z potřeb strojírenské velkovýroby i sociálních, politických a kulturních změn. Také u nás došlo v roce 1869 ke školské reformě, která ve svých hlavních rysech přetrvala až do poloviny 20. století. Pro děti od 6 do 11 tu byla obecná škola, na kterou navazovala tříletá a později čtyřletá měšťanská škola zaměřená buď prakticky nebo na střední školy připravující pro duševní práci a vysokou školu.

V první polovině 19. století přišel Herbart s přístupem k vyučování podle čtyř stupňů: jasnosti, asociace, systému a metody i s pokusy o mechanizaci vyučování. Za první republiky počala vznikat myšlenka jednotné školy diferencované vlivem reformní pedagogiky vedené Václavem Příhodou. (Pařízek, 1992)

Legislativní úpravu přinesl v roce 1922 tzv. *Malý školský zákon*, který ve školství provedl změny v národním a demokratickém duchu. Po formální stránce byla přijata struktura školství z posledních let Rakouska-Uherska. (Jůva, Jůva, 1995)

Dále se prosazoval, ale neuskutečnil, program vysokoškolského vzdělání učitelů obecných a měšťanských škol. Během okupace bylo české školství bez vysokých škol, s redukovánými středními i měšťanskými školami a s převažující úlohou němčiny a německé kultury. (Pařízek, 1992)

Národní socialisté i sociální demokraté měli ve svých programech diferencovanou jednotnou školu, lidová strana církevní školství a komunisté program důsledně jednotné školy. (Jůva, Jůva, 1995)

Nástup komunistické moci v únoru 1948 přinesl program jednotné školy nediferencované a samozřejmě několik změn ideologických. (Pařízek, 1992)

Dogmaticky pojatá mónistická výchova v duchu marxismu a leninismu nemohla vytvořit podmínky pro skutečný dialog, který je podstatou demokraticky orientované výchovy. Vedla k pasivitě, průměrnosti i k nižší odborné úrovni našeho školství. (Jůva, Jůva, 1995)

Základem školské soustavy se stala jednotná škola, vyhlášena byla devítiletá školní docházka. Ta byla v roce 1953 opět zkrácena na osm let. (Pařízek, 1992)

Ke zkrácení povinné školní docházky došlo zejména proto, že se ve společnosti objevila naléhavá potřeba zvýšeného počtu pracovních sil. (Váňová, 1986)

Školský zákon z roku 1960 znovu ustanovil devítiletou povinnou školní docházku. V novém pojetí byla posílena zejména výchovná funkce školy a vyzdvižen byl princip celoživotního vzdělávání. Velká pozornost měla být věnována rozvinutí osobitých zájmů a sklonů každého jedince, (tamtéž)

V roce 1976 byl stanoven program desetileté povinné školní docházky s osmiletou základní školou a na ni navazující střední školou. Princip jednotné školy se uchoval až do roku 1990 jako školy s minimem volitelných předmětů, státní a centralisticky řízené. (Pařízek, 1992)

Zákon č.29/84 Sb. Federálního shromáždění o soustavě základních a středních škol, školský zákon, který byl devětkrát novelizován a jímž se náš vzdělávací systém řídil až do roku 2005 byl vydán v březnu 1984 s účinností od 1.9. 1984.

2.2 Od roku 1989 k novému školskému zákonu

V roce 1990 byl v České republice přijat zákon č. 564/1990 Sb., o státní správě a samosprávě ve školství, který se s výjimkou vysokých škol vztahoval na celou školskou soustavu. Stanovil pravomoci jednotlivých úrovní státní správy, zavedl školské úřady a nastartoval rozvíjení autonomie škol. (Blažková, 2004)

V témže roce byla přijata novela č. 171/1990 Sb., která umožnila vznik soukromých a církevních škol s určitým prostorem pro tvorbu vlastních vzdělávacích programů. Od

školního roku 1991/1992 začaly platit upravené učební osnovy, které přinesly deideologizaci, uvolnění ze striktní zavázanosti učebnímu plánu a tím také prvně vytvořily prostor pro autonomii učitele a nové metody a formy práce. (Spilková, et. al, 2005)

Zákon České národní rady č. 76/1978 Sb., o školských zařízeních, ve znění zákona České národní rady č. 31/1984 Sb., měnil a doplňoval zákon č. 390/1991 Sb. o předškolních a školských zařízeních. Jeho platnost skončila dnem 1.1. 2005.

Na začátku devadesátých let také tým Pedagogické fakulty UK v Praze na základě oficiální objednávky Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy vypracoval expertní studii *Budoucnost vzdělání a školství v obnovené demokratické společnosti a sjednocující se Evropě*. Ve stejné době vzniklo i několik dalších projektů různých expertních skupin a profesních sdružení, jako například *Svoboda ve vzdělání a česká škola* projektu NEMES³. Svoji studii, *Koncepci vzdělávání v České republice*, vypracovala i Jednota českých matematiků a fyziků. (Spilková, et. al., 2005)

Projekty školské reformy se shodovaly v nutnosti zásadní změny týkající se všech prvků vzdělávacího systému. Zdůrazňována byla i nutnost změny paradigmatu vzdělávání. Za důležitou byla považována provázanost vnější a vnitřní reformy - vnější měla vytvářet podmínky a prostor pro změnu vnitřní, která měla spočívat v proměnách uvnitř škol, v pojetí školního vzdělávání, funkcí a rolí škol, cílů a obsahu vzdělávání, v pojetí vyučovacího procesu. Za klíčové principy, na nichž mělo být budováno české školství, byly považovány principy humanizace, demokratizace a liberalizace (Spilková, et. al., 2005)

Podle Jany Hendrichové, poradkyně Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy v devadesátých letech, byl vývoj školské legislativy v České republice až do konce roku 1992 značně ovlivněn koexistencí se Slovenskem ve společné federaci. Obě země ve školství a vzdělávání vycházely ze společného školského zákona, který byl na počátku 90. let v reakci na novou společensko-politickou situaci novelizován. Tyto úpravy se týkaly možnosti vzniku nestátního školství, možnosti diferenciací výuky, existence víceletých gymnázií apod.

³ Nezávislá mezioborová skupina pro transformaci vzdělávání.

Zhruba v polovině devadesátých let vzniklo několik dalších expertních studií a zásadních dokumentů vzdělávací politiky. V roce 1994 to byla analytická evaluační studie *Rozvoj vzdělávací politiky*, která vznikla pod vedením J. Kalouse v rámci programu PHARE⁴, a Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vypracovalo dokument *Program rozvoje vzdělávací soustavy České republiky - Kvalita a odpovědnost*. Tento dokument byl ve své době považován za počátek nové etapy transformace, za východisko pro tvorbu nového „školského zákona“. V tomto dokumentu byly prvně formulovány zásady nové kurikulární politiky. Navrhovalo se, aby stát stanovil standardy pro jednotlivé úrovně vzdělávání (s výjimkou vysokých škol), které by byly východiskem pro tvorbu vzdělávacích programů. Školy by měly možnost vybrat si a přizpůsobit některý z nabízených programů nebo si zpracovat vlastní. Dokument však zůstal pouze v proklamativní podobě a vydání „školského zákona“ bylo posunuto. Došlo pouze k novelizaci zákonů stávajících. (Spilková, et. al., 2005)

Novely byly přijaty v roce 1995, a to jak novela zákona o soustavě základních, středních a vyšších škol, která se věnovala úpravám délky vzdělávání na základní škole na devět let, zavedení vyšších odborných škol a dalším změnám ve struktuře základního a středního školství, tak novela zákona o státní správě a samosprávě zaměřená zejména na kvalitní aspekty rozvoje školství, včetně úpravy kompetencí České školní inspekce, a rozvíjení jeho informačního zázemí. (Hendrichová, 1996)

V návaznosti na dokument *Kvalita a odpovědnost* byl v roce 1995 zveřejněn *Standard základního vzdělávání*. Prezentován byl jako nástroj péče státu o kvalitu vzdělávání a vyjadřoval představu o společensky žádané podobě povinného základního vzdělávání. Představa o cílech a obsahu základního vzdělání se měla stát východiskem pro tvorbu, posuzování a schvalování vzdělávacích programů, učebnic a evaluačních nástrojů. Důležitou funkcí dokumentu měla být také orientace učitelů k novému pojetí vzdělávání v intencích vzdělávací politiky státu. *Standard základního vzdělávání* přinesl do oblasti vzdělávání v České republice řadu nových tendencí. Šlo zejména o nové pojetí kurikulární politiky. Standard znamenal konec diktátu a představoval jen rámcový

⁴ Program ekonomické pomoci Evropské unie kandidátským zemím střední a východní Evropy.

základ vzdělávání, mantinely pro práci škol a sjednocující rámec na celostátní úrovni. Rozšiřoval prostor pro autonomii škol a vytvářel příznivé podmínky pro vnitřní reformu školy i pro didaktickou reformu výuky. Místo obsahu byl důraz kladen na rozvoj myšlení, dovedností učit se, zpracovávání informací a orientaci v nich, praktické činnosti poskytující žákům klíč k porozumění, k chápání vzájemných vztahů a souvislostí možných aplikací. (Spilková, et. al., 2005)

Konkrétní vymezení kmenového učiva zůstalo v tradičním pojetí výčtem učiva, jehož zvládnutí všemi žáky bylo nereálné. Naděje vkládané do Standardu se nenaplnily. S odstupem několika let je možné říci, že dokument celkově nesplnil očekávání s ním spojené, i že jeho reálný vliv na praktické dění ve školách byl minimální. V návaznosti na *Standard základního vzdělávání* byly v letech 1996 až 1997 schváleny tři vzdělávací programy pro základní vzdělávání - Obecná a občanská škola, Základní škola a Národní škola. Tyto vzdělávací programy nahradily dosavadní učební osnovy a učební plán. Jako alternativní vzdělávací program byl schválen vzdělávací program Česká škola waldorfského typu⁵ a vlastní vzdělávací program začali připravovat rovněž zastánci pedagogického systému Marie Montessoriové⁶. Nejvíce rozšířeným programem v celostátním měřítku se stal program Základní škola, který vytvořil Výzkumný ústav pedagogický a svou koncepcí připomínal dosavadní kurikulární dokumenty. (Spilková, et. al., 2005)

Důležité podněty v diskuzích o novém „školském zákoně“ a o podobě vzdělávání u nás přinesly dvě studie. První byla podkladová zpráva pro OECD *Proměny vzdělávacího systému v České republice*, kterou zpracovalo Středisko vzdělávací politiky při Pedagogické fakultě UK v roce 1995 a druhá byla *Zpráva examinatorů OECD o vzdělávacím systému v České republice* z roku 1996. Na tyto práce bezprostředně navazuje zpráva *České vzdělání a Evropa - strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie* z roku 1999. Ta měla za cíl reflexi stavu české vzdělávací soustavy rozšířenou o analýzu předpokládaných důsledků vstupu České republiky do Evropské unie a prognostický pohled na budoucnost českého vzdělávání.

⁵ Pedagogická koncepce, jejímž základem je soustava filozoficko-pedagogických názorů na výchovu člověka vytvořená rakouským filozofem a pedagogem R. Steinerem. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Typ alternativní školy nazývané podle italské lékařky, která rozvinula reformní pedagogické hnutí zejména v oblasti předškolní výchovy. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Ve zmiňovaných dokumentech jsou též formulovány důležité požadavky pro vzdělávací systém. S poukazem na změny trhu práce a struktury zaměstnanosti byly zdůrazněny následující kvality: schopnost neustále se učit zahrnující motivaci k celoživotnímu učení, otevřenost ke změně a novým poznatkům, tvořivost, samostatnost, kritické myšlení, schopnost řešit problémy, sociální dovednosti, komunikační kompetence, dovednost zpracovávat informace, schopnost sebereflexe, odpovědnost a další. (Spilková, et. al., 2005)

V roce 1999 přijala vláda usnesení č. 277, v němž na základě svého programového prohlášení schválila hlavní cíle vzdělávací politiky. Ty se staly východiskem pro zpracování *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice*. Dokument naznačoval, že rozvoj školství a všech aktivit podílejících se na utváření rámce národní vzdělanosti se má v budoucnu vyvozovat z obecně přijatého rámce vzdělávací politiky, který bude veřejně vyhlášen v podobě závazného vládního dokumentu, tzv. *Bílé knihy*. Součástí práce na *Bílé knize* bylo iniciování národní diskuze s názvem *Výzva pro deset miliónů*. Od listopadu 1999 do ledna 2000 bylo publikováno sedm podkladových studií k jednotlivým problémovým oblastem a odborná i laická veřejnost měla možnost se k nim vyjadřovat. Informace z diskuze shromažďoval Ustav pro informace ve vzdělávání. Diskuze však zůstala na okraji zájmu politiků i širší veřejnosti. (Spilková, et. al., 2005)

Zásadní pozitivní zlom v procesu přeměny přinesl vznik *Národního programu rozvoje vzdělávání - Bílé knihy* v roce 2001. Navazoval na mnohé z předchozích studií a projektů a představoval ucelený koncept rozvoje vzdělávání v České republice v horizontu 5-10 let. Dokument byl projednán vládou a závazně vymezil hlavní strategické cíle vzdělávací politiky v České republice. Stal se také podkladem pro tvorbu nového školského zákona. *Bílá kniha* se týká většiny klíčových otázek - pojetí, rolí a funkcí školy, cílů a obsahu vzdělávání, struktury školského systému, způsobu řízení, financování a evaluace školství, pojetí učitelské profese, rolí a klíčových kompetencí učitele, vzdělávání učitelů a jejich dalšího profesního rozvoje apod. Opět se objevuje apel na to, že nesmí jít pouze o pamětné osvojování velkého množství poznatků, ale především o rozvoj myšlení, kompetencí, postojů, hodnot a o rozvíjení osobnostních kvalit. Nově pojaté cíle vzdělávání vycházely z vlivné a v zahraničí

všeobecně uznávané formulace čtyř pilířů, tedy základních cílů vzdělávání pro 21. století - učit se poznávat, učit se jednat, učit se žít společně, učit se být. (Spilková, et. al., 2005)

Důležitými východisky byly: koncept celoživotního učení a s tím spojený požadavek, aby škola motivovala a vybavila potřebnými nástroji k učení; multikulturní výchova a výchova k demokratickému učení jako součást přípravy k životu ve sjednocující se Evropě; individualizace vzdělávání; vymezení kvality vzdělávání a kritérií k jejímu hodnocení a další. *Bílá kniha* definuje novou kurikulární politiku, jež vychází z požadavku větší autonomie škol a vytvoření většího prostoru pro výraznější uplatnění tvořivého potenciálu učitelů a ředitelů škol. Předpokládalo se vytvoření dvoustupňového kurikula, jež bude klást důraz na rozvoj kompetencí, postojů a hodnot, na integraci výuky a mezipředmětové vztahy, na nové metody a strategie výuky. Dokument dále upozorňoval na to, že k prosazení nového paradigmatu je třeba vnitřní reformy školy a za důležité též považoval vytvoření podmínek k její systémové podpoře, a přinesl podporu i pro tzv. reformu zdola. (Spilková, et. al., 2005)

V návaznosti na *Bílou knihu* a v ní vymezené základní směry kurikulární politiky vznikl v letech 2001-2004 *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* jako klíčový dokument konkretizující požadavky státu vymezením základního rámce v podobě cílů, obsahu a očekávaných výstupů v oblasti základního vzdělávání. Tento dokument vychází z nového pojetí základního vzdělávání, funkcí a klíčových cílů školy, pojetí kvalitní výuky a strategie učení. O změnách tradičního pojetí vzdělávání jsem již psal. Základním cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí, které jsou vymezeny jako jedna úroveň předpokládaných výsledků vzdělávání. Co se týče obsahu vzdělávání, je závazně vymezen v podobě očekávaných výstupů a učiva, jež si mají žáci osvojit. Individualizace cílů, a tedy i výsledků základního vzdělávání, je v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* prezentována jako snaha usilovat o předpokládané výsledky na úrovni osobnostního maxima každého žáka v závislosti na jeho individuálních možnostech, to znamená na úrovni, která je pro daného žáka reálně dosažitelná. Dokument také jasně říká, že pro dosahování stanovených cílů má rozhodující význam kvalita procesů vzdělávání, to znamená kvalitní komunikace mezi učitelem a žákem, školou a rodiči, učiteli navzájem,

kvalitní sociální klima třídy i celé školy, aktivní metody i strategie výuky, vhodné způsoby hodnocení žáků apod. Předpokládá se, že program bude moci být v určitých časových etapách inovován podle měnících se potřeb společnosti. (Spilková, et. al., 2005)

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání posiluje decentralizaci školství, přenesením velké části rozhodovacích pravomocí a odpovědností za kvalitu vzdělávání z úrovně státu na úroveň školy zvyšuje jejich autonomii a dále otevírá prostor pro uplatnění již zmiňované „reformy zdola“. (Spilková, et. al., 2005)

Nový školský zákon, zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, podepsal prezident republiky 22. 11. 2004. Přinesl mnoho změn. vzhledem k organizaci školního roku začala část z nich platit od 1. ledna 2005, zbytek pak od 1. září 2005. (Jiroušek, 2005)

Pro nás podstatným doplněním zákona se stala vyhláška ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Ta byla naposledy změněna vyhláškou z 19. března 2007⁷.

⁷ Sbírka vyhlášek ze dne 19. března 2007, kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných

3. Základní škola praktická

Vyhláška Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy č. 73/2005 Sb. uvádí jako nový typ základní školy pro žáky s mentálním postižením „základní školu praktickou“. O pojetí i vlastním názvu uvedeného typu základní školy se v odborných pedagogických kruzích vedly dlouhé diskuse. Licitovány byly zejména názory, týkající se aktuálního pojetí běžné základní školy, která se svým obsahem stala akademickou institucí s poskytnutím výuky dvou světových jazyků, informačních a komunikačních technologií a ucelených základních poznatků o vědě současného světa. I když se uvedené pojetí zdálo pro žáky s lehkým mentálním postižením a středně těžkým mentálním postižením, o kterém se školský zákon č. 561/2004 Sb. nezmiňuje, náročné a neodpovídající požadavkům na činnostní, názornou, mnohdy drilovou výuku, byl zprvu plně akceptován zájem vytvořit jednu „základní školu pro všechny“ žáky. Změnu v úvahách zapříčinilo politické rozhodnutí zachovat v České republice víceletá (osmiletá, dobíhající šestiletá a čtyřletá) gymnázia jako alternativní možnost plnění povinné školní docházky pro žáky s nadáním. Na základě tohoto rozhodnutí a přirozeným vyvážením vzdělávacích příležitostí ve smyslu Gaussovy křivky rozložení jevů se koncepce vzdělávání žáků s mentálním postižením přiklonila k zachování typu základní školy praktického zaměření pro žáky se sníženou úrovní rozumových schopností, nestudijní typy žáků, pokračujících ve svém vzdělávání v případné střední škole praktické, v budoucích profesích zastávajících místa řemeslníků, dělníků a nepostradatelného pomocného personálu všech oborů lidské činnosti. (Teplá, 2005)

Název „základní škola praktická“ vyplynul z reálné charakteristiky škol, jejichž prostředí vytváří areál cvičných bytů, cvičných kuchyní, dřevodílen, kovodílen a keramických dílen, výtvarných ateliérů, místností pro šití a dalších techniky práce s textilem, zahrad, pozemků, skleníků a dalších odborných pracoven, kde probíhá většina výuky s ryze praktickým obsahem a zaměřením. Do základní školy praktické se formálně nepřeklopily bývalé zvláštní školy, ale byl vytvořen nový typ základní školy

Nástupnickou organizaci transformované zvláštní školy se Vzdělávacím programem zvláštní školy č.j.22 980/1997-22 a pomocné školy se Vzdělávacím programem pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy č.j. 24 035/1997-22.

pro žáky s takovým rozsahem speciálních vzdělávacích potřeb, pro který by nemohli být úspěšně vzděláváni v běžných základních školách, nedisponujících ve velké většině rozsáhlým systémem výše uvedených zařízení a podpůrných speciálně pedagogických služeb. (Teplá, 2005)

Aby se základní školy praktické opět nestaly jakýmsi odtrženým typem základní školy a „odkladovým prostorem“ nepohodlných především hyperaktivních žáků, žáků s poruchami chování a žáků romského etnika, je záměrem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ověřit formou pokusného ověřování projekt *Center integrované podpory*. Ministerstvu tento úkol ukládá vládní usnesení č. 605/2004 *Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením a Národní plán podpory a integrace osob se zdravotním postižením na léta 2006-2009*. Jedná se o projekt vzájemné kooperace pedagogických pracovníků běžných základních škol a základních škol praktických při vzdělávání žáků s mentálním postižením. Speciální pedagogové základních škol praktických budou na základě svých odborných zkušeností spolupracovat s učiteli, vychovateli a asistenty pedagoga běžných základních škol, především bez speciálně pedagogické kvalifikace, kteří vzdělávají nebo hodlají ve svých třídách vzdělávat žáky s mentálním postižením, v minulých letech převážně žáky s Downovým syndromem. (Teplá, 2005)

Základní škola praktická by měla v systému vzdělávací soustavy České republiky zaujmout nové místo, poplatné trendům, které prosazuje Evropská agentura pro speciální vzdělávání⁹, v níž máme od 1. 5. 2004 standardní členské zastoupení. (Teplá, 2005)

4. Kurikulární reforma

Než začnu hovořit o kurikulární reformě, je třeba vymezit samotný pojem kurikulum. Ten je v pedagogické terminologii u nás poměrně mladý, před rokem 1989 nebyl užíván. Rozlišují se tři významy pojmu. Jednak kurikulum coby vzdělávací program, plán nebo projekt, z druhé kurikulum jakožto průběh studia a jeho obsah a nebo za třetí kurikulum jako obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci ve škole a v činnostech se školou souvisejících získávají, její plánování a hodnocení. Podle koncepce IEA¹⁰ se rozlišují kurikulum zamýšlené, realizované a dosažené. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Kurikulární reforma je změnou koncepce kurikula a kurikulární politiky. Ta zahrnuje strategie tvorby kurikulárních projektů, předpisy procedur jejich tvorby a rozdělení kompetencí subjektů podílejících se na tvorbě a zavádění kurikula. O kurikulu se rozhoduje ve třech základních rovinách, kterými jsou stát (region), škola, třída, (tamtéž) Důraz na standardizaci kurikula a na zprůhlednění pravidel jeho rozvoje byl kladen již od poloviny devadesátých let ve všech středoevropských zemích. (Hendrichová, 1996)

Z řady publikací OECD vyplývají trendy vzdělávacích soustav společné pro většinu evropských i světových rozvinutých zemí. Jsou jimi zejména důraz na soudobý a zvláště perspektivní význam vzdělanosti pro rozvoj člověka i společnosti, pohled na vzdělání jako základní lidskou hodnotu, potřeba zajišťovat podmínky pro rovný přístup ke vzdělávání, odstraňování selektivity a uniformity, otevírání vzdělávacího systému a zapojování všech partnerů, přínos moderní informační technologie do vzdělávacích procesů, vytváření podmínek pro volnočasovou aktivitu dětí a mládeže i jejich zájmovou činnost, realizace ideje celoživotního učení, rozvíjení systémů terciárního vzdělávání, rozvíjení podpůrných systémů aj. (Skalková, 2007)

Reforma a modernizace cílů a obsahu vzdělávání (kurikulární reforma), je jedním z dlouhodobých záměrů, které vymezuje *Národní program rozvoje vzdělávám v České republice* (tzv. *Bílá kniha*) z roku 2001, který je koncipován na základě programových

¹⁰ The International Association for the Evaluation of Educational Achievement - Mezinárodní asociace pro hodnocení vzdělávacích výsledků

dokumentů - analýz a hodnocení uskutečněných v předchozích pěti letech. Těmi jsou *Školství v pohybu* (1996); *Školství na křižovatce* (1999); *Na prahu změn* (2000); Zprávy o národní politice ve vzdělávání: *Česká republika* (OECD 1996); *Priority pro českou vzdělávací politiku* (OECD 1999); *České vzdělávání a Evropa: strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie* (tzv. *Zelená kniha*, 1999). (Šrámek)

Vzdělávací reformy, jakožto komplexní obsahové a strukturální změny na všech úrovních vzdělávacího systému, probíhaly a probíhají v mnoha zemích. U nás je tato snaha o zkvalitnění a přeměnu školství označována termínem transformace vzdělávací soustavy a podílelo se na ní Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy spolu s různými skupinami odborníků a profesních skupin (Středisko vzdělávací politiky na Pedagogické fakultě UK, NEMES¹¹, JČMF¹², školské asociace aj. Tyto reformy jsou podmíněny zejména novými požadavky na vzdělávání vyplývající z rozvoje vědy a techniky, informačních a komunikačních technologií, globalizace světa, změn na trhu práce aj. Vzdělávací reformy mají dlouhodobý charakter a předpokladem jejich úspěšnosti je politická a finanční podpora a příznivé klima ve společnosti. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Reforma byla zavedena novým školským zákonem, zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Počínaje rokem 2005 vstoupil v platnost nový systém vzdělávacích programů a dvoustupňové tvorby kurikula, týkající se primárního i sekundárního vzdělávání.

Cílem této reformy je umožnit pružnější profilaci absolventů podle podmínek dané školy, potřeb regionálního trhu práce, vývoje oboru, schopností a zájmů žáků a zároveň zajistit, že se všem žákům dostane srovnatelného vzdělání odpovídajícího potřebám moderního trhu práce i občanského života. Kurikulární reforma tak dává možnost školám vytvářet vlastní vzdělávací programy a být nejen realizátorem vzdělávání, ale podílet se i na jeho projektování. (Šrámek)

Nezávislá mezioborová skupina pro transformaci vzdělávání.

* Jednota českých matematiků a fyziků

Pojetí kurikulární reformy bývá zjednodušeně spojováno jen s tvorbou rámcových vzdělávacích programů a následně školních vzdělávacích programů a jejich zaváděním do praxe. Úspěšná realizace reformy je však podmíněna hlavně dobře připravenými pedagogickými pracovníky, kteří za úspěšnou proměnu prostředí výuky a klimatu na školách přebírají zodpovědnost. A je tu ještě jedna věc, dle *Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje výchovně vzdělávací soustavy České republiky z roku 2007* je totiž slabinou českého školství nízká úroveň individuálního přístupu k žákům. Školy se nedostatečně zabývají tím, jak umožnit všem žákům maximální možnou míru jejich rozvoje a větší pozornost si zaslouží také oblast hodnocení a sebehodnocení škol a evaluace celého systému. (Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky, 2007)

Bývalý ředitel Fakultní základní školy Tábořská, Praha 4, Vít Beran (2005a), v článku na okenko.mujnet.cz mimo jiné napsal, že cílem reformy je dosažení stavu, kdy bychom úkoly, které žákům dáváme, dokázali plánovat a uměli vyhodnocovat. Velmi významným cílem je učení se spolupráci, promýšlení všech PROC, zefektivnění výchovně vzdělávacího procesu.

Pro získání podpory širší veřejnosti vydalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy motivační dopis pro rodiče školáků, který reformu vyzdvihuje po všech stránkách. Tento dopis, stažený z www.msmt.cz, je přiložen v příloze mé práce.

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Rámcové vzdělávací programy představují centrální úroveň nového kurikulárního systému. V jednotlivých stupních a oborech vymezují vzdělávání, hodnoty, cíle, klíčové a odborné kompetence a vzdělávací obsahy. Jak je ze slova *rámcový* patrné, znamená program rámec pro návrh učebních plánů a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů. (Bílá kniha, 2001)

Jsou tedy kurikulárními dokumenty a dále stanoví základní podmínky pro realizaci vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Tvorbou rámcových vzdělávacích programů byl pověřen Národní ústav odborného vzdělávání. (Šrámek)

Za rámcové vzdělávací programy je odpovědné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Vydány byly s účinností od 1.9. 2005, nebyla to však finální verze. Obě bývalé ministryně, Petra Buzková i Dana Kuchtová, vydaly několik opatření, pokynů, sdělení a informací upravujících či doplňujících znění rámcového vzdělávacího programu:

- Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, čj. 32 405/2004-22 www.msmt.cz - Základní školství - Učební dokumenty
- Manuál k přípravě školního vzdělávacího programu mateřské školy www.vuppraha.cz - Předškolní vzdělávání - Dokumenty - Metodické materiály - Manuál pro tvorbu ŠVP www.rvp.cz - Předškolní vzdělávání - Školní vzdělávací program - Manuál pro tvorbu ŠVP
- Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se vydává Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. 31504/2004-22 www.msmt.cz - Základní školství - Dokumenty - Učební dokumenty
- Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. 27002/2005-22 www.msmt.cz - Základní školství - Dokumenty - Učební dokumenty

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

- Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. 24653/2006-24 www.msmt.cz - Základní školství - Dokumenty - Učební dokumenty
- Opatření ministryně školství, mládeže a tělovýchovy, kterým se mění Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, čj. 15523/2007-22 www.msmt.cz - Základní školství - Dokumenty - Učební dokumenty

Vyšel také *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání* i *Manuál k přípravě školního vzdělávacího programu mateřské školy, Komentář ke struktuře ŠVP pro základní vzdělávání, Informace k zápisu změny kódu oboru základního vzdělání při zahájení výuky podle RVP ZV*, Právní výklady platných zákonů a vyhlášek a informace přinášejí také pravidelné Věstníky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy.

Princip dvoustupňového kurikula, tzn. rámcové (národní) kurikulum a kurikulum na úrovni školy, se uplatňuje v mnoha evropských zemích. Mezi země, jejichž koncepce vzdělávání je České republice patrně nejbližší, patří například Rakousko, Slovinsko, Maďarsko, Nizozemí, Belgie nebo severské státy. Obecně můžeme říci, že modely s národními specifiky jsou současným trendem ve většině evropských zemí. Také koncepce Rámcových vzdělávacích programů, tedy vzdělávání založené na klíčových kompetencích, definování vědomostí, dovedností a postojů, vzdělávacích oblastí apod., se uplatňuje ve většině států Evropy. (Metodický portál RVP, online a)

Původní záměr tvorby *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání* počítal s vytvořením samostatné třídílné přílohy, ve které by byl každý z dílů věnován vzdělávání žáků s různým stupněm mentálního postižení. S vstoupením nového školského zákona v platnost však přišla změna a součástí dokumentu se stala jen jedna příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. (Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky, 2007)

Obsah vzdělávání je v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* koncipován do širěji pojatých vzdělávacích oblastí, což umožňuje i jiná pojetí strukturace obsahu, než je členění do tradičních učebních předmětů. Toto pojetí podporuje obsahovou integraci, propojování poznatků z různých předmětů a lepší

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

chápaní mezioborových souvislostí. Důraz na syntézu podporuje zařazení průřezových témat, což je v zahraničí důležitým trendem v koncipování kurikula. (Výzkumný ústav pedagogický, online a)

5.1 Příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Příloha vychází z klasifikace mentálního postižení, stanovené Světovou zdravotnickou organizací WHO v roce 1992, kde lehká mentální retardace = IQ 50-69; středně těžká mentální retardace = IQ 35-49; těžká mentální retardace = IQ 20-34; hluboká mentální retardace = IQ nižší než 20. (Teplá, 2005)

Specifickými principy *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání - přílohy upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením* jsou:

- koncepční soulad s rámcovým programem pro základní vzdělávání, modifikace pro vzdělávání žáků s mentálním postižením
- respektování snížené úrovně rozumových schopností žáků, jejich fyzických a pracovních možností a předpokladů
- vymezení podmínek pro speciální vzdělávání žáků s různým stupněm postižení
- specifikování úrovně klíčových kompetencí, jíž by měli žáci s mentálním postižením dosáhnout na konci základního vzdělávání
- stanovení cílů vzdělávání žáků s mentálním postižením
- vymezení vzdělávacího obsahu - očekávané výstupy a učivo na úrovni, kterou by si měli žáci osvojit v průběhu základního vzdělávání
- zařazení průřezových témat jako součástí základního vzdělávání
- podporování přípravy na společenské a profesní uplatnění, popřípadě na výkon jednoduchých pracovních činností
- umožnění uplatňování speciálně pedagogických metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání s jejichž pomocí mohou žáci dosahovat výsledků, které odpovídají jejich maximálním možnostem

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

- stanovení základní vzdělávací úrovně, kterou škola musí respektovat ve svém školním vzdělávacím programu (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Vzdělávací proces se přizpůsobuje úrovni psychického a fyzického rozvoje žáků. S ohledem k variabilitě schopností a úrovní vědomostí a dovedností, je nutné při vzdělávání uplatňovat přístupy odpovídající vývojovým a osobnostním specifickým za přispění podpůrných opatření. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Všechny rámcové vzdělávací programy by měly být postaveny tak, aby byly prostupné. Jejich struktura je shodná, takže v případě, že dojde ke zlepšení stavu žáka, je možné přeřadit ho do jiného vzdělávacího programu, který mu vyhovuje. A protože rámcové vzdělávací programy (a podle nich vytvořené školní vzdělávací programy) nejsou postaveny na množství znalostí, které žáci získají, ale na schopnostech a dovednostech, které dokáží uplatnit, mělo by být přeřazení do jiného vzdělávacího programu za podpory pedagogů i jejich asistentů snazší. (Švancar, 2006)

Vzhledem k tomu, že dítě s lehkým mentálním postižením dosahuje školní zralosti v pozdějším věku, než je tomu u ostatní populace, je dané skutečnosti uzpůsobeno i vzdělávání na 1. stupni, především pak jeho 1. období (1.-3. ročník). Většina dětí s lehkým mentálním postižením je opožděna v psychickém, sociálním i fyzickém vývoji. Přejít z rodinné péče nebo předškolního vzdělávání tedy musí být pozvolný a postupný. V 1. období je proto hlavním úkolem adaptace žáků na nové prostředí, nový styl práce a upevňování základních hygienických návyků a vytváření sociálních návyků. S ohledem na rozdílnost schopností u každého žáka, je třeba individuálního přístupu, respektování jeho možností a pozitivního hodnocení každého pokroku v rozvoji jeho osobnosti. Základní vzdělávání na 2. stupni je potom zaměřeno na získávání vědomostí, rozvíjení dovedností a návyků, které mohou žáci využít ke zvýšení kvality jejich osobního života včetně profesního uplatnění. Proto je zde, na rozdíl od vzdělávání žáků bez postižení, kladen větší důraz na rozvíjení sociálních a komunikačních schopností a na vytváření praktických dovedností. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Vzdělávací obsah základního vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí tvořených vzdělávacími obory. Jsou to:

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

Při tvorbě školních vzdělávacích programů si škola rozpracuje vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů tak, aby odpovídal konkrétním potřebám a schopnostem jejich žáků. Rozčlení, případně doplní, a rozpracuje jej do vzdělávacích oblastí jednotlivých vyučovacích předmětů. Z jednoho vzdělávacího oboru může být vytvořen jeden vyučovací předmět nebo více vyučovacích předmětů, případně může vzniknout integrovaný vyučovací předmět sloučením vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů nebo jejich částí. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou v rámcovém vzdělávacím programu - příloze upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením dále charakterizovány a vymezovány. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou koncipovány tak, aby respektovaly sníženou úroveň rozumových schopností žáků a svými konkrétními cíly a vzdělávacím obsahem podporovaly poznávací zájmy a potřeby žáků a rozvíjely tak jejich osobnost. Stejně tak je schopnostem a možnostem žáků přizpůsoben vzdělávací obsah jednotlivých oborů. Ten tvoří očekávané výstupy a učivo na 1. a 2. stupni základního vzdělávání. První stupeň je členěn na 1. období (1.-3. ročník) a 2. období (4. - 5. ročník). (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Očekávané výstupy vzdělávacích oborů vymezují, co je očekávaným výsledkem vzdělávání při osvojování učiva jednotlivých vzdělávacích oborů. Jsou stanoveny tak, aby při jejich postupném osvojování docházelo i k utváření klíčových kompetencí. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

Očekávané výstupy mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené a využitelné v běžném životě. V příloze upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením jsou formulovány odlišně od rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, neboť není možné předem předvídat ani definovat co je žák s lehkým mentálním postižením schopen v určitém věku zvládnout tak, aby daný výstup byl ověřitelný. Proto mají očekávané výstupy podmíněnou formulaci a vyjadřují záměr pedagogického působení. Učivo je v rozsahu, který odpovídá snížené rozumové kapacitě žáků s lehkým mentálním postižením. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Kromě očekávaných výstupů přináší rámcový vzdělávací program i další novinky. Nově formulované cíle základního vzdělávání představují zaměření základního vzdělávání, o které má škola usilovat, aby docházelo k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Úzké propojení cílů základního vzdělávání a klíčových kompetencí tak dává předpoklady, že škola bude usilovat o rozvoj těch kvalit žáků, které jsou součástí klíčových kompetencí. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

Klíčové kompetence, jež má škola v průběhu základního vzdělávání u žáků vytvářet a rozvíjet, chápeme jako soubor dovedností, vědomostí, schopností, postojů a hodnot, jako komplexní „výbavu“, kterou žáci v průběhu základního vzdělávání získávají a která jim umožní efektivněji jednat a lépe využít všeho, čemu se naučili - při celoživotním vzdělávání, při osobním rozvoji, při zapojování do společnosti, při vstupu na trh práce apod. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

Průřezová témata rozšiřují poznání žáků, obohacují jejich osobnost a vztahy s jinými lidmi, podporují utváření vhodných postojů, mají vliv na celkovou atmosféru školy a propojují činnosti uplatňované ve výuce s činnostmi mimo výuku a mimo školu.

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Stávají se součástí žakovy běžné životní zkušenosti, která vzniká při kontaktu se světem a jsou důležitým formativním prvkem ve vzdělávání. Úzce se propojují se vzdělávacím obsahem a tím se podílejí na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

5.2 Klíčové kompetence

O kompetencích se v souvislosti se vzděláváním hovořilo již v dříve. Například *Standard základního vzdělávání* z roku 1999 uvádí, že orientace pedagogického působení na vytváření poznávacích a činnostních kompetencí je jedním ze základních rysů moderní školy. Kompetence jsou tu již chápány jako způsobilost žáků demonstrovat kvalitu získaného vzdělání v poznávacích i v praktických situacích. V dokumentu se dále rozlišují elementární kompetence (schopnost správného, jasného a srozumitelného vyjadřování, schopnost pracovat s matematickými pojmy aj.), průřezové kompetence, které žák získává ve všech humanitních i matematickopřirodovědných oborech (schopnost vyhledávat informační zdroje, čerpat z nich a kriticky posuzovat, zvládnutí jednoduchých poznávacích technik a operací aj.) a kompetence sociální (schopnost spolupráce, schopnost sloučit hájení a prosazování svých oprávněných zájmů s úctou k ostatním a korektním jednáním, rozeznávat nehumánní postoje aj.). (Standard základního vzdělávání, 1999)

Jako závazné požadavky, které se nevyhýbají jen z jednotlivých předmětů, se objevují až v novém rámcovém vzdělávacím programu. Znamenají také univerzálnější znalosti, dovednosti a postoje žáků, které jsou využitelné a potřebné v běžném životě a které jsou využitelné v mnoha životních i pracovních situacích. Univerzálně použitelné klíčové kompetence jsou pro život v dnešní společnosti velikou osobní i pracovní devizou každého **člověka**, který jimi disponuje, **To byl důvod, «by se staly** součástí rámcového vzdělávacího programu. Každá z klíčových kompetencí je v něm stručně charakterizována a stanovena úroveň, které by měli žáci na konci devátých ročníků dosáhnout. (Metodický portál RVP, online b)

V základním vzdělávání jsou za klíčové považovány:

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a personální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Klíčové kompetence však nejsou výmyslem pro naše rámcové vzdělávací programy, do školství je zavedl tzv. Lisabonský proces. Pracovní skupina Evropské komise identifikovala jednotlivé klíčové kompetence a navrhla konkrétní doporučení pro vzdělávací politiky členských a přistupujících států Evropské unie. Klíčové kompetence byly definovány jako kompetence, které představují přenosný a univerzálně použitelný soubor vědomostí, dovedností a postojů, které potřebuje každý jedinec pro své osobní naplnění a rozvoj a pro zapojení se do společnosti a úspěšnou zaměstnatelnost. Osm oblastí klíčových kompetencí by mělo být chápáno jako společný základ pro evropské vzdělávací systémy, a to v úzké spolupráci mezi tvůrci politických doporučení, výzkumnými a pedagogickými pracovníky a institucemi připravujícími učitele. Zájem o osvojení klíčových kompetencí by měl být rozšířen i na rodiče tak, aby své děti ve vzdělávání maximálně podporovali. Učitelé i ostatní pedagogičtí pracovníci by se měli vzdělávat v tom, jak u žáků co nejlépe zajistit osvojování klíčových kompetencí. Školní vzdělávací programy by měly zapadat do požadavků oblasti klíčových kompetencí doporučené v rámci Lisabonského procesu, které směřují ke kompetencím vztahujícím se ke konkrétním vyučovacím předmětům:

- komunikace v mateřském jazyce
- komunikace v cizím jazyce
- matematické gramotnosti a ke kompetencím v oblasti přírodních věd a technologií
- informačním a komunikačním technologiím
- učit se učit

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

- interpersonální, interkulturní a sociální kompetence a kompetence občanské
- podnikatelské dovednosti
- kulturní rozhled - tvůrčí dovednosti a vnímání kulturního dění

(Beran, 2004a)

Klíčové kompetence mají nadpředmětovou podobu, navzájem se prolínají, jsou multifunkční a lze je získat jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat **veškerý vzdělávací obsah** i aktivity a činnosti probíhající na škole. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Rozvíjení jednotlivých klíčových kompetencí je zapracováno ve výchovných a vzdělávacích strategiích na úrovni vyučovacích předmětů ve školních vzdělávacích programech. Jsou to vlastní postupy vedoucí k cílenému utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků. Může se jednat například o různé metody a formy práce, celoškolské aktivity apod., které se uplatňují jak v jednotlivých předmětech, tak i v celé škole. (Šibová, Hučínová, Krčková, 2006)

Problematikou klíčových kompetencí se zabývala jedna z pracovních skupin projektu Pilot Z, který byl zaměřen na ověření možností výuky podle vlastních školních vzdělávacích programů. Soustředila se na vytváření metodických materiálů, které by mohly pomoci odpovědět učitelům na jejich časté dotazy v souvislosti se zaměřením výuky na utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků a s vymezením výchovných a vzdělávacích strategií. (Lisnerová, 2006)

Ve výčtu a obecné formulaci odpovídají klíčové kompetence stanovené v rámcovém vzdělávacím programu - příloze upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením požadavkům základního vzdělávání. Jejich utváření však musí důsledně respektovat individuální zvláštnosti, schopnosti a možnosti žáků. Obdobně je tomu i v případě průřezových témat.

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

5.3 Průřezová témata

Pro utváření a rozvíjení klíčových kompetencí jsou důležitá i průřezová témata, která mají silný výchovný aspekt a napomáhají v osobnostním a charakterovém rozvoji žáků. Jsou povinnou součástí základního vzdělávání, škola musí do vzdělávání na obou stupních zařadit všechna průřezová témata. Ve školním vzdělávacím programu pak uvede jejich úpravu tak, aby vyhovovala vzdělávacím potřebám žáků a rozpracuje rozsah a způsob realizace. Podmínkou účinnosti průřezových témat je jejich propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů. Všechna témata jsou detailně popsána v rámcovém vzdělávacím programu. Jedná se o následující:

- **Osobnostní a sociální výchova**
- Výchova demokratického občana
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- **Multikulturní výchova**
- **Enviromentální výchova**
- **Mediální výchova**

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Průřezová témata jsou důležitým formativním prvkem základního vzdělávání, vytvářejí příležitosti pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci. Pomáhají v rozvoji osobnosti žáka především v oblasti postojů a hodnot. Jedná se o okruhy aktuálních problémů současného světa, které se se zařazením do rámcového vzdělávacího programu staly nedílnou součástí základního vzdělávání. (Výzkumný ústav pedagogický, online b)

Pro zařazení průřezových témat byly školám doporučeny tyto možnosti:

- **integrace tematického okruhu do vzdělávacího obsahu vybraných vyučovacích předmětů;**
- **projekt či samostatný vyučovací předmět;**
- **kombinace všech uvedených možností**

5. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením

Vytvoří-li si škola z průřezového tématu samostatný vyučovací předmět, budou nároky na zpracování jeho vzdělávacího obsahu včetně pravidel pro hodnocení žáka stejné jako u ostatních vyučovacích předmětů (s přihlédnutím k potřebě motivovat a zaujmout žáky a působit na jejich vztah k dané problematice i na odpovědnost při aplikaci v praktickém životě.). Problematice hodnocení je věnována samostatná kapitola v Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů. (Pastorová, 2008)

Protože průřezová témata nemají na úrovni Rámcových vzdělávacích programů stanoveny očekávané výstupy, je na škole, jak bude konkretizovat to, co se od žáků u jednotlivých průřezových témat očekává. Promyslet je třeba i podobu požadovaných výstupů. Podstatné je i to, kde budou výstupy nebo práce žáků prezentovány (akce školy, internetové stránky, prezentace ve veřejném prostoru, regionální a školní média atd.). Od toho všeho by se pak měla odvíjet kritéria pro hodnocení, (tamtéž)

6. Školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program je nejnižší úrovní systému vzdělávání, který zavedl nový školský zákon. Za jeho výslednou podobu a realizaci je odpovědný ředitel dané školy. Ačkoli je pro jeho zpracování výchozí rámcový vzdělávací program, naskýtá možnost škole rozhodnout o konkrétní podobě vzdělávání, vytvořit si vzdělávací program sobě na míru a zároveň reagovat na potřeby žáků a momentální požadavky trhu práce. Větší prostor tak mimo jiných dostávají pedagogičtí pracovníci, kteří mohou uplatnit své vlastní přístupy a ve větší míře i znalost žáků. (Bílá kniha, 2001)

Je tedy v zájmu ředitele, aby byl program co nejkvalitnější, neboť jeho podobu nebude schvalovat nikdo další. Podmínkou je pouze projednání programu školskou radou. Zda si nechá ředitel školy posoudit vzdělávací program ještě někde jinde, například na některé z pilotních škol, recipročně na partnerské škole či u konkrétního experta, je jen v jeho pravomoci a záleží jen na jeho uvážení. (Metodický portál RVP, online c)

Je to prvně v historii našeho školství, kdy mají všichni pedagogičtí pracovníci možnost podílet se na celkové podobě závazného vzdělávacího dokumentu. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

Podstatná je účelnost školního vzdělávacího programu, jeho využitelnost pro všechny pedagogické pracovníky školy, to znamená promyšlenost struktury a vztahů mezi jeho jednotlivými částmi, a vhodná forma dokumentu, aby byl co nejsrozumitelnější pro rodiče i další zájemce z řad veřejnosti, (tamtéž)

Vzdělávací programy doposud tradičně používané na našich školách byly zaměřeny spíše na předávání hotových poznatků, tzv. transmisi. (Prášilová, 2006)

V minulosti byly osnovy striktně dány, nové plány vznikly a vznikají ze spolupráce odborníků, škol a jejich pracovníků a dalších partnerů. Důraz by již neměl být kladem na encyklopedické znalosti, nýbrž na osvojení praktických dovedností. Žák by se měl ve škole naučit sebeuvědomění, kooperace, poznávání, to vše na základě vlastních aktivit, což znamená odproštění od modelu suchého předkládání informací a jejich učení bez

pochopení. Dalším důležitým cílem je, že každý z žáků by měl zažít úspěch a ve škole by se měl cítit dobře. (Bílá kniha, 2001)

Ve vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením je nutné pokusit se naplňovat stejné cíle, které uvádí rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. K tomu je zapotřebí uplatňovat takové metody a přístupy, které budou odpovídající vývojovým a osobnostním zvláštnostem žáka. Možná úskalí a drobná doporučení jsou uvedena v rámcovém vzdělávacím programu - příloze upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením. Cíle základního vzdělávání jsou následující:

- Umožnit žákům osvojit si strategii učení a motivovat je pro celoživotní učení
- Podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů
- Vést žáky k všestranné a účinné komunikaci
- Rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých
- Připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako samostatné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti
- Vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací, rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, svému prostředí i k přírodě
- Učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný
- Vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi
- Pomáhat žákům poznávat a rozvíjet své schopnosti i reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní profesní orientaci

(Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005)

Soulad školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem bude sledovat Česká školní inspekce. (Šrámek)

Školní vzdělávací program se ve všech školách, které realizují základní vzdělávání, kromě nižšího stupně víceletých gymnázií, tedy i základní školy praktické, vytvářejí dle následující struktury:

1. Identifikační údaje

- název školního vzdělávacího programu: (Z názvu programu musí být zřejmé, že jde o školní vzdělávací program pro základní vzdělávání s úpravami pro žáky s lehkým mentálním postižením nebo že byl zpracován podle *Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*)
- předkladatel:
 - o celý oficiální název školy
 - o úplná adresa školy
 - o jméno ředitele
 - o kontakty
- zřizovatel:
 - o název
 - o adresa
 - o kontakty
- platnost dokumentu od:
 - o datum
 - o podpis ředitele
 - o razítko školy

Mezi další doporučené údaje patří: motivační název programu, který by měl vystihovat zaměření školy, být v souladu s výchovnou a vzdělávací strategií školy, případně vystihovat jiná konkrétní specifika či myšlenky, které školu a její program nějak charakterizují, IČO, IZO, RED-IZO, jméno koordinátora či koordinátorů tvorby vzdělávacího programu.

Platnost dokumentu je vyjádřena datem, kdy byl dokument schválen ředitelem školy, vlastnoručním podpisem ředitele a oficiálním razítkem školy. Stejným způsobem by měly být označeny všechny podstatné změny v programu, které představují výraznější zásah do vzdělávání žáků.

2. Charakteristika školy

- úplnost a velikost školy
- vybavení školy (materiální, prostorové, technické, hygienické)
- charakteristika pedagogického sboru (velikost sboru, kvalifikovanost)
- dlouhodobé projekty, mezinárodní spolupráce
- spolupráce s rodiči a jinými subjekty (školskou radou, školskými poradenskými zařízeními, místními a regionálními institucemi aj.)

Zde ještě může být uvedeno umístění školy a charakteristika žáků.

3. Charakteristika ŠVP

- zaměření školy
- výchovné a vzdělávací strategie: společné postupy na úrovni školy, uplatňované ve výuce i mimo výuku, jimiž škola cíleně utváří a rozvíjí klíčové kompetence žáků
- zabezpečení výuky žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
- zabezpečení výuky žáků mimořádně nadaných
- začlenění průřezových témat: výčet všech průřezových témat a jejich tematických okruhů; uvedení, v jakém ročníku, vyučovacím předmětu a jakou formou jsou tematické okruhy průřezových témat realizovány

4. Učební plán

- ' fobulace učebního plánn- výrazné oddělení 1. a 2. stupně; výčet povinných vyučovacích předmětů s jejich časovými dotacemi pro jednotlivé ročníky; uvedení časových dotací pro volitelné předměty v jednotlivých ročnicích;

celkové počty hodin v jednotlivých ročnících a celkové počty hodin za 1. a 2. stupeň

- poznámky k učebnímu plánu: obsahové vymezení, organizační podmínky a jiná specifika realizace povinných a volitelných předmětů, pokud údaje nejsou zřejmé z tabulace učebnímu plánu (z jakého oboru/oborů, případně průřezových témat, byl vyučovací předmět vytvořen, pokud nemá identický vzdělávací obsah i název jako příslušný vzdělávací obor v rámcovém vzdělávacím programu; uplatnění jiné organizační formy, než je vyučovací hodina atd.)

5. Učební osnovy

- název vyučovacího předmětu
- charakteristika vyučovacího předmětu:
 - o obsahové, časové a organizační vymezení vyučovacího předmětu (specifické informace o předmětu důležité pro jeho realizaci, v případě integrace uvést z jakých vzdělávacích oborů, jejich částí a průřezových témat je vzdělávací obsah předmětu vytvořen);
 - o výchovné a vzdělávací strategie: společné postupy uplatňované na úrovni vyučovacího předmětu, jimiž učitelé cíleně utvářejí a rozvíjejí klíčové kompetence žáků
- vzdělávací obsah vyučovacího předmětu:
 - o distribuce a rozpracování očekávaných výstupů z rámcového vzdělávacího programu do ročníků, případně do delších časových úseků
 - o výběr a rozpracování učiva z rámcového vzdělávacího programu do ročníků, případně do delších časových úseků, ve vazbě na očekávané výstupy
 - o průřezová témata - výběr tematických okruhů s konkretizací námětů a činností v ročnících

Další doporučené údaje: mezipředmětové souvislosti, případné další poznámky upřesňující realizaci vzdělávacího obsahu

6. *Hodnocení žáků a autoevaluace školy*

- pravidla pro hodnocení žáků:
 - o způsoby hodnocení - klasifikací, slovně, kombinací obou způsobů
 - o kritéria hodnocení
- autoevaluace školy:
 - o oblasti autoevaluace
 - o cíle a kritéria autoevaluace
 - o nástroje autoevaluace
 - o časové rozvržení evaluačních činností

(Metodický portál RVP, online d)

Minimální ani maximální rozsah školního vzdělávacího plánu není stanoven, povinné je jen dodržení vymezené struktury zpracované v souladu s rámcovým vzdělávacím programem. Rozsah školního vzdělávacího programu je závislý na počtu ročníků v dané škole, propracovanosti a podrobnosti dokumentu, zvolené formy textu atd. Zkušenosti pilotních škol udávají rozsah od 100 do 400 stránek. (Metodický portál RVP, online c)

Školní kurikulum v sobě zahrnuje vše, co se ve škole děje. Hovoří se o klimatu školy nebo také o školní kultuře, o programech školy, tedy o její profilaci. Ta je dána buď zaměřením školy nebo tím, jak si škola uvědomuje své postavení v regionu. Profilace školy mívá své kvality i v mimoškolní činnosti. Řada škol například nabízí aktivity v rámci prevence sociálně patologických jevů, aktivity určené žákům s určitými zájmy apod. Profilace školy vytváří „image“ školy a při vhodně prováděném styku s veřejností napomáhají škole poutat na sebe pozornost a tím i přivádí nové žáky. (Beran, 2004b)

Školní vzdělávací program by měl sloužit jednak škole a učitelům, kteří podle něj budou učit nebo si vybírat školu, kde chtějí pracovat, vede je ke spolupráci a umožňuje lépe propojit vše, co se ve škole děje, jednak žákům, jejich rodičům a přátelům školy, kterým usnadňuje rozhodování při výběru školy a naznačuje efektivitu toho, co se ve škole děje, a v neposlední řadě také úřadům, zřizovateli a kontrolní instituci, (tamtéž)

7. Tvorba školního vzdělávacího programu

Tvorba školního vzdělávacího programu není jen otázkou jeho napsání, ale především se týká promyšlení vztahů, návazností, způsobů řešení, následné realizace programu. (Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006)

Podstatné je slovo TVORBA - jde skutečně o tvorbu programu vycházejícího z *Rámcového vzdělávacího programu* a ne o jeho přeměnu pro vlastní podmínky. (Beran, 2004c)

Pro tvorbu vzdělávacího programu nelze nabídnout zcela úplný a jednoznačný postup. Existují ale obecné poznatky, jejichž využití může tuto tvorbu velmi usnadnit. Patří k nim zejména praxí ověřený postup při tvorbě vzdělávacího programu, tj. znalost významu jednotlivých kroků tvořících tento postup i jejich funkční provázanost. V tomto případě se školy tvořící svůj vzdělávací program mohly inspirovat u svých „pilotních“ kolegů, ale jsou i poznatky, které jim poskytnout nemohly. Těmi mám na mysli zážitky a zkušenosti tvůrců vzdělávacího programu, které vyplývají z reality dané školy a jejího okolí a jsou třeba natolik specifické, že je nelze zobecnit pro potřeby tvůrců vzdělávacích programů z dalších škol. To je jeden z důvodů, proč není možné převzít hotový školní vzdělávací program jedné školy za účelem jeho realizace na škole jiné. Pro získání dobrého školního vzdělávacího programu je zapotřebí projít celým procesem jeho tvorby. Během toho procesu se zjišťuje, kdo a proč se má vzdělávat, jaké jsou jeho momentální znalosti, schopnosti a dovednosti, postoje a zkušenosti a co přesně má po absolvování programu umět. Rozhoduje se o časovém harmonogramu plánovaného vzdělávání, o jeho organizaci, vzdělávacích strategiích, potřebných studijních oporách a také o způsobu, jakým bude ověřeno, zda bylo plánovaného cíle dosaženo apod. (Prášilová, 2006)

Projít celým procesem tvorby vzdělávacího programu je důležité také proto, aby učitelé pochopili smysl změn, aby si uvědomili souvislosti vedoucí ke společným cílům vzdělávání a aby svému školnímu vzdělávacímu programu rozuměli a dokázali ho následně realizovat. (Metodický portál RVP, online c)

7. Tvorba školního vzdělávacího programu

Na pomoc pedagogům při tvorbě školních vzdělávacích programů byl vydán *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*.

Název *Manuál*, který vymezila tzv. *Bílá kniha* a byl použit i v rámcových vzdělávacích programech, může navozovat představu, že jde o hotový návod pro tvorbu školního vzdělávacího programu, jenž nevyžaduje další tvůrčí činnost. Tak to skutečně text není a nebyl takový ani záměr jeho tvůrce, tedy Výzkumného ústavu pedagogického. Na rozdíl od rámcového vzdělávacího programu je *Manuál ZV* textem pouze doporučeným. Kniha je souborem námětů a návodů, které je nutné dotvářet a upravovat podle vlastních pedagogických zkušeností a potřeb jednotlivých škol. (*Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*, 2006)

Tak jako je důležitá motivace u žáků, byla a je nezbytná motivace také u pedagogických pracovníků, zejména těch méně přístupných ke změnám, které školský zákon přinesl.

Správná motivace projevující se osobní angažovaností učitelů má zásadní význam pro tvorbu školních vzdělávacích programů a jistě výrazně ovlivní i jeho kvalitu a následnou realizaci. Motivaci můžeme zařadit jako samostatný krok nebo ji propojit s diskusí o rámcovém vzdělávacím programu či se zahájením analýzy podmínek školy. (*Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*, 2006)

Stejně tak důležitá je i důkladná informovanost a seznámení se zavedenými novinkami (klíčové kompetence, průřezová témata, očekávané výstupy a další) a texty, např. tzv. *Bílé knihy*, v jejíž druhé kapitole jsou velmi jasně formulovány společné otázky týkající se dvoustupňového kurikula, změn cílů a obsahů, zvyšování kvality vzdělávání, vnitřní proměny školy, učitelů jako nositelů změn, a především otázky specifických problémů jednotlivých stupňů vzdělávání. Spojujícím článkem pedagogů a legislativy by měl být ředitel školy, (tamtéž)

Pomoci školám měl také projekt Koordinátor (Zavádění rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání do praxe), který byl spuštěn v červnu roku 2005. Školám byla nabízena metodická pomoc při tvorbě školních vzdělávacích programů i při jejich zavádění do praxe. Školení koordinátorů tvorby školních vzdělávacích programů však dle ohlasů z praxe nepřineslo přínos, jaký byl očekáván. (*Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, 2007)

7.1 Koordinátor tvorby školního vzdělávacího programu

Důležitou úlohu při tvorbě školních vzdělávacích programů hrají koordinátoři. Je to nová postava, jež svoji funkcí zapadá do širšího managementu školy. (Eger, 2006)

Koordinátor spolupracuje s vedením školy, vytváří koncepci, harmonogram tvorby, řídí proces tvorby programu, týmovou práci, je pro kolegy učitele organizátorem, rádcem a osobností, která ví, proč a jak. (Metodický portál RVP, online c)

Proto jím má být osoba zvládající práci v týmu, ovládající roli vedoucího týmu, rozumící procesům učení a v neposlední řadě musí být srozuměná se smyslem reformy. Pro koordinátory bylo uspořádáno několik školení. (Eger, 2006)

Vytváření dobrých podmínek pro tvorbu a podpora koordinátora je v zájmu ředitele školy. Sám by se tedy měl účastnit jednání a prací na vzdělávacím programu. Nejen, že má přehled o tom, co se děje, ale může tak lépe vnímat podmínky a potřeby koordinátora a podpořit ho. Na druhé straně koordinátor musí spolupracovat s ředitelem, společně podporují učitele při neformální, odborné práci, při vzdělávání, na cestě ke změnám. (Metodický portál RVP, online c)

Není vhodné, aby koordinátorem byl sám ředitel školy, neboť ten má dost provozních starostí. (Beran, 2005b)

Zejména pro spolupráci mezi stupni základního vzdělávání se osvědčilo rozdělení práce mezi dva koordinátory. Výhody jsou v možné spolupráci při vytváření koncepce, při řešení všech dílčích úkolů. Nevýhody jen v případě rozdílných názorů, neshod či špatné spolupráce, při nevyváženém objemu úkolů, nejasných odpovědnostech, při větší podpoře jednoho z nich atd. (Metodický portál RVP, online c)

Je také možné určit zvláštní koordinátory věnující se například zapojení průřezových témat do života školy. Ty pak mohou mapovat realizaci průřezového tématu a iniciovat jednotlivé projekty. (Beran, 2005b)

7.2 Autoevaluace

V souvislosti se školními vzdělávacími programy se začal stále častěji skloňovat pojem evaluace, respektive autoevaluace. Ve vědeckém pojetí má „evaluace“ obecný význam „hodnocení“. V pedagogice znamená zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu, fungování a efektivnost škol, částí nebo celku vzdělávacího systému. (Průcha, Walterová, Mareš, 2003)

Autoevaluaci potom lze přeložit jako sebehodnocení. Je to plánovitý proces, který je prostředkem na cestě k efektivnímu vzdělávání a kvalitní škole a také k odpovědím na většinu otázek, které v souvislosti se změnami, tvorbou vzdělávacích programů a výukou dle nich vyvstávají. (Metodický portál RVP, online e)

Autoevaluace ve škole by měla být pravidelná, systematická, tzn. měla by explicitně vymezit danou oblast, provedená v metodicky správných krocích a řízená podle předem stanovených a přijatelných kritérií. Dále by měla být základem pro další plánování a jednání.

Škola si předem vymezí oblasti, které v daném období bude hodnotit (minimálně ty, které jsou dány vyhláškou 15/2005). Jsou to zpravidla ty oblasti, které jsou důležité pro další rozvoj školy a obvykle souvisí s posláním a cíli školy. Škola tak demonstruje, že kvalita poskytovaného vzdělávání je pro ni důležitá a že pravidelně vyhodnocuje, jak stanovených cílů bylo dosaženo.

Kritéria kvality si školy mohou zvolit samy, mohou být však také vytyčeny školskými úřady či jinými institucemi. Tato kritéria mohou být jak kvalitativní, tak i kvantitativní. Na škole také je, jaké zvolí autoevaluační nástroje a časový plán. Ty by však měly odpovídat hodnoceným položkám a vymezeným ukazatelům. Musí zajišťovat, že zjišťovaná data jsou dostatečně validní. Autoevaluační zpráva by měla být objektivní, postihovat zjištěné klady a nedostatky. Je totiž základem příštího plánování a dalšího rozvoje školy. (Nezvalová, 2006)

Vlastní hodnocení školy je jedním ze způsobů hodnocení školy, též východiskem pro zpracování výroční zprávy, ale také podkladem pro hodnocení školy ČŠI.

7. Tvorba školního vzdělávacího programu

Základním cílem autoevaluace je hodnocení výsledků výchovy a vzdělávání, kterých škola v určitém období dosáhla. Autoevaluace umožňuje autoregulaci školy a jejího systému vzdělávání zevnitř. Škola tak poznává své silné a slabé stránky a autoevaluaci využívá ke svému vlastnímu růstu, ke zvyšování kvality poskytovaných vzdělávacích služeb a s využitím kritické sebereflexe škola zvyšuje kvalitu poskytovaného vzdělávání. Autoevaluace by měla být prováděna se souhlasem pedagogického sboru a v atmosféře, kdy učitelé na autoevaluaci pohlíží pozitivně. Proto je třeba konzultovat s učiteli kritéria, plán a metody sběru dat. Bude tak zajištěno, že získaná data budou použita k dalšímu rozvoji školy a učitelé se nebudou cítit autoevaluaci ohroženi.

V mnoha zemích hraje autoevaluace důležitější roli než vnější evaluace, která může být realizována např. inspekcí. Pro autoevaluaci však musí být učitelé vybaveni dovednostmi hodnotit kvalitu poskytovaného vzdělávání, (tamtéž)

Evaluace při tvorbě vzdělávacího programu není zbytečná. Učitelé pomůže, když si umí odpovědět na otázku: „Co umí, když umí?“ Odpověď by měla být poměrně konkrétní, protože jí předcházela učitelem zpracovaný konkrétní výstup. Evaluace pomáhá najít indikátory, které napovídají, na jaké cestě je žák i jeho učitel. Pomůže nám také v přemýšlení o hodnocení a o tom, jak minimalizovat klasifikaci, jak budou vypadat žákovské knížky a jak učitelovy záznamy atd. (Beran, 2005b)

7.3 Proces tvorby školního vzdělávacího programu

Na úplném počátku tvorby je zapotřebí provést na škole výzkum, jehož cílem je zjistit, jak

si vlastně škola stojí. Co se daří a co se nedaří, kde se naskýtá možnost rozvoje a kde naopak hrozí úpadek. Jednoduše řečeno analýza podmínek školy. Toto zjištění stavu školy potřebuje nejen samotné vedení školy, ale i jednotliví učitelé. SWOT analýza by měla mít více poloh. Nejen ve smyslu vedení školy si zjišťuje, jak kantoři vnímají své pracovní místo, ale ve vztahu učitel a jeho předmět. Co se mu ve výuce daří, co funguje, co naopak nefunguje, kde je potřeba něco zlepšit apod. Stejně může být mapována i situace mezi třídním učitelem a jeho třídou. SWOT analýza sleduje čtyři faktory: silné stránky, slabé stránky, příležitosti a hrozby. Po uspořádání SWOT analýzy

7. Tvorba školního vzdělávacího programu

je potřebné s jejími výsledky dál pracovat. Řádně vyhodnocená SWOT analýza slouží jako základní kámen pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Od ní se odvinou důležité strategie, jak jít dál. Příprava školy na tvorbu školního vzdělávacího programu se nesmí v žádném případě podcenit. (Hoštička, 2006)

Zjištění, co se na škole daří nebo nedaří a odkud tyto informace máme, je velmi důležité. Stejně jako to, zda se všichni učitelé ztotožní se zjištěnými skutečnostmi. Analýza stavu je základem pro plánování, startem pro tvorbu školního kurikula. Stejně tak je důležité odpovědět si na otázku: O čem je naše škola? Tato otázka totiž skrývá mnoho podotázek - například: Kdo do naší školy chodí? Co mu škola nabízí ve školním i mimoškolním programu? Kam naši absolventi odcházejí? apod. (Beran, 2004b)

Druhým krokem je vytvoření funkčního týmu. Ve funkčním týmu nesmí váznout komunikace, členové týmu mezi sebou nesmí soupeřit. Aby se tvorba školního vzdělávacího programu povedla, musí všichni takřikajíc táhnou zajeden provaz. Je také dobré předem si stanovit nějaká pravidla, například určit den, kdy budou všichni učitelé odpoledne ve škole na vzdělávacím programu pracovat. Pravidelně by se měli scházet učitelé předmětů, které k sobě mají blízko, či na sebe navazují a jednou za čas by se měl sejít celý pedagogický sbor. Mělo by dojít ke zrušení klasických předmětových komisí a k ustanovení nových skupin. Ty mohou být identické se vzdělávacími oblastmi vymezenými samotným Rámcovým vzdělávacím programem. Samozřejmě může dojít k určitým přesunům mezi jednotlivými oblastmi, vše záleží na složení pedagogického sboru s ohledem na aprobovanost jeho jednotlivých členů. (Hoštička, 2006)

Zůstane-li ředitel školy při tvorbě školního kurikula sám, nic nezmůže. Stejně tak zůstane i ojedinelá snaha učitele či učitelů bez podpory vedení školy. Tvorbu školního vzdělávacího programu musí absolvovat celý učitelský tým. Ten musí mít svoji strukturu, rozdělené kompetence a jeho jednotliví členové musí umět mezi sebou kooperovat i komunikovat. Na počátku tvorby programu by tedy měli stát lidé, kteří chtějí, mají nápady a nebojí se je realizovat. (Beran, 2004b)

Jako ideální se podle zkušeností pilotních škol jeví především práce v menších týmech, v předmětových komisích a metodických sdruženích, ale též v týmech procházejících všemi, s častými konzultacemi (1x či 2x týdně). Osvědčila se také pravidelná setkávání

celých pracovních týmů (např. 1x měsíčně) a nezbytné jsou i výměny informací, nápadů a zkušeností po elektronické. Nedoporučuje se naopak dlouhodobá izolovaná práce jednotlivých učitelů. Příprava některých částí vzdělávacího programu může probíhat odděleně na prvním a druhém stupni, ale pouze za předpokladu, že bude zaručena návaznost mezi oběma stupni vzdělávání. (Metodický portál RVP, online c)

Po organizačním rozdělení týmu nastává fáze samotného psaní. Učitelé tvoří z celého dokumentu vzdělávacího programu hlavně kapitulu učební osnovy. Mají za úkol napsat charakteristiku předmětu, ze které budou zřejmé strategické cíle, které použijí k naplňování klíčových kompetencí, rozpracovat očekávané výstupy z rámcového programu do jednotlivých ročníků či delších časových etap, stejným způsobem rozpracovat učivo a průřezová témata. (Korda, 2006)

V mnoha školách se začíná rozklíčováním klíčových kompetencí. Dále jsou možné dvě cesty. Většina škol se vydává tou, která vychází z rámcového vzdělávacího programu. Zde učitelé rozpracují jednotlivé očekávané výstupy do konkrétních ročníků. Mnohdy jsou očekávané výstupy z rámcového vzdělávacího programu tak dobře formulovány, že k nim stačí přiřadit ročník, ve kterém se budou naplňovat. Předností tohoto způsobu je jistota, že se na škole budou realizovat opravdu všechny státem závazné výstupy. Druhá cesta vychází ze zkušenosti a tvořivosti učitelů, kteří sami přemýšlí nad tím, proč se co v daném předmětu učí, jaké dovednosti pro život v něm žáci získávají a co je cílem vzdělávání. Výsledkem toho přemýšlení je stanovení konečných-cílů a jejich zformulování do podoby konkrétních dovedností, které se postupně naplňují do jednotlivých ročníků v očekávaných výstupech a učivu. Tato cesta mnohdy přinese do školního vzdělávacího programu víc, než jen povinné výstupy z rámcového vzdělávacího programu, (tamtéž)

Rámcový vzdělávací program umožňuje zrušit stávající vyučující předměty a nahradit je jinými vyučujícími předměty za podmínky realizace všech vzdělávacích obsahů jednotlivých vzdělávacích oborů do konkrétních povinných vyučovacích předmětů. Záleží skutečně na každé škole, jak se k tomuto postaví. Je však patrné, že vzniká prostor pro efektivnější výuku, pro vznik vyučovacích předmětů, které mohou vzniknout propojením několika očekávaných výstupů oborů jako např. Přírodopis, Zeměpis, Dějepis a Výchova k občanství. O tom, jaké vyučovací předměty se budou ve

7. Tvorba školního vzdělávacího programu

škole vyučovat, rozhodne vedení školy, nicméně jistě po poradě s celým pedagogickým sborem. Bez jasného plánu toho, jaké vyučovací předměty vzniknou na škole, není možné odrazit se dál. S tím souvisí i tvorba učebního plánu, která případně buď koordinátorovi školního vzdělávacího programu nebo zástupci ředitele či samotnému řediteli. (Hoštička, 2006)

Všem, kdo se na tvorbě programu podílejí, musí být jasné minimální požadavky stanovené rámcovým vzdělávacím programem pro cíle základního vzdělávání, pro rozvíjení klíčových kompetencí a pro stanovení oborových výstupů. (Beran, 2004c)

Filosofií tvorby školního vzdělávacího programu je cesta uvažování, tvoření a pojmenovávání, od životních, tedy klíčových kompetencí, ke kompetencím oborovým a k učivu. (Beran, 2004a)

Jeden z možných scénářů, jak se na tvorbu školního vzdělávacího programu připravit je podle Berana (2005b) tento:

1. Zjistit očekávání a informovanost pedagogického sboru
2. Zjistit, jaký je stav školy - SWOT analýza
3. Ujasnit si pojmy
4. Určit koordinátora
5. Sestavení funkčního týmu
6. Učení se tvorbě vzdělávacího programu
7. Pracovat jako celá sborovna i jako jednotlivé týmy. Rozdělit učitele do skupin napříč školou a obory a předměty. Vyzkoušet si formulovat očekávané výstupy na konci devátého ročníku bez přímého využití rámcového vzdělávacího programu.
8. Rozklíčovat výstupy, to znamená popsat jednotlivé vývoje a nárůsty dovedností, znalostí, vývoje postojů tak, aby žák na konci určité úrovně ovládal danou kompetenci. Zároveň s tím najít propojení na životní dovednosti, oborové kompetence, průřezová témata a mezipředmětové vztahy.
9. Zapojit průřezová témata
10. Rozpracovat cíle vzdělávání vycházející z klíčových kompetencí do školního vzdělávacího programu školy
11. Sesypat hotové jako základ pro další práci, začít přemýšlet o učebním plánu
12. Evaluace - vývoj nástrojů
13. Vlastní práce, cílené efektivní vzdělávání všech lidí ve škole.

8. Charakteristika průzkumu

Za účelem zjištění znalostí a postojů učitelů a ředitelů základních škol praktických k tomuto tématu a nastínění toho, jak tvorba školních vzdělávacích programů probíhala, jsem provedl průzkum.

Průzkum mezi učiteli a koordinátory jsem provedl na pěti pražských základních školách praktických, kde jsem měl povoleno dotazníky rozdat a s učiteli hovořit. Tam jsem se dotázal také ředitelů a další, mimopražské, jsem obeslal elektronickou poštou. Kontakty na ně jsem našel na internetovém portálu www.seznam.cz. Z celkového počtu sedmdesáti pěti rozdaných dotazníků učitelům se mi vrátilo třicet dva vyplněných. Koordinátorům jsem rozdal osm dotazníků, zpět jsem dostal pět zodpovězených plus dva z kategorie „ředitelé“, které místo ředitele vyplnili koordinátoři. Ředitelů jsem obeslal dohromady třiašedesát, vyplněný dotazník se vrátil od dvanácti z nich. Celková návratnost dotazníků je tedy 35 %.

Při kontaktování škol jsem nejprve narážel na odpor ředitelů, proto jsem po čase raději školy navštěvoval neohlášen. Ředitelé škol v těchto případech s úsměvem na rtech připouštěli, že jsem udělal dobře. Když už jsem byl na škole, narazil jsem na nechuť učitelů. Důvodem tak malého množství zodpovězených dotazníků je jednak únava pedagogů z tématu, kterému je má práce věnována, a jednak, dle slov samotných učitelů, nechuť „stále vyplňovat nějaké dotazníky“. Většina z pedagogů, se kterými jsem měl možnost po zodpovězení dotazníku hovořit, přiznala, že dotazník byl poměrně těžký a zabral jim hodně času. S pozitivním ohlasem na moji práci jsem se, bohužel, nesetkal.

Naopak, vrátil se nemalý počet ryze negativních dotazníků. Zpravidla již první odpověď bývá kritická a v podobném duchu se nese převážná část odpovědí v dotazníku, některé jsou často vynechány a respondenti si zjevně skrze dotazník vyřizují se školním vzdělávacím programem a celou reformou účty.

S nejvstřícnějším jednáním a pomocí jsem se setkal zejména na Základní škole praktické a Praktické škole Karla Herforta a na Základní škole a Střední škole, Praha 4, Kupeckého 576.

8.1 Rozbor dotazníku

Pro svůj výzkum jsem vyhotovil tři typy dotazníků. Liší se pouze určením respondenta a svojí délkou, respektive výběrem otázek. Dotazníky jsou určeny pro ředitele základních škol praktických, koordinátory tvorby školních vzdělávacích programů a učitele bez bližšího určení. Nejobsáhlejší dotazník vyplňovali koordinátoři, předpokládal jsem, že by mohli přinést nejvíce informací pro moji práci. Naopak nejméně otázek jsem položil ředitelům, neboť vím, že nejsem jediný, kdo po nich žádá podobnou laskavost a že jejich čas je drahocenný. Zároveň jsem je nechtěl zkoušet ze znalostí, proto jsem tyto otázky v jejich případě vynechal.

Všechny otázky jsou otevřené, což je sice těžší pro vyhodnocení, ale očekávám, že přinesou více informací, postojů a postřehů, než kdyby respondenti vybírali z mnou definovaných odpovědí. Než jsem dotazníky rozdál na školách, provedl jsem ověřovací vyplnění. Tyto dotazníky přikládám jako přílohu. Ověření srozumitelnosti otázek ukázalo, že původní znění otázek není třeba měnit, respondentům byly jasné. Výjimkou je jen třetí otázka, kde jsem po rozhovoru s respondentem opravil znění jedné z podotázek.

Před jednotlivými otázkami se respondenta dotazuji na pohlaví, věk a vzdělání. Rád bych tímto zjistil, zda například pedagogičtí pracovníci vyššího věku nejsou k problému více negativističtí než jejich mladší kolegové, zda se v jednotlivých odpovědích odrazí vzdělání respondentů a zda se k tvorbě postavili odlišně muži a ženy.

otázky v dotazníku:

1. Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

Otázka zjišťuje povědomí o pojmu Rámcový vzdělávací program, jeho významu a charakteristice.

2. Jaké jsou principy RVP-ZV?

Zajímá mě, zda pedagogové, zejména koordinátoři, znají principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. V knize jsou definovány takto:

- Svým pojetím navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a je východiskem pro koncepci rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání.
- Vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základním vzdělávání žáků, včetně vzdělávání v odpovídajících ročnících víceletých středních škol.
- Specifikuje úroveň klíčových kompetencí, kterých by měli žáci dosáhnout na konci základního vzdělávání.
- Vymezuje vzdělávací obsah, tedy výstupy a učivo.
- Jako závažnou součást základního vzdělávání zařazuje průřezová témata s výrazně formativní funkcí.
- Podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, včetně možnosti jeho vhodného propojování, a předpokládá volbu různých vzdělávacích postupů, metod, forem výuky a využití všech podpůrných opatření ve shodě s individuálními potřebami dítěte.
- Umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Je závazný pro všechny střední školy při stanovování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání.

Nepředpokládám, že odpovědi budou naprosto totožné s výše zmíněnými principy, ale doufám, že je ve své podstatě vystihnou.

3. Co jsou to klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

Otázkou třetí zjišťuji jak dalece jsou učitelé a koordinátoři seznámeni s novými pojmy. Nejprve se táži na klíčové kompetence a na to, zda vědí, které by si jejich žák měl osvojit a které sami zapracovávali do školního vzdělávacího programu.

Co jsou to průřezová témata? Která považujete za nejpřínosnější?

Opět mě zajímá, jak učitelé a koordinátoři vysvětlí pojem „průřezové téma“ a dále bych rád zjistil, která se jim osobně jeví jako nejpřínosnější. Klíčovými kompetencím i průřezovými tématům jsem se věnoval již v teoretické části mé práce.

4. Četl/a jste RVP-ZV?

Otázka opět napoví, jak se učitelé a koordinátoři připravovali na tvorbu školních vzdělávacích programů. Osobně si myslím, že na tuto otázku by mělo 99 % respondentů odpovědět kladně. V souvislosti s ostatními otázkami se ukáže, jak pečlivě RVP-ZV četli.

5. Byl/a jste seznáme/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

Odpovědi na pátou otázku ukáží, jak byli tvůrci školních vzdělávacích programů poučeni zásadách své práce, ať už z rámcového vzdělávacího programu nebo jiné literatury či přímo od vedení školy, koordinátora tvorby programu, pracovníka z pilotní školy nebo jiné osoby.

6. Jaký je rozdíl mezi RVP a ŠVP?

V odpovědi na tuto otázku by měli respondenti uvádět základní rozdíl spočívající v nadřazenosti RVP. Další rozdíl mezi oběma programy je ten, kdo za ně zodpovídá. Zatímco za RVP je zodpovědné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, za ŠVP je zodpovědná škola, respektive její ředitel. Odpovědi na tuto otázku nejsou jen tyto dvě, jsou však dle mého názoru nejzásadnější.

7. Absolvoval/a jste nějaký seminář?

Tato otázka je pouze pro koordinátory tvorby programů a zjišťuje jejich přípravu na funkci koordinátora.

8. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole?(Podílel se celý pedagogický sbor? Kdo celý proces řídil? apod.)

Otázka osmá se již vztahuje k samotné tvorbě vzdělávacího programu. Doufám, že se při odpovědích respondenti více rozepíší a podají mi co nejvíce informací o průběhu tvorby programu na jejich škole.

9. Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

Zde se dozvím, jakým způsobem a do jaké míry respondent zasahoval do tvorby vzdělávacího programu a co pro něj bylo při této práci zdrojem informací.

10. Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl vám?

Z odpovědí na desátou otázku se dozvím, zda pedagogové s manuálem pracovali a do jaké míry jim byl nápomocen, měli-li ho u ruky či vědí-li vůbec o existenci této knihy.

11. Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

Tato otázka zjišťuje nejkritičtější body či situace tvorby vzdělávacího programu se kterými se respondent setkal ať už při vlastní práci nebo při práci celého týmu.

12. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařené?

Zajímá mě spokojenost s výsledným školním vzdělávacím programem a také to, zda někdo přizná, že jsou ještě věci, které je třeba dopravit. Je také dost možné, že se dozvím, že respondent daný program vůbec nečetl.

13. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP, nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

Osobně si myslím, že odpovědi na tuto otázku budou v tom smyslu, že ještě není čas tuto otázku pokládat. Od učitelů bych však již po prvním pololetí mohl nějaké drobné poznatky vyzískat.

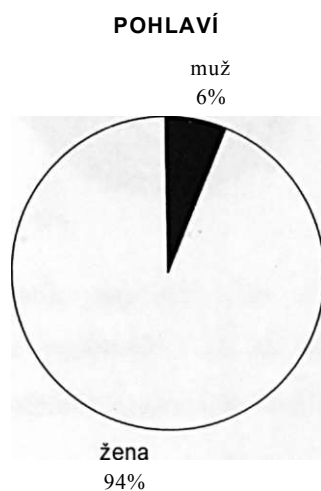
14. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

Zde je prostor na vyjádření osobních názorů a poznatků na celou problematiku. Zajímá mě, zda budou pozitiva převládat nad negativy a zda negativa nebudou jen v tom smyslu, že „je to zbytečné“, „nic nového“, „plýtvání penězi“ apod., jak jsem slyšel od některých učitelů, když jsem je prosil o vyplnění dotazníku.

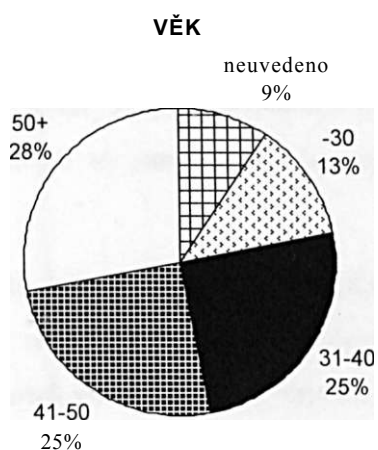
Výše zmíněných čtrnáct otázek obsahuje dotazník pro koordinátory tvorby školních vzdělávacích programů. Dotazník pro učitele obsahoval stejné otázky, kromě otázek číslo 7 a 11. Dotazník určený ředitelům jsem sestavil z otázek číslo 8, 9, 11, 12, 13 a 14. Navíc jsem položil otázku: *Inspirovali jste se při tvorbě vašeho ŠVP u někoho? Kontaktovali jste pilotní školy či absolvovali koordinátoři nějaký seminář?* Touto otázkou zjistím, kde školy hledaly inspiraci, pokud jí potřebovaly, a zda ředitelé vysílali své koordinátory na semináře, školení apod.

8.2 Charakteristika souboru respondentů

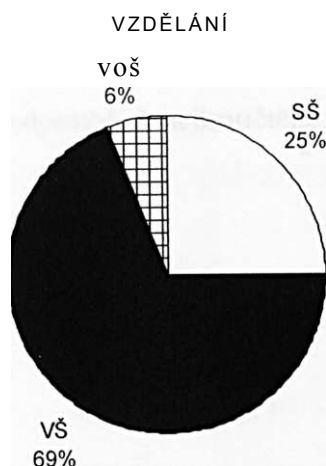
Grafy č. 1 - vzorek respondentů - učitelů



Z celkového počtu třiceti dvou respondentů z řad učitelů, kteří vyplnili můj dotazník, byli pouze dva muži. To znamená, že 94 % informací pochází od žen, 6 % informací je od mužů.



Věkové složení je nejvyrovnanější. Téměř shodný počet respondentů se sešel v kategoriích nad 50 let, 41-50 a 31-40. Mladších 30 let bylo nejméně a tři respondenti svůj věk nevedli.



Z hlediska vzdělání respondentů, největší část z nich, 69 %, tvořili učitelé s dokončeným vysokoškolským vzděláním. 25 % bylo učitelů se středoškolským vzděláním a 6 % dotazovaných učitelů absolvovalo vyšší odbornou školu.

Všechny odpovědi, které jsem získal prostřednictvím dotazníků určených pro koordinátory tvorby programů, pocházejí od koordinátorek. Chybí tedy zcela mužské zastoupení. Respondentky se také shodují ve vzdělání, všechny mají dokončenu vysokou školu a kromě dvou, které svůj věk neuvedly, spadají odpovědivší koordinátorky do věkového rozmezí 41-50 let. Získaný vzorek tedy není vůbec pestrý, navíc, podobně, jako v případě učitelů, některé otázky zůstaly často nezodpovězeny. Do vyhodnocení jsem zařadil také odpovědi ze dvou dotazníků původně určených pro ředitele, které se však vrátily s tím, že je zodpověděla koordinátorka tvorby školního vzdělávacího programu. Týká se to samozřejmě jen společných otázek obou typů dotazníků.

Cekal jsem, že koordinátoři tvorby školních vzdělávacích programů, budou ve vyplňování mých dotazníků nejdílnější. Tento předpoklad se, bohužel nepotvrdil. Naopak to potvrzuje únavu a otrávenost z daného tématu. Pravdou také je, že ne všichni učitelé dostali funkci koordinátora dobrovolně.

Z řad ředitelů základních škol praktických odpovědělo na moji prosbu o poskytnutí informací pro tuto diplomovou práci pouhých 19 %. Všichni tito, samozřejmě s vysokoškolským vzděláním, jsou starší čtyřiceti let. Na pohlaví jsem se ředitelů nedotazoval, nepovažoval jsem to za podstatné. Na rozdíl druhých dvou kategorií

8. Charakteristika průzkumu

dotazovaných, ředitelé při vyplňování dotazníku nevynechávali otázky a když už se do jeho vyplnění pustili, tak jej vyplnili celý a mnohdy se i více rozepsali. Nutno také dodat, že ředitelé byli ve svých odpovědích nejkritičtější.

9. Vyhodnocení průzkumu

9.1. Vyhodnocení průzkumu s učiteli na základních školách praktických

Vyhodnocení otázky č. 1

Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

Odpovědi učitelů:¹³

program upravující vzdělávání (3x)

základní dokument, ze kterého vychází ŠVP (2x)

bez odpovědi

- dokument MŠMT stanovující základ pro ZV vzdělávání a tvorbu ŠVP
- dokument stanovující úroveň vzdělávání, kterou musí školy ve svém ŠVP dodržet
- dokument vymežující obsah vzdělávání
- dokument z ministerstva s obsahem vzdělávání
- dokument, který je podkladem pro tvorbu ŠVP
- dokument, který stanovuje zákl. vzdělávání, úroveň, kterou musí škola respektovat ve svém ŠVP
- dokument, ze kterého se vychází při tvorbě ŠVP
- hromada práce a papírování, na jejímž konci není nic nového
- kurikulární dokument na státní úrovni vymežující obsah, rozsah a podmínky vzdělání. Závazné pro tvorbu ŠVP
- program pro školy, uzpůsobený potřebám školy
- program upravující celé vzdělávání, obsah

¹³ Číslo v závorkách za odpověďmi uvádí počet, kolikrát se odpověď v daném znění vyskytla. Uvádím-li *bez odpovědi*, znamená to, že otázka zůstala nevyplněna či byla proškrtnuta.

- program vymežující obsah vzdělávání, navazuje na dřívější osnovy, dokument vycházející z Bílé knihy
- program zahrnující vše, z čeho se vychází při tvorbě školních vzdělávacích programů - obsahy, cíle, ú kompetence, průřezová témata program, ve kterém je uvedeno jak učit na ZS (bývalé ZvS)
- rámcový obsah vzdělávání
- rámcový vzdělávací program
- RVP upravuje obsah a rozsah vzdělávání na příslušných školách
- RVP vymezuje závazné rámce vzdělávání. Pro jeho jednotlivé etapy.
- RVP-ZV je vymezuje pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami
- státní otevřený dokument závazný pro základní školy při tvorbě jejich školních vzdělávacích programů
- veřejný dokument přístupný pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost. Každá škola sama vytváří ŠVP pro vzdělávání žáků, pro něž je vytvořen RVP
- veřejný dokument vymežující povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání a tvoří se dle něj ŠVP
- vlastní vzdělávací program škol
- výchozí dokument při tvorbě ŠVP
- vzdělávací program
- základ pro ŠVP
- základní dokument, podle kterého jsou zpracovávány plány učiva

Odpovědi jsou rozličné, ale v lecčems se shodují. Rámcový vzdělávací program učitelé ve velké míře spojují s tvorbou školních vzdělávacích programů a úpravou vzdělávání. Z odpovědí je jasné, že dokument je pro školy závazný, jedna upřesňuje, že pro školy základní. Dva z respondentů automaticky píšou o vzdělávání žáků s mentálním postižením a objevuje se i první kritika v tom smyslu, že jde o zbytečnou práci, jež nepřináší nic nového.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Jaké jsou principy R VP-ZV?

Odpovědi učitelů:

bez odpovědi (7x)

dobré (2x)

?

- jmenuje podmínky pro vzdělávání, úroveň klíčových kompetencí, cíle vzdělávání, vzdělávací obsah a výstupy, zařazuje průřezová témata naučit školy (žáky) získat klíčové kompetence
- otevřený dokument, vymezuje povinné základní vzdělávání, specifikuje klíčové kompetence, vymezuje vzdělávací obsah, zařazuje průřezová témata, podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího obsahu, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro základní vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- připravit na praktický život, získat klíčové kompetence, respektovat přirozený vývoj žáka, učit od nejjednoduššího atd.
- respektování úrovně IQ, podmínky vzdělávání při rozdílném IQ, vřazuje průřezová témata, podporuje profesní přípravu
- respektuje sníženou úroveň rozumových schopností, vymezuje podmínky vzdělávání dětí s lehkým mentálním postižením, stanovuje obsah a cíle vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, zařazuje průřezová témata, podporuje profesní přípravu
- snaha o něco nového, odčerpání dotací
- spojení s praktickým životem, 2. zjednodušení, 3. podstatnost
- stále ty stejné... nevím.
- stanovuje obsah učiva, stanovuje výstupy a cíle, přiřazuje průřezová témata a kompetence
- stanovuje obsahy a cíle, zařazuje klíčové kompetence a průřezová témata, podporuje další profesní přípravu, respektuje úroveň dítěte, propojuje učivo,

- stanovuje úroveň vzdělání, připravuje na spol. a profesní uplatnění
- stanovuje úroveň základního vzdělávání, podporuje přípravu na společenské a profesní uplatnění, zařazuje průřezová témata, stanovuje cíle, obsah a klíčové kompetence
teorie na úkor praktických věcí
 - určuje obsahy a cíle základního vzdělávání, klíčové kompetence, průřezová témata, přináší nové rozřazení předmětů.
určuje podmínky pro vzdělání, úroveň klíčových kompetencí, cíle vzdělávání, obsah, výstupy, zařazuje průřezová témata
vyučovat přiměřeně věku a možnostem, dodat základní vzdělávání, propojovat předměty.
 - vzdělávání je přizpůsobeno úrovni psychického a fyzického rozvoje žáků.
Je nezbytné uplatňovat při vzdělávání individuální přístupy. RVP musí odpovídat nejnovějším poznatkům
základem je postup jak vést žáky k získávání klíčové kompetence
zařazuje nově do obsahu průřezová témata, klíčové kompetence, vymezuje pojem vzdělávání, charakterizuje úroveň vzdělávání
zařazuje průřezová témata, určuje cíle a obsahy vzdělávání, vymezuje klíčové kompetence.
zohledňuje mentální úroveň, podmínky vzdělávání při různém IQ, průřezová témata.

Nejčastěji byla v souvislosti s principy rámcového vzdělávacího programu zmiňována průřezová témata. Dále učitelé mezi principy Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání řadí vymezení obsahu vzdělávání, následuje stanovení klíčových kompetencí a cílů vzdělávání. V menší míře se objevily podmínky vzdělávání, příprava na profesní uplatnění a respektování úrovně vývoje dítěte. Zmíněna je i komplexnost vzdělávání, stanovení výstupů v jednotlivých oblastech a někteří přímo píšou o vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením a o propojení s praktickým životem. Dva učitelé shodně napsali, že principy rámcového programu jsou dobré, někteří se nevyhnuli kritice v tom smyslu, že program nepřináší nic nového, je to spousta teorie

a zbytečné čerpání dotací. V odpovědích se objevily i zásady posloupnosti, přiměřenosti a individuálního přístupu.

Odpovědi učitelů mě příjemně překvapily. Kromě toho, že Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a že je výchozí pro koncepci rámcových programů pro střední vzdělávání a tudíž závazný pro střední školy při stanovování požadavků k přijímacím zkouškám, byly zmíněny všechny principy v dokumentu stanovené. Jak jsem očekával, objevily se i některé jiné, které učitelé považují za důležité (individuální přístup, přiměřenost, posloupnost aj.)

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Co jsou to klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

Odpovědi učitelů:¹⁴

správně vyjmenovány (9x)

bez odpovědi (4x)

dovednosti, vědomosti, postoje formující společenského člověka, k. k učení, k. k řešení problémů k. komunikativní, k. pracovní, k. společenské

- hlavní cíle za určité období, prochází několika ročníky, slušnost, poctivost
- jsou souhrnem vědomostí, dovedností a návyků.
- klíčové kompetence by si měl žák osvojovat během celé povinné školní docházky a jsou důležité pro rozvoj jeho osobnosti.

klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností a návyků..., které by si měl žák osvojit. Kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní, kompetence je souhrn všeho, co by si měl žák osvojit, aby se stal plnohodnotným občanem.

kompetence potřebné k učení, sociální, občanské, komunikativní, pracovní kompetence, které si má žák osvojit. K učení, k řešení problémových situací, osobnostní, sociální

nechápu

sama nerozumím

soubor dovedností a vědomostí, které si musí žák osvojit,

soubor schopností, vědomostí, které rozvíjí osobnost jednotlivce

souhrn dovedností, vědomostí a hodnot důležitých pro osobnostní rozvoj dítěte.

¹⁴ *Správně vyjmenovány* znamená, že respondent do odpovědi vypsál všech šest kompetencí v libovolném pořadí.

- souhrn vědomostí a dovedností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj člověka
- souhrn vědomostí, dovedností, schopností a postojů, jež jsou důležité pro osobní rozvoj člověka a jeho uplatnění ve společnosti. Kompetence k učení, komunikativní, k řešení problémů, sociální a personální, občanské, pracovní
- souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Tolik definice. (Kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní sociální a personální, občanské a pracovní)
stát se slušným člověkem
- umět pracovat samostatně s učebním materiálem.
- v podmínkách speciálního vzdělávání preferují: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence pracovní.

Nejčastější odpovědí na třetí otázku bylo vypsání všech šesti klíčových kompetencí. Tímto způsobem odpovědělo 41 % dotazovaných učitelů, někteří k tomu ještě doplnili svoji definici. Jedna z nich byla naprosto totožná, jako ta v rámcovém vzdělávacím programu (Souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti). V ostatních odpovědích se učitelé shodují v tom, že klíčové kompetence představují souhrn nějakých vědomostí, dovedností, schopností, postojů či hodnot žáka, které souvisejí se začleněním do společnosti a uplatněním v ní. Dva z respondentů se v odpovědi přiznali, že klíčovými kompetencím dosud nepřišli na kloub. Neobjevila se žádná kritická odpověď.

Co jsou to průřezová témata?

Odpovědi učitelů:¹

bez odpovědi (12x)

správně vyjmenovány (9x)

- měla by se prolínat všemi ročníky a předměty
mezipředmětové vztahy
okruhy aktuálních problémů
osv, mv
- projekty, průřez do několika předmětů v rámci 1 dne
- prolínají obsahem učiva a tvoří základ mezipředmětových vztahů
propojení předmětů
- předměty zahrnující problémy současného světa, které se včleňují do
výuky v průběhu celé školní docházky
- témata, která musí povinně každá škola zařadit do ŠVP během školní
docházky
- témata, která musí škola zařadit do ŠVP
začleňují se do všech předmětů během celé povinné školní docházky

Odpověď na otázku týkající se průřezových témat nenapsalo 38 % dotázaných, což je podle mého názoru na tak malý vzorek až moc. Všechna šest průřezových témat zaznamenalo 28 % respondentů a zbývajících 34 % se pokusilo pojem svými slovy vystihnout. Odpovědi jsou různorodé, nejvíce se shodují v tom, že se jedná o mezipředmětové vztahy. Žádná z odpovědí neříká nic o funkci průřezových témat, tedy o výchovném aspektu a vlivu na osobnostní a charakterový rozvoj žáků

Odpověď „osv, mv“ je skutečně odpovědí na tuto otázku. Na tu následující totiž respondent odpověděl „žádné“

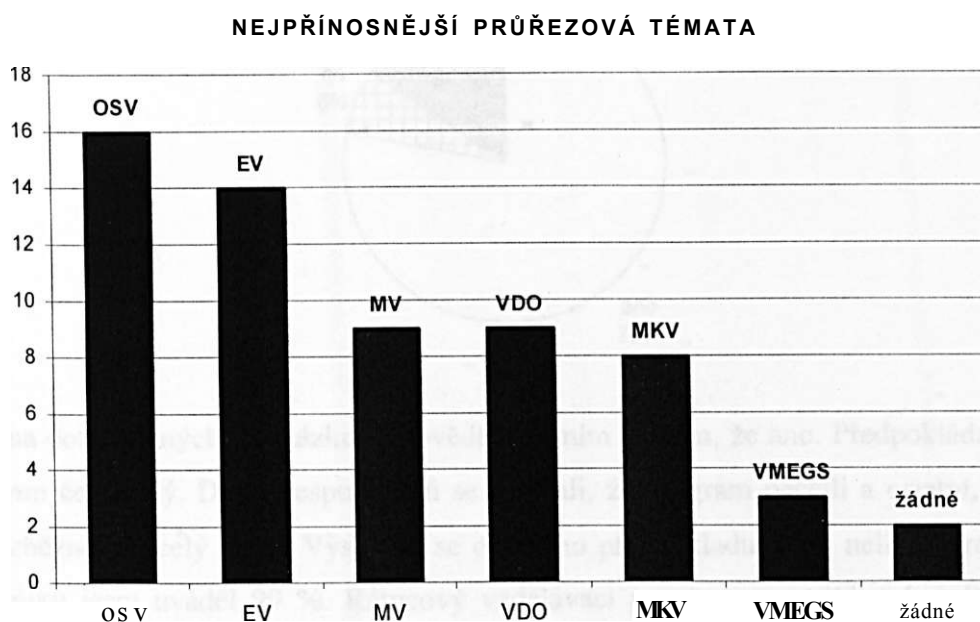
l i e

opravně vyjmenovány znamená, že respondent do odpovědi vypsál všech šest průřezových témat v libovolném pořadí.

Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

Na tuto otázku pět respondentů neodpovědělo. Zbývající se vyjádřili následovně:

Graf č. 2 - nejpřínosnější průřezová témata podle učitelů základních škol praktických



Otázku jsem vyhodnocoval tím způsobem, že jsem přiřítal bod každému průřezovému tématu v odpovědi. Bylo-li napsáno jedno, udělil jsem jeden bod, považoval-li respondent za přínosná tři témata, rozdělil jsem tři body.

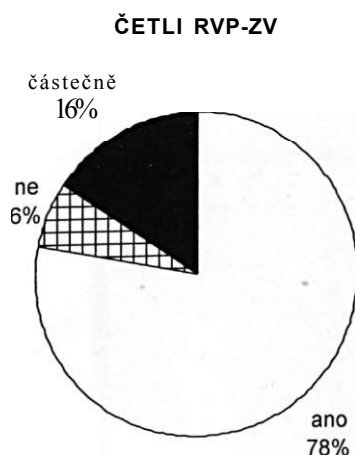
Za nejpřínosnější tedy učitelé považují průřezové téma Osobnostní a sociální výchova. Následuje Enviromentální výchova a na pomyslné třetí příčce se umístily Mediální výchova a Výchova demokratického občana. Zde je malý problém, protože někteří z učitelů volili zkratku MV pro Multikulturní výchovu. Bohužel po tom, co jsem to zjistil, jsem neměl příležitost se všemi, kteří do odpovědi napsali MV, hovořit. Výsledek Mediální výchovy a Multikulturní výchovy tedy není zcela platný.

Odpověď Osobnostní a sociální výchova se v 44% vyskytla u učitelů starších 50 let, objevila se u sedmi z devíti z nich. Enviromentální výchovu zase zvolilo šest z osmi učitelů ve věku 31-40 let.

Vyhodnocení otázky č. 4

Četl/a jste RVP-ZV?

Graf č. 3 - odpověď na otázku č.4



Většina dotazovaných na otázku odpověděla jedním slovem, že ano. Předpokládám, že program četli celý. Dva z respondentů se přiznali, že program nečetli a ostatní, že ho četli zčásti, ne celý apod. Výsledek se od mého předpokladu příliš neliší. V rozboru dotazníku jsem uváděl 99 %. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání nakonec nějakým způsobem četlo 94 % dotázaných.

Jedna z osob, která rámcový vzdělávací program nečetla, nepracovala na školním vzdělávacím programu ani v té době na škole nepůsobila. Nyní však působí a podle mého názoru by ho přečtený mít měla. Druhá z osob, která uvedla, že Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání nečetla, se na tvorbě školního vzdělávacího plánu podílela. Její odpovědi v dotazníku vyznívají velmi negativně, některé jsou nesmyslné. Já osobně považuji za rozumné prostudovat i to, s čím nesouhlasím, abych věděl, co kritizují.

Učitelé, kteří spadají do kategorie *částečně* se svými dalšími odpověďmi nijak výrazně neliší od těch, z kategorie *ano*.

24 % z těch, kteří odpověděli *ano*, neodpovědělo na otázku *Jaké jsou principy RVP-ZV*, 12 % nevědělo, co jsou to klíčové kompetence a 28 % z nich vynechalo odpověď na otázku *Co jsou to průřezová témata*.

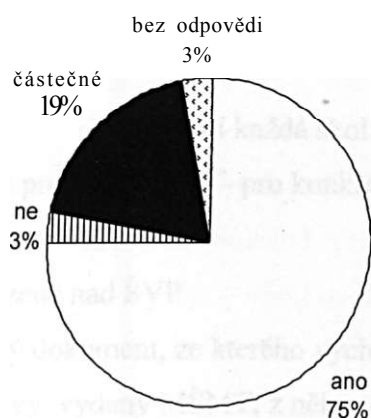
Všichni ti, kteří četli rámcový vzdělávací program částečně, dokázali v otázce číslo tři odpovědět, co jsou to klíčové kompetence. Tři pětiny z nich však neodpověděli v souvislosti s definicí průřezových témat.

Vyhodnocení otázky č. 11

Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

Graf č. 4 - odpověď na otázku č. 5

SEZNÁMENÍ SE ZÁSADAMI ZPRACOVÁNÍ



Jedinou osobou, která nebyla se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu seznámena, je ta, která v době jeho tvorby na škole nepůsobila. Psal jsem o ní v souvislosti s předchozí otázkou.

Tři čtvrtě z dotázaných opět odpověděla jednoslovně *ano*, ostatní odpovídali v tom smyslu že byli seznámeni zhruba, ne zcela srozumitelně, z části apod.

Zajímavé zde je, že 80 % z těch, kteří uvedli, že rámcový vzdělávací program četli částečně, bylo se zásadami tvorby seznámeno dobře. Naopak ti, kteří s těmi zásadami zcela dobře seznámeni nebyli, z 83 % rámcový vzdělávací program četli „úplně“. Alespoň to tak uvedli.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Jaký je rozdíl mezi ŠVP a RVP?

Odpovědi učitelů:

bez odpovědi (5x)

není

obecný dokument X školní dokument

obecný X konkrétní

rámcový X školní

- rámcový X školní - ten si tvoří každá škola podle rámcáku
- RVP - obecně pro školy, ŠVP - pro konkrétní školu
- RVP je nadřazen ŠVP
- RVP je nadřazené nad ŠVP
- RVP je obecný dokument, ze kterého vychází škola při tvorbě ŠVP
- RVP je rámcový, vydaný MŠMT, z něho vychází škola při tvorbě ŠVP
- RVP je státní program, ŠVP je školní program
- RVP nadřazen
- RVP nadřazen ŠVP a má státní úroveň, kdežto ŠVP školní. ŠVP vytváří škola na základě RVP
- RVP vyplývá z ŠVP
- RVP-obecný, ŠVP - podrobnější pro určitou školu
- státní X školní
- RVP - Rámcově vzdělávací plán, ŠVP - škola v přírodě
- ŠVP je pro konkrétní školu, ale musí vycházet z RVP
- ŠVP je šitý na míru každé jednotlivé škole
- ŠVP je školní program vytvořený danou školou podle **rámcového** vzdělávacího programu (RVP)
- ŠVP pro určitou školu
- ŠVP tvořen na základě RVP, ŠVP je šitý na míru škole
- ŠVP vychází z RVP, ale je to originál pro konkrétní školu - upravený

- v možnosti přizpůsobení konkrétním potřebám a možnostech výchovně vzdělávací činnosti
 - v obsahu
 - ve variabilitě
- velký RVP má státní úroveň, ŠVP je na úrovni školní

Učitelé, kteří na tuto otázku neodpovídali, neodpověděli ani v otázce číslo dvě a tři.

Respondent, který uvedl, že mezi RVP a ŠVP není rozdíl, rámcový vzdělávací program četl a se zásadami tvorby byl seznámen. Klíčové kompetence však také *nechápe* a průřezová témata nepovažuje za přínosná vůbec. Jeho dotazník má kritický charakter. Osobně jsem toho názoru, že takovýto učitel nemůže své povolání vykonávat plnohodnotně. Neví-li si sám rady s klíčovými kompetencemi, nemůže žákům pomáhat s jejich osvojováním. Nepovažuje-li za důležitá průřezová témata, těžko je bude zařazovat do výuky. Nejspíše dál pojede v zajetých kolejích s ohledem sám na sebe a bez ochoty přijímat nové názory.

Odpověď *škola v přírodě* беру s rezervou. Z odpovědí je znát, že respondent není reformě nakloněn, otázku si podle mě zlehčil. I když to může být zcela jinak, protože RVP definoval jako *rámcově vzdělávací plán*.

Ostatní se víceméně shodují v nadřazenosti RVP, v tom, že je to dokument státní, kdežto ŠVP vyrábí školy samy sobě na míru. Potvrdil se tedy můj předpoklad, že nejčastěji bude v odpovědích uvedena nadřazenost rámcového vzdělávacího programu.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Jakými způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped. sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

Odpovědi učitelů:

- bez odpovědi (4x)
- celý sbor (2x)
 - celý sbor pod vedením koordinátora (2x)
 - celý sbor řízený koordinátorkou a ředitelkou (2x)
 - celý sbor dle předmětů, dva koordinátoři pro dva stupně
 - celý sbor na skupiny řízen koordinátorkou
 - celý sbor řízený ředitelkou
 - celý sbor včetně vedení.
- celý sbor, každý nějaký předmět. Dva koordinátoři pro dva stupně
 - celý sbor, metodikové
- celý sbor, někdo méně, někdo více. Celé řídil koordinátor
- část pedagogů, ostatní se mohl vyjádřit vše řídila ředitelka,
- dva týmy, dva koordinátoři, předmětoví metodici, vzájemné konzultace
 - vedení ředitele
 - každý rozpracoval určitou metodiku, pak jsme se různě scházeli, doplňovali a propojovali. Řídilo nás vedení školy, které dalo programu výslednou podobu.
 - každý zpracoval jeden předmět a pak se to na schůzkách propojovalo
 - Řídil koordinátor.
 - kolektivně
- podílel se celý sbor. Tvorbu vedla ředitelka s koordinátorkou - rozdělily role, čas a úkoly.
- podíleli se všichni, nejvíce práce měla koordinátorka s vedením školy
- podíleli se všichni, řídil ředitel s koordinátory,
 - pracoval celý sbor
- řídil ředitel a 2 koordinátoři pro dva stupně, celý sbor, dohadovací řízení

sbor

- spolupráci všech učitelů řídil koordinátor.
- téměř celý sbor. Řídil to ředitel s koordinátory. Učitelé jen zpracovávali předměty.
- většina pedagogického sboru, řídilo vedení školy a jmenované koordinátorky
- způsob náhodný, jednotlivý vyučující

Dotázaní se bohužel příliš nerozepsali. Je dost možné, že kdybych vynechal otázky v závorce, museli by se nad tématem otázky sami více zamyslet, odpovědi by byly výstižnější a dověděl bych se možná více, než jen zda pracoval celý sbor a kdo tvorbu řídil.

93 % z těch, kteří odpověděli, se shodují v tom, že na školním vzdělávacím programu pracoval celý pedagogický sbor. V polovině případů řídilo práci vedení školy, jedna třetina respondentů napsala, že tvorbu vedl koordinátor nebo koordinátoři.

Ze šesti odpovědí jsem se dověděl, že škola využila možnosti mít více koordinátorů, a tak zvolila jednoho zvlášť pro první a jednoho zvlášť pro druhý stupeň. Všichni tito učitelé pracují na jedné škole.

Jedna odpověď přiznává, že největší kus práce odvedla koordinátorka s vedením školy. Vysvětlují si to tak, že učitelé zde zpracovávali jen učební plány. Toto se vyskytuje i v dalších dvou odpovědích.

Zcela zarážející je pro mě odpověď „způsob náhodný, jednotlivý vyučující“. Chápu to tak, že na dané škole nepracoval celý pedagogický sbor a že se dotázaný nejspíše neztotožnil s postupem, kterým byl u nich školní vzdělávací program tvořen. Z čísla přídatného jména lze odpověď pochopit také tak, že na celém programu pracoval jen jeden vyučující, což je však nepravděpodobné stejně jako to, že žádný postup při tvorbě programu škola předem nezvolila.

Vyhodnocení otázky č. 11

Podílel/a jste se na tvorbě ŠVP vaší školy? Pokud ano, tak jak a z čeho jste při i vycházel/a.

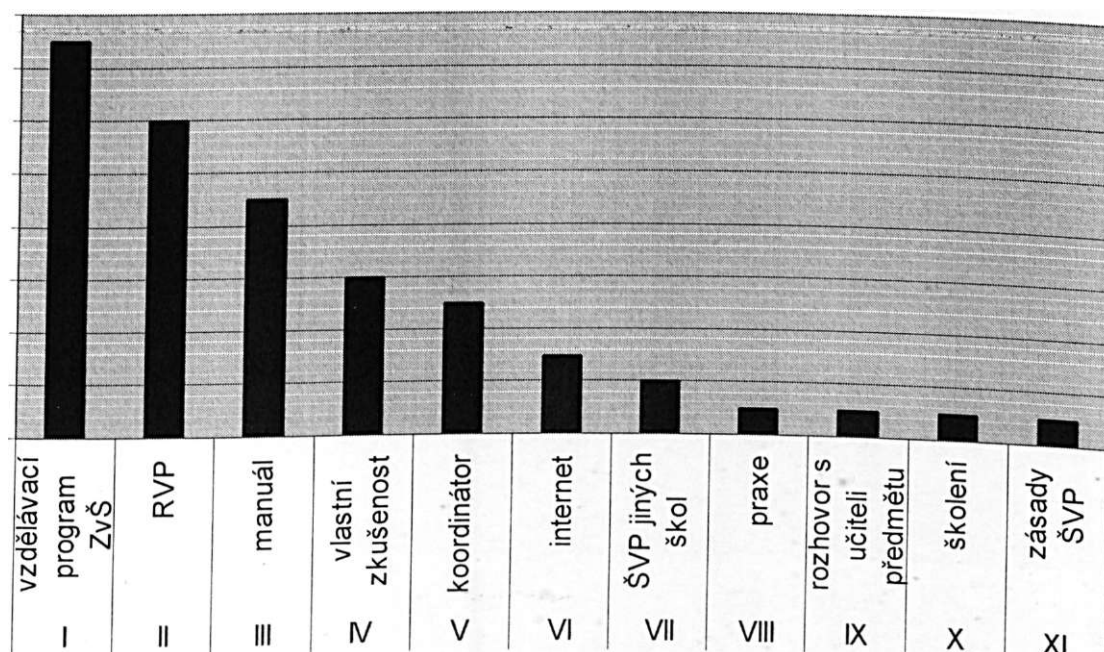
Zcela bez odpovědí na osmou otázku jsem dostal osm dotazníků. O to, jak se podíleli tvorbě školního vzdělávacího programu, se podělilo pouze šest učitelů:

Aj
Člověk a jeho svět
Hv
Tv 0.-9. ročník
Vv
Z

Respondenti se více zaměřili na otázku z čeho při tvorbě školních vzdělávacích programů učitelé vycházeli. Z odpovědí jsem sestavil následující graf.

Graf č. 5 - zdroje informací při tvorbě školního vzdělávacího programu na základních školách praktických

ZDROJE INFORMACÍ



Grafjsem tvořil podobně jako v případě otázky třetí (nejpřínosnější průřezová témata).

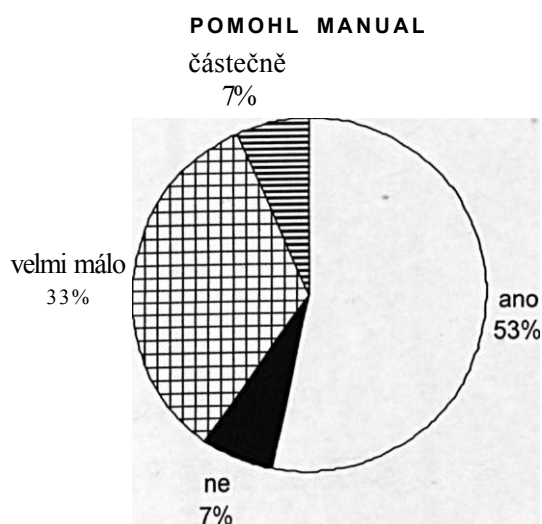
Z grafu je zřejmé, že při tvorbě školních vzdělávacích programů nejvíce pomáhal Vzdělávací program zvláštní školy. Z dotázaných, kteří na otázku odpověděli, ho uvedlo 62 %. Polovina z nich si k ruce vzala také Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Jako třetí nejužívanější se jeví Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, následován vlastními zkušenostmi učitelů. Pětkrát se vyskytla odpověď, že učitelé vycházeli z rad nebo informací jejich koordinátora tvorby školního vzdělávacího programu. Další hledali informace na internetu, někdo uvedl, že problém konzultoval s dalšími vyučujícími daného předmětu najiných školách a jiní vycházeli z letité praxe, školení nebo zásad ŠVP.

Z výsledků této otázky pro mě vyplývá, že ačkoli je obsah vzdělávání uveden v rámcovém vzdělávacím programu a učitelé v předchozích otázkách prokázali, že to vědí, stejně vycházeli ze zažitých „zelených osnov“. Jedním z důvodů je podle mě to, že Vzdělávací program zvláštní školy byl zpracován poměrně kvalitně a pro učitele byl mnohem srozumitelnější než rámcový vzdělávací program.

Vyhodnocení otázky č. 11

Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

Graf č. 6 - odpověď na otázku č. 9



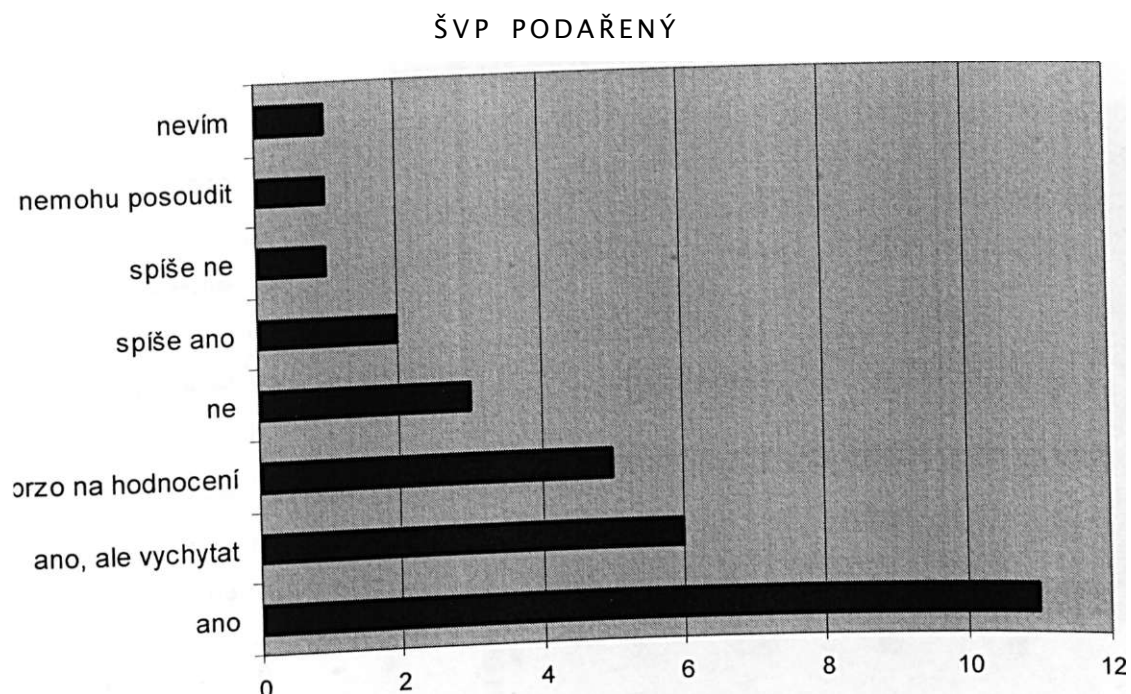
K práci s manuálem se přihlásilo 53 % dotazovaných. Jako zdroj informací v předešlé otázce ho při tom uvedlo o více než polovinu učitelů méně. Vysvětlení je takové, že jen 53 % z těch, kteří ho použili, uvedli, že jim manuál pomohl. Poměrně velké zastoupení má kategorie *velmi málo*, kam spadají odpovědi moc ne, téměř vůbec a velmi málo a další.

Vzhledem k malému vzorku respondentů nemohu užitečnost Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů soudit. Jak jsem předpokládal, z rozhovoru s některými učiteli se ukázalo, že mnozí z nich o knize vůbec nevědí. Osobně to považuji za chybu zejména vedení školy, případně koordinátorů, kteří v tomto ohledu nedostatečně pedagogy informovali.

Vyhodnocení otázky č. 10

Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

Graf č. 7 - odpověď na otázku č. 10



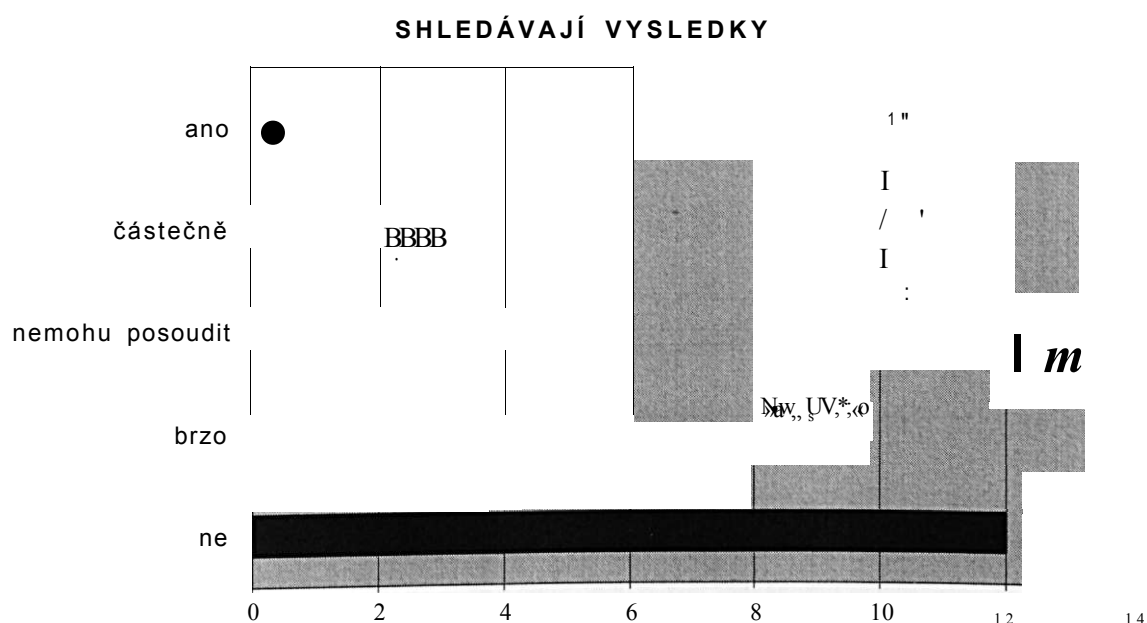
Dva učitelé na tuto otázku neodpověděli. Více než polovina se shodla, že školní vzdělávací program jejich školy se povedl, ale třetina z nich zároveň přiznává, že průběhem času bude chtít doladit. Myslím, že to je běh na dlouhou trať a každý rok se ve školním vzdělávacím programu najde něco, co půjde udělat ještě lépe. Pokud škola bude chtít, samozřejmě.

Rezolutně *ne* odpověděli tři učitelé, každý z jiné školy. Zde je možné, že s programem nesouhlasí už toho důvodu, že nesouhlasí s celou reformou základního vzdělávání. Z celkového vyznění odpovědí jeden z nich takový je. Na druhou stranu si myslím, že na každé škole se najde učitel, který nebude se školním vzdělávacím programem zcela souhlasit. Na něm po tom je, zda bude usilovat o změnu, například na základě výsledků žáků, nebo se přes nesouhlas přenesení, nebo bude dál učit v zajetých kolejích. Možná je také varianta opustit školu, ale o tomto důvodu ukončení pracovního poměru jsem ještě neslyšel.

Vyhodnocení otázky č. 11

Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP, nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

Graf č. 8 - odpověď na otázku č. 11



Odpověď na tuto otázku vynechalo devět učitelů. 44 % ostatních žádné změny nezaznamenalo. Polovina z nich také v následující otázce vyjádřila svůj naprostý nesouhlas se školními vzdělávacími programy a problematikou okolo nich.

Odpověď, kterou jsem čekal nejčastěji, tedy že na hodnocení je příliš brzy, napsala necelá třetina respondentů, kteří na otázku odpověděli.

V kategorii *nemohu posoudit* jsou učitelé, kteří v daných třídách nevyučují nebo s nimi nepřichází do kontaktu. Problematika školního vzdělávacího programu je asi příliš nezajímavá, protože kdyby ano, dokázali by, podle mého názoru, na otázku odpovědět. Účastní se přece pedagogických rad, na kterých se snad o programu hovoří, nebo mluví s kolegy z daných tříd a nějaké informace nebo názory by tak mít mohli.

Ano nebo *částečně* do odpovědi napsalo 15 % odpovídajících. Bohužel však již nezaznamenali, jaké změny nebo rozdíly mají na mysli.

Vyhodnocení otázky č. 11

Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

Odpovědi učitelů:

- bez odpovědi (2x)
- celkem pozitivní, ale ne zcela odpovídající úrovni některých dětí
- dělá se něco, co se dělalo již za nás, je s tím víc práce
- dělalo se to již dříve
- chaos, zbytečné
- je to blbost, už to tady bylo dříve
- + lépe se mi učí, není jednotvárnost, neučím nepodstatné a sama volím formu, projekty, počítače, vlastní iniciativa, - časová náročnost psaní, příliš podrobné
- moc omáčky a všeobecných blábolů, možnost přizpůsobení konkrétní škole
- můj postoj k věci je spíše kladný a co vím, tak proti se bouří spíše starší či méně aktivní učitelé. Nic zásadně špatného jsem na věcech kolem ŠVP nezaznamenala, možná proto, že jsem ho netvořila.
- myšlenka byla asi dobrá, ale mohlo se to udělat jednodušeji. Stejně pro celou reformu nebyl dostatek financí..
násilná, zbytečná práce
- největší problém bude asi s přestupem na jinou školu. Zvláště u našich dětí, které se často stěhují. Vše, co RVP přinesl, jsem se snažila dělat již dříve. Teď je to jen na papíře. Možná bych změnila hodinovou dotaci některých předmětů, nemám názor.
- nic nového změny nepřinesly. Nic podstatného. Vše je o dětech. Práce na ŠVP snad nebyla zbytečná, každopádně nebyla nijak ohodnocena.
- nový způsob výuky, možnosti, zpestření, prolínání učiva, mezipředmětové vztahy, prostor, konkrétnost, přizpůsobivost. Problém při přestupu na jinou školu.

- nulová snaha žáků a malá spolupráce rodičů pro domácí přípravu
- pomáhá při sestavování plánů pro jednotlivé měsíce v jednotlivých třídách pozitivní
- přidělování práce
- **RVP by měl být konkrétnější, propracovanější, ŠVP by měl jen doplňovat podle možností školy a schopností žáků**
- **shrnuje, co bylo před reformou. Pozitivní je to pro kantory bez fantazie, které to snad vybičuje k výuce jako takové. Čas ukáže.**
spíše negativní
- to je brzy k hodnocení
- to je na dlouhou debatu. Nevhodné při migraci dětí - žáci mohou mít problémy s návazností učiva
- učitelé mají větší možnosti, učitelé nebyli vhodně motivováni ani proškoleni a nakonec ani ohodnoceni, nápad vzešel z MŠMT, všeobecné povědomí také nic moc
- už to tu bylo dříve
- variabilitnost
větší chaos a zmatek, kolegové znechuceni další administrativou, problém při přechodu na jinou školu, přínos nových metod, které budou respektovat snad i starší ročníky, portfolia
větší možnost ovlivnit skladbu a četnost učiva, názorová roztržitost a nejasnost
- základy na nichž se má tvořivě stavět
změny byly potřeba, ale jejich provedení bylo tristní. Jsem ráda za více možností a prostoru pro vlastní tvorbu, ale ne každý učitel to ocení. Nakolik byla reforma úspěšná ukáže až čas.

Jedenáct respondentů, tedy o něco více než třetina, byla ve svých odpovědích pouze negativní. Jen dva z nich však napsali s čím přesně nesouhlasí a co by změnili. Ostatní se vyjádřili v tom smyslu, že jde o zbytečnou práci navíc a že už to tu bylo dříve. 64 % z nich byli učitelé starší padesáti let. Myslím si, že odpovědi na tuto otázku u všech tří kategorií respondentů napoví, do jaké míry se budou dobrovolně snažit dále na svém

školním vzdělávacím programu pracovat. Za úplně nejhorší považují odpověď „nemám názor“. Každý z pedagogů by měl mít na věc, která tolik ovlivňuje jeho práci, nějaký názor, třebaže neutrální, jak to v tomto případě vyplývá z dalších odpovědí respondenta.

Mezi negativy je nejčastěji zmiňován problém při přestupu na jinou školu, dále způsob realizace reformy, její složitost, finanční stránky a přílišné papírování.

Coby klady psali učitelé do odpovědí nejčastěji variabilitu, přizpůsobivost a komplexnost nového systému a více prostoru pro učitele. Mnozí také vystihují fakt, že nespokojeni budou zejména starší učitelé.

Kladné a záporné body odpovědí se ve své četnosti vyvažují.

9.2 **Vyhodnocení průzkumu s koordinátory tvorby školních vzdělávacích programů na základních školách praktických**

Vyhodnocení otázky č. 1

Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

Odpovědi koordinátorů:

- stanovuje obecné cíle pro tvorbu jednotlivých ŠVP s úpravou pro děti s lehkým mentálním postižením
 - veřejný dokument zformulovaný v Bílé knize, přístupný pro veřejnost
 - základní dokument který napomáhá tvoření ŠVP
 - základní dokument vymezující obsah, podmínky a rozsah vzdělávání
- Vychází se z něj při tvorbě ŠVP

Nejvýstižnější odpověď by asi vznikla sloučením čtyř výše zmíněných. Odpovědi koordinátorek jsou podobné těm od učitelů, rámcový vzdělávací program je zejména chápán jako východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Odpověď zmiňující se o Bílé knize byla myšlena správně, jak jsem pochopil z rozhovoru s respondentkou, ale její vyjádření je nepřesné. Vyznívá totiž tak, iako by měl být rámcový vzdělávací program součástí Bílé knihy. Nikoli, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením vznikl na základě cílů a předsevzetí zformulovaných v Bílé knize.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Jaké jsou principy RVP-ZV?

Odpovědi koordinátorů:

- respektuje sníženou úroveň rozumových schopností, specifikuje úroveň klíčových kompetencí, stanovuje cíle vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, vymezuje obsah vzdělávání, zařazuje průřezová témata jako součást vzdělávání, podporuje přípravu na profesní uplatnění, umožňuje uplatňování speciálně-pedagogických metod, forem a postupů
- stanovuje úroveň vzdělávání, připravuje na profesní a společenské uplatnění
- stanovuje úroveň vzdělávání, úroveň klíčových kompetencí, vymezuje průřezová témata, stanovuje základní cíle vzdělávání
- získání klíčových kompetencí, vymezení postupů, metod a forem práce, které vedou k získání kompetencí.

Koordinátorky se v odpovědích opět shodují s učiteli. Každá ze čtyř odpovědí vymezuje něco jiného, jedna je, stejně jako v případě učitelů, zaměřena čistě na žáky s lehkým mentálním postižením. Podobně jako učitelé, ani koordinátorky si nevzpomněly na to, že Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání navazuje na Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání a že je výchozí pro koncepci rámcových programů pro střední vzdělávání a tudíž závazný pro střední školy při stanovování požadavků k přijímacím zkouškám. Chybí mi i zmínka o tom, že rámcový vzdělávací program je pojat komplexněji a podporuje propojování jednotlivých předmětů apod. Toto v odpovědích učitelů zaznělo.

Vyhodnocení otázky č. 11

Co jsou to klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

Čtyři koordinátorky, které na otázku odpověděly, dokázaly všech šest klíčových kompetencí vyjmenovat. Dvě z nich k tomu ještě napsaly toto:

- kompetence potřebné k začlenění dětí s postižením do společnosti
souhrn vědomostí, dovedností, které mají žáci zvládnout

Mnozí učitelé dokázali na otázku odpovědět mnohem výstižněji. Pozitivní je fakt že odpovědivší koordinátorky všechny kompetence znají.

Co jsou to průřezová témata?

Zde odpověděly opět jen čtyři dotázané, tři z nich všechna témata vyjmenovaly a dvě je definovaly takto:

- přispívají k rozvoji osobnosti žáka v oblasti vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot
- souhrn postojů a hodnot, které jsou důležité pro osobnostní **rozvoj člověka** a jeho uplatnění ve společnosti

Z těchto odpovědí plyne spojitost průřezových témat s klíčovými kompetencemi, chybí však zmínka o tom, co obecně reprezentují (okruhy aktuálních celosvětových problémů), že musí být zařazeny v průběhu celého základního vzdělávání a také o významu slova průřezová. Hlavní funkce průřezových témat, tedy silný **výchovný** aspekt a pomoc v osobnostním a charakterovém rozvoji žáků, je v odpovědích vystižen.

Odpovědi učitelů a koordinátorek na otázku průřezových témat se navzájem doplňují. Učitelé do nich napsali to, co koordinátorky zapomněly a naopak.

Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

Dvě odpovědi, které jsem na tuto otázku dostal, shodně volí Osobnostní a sociální výchovu spolu s Výchovou demokratického občana. Jedna pak navíc vyzdvihuje Multikulturní výchovu. Osobnostní a sociální výchova byla na pomyslné první příčce i v případě volby učitelů.

Vzhledem k tomu, že je moje práce zaměřena na základní školy praktické, souhlasím tím, že Osobnostní a sociální výchova je pro žáky těchto škol jedním z nejpřínosnějších průřezových témat.

Vyhodnocení otázky č. 4

Četl/a jste RVP-ZV?

Bylo by tragické, kdyby výsledek této otázky nebyl 100% pro odpověď *ano*. Rámcový vzdělávací program je povinnou literaturou všech koordinátorů tvorby školních vzdělávacích programů a to nejen v základním vzdělávání.

Všechny odpovědi byly kladné, tedy v tom smyslu, že respondent rámcový vzdělávací program četl.

Vyhodnocení otázky č. 5

Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

100% odpovědí byla kladných i na tuto otázku. O tom, jak byly koordinátorky se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu seznámeny vypovídá otázka č. 7. Samy dotazované se k páté otázce, bohužel, blíže nerozepsaly.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Jaký je rozdíl mezi ŠVP a RVP?

Odpovědi koordinátorů:

- RVP - obecný pro školy, ŠVP - pro určitý typ školy a konkrétní školu
- RVP - úroveň státní, což představuje soubor dokumentů „Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy“. Je závazný pro tvorbu ŠVP. ŠVP - úroveň školní, každá škola si vytváří ŠVP, pro vzdělávání pro něž je vytvořen RVP, se kterým musí být v souladu.
- RVP - základní dokument, ze kterého se vychází. ŠVP - vychází z RVP, každá škola si ho tvoří sama, upravuje pro své podmínky, není neměnný
- RVP je na vyšší úrovni
- viz úvod tabulka RVP-ZV

Všechny odpovědi jsou správné, včetně té poslední. Pro většinu respondentů, i z řad učitelů, plyne z nadřazenosti rámcového vzdělávacího programu fakt, že za jeho tvorbou stojí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, tedy jeho státní úroveň. Co se v odpovědích učitelů na tuto otázku nevyskytlo, je zmínka o neměnnosti, respektive o tom, že školní vzdělávací program není neměnný. Mnoho z nich však tento fakt naznačilo v odpovědích na otázku č. 8.

Vyhodnocení otázky č. 11

Absolvoval/a jste nějaký seminář?

Všechny oslovené koordinátorky absolvovaly školení, jedna z nich se později v rozhovoru přiznala, že šlo o dvě dvouhodinová sezení, která jí příliš světla do problematiky nevněsla.

Koordinátorky, které odpovídaly za své ředitele, napsaly toto:

- koordinátor ŠVP - vzdělávací program NIDV¹⁶, pilotní školy pro nás byly nedostupné, pracovali jsme pouze s materiály Rámcový vzdělávací program ZŠ a některou literaturou z odborných školení
- jako koordinátor jsem absolvovala víkendový seminář, cca 80 hodin a další semináře pořádané MŠMT v Praze a v Liberci. Pilotní školy jsme nekontaktovali, jsme škola pro handicapované a z normálních ZŠ nám nedokázali poradit.

Jak je vidět, příprava koordinátorů na jednotlivých školách se lišila. Jak časově, tak formou. V obou odpovědích se dovídám, že školy nevyužily možnosti pomoci pilotních škol. Více informací ohledně této otázky přinesly odpovědi ředitelů.

¹⁶ Národní institut pro další vzdělávání.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped. sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

- celý sbor řízený koordinátorem
- celý sbor řízený dvěma koordinátory pro dva stupně
- celý sbor řízený dvěma koordinátory pro dva stupně pod vedením ředitele
- celý sbor řízený ředitelkou
- postupná tvorba ve skupinách i jednotlivě. Podílel se celý pedagogický sbor i vedení školy
- pracoval celý sbor. Práci řídil koordinátor ŠVP a ředitel školy.
- proces řídil koordinátor, byl zapojen celý sbor, mimo pedagogů základní školy speciální. Učitele ze ZŠ speciální to teprve čeká.

Odpovědi koordinátoček se logicky shodují s odpověďmi učitelů. Vzdělávací program tvořily celé pedagogické sbory pod vedením koordinátora nebo koordinátorů a ti pod vedením ředitele školy. Nic dalšího jsem se zde nedozvěděl.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

Odpovědi koordinátorů:

- RVP, manuál, školení
- RVP
- RVP, školení, semináře, konzultace na VÚP, manuál
- RVP, manuál
- koordinovala jsem a z části i vedla práci pracovních skupin, kompletovala jsem výstupy těchto pracovních skupin, zpracovávala jsem některé části ŠVP, zpracovávala jsem konečnou úpravu ŠVP
- paní ředitelka chtěla harmonogram ŠVP, sledovala schůzky, chtěla ode mne průběžné informace.

Dotázané koordinátorky nejvíce pracovaly s rámcovým vzdělávacím programem, dále pak s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávací programů. Pro dvě z odpovědivších byly přínosné absolvované semináře či školení a jedna vyzdvihla pomoc **Výzkumného ústavu pedagogického**. Je zajímavé, že na rozdíl od učitelů, žádná z dotázaných neuvedla jako pomocný materiál Vzdělávací program zvláštní školy.

O vlastním podílu na tvorbě se rozepsaly dvě zmiňované koordinátorky odpovídající namísto ředitelů. Jedna z koordinátorek na tuto otázku neodpověděla.

Vyhodnocení otázky č. 11

Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

Čtyři z pěti koordinátorek pracovaly při tvorbě školního vzdělávacího programu s manuálem. Je zvláštní, že ta, která s ním nepracovala, uvedla v předešlé otázce jako zdroj informací pouze rámcový vzdělávací program. Je to také ta, jež nebyla spokojena s dvěma absolvovanými semináři. Tvorba školního vzdělávacího programu na této škole mohla být zajímavá. Z rozhovorů s pedagogy vím, že byl dokončen na poslední chvíli.

Na otázku, zda jim manuál pomohl, jsem dostal tři kladné odpovědi.

Vyhodnocení otázky č. 11

Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

Odpovědi koordinátorů:

- skloubit kompetence pro všechny ročníky ve všech vyučovacích předmětech
- vzájemná spolupráce, sjednocení představ, ujasnění postupu, orientace v pojmech
- zařazení průřezových témat, tvorba školního řádu
- setkání pracovních skupin - ujednotit čas, rozklíčování klíčových kompetencí, zařazení průřezových témat (jak je zpracovat)
- nevím
- žádná praxe v této oblasti, nedostatek informací a zkušeností, chyběly podklady, návody, konkrétní materiály, málo času a vnitřního přesvědčení o prospěšnosti celé práce
- přesvědčit učitele o nutnosti ŠVP zpracovat, souhra pedagogického sboru jako týmu, myšlení starších pedagogů (zažili už dost změn ve školství), najít čas na zpracování. Vzhledem k tomu, že máme základní školu 1 základní školu praktickou, tak jsme vlastně vypracovávali dva ŠVP a naši učitelé byli už dost vyčerpaní. Většina k tomu přistupovala velmi svědomitě a stálo je to hodně sil. Mám ohlasy i z jejich rodin, že se na ně zlobili i jejich partneři doma, po bytě měli rozložené papíry a pracovali.

Zde se konečně respondentky více rozepsaly. Z výpovědí je zřejmé, že nejvíce potíží činily novinky v systému, tedy klíčové kompetence a průřezová témata, což potvrdily i odpovědi ředitelů. Další, s čím se musely školy při tvorbě svého vzdělávacího programu poprat, byl nedostatek času a jednoduchá někde nebyla ani spolupráce uvnitř pedagogického sboru. To, jak pracuje pedagogický sbor, si myslím, mohlo být na tvorbě programů zajímavé a přínosné pro jejich ředitele. Mnohdy byla složitá i motivace některých pedagogů. Dále je v odpovědích zmíněn také nedostatek informací a financí.

Vyhodnocení otázky č. 12

Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

Koordinátorky se shodly na tom, že jejich školy vytvořily dobré školní vzdělávací programy. Jedna jej v rámci možností školy považuje za podařený, ale zároveň říká, že věc nepovažují za uzavřenou a program hodlají doladovat. Další z koordinátorek napsala, že kvalitu školního vzdělávacího programu nemůže posoudit. Podle mého názoru musí mít, jako koordinátorka tvorby programu, nějaký pocit z výsledku své práce. Přinejmenším snad ví, zda se jim povedlo to, co si předsevzali nebo jaké jsou nedostatky.

Vyhodnocení otázky č. 11

Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP, nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

Odpovědi koordinátorů:

- ano - částečně
- ještě je brzo, ale učitelé si pochvalují, že mohou učit tak, jak si naplánovali. Docela se zalíbily i projektové dny, i když je na ně potřeba důkladná příprava.
- ne
- prozatím neshledávám, snad jen velký zájem o anglický jazyk ve 4. a 5. ročníku
- v těchto třídách nevyučuji, tudíž nemohu posoudit
- u nás pracují všechny třídy podle ŠVP. Mírné zlepšení. Chce to více času.
- zatím ne

Odpovědi jsou různého charakteru, jednoznačné *ano* mezi nimi nebylo. Souhlasím s tím, že na důkladnou odpověď je ještě brzy a zároveň doufám, že většina škol nepovažuje kapitolu tvorby svého vzdělávacího programu za uzavřenou.

Vyhodnocení otázky < 14

Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

Odpovědi koordinátorů:

- bez komentáře - ŠVP nebyl zcela v praxi ověřen
- nové zajímavé předměty, nové pojetí, práce pro děti zajímavější. Nesouhlasím ale s velkým nárůstem hodin - odpolední vyučování - více zameškaných hodin, méně zájmových aktivit
- pomáhá při sestavování plánu na školní rok, při přechodu na jinou školu rozdíl ve výuce
- ŠVP každá škola na míru svým žákům, příliš odborných výrazů
- velmi náročné, pro pedagogy zatěžující, vložená energie neodpovídá výsledkům, pro žáky není jasný pozitivní přínos
- větší prostor pro školy, malá informovanost, příliš mnoho obecných řečí a odborných termínů
- změny mají dlouhodobý charakter, těžko nyní hodnotit jak si žáci osvojí klíčové dovednosti. Jak budou schopni se zapojit do praktického života. Určitě hodnotíme propojenost s realitou života, i když o tu jsme se snažili už předtím. Hezký je i požadavek na znalost informačních technologií - ale naše škola nemá finance na takové vybavení, které bychom si představovali, nemáme žádnou vedlejší hospodářskou činnost, platíme nájem za učebny, protože nemáme ani vlastní budovu, takže na nějaké přilepšení k rozpočtu můžeme zapomenout. A rozpočet školy stačí jen na nutný provoz školy. Takže bych řekla, že brzdou je i podfinancování školství. Pišeme žádosti o granty, v tom jsou už naši učitelé vycvičení, pokud něco (pomůcky, počítač apod.) chtějí, musí napsat žádost o grant. Jinak u učitelů je určitě chuť měnit styl výuky, neboť si uvědomují, že výuka musí reagovat na změny ve společnosti, v ekonomice apod. Absolventi pedagog.fakult jsou možná odborníky na svou aprobaci, ale jejich příprava neodpovídá požadavkům dnešní školy. K téhle otázce by bylo asi dlouhé povídání.

9. Vyhodnocení průzkumu

Pozitiva s negativy jsou v odpovědích vyvážená. Každý najde na tématice rámcových a školních vzdělávacích plánů něco, s čím nesouhlasí, ale myslím, že každý, kdo má chuť vyučovat každým rokem o něco lépe, najde také alespoň jednu kladnou stránku věci.

I v těchto odpovědích jsou však dvě, které vystihují jen ty negativní. Stejně, jako v případě učitelů, to chápu jako výraz nesouhlasu s reformou či jejím provedením.

Kladné hodnocení si od koordinátorek zasloužil větší prostor pro školy, který rámcový vzdělávací program přinesl, dále nové předměty, možnost zajímavější výuky a propojenost s praktickým životem.

Jako špatný hodnotí koordinátorky opět nedostatek informací a financí, přílišnou odbornost v terminologii programu, nárůst hodin a problémy, které mohou nastat při přechodu žáka na jinou školu.

9.3 Vyhodnocení průzkumu s řediteli základních škol praktických

Vyhodnocení otázky č. 1

Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped. sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

Odpovědi ředitelů:

- asi 70 % pedagogických pracovníků se zúčastnilo. Řídila to koordinátorka ŠVP, jednotlivé předměty pak vedoucí metodických týmů celý sbor vedla koordinátorka a má osoba
- celý sbor řídila koordinátorka.
- podílel se celý pedagogický sbor. V prvním roce tvorby jsme formou pracovních seminářů řešili společná témata: vzdělávací strategie, průřezová témata, učební plán... V dalším roce jsme vytvořili 5 pracovních skupin (3-5 členů), každá měla svého vedoucího. Tyto skupiny tvořily osnovy jednotlivých předmětů, vedoucí se pravidelně 1x měsíčně scházeli s ředitelkou školy a konzultovali problémy a další postup.
- podílel se celý sbor (je málopočetný - do 15 lidí), celý proces řídil ředitel školy a druhý pedagog - oba prošli šestidenním školením Koordinátor, které mimochodem klidně mohlo být dvoudenní (abychom stihli předepsané „hrátky“ a „ledolamky“, případně - soudě podle skutečného přínosu - nemuselo být vůbec).
- podíleli se všichni pedagogové školy, proces řídil koordinátor ŠVP a jeho asistenti pro 1. a 2. stupeň práce trvala dva roky pod vedením dvou koordinátorek. Pracoval celý sbor. proces řídila ředitelka školy jako školní koordinátor. Nejvíce spolupracovala se zástupkyní, dále s jednou kolegyní a jeden kolega kvůli tvorbě ŠVP ze školy odešel.

9. Vyhodnocení průzkumu

- ředitel - koordinátor 1. stupně a koordinátor 2. stupně - pedagogové a skupiny pedagogů pověřeni zpracováním ŠVP na úrovni předmětů
ŠVP tvořil po celý rok celý pedagogický sbor i přes to, že polovinu sboru tvoří učitelky speciální školy. Celý proces řídila koordinátora.
- těžce. Velká část ZŠPr jsou malotřídky. Tvorba ŠVP byl tedy obrovský personální problém. Našich 6 učitelů (z toho 2 absolventi bez zkušeností) celý jeden rok po večerech, o sobotách a nedělích, vytvářelo nové osnovy. Nepředstavitelná práce !!! Aby bylo rozdělení úkolů stejné, museli psát osnovy některých předmětů i učitelé, kteří je nikdy neučili!! Na to, že nejsou jen velké, aprobačně a personálně dobře obsazené školy, zjevně tvůrci RVP ani nepomysleli.
- tvořili všichni pedagogové, řídil koordinátor pro 1 stupeň a koordinátor pro druhý stupeň

Také odpovědi ředitelů potvrzují, že na školních vzdělávacích programech většinou pracovaly celé pedagogické sbory, často rozdělené na skupiny a často ve svém volném čase (to učitelé nenapsali). Navíc se dovídám, jak nelehká to pro ně byla práce. Zjistil jsem také, že někteří ředitelé vzali funkci koordinátora na svá bedra. To je, míním, možné jen na menších školách, kde nejsou takové provozní starosti.

V souvislosti s těmito i s odpověďmi koordinátorek a učitelů vychází jako nejčastější model tvorby školního vzdělávacího programu ten, kde vše řídil a oficiální podobu programu dodával ředitel. „Pod ním“ byl jeden nebo dva koordinátoři, kteří řídili jednotlivé kroky podle předem daného časového harmonogramu a jsou spojkou mezi učiteli a vedením školy. Učitelé pak zpracovávali učební plány na úrovni jednotlivých předmětů. V jedné z odpovědí je zaznamenáno, že se pedagogický sbor scházel každý měsíc. Od ostatních respondentů jsem informaci o schůzkách tvůrců programu nedostal.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

Odpovědi ředitelů:

- celou tvorbu jsem koordinovala - vedla (viz bod 1), sama jsem se věnovala obecné části. Dále jsem zkompletovala celé „dílo“ a zajistila jeho zveřejnění. Rovněž jsem společně s jednou učitelkou absolvovala školení „Koordinátor“, organizované NIDV.
- já osobně jsem se do práce zapojila úplně stejně jako ostatní kolegové, navíc jsem pomáhala koordinátore připravovat podklady.
- jako ostatní, vycházel jsem z RVP a informací koordinátorky.
- jsem školní koordinátor. Zúčastnila jsem se celostátního projektu KOORDINÁTOR. Dva víkendy jsem strávila v Poděbradech na školení.
- jsme monitorovací školou, takže časový "limit" na jednotlivé kroky pomáhal VÚP
- koordinace jednotlivých kroků, formální stránka ŠVP, kompletace, zpracování některých obecných částí společně s koordinátory, stanovení priorit
koordináční činnost
- napsal jsem úvodní, asi 20 str. část, a některé části jsem konzultoval. V době, kdy se připravoval ŠVP, nebyl jsem ještě ve funkci
- stejně jako ostatní, navíc jsem vytvářela charakteristiku školy a další "obecné" texty
- školení Koordinátor, další dostupné materiály, internet, spolupráce se spřátelenou školou, smysl pro povinnost, který se nakonec ukázal být nejdůležitější. Řídil jsem proces tvorby ŠVP na škole - časové rozvržení, koordinace úkolů, sestavení ŠVP, závěrečná redakce...
- tvorbou úvodu, tří předmětů, závěru, koordinací práce. Vycházel jsem z RVP, pomocných materiálů a návodů jak psát ŠVP (naštěstí jich bylo

dost), rad okolních ředitelů, také ze školení pořádaných pilotními školami. Základem však byla moje více než třicetiletá praxe na speciálních školách, učím matematiku vždy v devátých třídách, tvořila jsem M v návaznosti na M prvního stupně

Z odpovědí na druhou otázku je patrné, že vedení škol neformovalo jen formální stránky programu, ale také většina z nich pracovala i na jednotlivých předmětech. Fakt, že vedení školy pracuje spolu s učiteli, přestože má s programem své starosti, mohl být pro některé z nich motivující. Tři ředitelé absolvovali školení Koordinátor, dva napsali, že vycházeli z rámcového vzdělávacího programu a dále z pomocných materiálů o tvorbě školních vzdělávacích programů nebo informací koordinátorky.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Inspirovali jste se při tvorbě ŠVP u někoho? Kontaktovali jste pilotní školy či absolvovali koordinátoři nějaký seminář?

Odpovědi ředitelů:

- ano
- ano, kontaktovala jsem pilotní školu a jezdila na semináře
- ano, měli jsme školení i v naší škole - zástupce u „pilotní školy“
- koordinátorka absolvovala seminář, ale byl připraven pozdě. Vše bylo připravené o krok zpět a rodiče speciálních škol byli informováni velice málo. Pro školy vše velmi náročné, učitelé byli pod ČASOVÝM TLAKEM.
- koordinátor absolvoval seminář, pilotní škola v okolí nebyla.
- koordinátorka absolvovala několik seminářů. Samozřejmě jsme pro celý sbor uspořádali několik školení a také jsme se podívali na to, jak vypadá ŠVP na jiných školách.
- koordinátoři se školili na seminářích NIDV, vyučující jednotlivých předmětů absolvovali školení z jednotlivých předmětů atd.
- pilotní školy jsme nekontaktovali, vycházeli jsme z již hotových ŠVP zveřejněných na internetu, koordinátoři se zúčastnili semináře seminář s pilotní školou Vraný, školení koordinátorů
- šestidenní seminář Koordinátor - shodli jsme se na tom, že nebyl příliš přínosný. Další tématické semináře k dílčím problémům, více či méně přínosné. Je zajímavé, kolik se vyrojilo školitelů - často z řad neúspěšných pedagogů..internet.
- zodpovězeno v bodě 2. (školení pořádané pilotními školami) Ale ještě několik slov k pilotním školám. Pilotní školy měly výrazně ulehčenou práci (více času na zpracování, významnou pomoc odborníků z VÚP, přímý kontakt s tvůrci RVP atd.) Výsledkem mělo být detailní předání zkušeností, vzorů ŠVP, podrobných návodů a ukázek nepilotním školám - nikoli pro okopírování, ale pro inspiraci. Moje zkušenost je taková:

9. Vyhodnocení průzkumu

ředitelka pilotní školy nám sice něco řekla, ale svůj ŠVP si tiskla k hrudi, jako by jí ho chtěl někdo ukrást a odmítla nám ho dát k podrobné prohlídce. Snad měla strach, že bychom se příliš inspirovali a ulehčili si práci. To bylo totiž hlavní myšlenkou jejího školení- jak se nadřeli, jak je to náročné, co všechno museli vytrpět a proto si každý musí svůj ŠVP chránit-utajit před ostatními školami. Místo spolupráce - vyhrocená konkurence.

- zorganizovali jsme přímo ve škole 4 společné vzdělávací akce pro celý pedagogický sbor na téma tvorba ŠVP, dále jsme náš ŠVP před finálním dokončením konzultovali s odborníkem a též jsme některé informace čerpali od dvou pilotních škol

Polovina respondentů uvedla, že byli v kontaktu s pilotní školou. Již zodpovědi koordinátorů vím, že pilotní školy byly pro někoho nedostupné. Odpovědi ředitelů to potvrzují, zjedné je navíc patrné, že i když kontakt s pilotní školou probíhal, nebyl 100% užitečný (Místo spolupráce - vyhrocená konkurence). Všichni dotázaní se shodují v tom, že vyslali své koordinátory na školení, případně ho sami absolvovali. Opět se vyskytly pochybnosti o účinnosti projektu Koordinátor.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

Odpovědi ředitelů:

- ano, v otázce jste to přesně popsal. Když je na škole „pět a půl“ kantorů, těžko můžete vytvořit skvělý ŠVP, když absolvent bere 12 tis. čistého, těžko od něj můžete očekávat nadšení a zápal, když vedle tvorby ŠVP normálně učíte, dozorujete, připravujete si hodiny na další den, opravujete sešity, jste vystresovaný ze stále neukázněnějších žáků, neustále ve třídě řešíte výchovné problémy - tak představa, že takový kantor vyžene doma večer ženu a děti do kuchyně, aby měl klid a mohl se v obýváku radostně pustit do psaní ŠVP- je z říše pohádek. A to vše s chutí a zadarmo!
- čas, energie, finance
- donutit se k práci jako takové, neboť jsme ji nepovažovali za nutnou. Dosavadní osnovy zvláštní školy byly natolik rámcové, že dávaly dostatečný prostor tvořivosti pedagoga, a byly natolik dobře zpracovány, že jsme nepovažovali za nutné měnit např. časové dotace, přesunovat učivo do jiného ročníku atd. Velmi těžké pro nás bylo pomýšlení, že musíme zadarmo dělat - po své každodenní velmi těžké a finančně podhodnocené práci - to, co by měli zpracovávat odborníci z pedagogických a výzkumných pracovišť v rámci své pracovní náplně. Velmi těžké pro nás bylo (a je) sledovat, kolik nejrůznějších teoretických pracovišť nám chce radit (samozřejmě za peníze), jak máme ŠVP zpracovat, vylepšit, upgradeovat. Málokdo chce učit, většina chce radit.
- hlavním problémem je dle mého názoru zachování vnitřní návaznosti ŠVP jako celku. Mé - pochyby o uskutečnitelnosti tohoto úkolu
- najít dostatek času.
- pochopit novou terminologii, dodržovat předepsanou formulaci, osvojit si nové pojmy - např. klíčové kompetence, strategické cíle, průřezová témata.

připadalo nám, že práce je dost zbytečná, časově náročná. Navíc celý program jsme tvořili pouze pro 20 žáků. Postupem času jsme se ztmelili a popsali spoustu dobrých nápadů.

- tvorba učebního plánu,
všechno
- začít tvořit a nyní realizovat
zahrnout průřezová témata do všech ročníků
- zvládnout ČAS, protože příprava a tvorba ŠVP se konala po pracovní době.

Zatímco koordinátorky hovořily zejména o zařazení průřezových témat a rozklíčování klíčových kompetencí, pro třetinu ředitelů byla nejvíce problematická časová náročnost tvorby. Dále to byly i zmiňovaná průřezová témata a klíčové kompetence, ale překážku tvořily i pochyby o smyslu prováděné práce. Zmiňována je i finanční stránka věci a fakt, že velká část tvorby probíhala po pracovní době jejích účastníků.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
--------------------	---------------	-----------	-----------

Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

Odpovědi ředitelů:

- ano(4x)
absolvujeme v praxi jenom šestý ročník, první ročník jsme neotevřeli pro nedostatek žáků
celkem ano.
- dělali jsme ŠVP velice poctivě, věnovali jeho tvorbě hodně času a sil. Zda je podařený, to se teprve za čas ukáže, zatím to nejsme schopni posoudit, ale v tuto chvíli to lépe neumíme.
- je použitelný. Už po 2 měsících bylo ale jasné, že musíme k 1.9. 2008 provést změny. Proč? Můžeme si navymýšlet do ŠVP cokoliv, přehazovat učivo, posilovat ten či onen předmět, stanovovat velkolepé vzdělávací cíle a kompetence - jenže !! Pokud nejsou nové učebnice a pracovní sešity, které by ŠVP obsahově odpovídaly, z výuky se stává chaos. V dějepisu jsme to zkusili a už víme, že nezbývá, než se vrátit k původnímu rozvržení ve starých osnovách a ke starým učebnicím. Nelze vybírat a skládat učivo ze tří učebnic a pracovních sešitů. Žáci jsou zmatení. Celý ŠVP tak stojí a padá na učebnicích. Varianta že bychom si udělali na koleně nejen SVP, ale i učebnice a pracovní sešity je úsměvná.
- musí posoudit jiní.
- nelze hodnotit. ŠVP se teprve začíná realizovat v 1. a 6. třídě. Pozitiva - je rozhodně úprava učebního plánu dle priorit školy. Obsah předmětů bude muset projít pilotním provozem. Negativa - je nutnost respektovat rámcový učební plán (lze očekávat negativní hodnocení v oblasti dotace PV)
nemám dostatečný náhled
- podle čeho máme hodnotit? ŠVP zkrátka je.

Takřka polovina ředitelů shledává školní vzdělávací program jejich školy za podařený, ostatní jsou s hodnocením opatrní nebo jej nehodnotí vůbec. Zcela na místě je připomínka, že učit podle nového školního vzdělávacího programu bez přijatelných pomůcek efektivně nelze. V případě PV, pan ředitel měl zřejmě na mysli oblast Člověk a svět práce, si nejsem jist, zdaje dotace předmětu tak nemístná, jak uvádí. Zejména u žáků základních škol praktických považuji tento předmět za jeden z nejzásadnějších.

Na důkladné hodnocení je brzy, ale časem se jistě pozná, zda žáci zvládají látku lépe, zdaje výuka baví apod. Nejúčinnějším nástrojem hodnocení je autoevaluace školy.

Vyhodnocení otázky č. 6

Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP, nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

Odpovědi ředitelů:

- ano
- dílčí
- např. A1 - novinka, děti to baví a velmi dobře se využívá v dalších předmětech. Rovněž výchova ke zdraví atd.
- ne a po 32 letech praxe tvrdím, že žádný zázrak ani nebude. Proč? V tzv. zelených osnovách č.22 980/97-22 existovala v dodatku č. 1 naprosto výjimečná možnost upravit uč. plán praktických škol až do výše 30%. Tuto možnost běžné ZŠ nikdy neměly. Je to tolik svobody v zacházení s osnovami, že ani nebyla využívána v plném rozsahu. Chápu, že některé běžné ZŠ volaly po větším uvolnění osnov. Hlavní důvod vzniku ŠVP tedy náš typ škol dávno splňoval. Velkým překvapením je i to, že v RVP je víc učiva, než v zelených osnovách. Musím říct - opět! Zažil jsem totiž už čtvrtý osnovy a pokaždé se mentálně postiženým přidalo učiva i předmětů. Jenže vzhledem k mentálnímu omezení našich žáků je problém jakékoliv osnovy vůbec splnit. Žádné velké pohyby v učivu, rozdělení hodinové dotace atd. proto na ZŠPr nejsou možné. Nové předměty v ŠVP jako cizí jazyk, IKT...jsme už dříve vyučovali formou kroužků. Dobrovolná forma byla lepší - jen menšina postižených žáků je schopna učit se základy angličtiny. Nejčastěji uváděný argument pro ŠVP je : že školy si konečně mohou vytvořit vzdělávací program na míru, jak chtějí, jak to vyhovuje žákům a podobně....Není to pravda! RVP pro žáky s LMP je vzhledem k onomu už zmiňovanému dodatku omezující, striktní, až úzkostlivý. Ještě že se podařilo prosadit tu důležitou větičku „žák by měl" místo „žák musí zvládnout" na začátku každého výstupu učiva. Ale i o to byl boj. Za druhé rozšiřuje se množství povinně probírané látky, zvyšuje počet hodin. Zátěž pro žáky s lehkým mentálním

postizením tak přerůstá únosnou míru. Přitom už teď v předmětech podle dobíhajících starých osnov polovina žáků nezvládá učivo.

- ne, rozhodující je osobnost pedagoga
- ne. Vyučovali jsme již před ŠVP moderně.
- neshledávám
- neshledáváme rozdíly - nepřekvapuje nás to. Buď jsme učili stejně dobře i podle osnov ZvŠ, nebo učíme stejně špatně podle ŠVP...Problematika ZŠ praktické je v něčem jiném, než v učebních dokumentech.
- po pravdě řečeno NE. Vždy jsme na naší škole učili moderními metodami a moc se tedy na naší práci nezměnilo.
- viz předchozí - sama změna skladby předmětů, v našem případě navýšení dotace cizího jazyka zlepšil výstupní úroveň žáka v téže oblasti, což bylo naším cílem. Ve zbytku nevím, v podstatě jsme vycházeli ze ZVŠ osnov, neočekávám výrazné změny.
- zatím je příliš brzo na hodnocení. Přínosem je určitě angličtina od šesté třídy, kterou jsme dosud nevyučovali.
- zatím jsme společně nekonzultovali, výrazné rozdíly však nevnímáme. První podrobné zhodnocení provedeme ve 3. čtvrtletí.

Převažují záporné a kritické odpovědi. Za největší přínos ředitelé základních škol praktických považují anglický jazyk. Těžko z tak malého vzorku soudit, nakolik je mezi řediteli škol rozšířen negativní postoj ke školské reformě. Myslím si, že forma, jakou vedení prezentovalo problematiku tvorby školních vzdělávacích programů, měla výrazný vliv na pozdější práci jejich pedagogického sboru. Z toho, co jsem se dozvěděl, soudím, že vedení škol a posléze i jejich zaměstnanci nebyli dostatečně přesvědčeni o zaměření a účinnosti změn. Byli pouze pověřeni jejich provedením.

Souhlasím i s tvrzením o důležitosti osobnosti pedagoga. Sebelepší vzdělávací program je stále jen východiskem pro pedagogické působení učitele. A to vychází zejména z jeho osobnosti.

Vyhodnocení	otázky	č.	11
-------------	--------	----	----

Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

Odpovědi ředitelů:

- je to naložení další řady povinností na pedagogy. Pozitivní - je to vlastně forma jakéhosi DVPP¹⁷.
- mnoho zbytečné práce bez finančních prostředků.
- otevřenost programu, flexibilita, je tvůrčí, pro děti vstřícný. Negativa jsem řekla (časová náročnost, práce po pracovní době, špatná příprava změn)
- osnovy pro speciální školy (konkrétně pro žáky s mentálním postižením) byly dobře udělány, a proto jsme vycházely v rozřazení učiva do jednotlivých ročníků hlavně podle nich, jako jediné negativum vidím velký počet hodin, které musí žáci ve škole strávit
- plus: mezipředmětové vztahy, spolupráce učitelů na výuce, lepší komunikace mezi učiteli, nutí to učitele neustále se zamýšlet nad výukou - metody a formy, aktivní sebevzdělání, častější projektové vyučování atd. negativa: problematika integrace dětí - přílohy pro děti s MR, RVP dost svazoval při tvorbě ŠVP, nedostatek pomůcek, jsou drahé, administrativní zatížení atd. Realizace ŠVP na bývalé zvláštní škole bude problém, je to pro nedostatek dětí, dalo to docela práce, stálo to mnoho úsilí a děti ubývá. To je jenom postesek
- pozitiva - možnost upravit si učební plán, průřezová témata, větší spolupráce vyučujících.... Negativa - spousta práce, menší konečný efekt, nárůst administrativy, větší papírování,....
- pozitiva: učitelé museli aktivně spolupracovat, vyměňovat si zkušenosti, dát k dispozici dobré nápady, postřehy. Přestože práce byla velmi náročná, po dokončení jsme si nejen oddechli, že jsme hotoví, ale potěšilo nás, že jsme byli schopni se domluvit a ŠVP vytvořit. Navíc - doufáme, že

¹⁷ Další vzdělávání pedagogických pracovníků.

opravdu bude splňovat naše představy o tom, jak a čemu chceme žáky v naší škole naučit, negativa: ŠVP jsme tvořili za cenu velkého pracovního vypětí, bez časového a finančního zohlednění shora (od MŠMT). Tolik práce nepovažuji za samozřejmost, která by měla být neoceněna. Mnoho lidí, kteří se podíleli na tvorbě RVP , to mělo za svou jedinou pracovní náplň.

pozitiva: více svobody při tvorbě učebního plánu a stanovení obsahu předmětů. Negativa: špatně stanovený rámcový učební plán, vysoké dotace PV, málo svobody při úpravách učebního plánu. RVP a ŠVP - nesmírně složitým a vyčerpávajícím způsobem se za cenu mnoha práce, chyb a omylů, které budeme vychytávat roky, dokázalo to, co šlo mnohem schůdněji realizovat pouhým povolením úprav stávajícího vzdělávacího programu. Celá školská reforma v této oblasti je Potěmkinova vesnice, která přinese užitek pouze v druhém plánu na základě uvolnění "oprátí školy". Samotnou změnu vzdělávacího systému nepřinese ani omylem. Co vůbec "doba vymknutá z kloubů šílí". Nicméně pokud "reformu" přefiltrujeme přes dostatečnou dávku tvůrčího neporozumění a selského rozumu, nic hrozného se nestane a my na ni za chvíli zapomeneme jako na zlý sen, jež se nám nad ránem zdál.

pozitivem byla nutnost zastavit se a zamyslet se nad stavem školy, výuky, žáků, učitelů, zřizovatele, financí, rodičů, pomůcek atd.atd. Pozitivem bylo ověřit si, že jsme schopni se donutit společně vytvořit něco, o čehož potřebnosti nejsme bytostně přesvědčeni. Všechno ostatní byla negativa: obrovské množství hodin strávených nad „doporučenými" formulacemi, sepisování a přepisování tematických plánů, konečné sestavování ŠVP, nekonečné opisování, stylizace, vyjádření, rámečky...To všechno místo a na úkor smysluplné konkrétní práce s konkrétními žáky (neboť jsme učitelé). Navíc samozřejmě s pochopitelnou pachutí, že to děláme „dobrovolně", tzn. zadarmo. Podle našeho názoru pro naše podmínky zcela stačilo uplatňovat RVP podle konkrétní situace školy, nikoli rozpracovávat vlastní ŠVP.

RVP pro ZV s LMP se nám zdá nevydařený. Není speciálně pedagogický.

- ŠVP je pro školu přínosem.
- tvrdím, že tvorba nové vzdělávací soustavy, nových osnov - ŠVP je mimořádně obtížný úkol, časově, odborně, personálně nesmírně náročný a vyčerpávající. Takový úkol mohou splnit jen velmi nadaní pedagogové, či spíše specializovaný tým odborníků s dlouholetými zkušenostmi a znalostmi z praxe a teorie. Pro takový úkol musí být tvůrci uvolněni z běžných povinností a věnovat se v převážné míře jen tomuto úkolu. Tito lidé musí být v neposlední řadě i finančně motivováni, neboť ŠVP je rozsahem i hloubkou zcela mimořádnou, vysoce odbornou prací. Nic z výše popsaného se nestalo !! Je to nepochopitelné a trapné vůči učitelům, kteří nad ŠVP strávili po večerech ve svém volném čase rok života. Proto považuji akci ŠVP za nedostatečně profinancovaný avanturismus a v souvislosti se zmrazením už tak podprůměrných platů ve školství pak za výsměch kantorskému stavu. A za této situace se už avizuje tvorba další nového ŠVP - tentokrát pro pomocné třídy!!

Mezi negativy se stále objevuje problém s financemi a časový tlak. Zároveň stále zaznívají pochyby o Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením, o celé reformě a nejen v této otázce a nejen v případě ředitelů se řeč obrací k bývalému vzdělávacímu programu pro zvláštní školy. Pro mnohé školy byl východiskem při tvorbě jejich nových školních vzdělávacích programů a pokud do té tvorby šli tito tvůrci s tím, že reforma nic nového nepřináší, šlo o sebesplňující předpověď.

Jako pozitivum berou ředitelé nutnost spolupráce mezi jejich učiteli a to nejen při tvorbě učebního programu, ale i nyní při výuce podle něj a také jejich další vzdělávání. Dále pružnost a propojenost programu a větší svobodu v jeho úpravách. V jedné zodpovědi konečně nalézám zmínku o autoevaluaci, navíc coby pozitivu.

10. Shrnutí

Z průzkumu je patrné, že převážná většina respondentů má ponětí o tom, co s sebou přináší Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a téměř všichni na něj a celou problematiku s ním související mají vlastní názor, v mnoha případech silně negativní.

Znají téměř všechny principy rámcového vzdělávacího programu a mnozí vněm shledávají další, než jen ty v něm definované. Tři čtvrtě respondentů také dokázalo vysvětlit pojem klíčové kompetence, o něco méně pak pojem průřezová témata. Za nejpřínosnější považují dotázaní Osobnostní a sociální výchovu. Dále ve velké míře prokázali, že vědí, jaký je rozdíl mezi rámcovým a školním vzdělávacím programem.

Zodpovědí vyplývá, že do samotné tvorby školních vzdělávacích programů byl většinou zapojen celý pedagogický sbor včetně vedení školy. To pracovalo zejména na formální stránce dokumentu, ale zapojovalo se i do práce na nižší úrovni tvorby. Mezi učiteli a vedením školy fungoval jeden či dva koordinátoři. Ti absolvovali školení, podle jejich názorů, ne vždy zcela přínosné. Na učitelích bylo vytvořit plány na úrovni předmětů. Vycházeli při tom ze Vzdělávacího programu zvláštní školy, rámcového vzdělávacího programu i Manuálu pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, který však ne všem byl užitečný. Starosti jim při tvorbě vzdělávacího programu dělaly zejména: nedostatek času a financí, zpracování klíčových kompetencí i průřezových témat a nedostatečná informovanost o problematice.

Více než polovina respondentů je s výsledkem své práce spokojena, ředitelé škol jsou v tomto hodnocení opatrnější. Výsledky zatím, podle dotázaných, příliš viditelné nejsou, školní vzdělávací programy fungují teprve půl roku v 1. a 6. ročnících základních škol. Odpovědi respondentů naznačily, že oblibě se těší anglický jazyk.

Výrazné rozdíly v odpovědích podle věku ani vzdělání jsem nenašel. Pohlaví jsem vzhledem k minimálnímu počtu dotázaných mužů nevyhodnocoval.

11. Závěr

Žádná změna takového rozsahu, jako je současná reforma českého školství, se neobejde bez bouřlivých diskuzí, pochyb a přesvědčování a nikdy sní nebude souhlasit 100 % zainteresovaných. Přestože mnohé dotazníky vyznívaly v neprospěch reformy a této práci daly lehce negativní nádech, měli bychom si všimnout především těch kladných odpovědí, vyzdvihnout to, co se povedlo a z čeho mají pedagogičtí pracovníci radost. Vždyť to nejhorší, časově, energicky a kreativně náročnou tvorbu, už mají za sebou. Povinnost je splněna, nyní už mohou jen dotvářet školní vzdělávací programy k obrazu svému a ku prospěchu žáků. Málokdo si asi uvědomuje, že v současné chvíli stojí úspěch školních vzdělávacích programů na samotných vyučujících, že oni jsou těmi faktickými tvůrci a vykonavateli z praxe. Málokdo si, bohužel, asi také uvědomuje, že by za tuto práci měli být oceněni. Samozřejmě, že práce pedagogů je jen jedním z faktorů ovlivňující běh reformy. Jsou tu také samotní žáci, didaktické pomůcky a prostředky, vedení škol atd.

V rámci své práce jsem se snažil zjistit, jak probíhala tvorba školních vzdělávacích programů na základních školách praktických a jaké jsou k tomuto tématu znalosti, postoje a přístupy pedagogických pracovníků na těchto školách. Vzhledem k tomu, že práce na školních vzdělávacích programech ještě neskončila a vzhledem k výsledkům mého malého průzkumu, považuji za důležité nadále pokračovat ve školeních, seminářích, dalším sdílení poznatků mezi školami apod.

Věřím v užitečnost mé práce pro obě strany. Kromě podstatných obecných informací z teoretické části, může být pro tvůrce programů přínosný i samotný průzkum, ve kterém mohou zjistit, že nejsou ve své práci sami, že i jiní mají podobný názor jako oni, že i jejich kolegové se potýkali s obdobnými potížemi a práce pro ně byla neméně náročná. Stejně tak na druhé straně přináší poselství Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy, že je třeba důkladně informovat odbornou, ale i laickou veřejnost, přesvědčit pedagogy, že jejich práce není zbytečná, má smysl a nějak ji ocenit. Přínosná je i pro mě coby budoucího učitele, který také bude pracovat se školním vzdělávacím

plánem. Při své práci jsem měl možnost nahlédnout na problematiku školních vzdělávacích programů a celé reformy vůbec z několika různých úhlů.

12. Použité zdroje

1. BERAN, V. *Ředitelské okénko* [online]. 2005, [cit. 2007-09-18]. Dostupné z: <http://okenko.mujnet.cz/MET/clanek.aspx?a=0&prmKod=ROK.1 194.3001.3208>
2. BERAN, V. *Jak na školní vzdělávací program?* Učitelské listy, 2005b, č. 6, s. 2-3. ISSN 1210-6313.
3. BERAN, V. *Jak na školní vzdělávací program?* Učitelské listy, 2004a, č. 5, s. 2-3. ISSN 1210-6313.
4. BERAN, V. *Jak na školní vzdělávací program?* Učitelské listy, 2004b, č. 3, s. 3-4. ISSN 1210-6313.
5. BERAN, V. *Jak na školní vzdělávací program?* Učitelské listy, 2004c, č. 4, s. 3. ISSN 1210-6313.
6. BLAŽKOVÁ, M. Výkon samosprávy ve školství. *Informační a vzdělávací portál školství Zlínského kraje* [online]. 8. 4. 2004, [cit. 2008-03-24]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/predskolou/rizeniskolstviazakladnilegislativa/vseobecnaSpravaNarodniUrovniasamospravaveskolstv/1773.aspx>
7. EGER, L. *Řízení školy při zavádění školního vzdělávacího programu*. Plzeň: Fraus, 2006. ISBN 80-7238-583-6.
8. HENDRICHOVÁ, J., ČERYCH, J., KOTÁSEK, J. *Reformy školství ve střední a východní Evropě: průběh a výsledky: Sborník příspěvků ze sympózia konaného ve spolupráci Rady Evropy a MŠMT ČR V Praze 27.-30.října 1995*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělání, 1996. ISBN 80-2111-0219-5.
9. HOŠTIČKA, J. Než se začne tvořit ŠVP. *Metodický portál RVP* [online]. 16. 6. 2006, [cit. 2008-03-24]. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/606>.
10. JIROUŠEK, J. Velké změny v našem školství. *Listy Prahy 14* [online], leden 2005, [cit. 2008-03-24], Dostupné z: <http://www.praha14.cz/~listy/2005/1/velke.htm>

12. Použité zdroje

11. JÚVA, V., JÚVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: PAIDO, 1995. ISBN 80-85931-07-9.
12. KORDA, J. *Dokument lze napsat aneb druhý ostřejší atak na sborovnu*. Učitelské listy, 2006, č. 3, s. 1-2. ISSN 1210-6313
13. LISNEROVÁ, R. Pracovní skupina klíčových kompetencí. *Metodický portál RVP* [online], 20. 11. 2006, [cit. 2008-03-24], Dostupné z: http://www.rvp.cz/danek/490/1_012
14. *Metodický portál RVP* [online]a. c2005-2008, [cit. 2008-03-24], ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.rvp.cz/sekce/132>
15. *Metodický portál RVP* [online]b. c2005-2008, [cit. 2008-03-24], ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.rvp.cz/sekce/319>
16. *Metodický portál RVP* [online]c. c2005-2008, [cit. 2008-03-24]. ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/1307>
17. *Metodický portál RVP* [online]d. c2005-2008, [cit. 2008-03-24]. ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.rvp.cz/sekce/70>
18. *Metodický portál RVP* [online]e. c2005-2008, [cit. 2008-03-24], ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/687>
19. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 2007.
20. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha* Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
21. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Standard základního vzdělávání*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-602-6.
22. NEZVALOVÁ, D. Autoevaluace ve škole. *Metodický portál RVP* [online], 27. 10. 2006, [cit. 2008-03-24]. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/965>.
23. PARÍZEK, V. *Obecná pedagogika*. Praha: Karolinum, 1992.

24. PASTOROVÁ, M. Hodnocení průřezových témat. *Metodický portál RVP* [online], 31. 1. 2008, [cit. 2008-03-24], Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/132/1950>
25. PRÁŠILOVÁ, M. *Tvorba vzdělávacího programu*. Praha: triton, 2006. ISBN 80-7254-712-7.
26. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
27. SKALKOVÁ, J. Cyklus PANORAMA: Zamyšlení nad koncepcí vzdělávání a rozvojem vzdělávací soustavy v ČR. *Učitelské listy* [online]. 20. 7. 2007, [cit. 2008-03-24], Dostupné z: <http://www.ucitelskelisty.cz/Ucitelskelisty/Ar.asp?ARI=103161&CAI=2147>.
28. SPILKOVÁ, V., et. al. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9.
29. ŠÍBOVÁ, M., HUČÍNOVÁ, L., KRČKOVÁ, S. K čemu jsou v ŠVP klíčové kompetence a výchovné a vzdělávací strategie. *Metodický portál RVP* [online]. 12. 6. 2006,]. [cit. 2008-03-24]. Dostupné z: <http://www.rvp.cz/clanek/490/598>
30. ŠRÁMEK, V. Vzdělávání a kvalifikace - vývojové trendy v ČR. *Interreg III A* [online], [cit. 2008-03-24], Dostupné z:
http://www.interreg3a.info/media/files/interreg_files/86_2005-02-09_CZ_Vortrag_Hr.Sramek_MSMT_Prag.pdf
31. ŠVANCAR, R. Nový rámcový vzdělávací program, tentokrát pro mentálně postižené. *Učitelské noviny* [online]. c2003, [cit. 2008-03-24]. Dostupné z: http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=17&rok=06&odkaz=novy.htm
32. TEPLÁ, M. Školní jízdní řád pro lehce mentálně postižené, IQ 35 a méně, R. Švancar, UN č. 10 a 11/2005. *Učitelské noviny* [online]. c2003, [cit. 2008-03-24]. Dostupné z:
http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=20&rok=05&odkaz=skolni.htm&PHPSESSID=5acade8d61fa54f044de1659751a2761

12. Použité zdroje

33. VÁŇOVÁ, R. *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986.
34. Výzkumný ústav pedagogický. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Tauris, 2005.
35. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. *Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. Praha: Tauris, 2006. ISBN 80-87000-03-X.
36. *Výzkumný ústav pedagogický v Praze* [online]b. c2005-2008, [cit. 2008-03-24], ISSN: 1802-4785 Dostupné z: <http://www.vuppraha.cz/clanek/235>

13. Přílohy

Příloha č. 1 - Motivační dopis pro rodiče vydaný MŠMT

Příloha č. 2 - Motivační leták MŠMT - Desatero školské reformy

Příloha č. 3 - Vyplněný dotazník pro učitele I

Příloha č. 4 - Vyplněný dotazník pro učitele II

Příloha č. 5 - Vyplněný dotazník pro koordinátory I

Příloha č. 6 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Příloha č. 7 - Vyplněný dotazník pro ředitele I

Příloha č. 8 - Vyplněný dotazník pro ředitele II

Příloha č. 1 - Motivační dopis pro rodiče vydaný MŠMT

Vážení rodiče!

V posledních letech se setkáváte v tisku, v rozhlase, v televizi nebo ve škole, na kterou chodí Vaše dítě, s informacemi na téma - **změny ve vzdělávání**. Většinou se připomíná potřebnost změn a úkol pro školy vytvořit si vlastní „školní vzdělávací program“, který by tyto změny podpořil. Mnohem méně se ale dozvídáte, proč se má něco měnit, o jaké změny má jít a co to přinese Vaším dětem.

Nová podoba vzdělávání vychází z toho, že při rozsahu dnešního poznání a rychlém rozvoji výrobních technologií nevíme přesně, co budou dnešní děti skutečně potřebovat v dospělosti za 20 až 30 let (za poslední desetiletí se obměnilo jen 20 % celkové pracovní síly, ale zároveň i 80 % veškerého technického vybavení potřebného pro rozvoj této pracovní činnosti). Proto se vzdělávání staví na jistém množství vhodně propojených poznatků a velký důraz se klade na **dovednosti, které mají nadčasový význam** a které umožní rychle se přizpůsobit potřebám dalšího vzdělávání i pozdějšího zaměstnání. K těmto dovednostem patří - umět se učit, být tvořivý a umět řešit problémy, umět účinně komunikovat s lidmi i technikou, umět spolupracovat, respektovat svá práva i práva jiných, být tolerantní k jiným, mít vztah k přírodě i kultuře a chránit je, umět pečovat o své zdraví a bezpečí, poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti.

Protože se nemůžeme všechno naučit, i kdybychom chtěli, klade se velký důraz na **výběr učiva**, na to, co je podstatné a **co se v dalším životě skutečně využije**. Velmi důležité je, aby do budoucna školy **motivovaly** a v učení **podporovaly** každého žáka, aby připravovaly výuku **zajímavou** a **dostupnou** pro všechny, aby děti **chodily do školy rády a chtěly se učit**. K tomu můžete ve spolupráci se školou výrazně přispět i vy.

S tím velmi úzce souvisejí i metody práce, které zajišťují co největší **trvalost poznání**. Dnes je nepochybně prokázáno, že člověk si nejvíce zapamatuje (osvojí si) to, co sám **vyvodil, prakticky vyzkoušel, o čem diskutoval, co jiným vysvětloval**. Proto se zařazují způsoby výuky, které nejsou pouhým předáváním hotových poznatků, ale vycházejí z **aktivní práce** žáků ve skupinách a z **propojení poznání** různých předmětů (oborů) - **NAVÍC TENTO ZPŮSOB VÝUKY DĚTI BAVÍ !**

Další změny vycházejí ze skutečnosti, že se všichni žáci nemohou naučit totéž a ve stejném rozsahu. Je nesmyslné chtít stejné výsledky od všech žáků, ale je **velmi potřebné** usilovat o to, **aby každý dosáhl svého osobního maxima**. Proto se klade důraz na **individuální přístup** - ve výuce i v hodnocení.

S hodnocením pak souvisí další základní změna. Pokud chceme žáky motivovat, nemůžeme stavět na zdůrazňování jejich chyb a nedostatků. Hodnocení musí být **příznivé**, musí především **postihovat klady žákovy práce**, musí jej **vést k dalšímu učení a výkonům** a ne jej od učení odrazovat. Proto se prosazuje **slovní hodnocení**, které je cílenější a objektivnější než známka, proto by se žáci měli učit i **vlastnímu hodnocení** a hodnocení jiných podle daných kritérií, proto by se měli více porovnávat sami se sebou (se svým předchozím výsledkem) než s jinými žáky.

Výraznou změnu by mělo zaznamenat i prostředí, v němž se žáci učí. Dnes se hovoří o tzv. **bezpečném prostředí**. Myslí se tím prostředím, kde **není žák stresován**, kde **se cítí dobře**, kde **se nebojí** projevit a říci svůj názor, **kam se rád vrací**.

Nová koncepce vzdělávání dává učitelům škol větší **pravomoci**, ale požaduje i větší **odpovědnost** při přípravě výuky. Školy si na základě státem schváleného „rámcového vzdělávacího programu“ vytvářejí svůj **vlastní „školní vzdělávací program“**. Ten vychází z povinných dovednostních výstupů, k nimž musí školy se žáky směřovat. Učitelé pak stanovují nejvhodnější učivo i metody a cíleněji reagují na potřeby konkrétních dětí, na podmínky škol, na zájmy žáků i požadavky jejich rodičů. Podobným způsobem učilo mnoho učitelů již dříve, cílem je, aby se takový styl práce stal běžný v týmech učitelů všech škol.

Všechny naznačené změny by měly vést především k tomu, že se žáci budou **učit rádi**, že získají dovednosti i způsoby jednání, které **budou mít smysl** a které bez problému **uplatní** v dalším životě a v zaměstnání doma i kdekoli v zahraničí. Změny by měly navodit i takové vztahy ve školách, jejichž odrazem budou **samostatní, sebevědomí a aktivní lidé**, kteří budou zároveň **dostatečně odpovědní vůči** sobě i svému okolí. Lidé, kteří budou umět prožít svůj život plně právě s využitím dovedností, které ve škole získali. **Zajímejte se** o změny, které připravuje „vaše“ škola, a **pomáhejte** je prosadit - **JE TO V ZÁJMU VAŠICH DĚTÍ !**

Příloha č. 2 - Motivační leták MŠMT - Desatero školské reformy

Školská reforma – už je tady

Co přinese vám a vašemu dítěti?

1. HURÁ! TEĎ UŽ SE TĚŠÍM DO ŠKOLY. (Marek, 7 let)

Žáci se budou ve škole cítit příjemně a bezpečně, zažívat radost z učení.

2. KOUKEJ, CO UŽ DOKÁŽU. (Jolana, 11 let)

Žáci dostanou příležitost ukázat, co umí, v čem se zlepšují - to by se mělo odrazit v jejich hodnocení.

3. UŽ SE UMÍM UČIT. (Jáchym, 13 let)

Žáci získají nejen dobré znalosti, ale i chuť a dovednost učit se po celý život.

4. UŽ VÍM, PROČ SE TRÁVA ZELENÁ A OBLOHA MODRÁ. (Gejza, 11 let)

Žáci se naučí poznávat svět v souvislostech a učivo maximálně využít ve svém budoucím životě.

5. ROZUMÍM SI S KAMARÁDY Z CELÉHO SVĚTA, NO PROBLEM. (Jakub, 13 let)

Žáci budou dobře jazykově připraveni na život a práci v současném propojeném světě.

6. NALISTUJI, NEBO KLIKNU... (Vráta, 14 let)

Žáci se naučí pracovat s různými zdroji informací.

7. JSME PRIMA PARTA. (Lin a Pepa, 10 let)

Žáci budou umět žít a jednat s ostatními lidmi.

8. UŽ SI UMÍM PORADIT SAMA. (Julka, 12 let)

Žáci se naučí jednat samostatně a rozhodovat se zodpovědně.

9. DROBY? NEZÁJEM, RADŠI KOLO NEBO FOTBÁLEK. (Patrik, 14 let)

Žáci budou pečovat o zdraví svoje i ostatních.

10. SNAŽ SE VE ŠKOLE - JDI DO TOHO!

(Milan, absolvent ZŠ, 15 let)

Žáci zvládnou aktivně vstupovat do výuky i dění ve škole.

www.msmt.cz/skolskareforma

Příloha č. 6 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážení učitelé,
jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Jste: muž / žena

Věk: J j L

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

1. Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

2. Jaké jsou principy RVP-ZV?

/

3. Co jsou to:

- klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

L

- průřezová témata? Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

OPV
MPV
- ŽADNE!

4. Četl/a jste RVP-ZV?

A/uo

5. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

fiW

6. Jaký je rozdíl RVP a ŠVP?

hJEh''

7. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

frvO

8. Podílel/a jste se na tvorbě ŠVP vaší školy? Pokud ano, tak jak a z čeho jste při tom vycházel/a.

fi-m /U to. ůĚ> &OXĚ>,

9. Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

ANO, MOC NE

10. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

ANO

11. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

NE

12. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

CHAOS, ZBYTČNĚ!

Děkuji za vyplnění
Petr Kábrt (trancer@volny.cz)

Příloha č. 4 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážení učitelé,

jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Jste: muž (žena)

Věk: 45

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání: VS^V

1. Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

RVP vymezuje základní rámec vzdělávacího pro jeho jednotlivé etapy - předškolní, základní a střední vzdělávací. RVP-ZV je vymezuje pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.

2. Jaké jsou principy RVP-ZV? je to otevřený dokument!

- vymezuje vše, co je společné a nezbytné v povinném základ. vzdělávacím žáků
- specifikuje úroveň klíčových kompetencí
- vymezuje vzdělávací okruh
- zarážuje průřezová témata
- podporuje komplexní přístup k realizaci vzdělávacího okruhu
- umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzděl. žáky se spec. vzděl. potřebami

3. Co jsou to:

- klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

klíčové kompetence představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člana společnosti. Těmito definice (kompetence k učení, k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské a pracovní)

- průřezová témata? Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

znám všechna a za nejpřínosnější považuji

- Občanství a sociální výchovu
- Výukou demokratického občana
- Výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech

4. Četl/a jste RVP-ZV?

ano

5. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

ano

6. Jaký je rozdíl RVP a ŠVP?

ŠVP je řídící "na míru" každé jednotl. škole

7. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

Na tvorbě se podíleli všichni vyučující! Proces řídila vybraná vyučující.

8. Podílel/a jste se na tvorbě ŠVP vaší školy? Pokud ano, tak jak a z čeho jste při tom vycházel/a.

Ne, v té době jsem ještě nebyla členkou sboru.

9. Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

Řádp. viz otázka 8.

10. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

Globálně vzato vyhovuje. Jsem schopná si ho dále upravit, aby byl v některých ohledech šit na míru speciálně pro mou třídu.

11. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdíl se starým programem?

Nemohu posoudit, ve škole jsem krátce.

12. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

RVP a ŠVP shrnují postupy a formy výuky, které užívali tvůrčí vyučující ještě před reformou. Pozitivum je to pro kantory bez fantazie, které to snad vybízejí ke změně v přístupu k výuce jako takové. Tím by to mělo přinést i pozitivum pro žáky. Čas ukáže, jak se ŠVP podaří.

Děkuji za vyplnění
Petr Kábrt (trancer@volny.cz)

Nem' záj.
Přeji hodně úspěchů.

Příloha č. 4 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážení učitelé - koordinátoři,
jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Jste: muž / žena

Věk:

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

1. Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

Je RVP pro ZV

2. Jaké jsou principy RVP-ZV?

Je RVP pro ZV

3. Co jsou to:

Je RVP pro ZV

- klíčové kompetence a jaké by si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

- průřezová témata? Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

4. Četl/a jste RVP-ZV?

Ano

5. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)?

Ano

6. Jaký je rozdíl RVP a ŠVP?

roz. úroveň znalostí RVP ZV

7. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování ŠVP? Absolvoval/a jste nějaký seminář?

Ano

8. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

*- podílel se celý ped. sbor
- koordinátor*

9. Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

10. Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

11. Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

T

12. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

13. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

14. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a SVP? Pozitiva X negativa.

§

$S K \wedge \wedge \quad \wedge \quad * \quad **$

Děkuji za vyplnění
Petr Kábrt (trancer@volny.cz)

Příloha č. 6 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážení učitelé - koordinátoři,
jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Jste: muži/žena

Věk: 37

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

1. Co je to Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (dále jen RVP-ZV)?

• *sidzáMs / ^ i i i ^ r , ^ JL ^ " " ^ y*
^/UHUr&r

2. Jaké jsou principy RVP-ZV? / — ^ / — // / i
/ ý W ? ; ^ . ^ / o Z é , ar; i ^ y u / , /

3. Co jsou to:

- klíčové Icompeien^a^^ííy si měl žák během základního vzdělávání osvojit?

Aéttít&u" i v ftwrhtfy«' / f á ^ - d t " ^Ua^n^r

- průřezová témata? Která znáte a která chápete za nejpřínosnější?

*/i***?? 'iŽbvCts A- "Ks /tf^-ás^-^rZ-r*
Osobnostní a sociální výchova, multikulturní výchova, mediální výchova, environmentální výchova, výchova k myšlení v evropském a globálním kontextu.

4. Četl/a jste RVP-ZV? \checkmark U t ^ - ^

5. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování školního vzdělávacího programu (dále jen ŠVP)? \wedge

6. Jaký je rozdíl RVP a ŠVP? , „ \wedge / , /Zpa^&t
 \checkmark \checkmark /T-

7. Byl/a jste seznámen/a se zásadami pro zpracování ŠVP? Absolvoval/a jste nějaký seminář?

izTlfá.
t'i/r ' .

8. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.) ' ^ ^ J t l , y ^ C ^ U ^ i X

9. Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vrcM,cl"?

A m ^ t r v

- $\zeta^{fit} / \zeta^{\dot{r} + i^{\wedge} - \wedge^{\cdot} l f^*}$, /
 /K^su* ZtT stu*, y f T *
 - £ jLrucr- ^Túp*

10. Pracoval/a jste při tvorbě ŠVP s Manuálem pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání? Pomohl Vám?

11. Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

12. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

13. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdíly se starým programem? f a , ^ ^ ě U y j Ú ^ ^ ^ ^

14. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

+ nové zajímavé předměty, kvůli jimž jsou
pracovníci pro děti zajímavější
- velký nárost hodin \Rightarrow odpovídá využití
(více naměřených hodin), méně zajímavých
aktivit

Děkuji za vyplnění
Petr Kábrt (trancer@volny.cz)

Příloha č. 6 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážená paní ředitelko / pane řediteli,
 jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Věk: / J

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

1. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

'z o / / l M / t ^ * ^ ^

t U i_i^f / •

2. Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

3. Inspirovali jste se při tvorbě vašeho ŠVP u někoho? Kontaktovali jste pilotní školy či absolvovali koordinátoři nějaký seminář?

4. Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

5. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

6. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdíly se starým programem?

7. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa.

Děkuji za vyplnění
Petr Kábrt (trancer@volny.cz)

Příloha č. 6 - Vyplněný dotazník pro koordinátory II

Vážená paní ředitelko / pane řediteli.

Jsem studentem pátého ročníku speciální pedagogiky na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. V rámci mé diplomové práce provádím výzkum na základních školách praktických o tvorbě školních vzdělávacích programů. Rád bych vás tímto požádal o zodpovězení několika otázek týkajících se tohoto stále aktuálního tématu. Dotazník je zcela anonymní. Za jeho vyplnění předem děkuji.

Věk: UO

Vaše nejvyšší dosažené vzdělání :

1. Jakým způsobem probíhala tvorba ŠVP na vaší škole? (Podílel se celý ped.sbor? Kdo celý proces řídil? atd.)

HekJtL

IteSu iJl<S< -ciOr
 . - / - . < K i £->/<<-
 1

/./'»ííí""
 c̄<-? f.k. 3-<->•• . u'd < I /

2. Jak přesně jste se vy osobně podílel/a na tvorbě ŠVP vaší školy? Z čeho jste při tom vycházel/a?

č.cl-*""*- , ^ ^

Js> *CC

jJ*. Uí-eu.' jfi d' t é -

3. Inspirovali jste se při tvorbě vašeho ŠVP u někoho? Kontaktovali jste pilotní školy či absolvovali koordinátoři nějaký seminář?

Jí r / (u |' 4 0 E1^ 4,5ur- 2 0

4. Co bylo pro vás či celý tým při tvorbě ŠVP nejtěžší?

i-j /i...w, i...sUC-O^ /t Sí.!.»^.,'
r ^t' y^c-x X" & IP jfj '>» Čt .
f-u'- i>e c^lyly a a',,-4 ^ Jv />>A.it-

5. Hodnotíte ŠVP vaší školy za podařený?

/lA/zc 1 — " f' &
i h.,,ts / U'- ^ dtc /" 'á ^ 5
 • - 3 Wř —
 ,/c'- (h<

CG ^ k ^ << > : y ^ A ^ " . hi

6. Shledáváte již ve třídách, které pracují podle ŠVP nějaké výsledky či rozdily se starým programem?

f / oi" >f y »i«o. iV?/A — Z ^/«V
 * k ^ o ^ u , h'o «V Cl/«—
 Ve. / J*-"- e ě e í /<i /«^Kj

7. Jaký je váš osobní názor na problematiku RVP a ŠVP? Pozitiva X negativa. _____

ííU. ^ to ^ iy / .«v«i . A "» - i.V' . Aif^C yMí^i
Ci. Cl R j i i . C ' l ^ M e V A ^ . / s i S r Č t W i
 z k M i / c o
 ěii. PíM! 'V t.
 kv. y Hí '« C^viK p v . tífci
 Jíii Z. ^ ytt dít, «/t«.
 V^AV '«ML— ,
 I ěí, /-iv..
 -/,," „l-C*/ -CA^ - ^ « -
 Děkuji za vyplnění /,
 Petr Kábrt (mmcer@volny.cz) ''

\ tí^yL', AAif y t ^ i u / u-okj 4 o , C* -i" --'«kt— jfaúUj; íf, <_
 /""V— /ijw'«>""- ^>"<l- >t ten*.j,it\ a *> i ULxt.c.%, r>~ <># ^ • CcU-J-kti^w,,, i i >»-c. ,,
 ji (b- V
 hi. i. L... v: -i Sk-