

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

2010

Tereza Pušová



**Univerzita Karlova v Praze**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra primární pedagogiky**

**Soukromé a alternativní školství  
v České republice**

**Autor: Tereza Pušová**

**Vedoucí práce: PhDr. Jana Stará Ph.D.**

**Praha 2010**

**NÁZEV:**

Soukromé a alternativní školství v České republice

**ABSTRAKT:**

Diplomová práce pojednává o současném stavu soukromého a alternativního školství, přičemž soukromé školy považuje též za alternativu ke standardnímu vzdělání. Zmiňuje specifika pedagogiky alternativních programů, ukazuje společné i odlišné rysy a hledá pozitiva a negativa volby alternativní školy pro rodiče i žáka. Teoretická část se zaměřuje více na problematiku soukromých škol. Zkoumá kvalitu soukromých škol v konfrontaci s běžnými státními školami. Pojednává o nadstandardních podmínkách výuky nejen pro žáka, ale i pro učitele. Empirická část doplňuje výzkum soukromých škol v ČR o případové studie ve dvou pražských soukromých školách.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

Základní školství, alternativní školy, soukromé školy

**TITLE:**

Private and alternative schools in the Czech Republic

**SUMMARY:**

The thesis describes current status of private and alternative schools whereas private schools are considered as an alternative to the public school system as well. It tackles the specific aspects of alternative pedagogical programs, describes common and distinctive features and sees into the positives and negatives of the choice of alternative education for parents and pupils. The theoretical part focuses on private schools. It inquires into the qualitative difference between private and public schools and deals with the conditions of education for both pupils and teachers. The empiric part consists of two case studies complementing the study of the private schools sector.

**KEYWORDS:**

Basic schools, private schools, alternative schools

Já, Tereza Pušová, tímto prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny prameny, z nichž jsem čerpala.

Děkuji tímto vedoucí mé diplomové práce PhDr. Janě Staré PhD. za poskytnutí cenných rad a připomínek během vzniku této práce a rovněž za umožnění napsat práci na mnou zvolené téma. Poděkování za podporu a trpělivost patří také mé rodině.

## **1 Obsah**

1	Obsah .....	6
2	Úvod .....	8
3	Teoretická část .....	11
3.1	Vymezení pojmu .....	11
3.2	Ohlédnutí se za vývojem alternativní pedagogiky .	15
3.3	Druhy alternativních škol v České republice .....	16
3.3.1	Waldorfské školy .....	16
3.3.2	Montessoriovské školy .....	20
3.3.3	Daltonské školy .....	24
3.4	Společné rysy alternativních škol .....	27
3.5	Zamyšlení se nad přínosem a problémy alternativních škol .....	28
3.6	Soukromé školy v České republice .....	31
3.6.1	Finance, nízký počet žáků ve třídě, motivace učitele .....	33
3.6.2	Kvalita a efektivita soukromých škol v ČR .....	36
3.6.3	Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska	39
3.6.4	Současné tendence základního školství v datech .	43
3.7	Internetové prezentace škol .....	46
3.7.1	První soukromá základní škola v Hradci Králové, s.r.o. ....	47
3.7.2	Prima škola - Soukromá základní škola, spol. s.r.o. ....	48



3.7.3	Soukromá základní škola Elementária s.r.o. ....	50
3.7.4	Soukromá základní Škola Hrou .....	51
3.7.5	NOVÝ PORG - základní škola .....	55
4	Empirická část .....	60
4.1	Metody výzkumu .....	60
4.2	Hlavní výzkumné otázky a cíle výzkumu .....	60
4.3	Případové studie .....	61
4.3.1	Škola Hrou .....	61
4.3.2	Nový PORG-Základní škola .....	70
4.4	Myšlenky na závěr .....	79
5	Závěr .....	82
	Použitá literatura a elektronické zdroje .....	84
	Příloha - přehled soukromých škol v ČR .....	87

## 2 Úvod

Můžeme říci, že každý rodič chce pro své dítě to nejlepší. Jeden z předmětů výběru je jistě i základní škola, do které má dítě chodit. Mnoho rodičů chce pro své děti něco nového. Často to možná znamená přání najít hlavně něco odlišného od toho, čím prošli oni sami. Obavy a přání, které můžeme slyšet, jsou různé. Některý rodič si přeje především kvalitní vzdělání, jiný se bojí, že jeho dítě dostane nepříjemnou učitelku, a někdo si přeje hlavně to, aby jeho syn či dcera nezažívali ve škole stres, a na úrovni vzdělání si tolik nezakládá. Jistě lze konstatovat, že většina rodičů si přeje, aby se jejich děti cítily ve škole dobře, aby neprožívaly zbytečný stres, nedostaly špatnou učitelku a aby jejich cesta za poznáním byla radostná, objevná a efektivní. Vzhledem k tomu, jak moc je dítě v mladším školním věku tvárné a ovlivnitelné, a jaký velký vliv na něj tedy škola má, je výběr školy závažné rozhodnutí. Základní vzdělávání hraje v životě dítěte velmi podstatnou roli. Ve své práci bych ráda prozkoumala nabídku soukromých základních škol a státních alternativ základních škol běžných. Co tyto školy nabízejí? Odpovídají na zmíněné potřeby rodičů a dětí? Věřím, že můj výzkum najde odpovědi na tyto otázky a že může pomoci těm, kteří si je též kladou.

Ve své práci budu hledat možnosti a druhy škol s různými programy a nabídkami. V teoretické části se budu zabývat jejich popisem, jejich programem a celkovým sociálním klimatem těchto škol. Budu hledat informace o jejich kvalitě a efektivitě. V čem tkví kvalita těchto škol? Co

nabízí navíc ve srovnání s běžnými školami? Jak se učí učitelům na soukromých školách? V empirické části prozkoumám spokojenost dětí a učitelů, která pramení z efektivity soukromých škol.

V úvodu teoretické části zmapuji téma soukromého a alternativního školství. Vykreslím současné trendy v těchto oblastech, společné i odlišné rysy různých škol. Pro získání teoretických východisek uvedu názory různých autorů na toto téma. U hlavních alternativních proudů uvedu současné počty škol v ČR, ve kterých se tyto pedagogické proudy uplatňují. Práce je více zaměřena na soukromé školy s předpokladem, že tato oblast je méně probádána než oblast alternativního školství. Uvedu seznam soukromých základních škol v ČR a několik z nich přiblížím skrze jejich internetovou prezentaci a zprávy z České školní inspekce. V čem tkví kvalita těchto škol? Jsou opravdu ve srovnání s běžnými školami nadstandardní? Dotknu se tématu motivace učitelů učit v soukromých školách a uvedu některá fakta o efektivitě a kvalitě těchto škol. Zmíním současný vývoj soukromých škol a předpokládané tendence a hypotézy v oblasti základního školství.

V empirické části zjistím pomocí případové studie ve dvou školách (rozhovory a pozorování v kombinaci se studiem internetových prezentací a dokumentů v podobě Zpráv z České školní inspekce) spokojenost dětí, učitelů a některých rodičů se zvolenými soukromými školami. Budu pozorovat sociální klima těchto škol, efektivitu a kvalitu. Vztah učitele a žáka, sociální homogenost či heterogenost žáků soukromých škol. Pokusím se hledat faktory, které zajišťují nadstandardnost soukromých škol.

Věřím, že výzkum bude zajímavý pro mě i pro ostatní, kdo by se o tuto problematiku mohli zajímat. Doufám rovněž, že přinese poznatky nejen mně a pedagogům, ale také mým přátelům, kteří budou stát před volbou školy pro své děti.

### 3 Teoretická část

#### 3.1 Vymezení pojmu

Řekneme-li pojem „alternativní škola“, vybaví se pravděpodobně každému jistá představa o něčem jiném a odlišném, než je standard. V případě soukromých škol může často člověku vytanout na mysl určitý snobismus a nepochopení toho, proč platit za něco, co můžeme mít zadarmo. Ne každý si možná uvědomuje, že soukromé školy jsou často neziskové a jsou soukromé, protože nechtějí být závislé na státním zřizovateli. V případě soukromých středních a vysokých škol panuje všeobecný názor, že do nich chodí ten, kdo se nedostal do státní školy.

Vraťme se nyní k pojmu alternativní škola a k tomu, jak o tomto pojmu hovoří různí autoři odborných publikací. Pojem alternativní škola je velmi široký. Lze najít několik různých vymezení pojmu, přičemž sám pojem v sobě obsahuje jisté podkategorie.

Například britský pedagogický slovník (Lawton, Gordon, 1993, in Průcha 2001, s. 42) uvádí takovouto definici „alternativního vzdělávání“: „Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.“

Dále uvádím obecnější charakteristiku autorů J. Svobodové a V. Jůvy: „Novodobé alternativní školy mají nejrozmanitější charakter. Liší se svou orientací, obsahem výchovně-vzdělávací práce i svými organizačními formami, metodami i prostředky. Východiskem je jim však vždy kritika dosavadního školství, a to v několika směrech.“ (Svobodová, Jůva, 1996, s. 6)

Jan Průcha vymezuje tři významové roviny pojmu „alternativní škola“ dle sféry jeho užívání. Pojem alternativní vykládá vzhledem k:

- 1) školskopolitickému aspektu,
- 2) ekonomickému aspektu,
- 3) pedagogickému a didaktickému aspektu.

**Školskopolitický aspekt** znamená vytváření alternativ škol podle druhu jejich zřizovatele. Obecně rozdělujeme školy na **státní** a **nestátní**. **Státní školy** jsou v České republice zřizovány orgány státní správy, konkrétně obcí nebo krajským úřadem nebo ministerstvem. **Nestátní školy** jsou školy zřizované jinými zřizovateli než státními (veřejnými) orgány. Nestátními školami jsou školy soukromé a církevní.

Dále Průcha provádí distinkci alternativních škol podle **ekonomického aspektu**. Zde se právě oddělují školy státní od škol soukromých. Znamená to, že rodiče v těchto školách platí nějaké **školné**. Většina základních soukromých škol je zčásti financována státními dotacemi a zčásti vybraným školným.

Za nejvíce relevantní považuje J.Průcha určení významové, které se týká **aspektu pedagogického a didaktického**. „Z tohoto hlediska je možno za alternativní považovat všechny takové školy, které uplatňují zvláštní, nestandardní, inovativní, experimentální formy, obsahy či metody vzdělávání, jiné didaktické přístupy apod.; na rozdíl od běžně uplatňovaných (standardních) pedagogických a didaktických koncepcí (Průcha, 2001, s. 20).“

V pojetí této práce jsou zohledněny v podstatě všechny tři aspekty rozlišující alternativní školy. Rozlišují především **školy alternativní státní** a **školy alternativní soukromé**. U státních alternativních škol chápu pojem *alternativní* z hlediska pedagogické a didaktické odlišnosti. Míním tím školy s nějakým odlišným, inovativním programem, než je standard, které jsou zároveň veřejné a neplatí se v nich školné. Zvláštní podkapitolou těchto škol jsou školy **církevní**. Zde uplatňujeme školskopolitický aspekt rozlišení. V některých církevních školách se platí a v některých neplatí školné, ale zřizovatelem není státní, veřejný orgán.

Vedle výše zmíněných škol stojí školy **soukromé**. V těch rodiče platí školné. Zde uplatňují aspekt ekonomický. U soukromých škol lze také rozlišovat podskupiny, kde můžeme chápat pojem „alternativní“ ve dvou rovinách; alternativní ve smyslu „inovativní“ a alternativní ve smyslu odlišný, což se týká některých soukromých škol, které vznikly jako výdělečný subjekt s nabídkou kvalitního vzdělání v nadstandardních podmínkách, nikoli z pohnutek přetvořit a

inovovat tradiční pedagogiku (jako například waldorfské školy). (Pedagogicko-didaktický aspekt).

Pro účely této práce je voleno toto rozdělení škol:

- |                |   |
|----------------|---|
| ŠKOLY STÁTŇÍ   | - běžné, standardní   |
|                | - alternativní  |
| ŠKOLY NESTÁTŇÍ | - soukromé  |
|                | - církevní (církevnímu školství se však tato práce nevěnuje.) |

### **Školy inovativní**

V souvislosti s naším tématem musíme zmínit též pojem „inovativní škola“. V zásadě je to škola, „která se účelově a na základě svého vlastního usilování mění tím, že realizuje určité inovace (Průcha 2001, s. 22)“. V České republice je známo několik vzdělávacích programů, které lze označit za „inovativní“. Je to například program Začít spolu (Step by step), Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT), program Škola podporující zdraví, či též (jinak) Zdravá škola. Hranici mezi alternativní školou a tou inovativní není snadné určit. Dalo by se říci, že každá alternativní škola je inovativní, ale každá inovativní škola není zároveň označována za alternativní. V alternativních školách je odlišná zpravidla celá vzdělávací koncepce, a zpravidla je znám její původce, zakladatel(ka). Inovativní programy jsou zpravidla dílem větší skupiny aktivních lidí, kteří chtějí přetvářet a zlepšovat pedagogicko-výchovný proces.



### **3.2 Ohlédnutí se za vývojem alternativní pedagogiky**

O historii pedagogických hnutí bylo napsáno již v mnohých publikacích pedagogických odborníků. Pro pochopení současného vývoje je dobré znát kořeny, z kterých to které hnutí vychází. Čtenáře těchto řádků mohu pro podrobnější výklad historického vývoje alternativního školství odkázat na několik pedagogických prací věnujících se této tématice - viz použitou literaturu. Pro téma této práce uvedme stěžejní obecné myšlenky, které měly pravděpodobně největší vliv na rozvoj alternativních hnutí a obnovu školství vůbec. Myšlenky, které utvářely pedagogické myšlení v první polovině 20. století, vznikaly již na konci devatenáctého století. Vznikajícimu novému evropskému pojetí pedagogiky se říká „nová výchova“. Hlavními idejemi tohoto hnutí bylo znovuobjevení dítěte a dětství jako takového. Tento nový postoj znamenal pochopení dítěte, respekt, lásku a trpělivost vůči němu, přijetí dítěte takového, jaké je. Šlo o rousseauovské přesvědčení, že čím plněji bude dítě dítětem, tím lépe se stane dospělým...“ „...Dětství je podle nové výchovy nejdůležitějším obdobím v životě člověka; proto se má naopak co nejvíce prohloubit a zintenzivnit jeho prožívání, a ne od něj předčasně utíkat (Singule, 1992, s. 11).“

Další rozhodující myšlenkou, která nám dnes připadá samozřejmá, bylo vzbuzení žákova zájmu na místo donucení, které vede ke ztrátě iniciativy. Dítě má samo řešit problémy a aktivně se zapojovat do učebního procesu. Nakonec zmiňme naturalismus, tj. respektování přirozených

instinktů a potřeb každého člověka, „protože opatření přírody slouží zdravému vývoji lidských bytostí“. (Singule, 1992, s. 12)

Velmi stručně řečeno, tyto myšlenky spojovaly alternativní pedagogická hnutí dvacátého století, která na nich také stavěla.

V období totality byly alternativní školy i školy soukromé zcela potlačeny. Polistopadové události roku 1989 rozpoutaly nový zájem o obnovu školství. „V rychle zformované pedagogické komisi Občanského fóra se začalo hovořit o svobodném školství, o nutných legislativních změnách směrem k demokratizaci a pluralizaci vzdělávání a o prosazování nových metod a forem práce ve školách (Spilková, 2005, s. 269).“

V následující kapitole uvádím současné alternativní školy vyskytující se v České republice, jejichž kořeny sahají do výše zmíněných souvislostí.

### **3.3 Druhy alternativních škol v České republice**

Charakteristiky alternativních škol uvádím poměrně stručně a selektivně tak, aby byly v interakci s touto prací.

#### **3.3.1 Waldorfské školy**

Waldorfská pedagogika vychází z filosofie **Rudolfa Steinera**, tzv. **antroposofie**, což je soustava filosoficko-pedagogických názorů a složitá duchovní věda o podstatě člověka (Svobodová, Jůva, 1996).

Mezi hlavní specifika těchto škol patří **absence standardních vyučovacích jednotek**. Učební látka není

rozdělena do klasických učebních předmětů. Žákům je učivo zprostředkováno v tzv. **epochách**, které představují uzavřené tematické oblasti.

Dopoledne probíhá ve waldorfských školách dvouhodinové vyučování, ve kterém se uplatňují výše zmíněné epochy, dále následují např. cizí jazyky a odpoledne se zařazují umělecká a praktická zaměstnání. Žáci nejsou hodnoceni známkami, ale slovními charakteristikami obsahujícími i možná doporučení pro další rozvoj žáka. Tyto typy škol podporují vzájemnou harmonii a spolupráci mezi žáky. Naopak soutěživost mezi nimi je nežádoucí.

Škola má zajistit **všestranný rozvoj dítěte**, podporovat individuální nadání a tvořivý duchovní život (Singule, 1992).

Ivana Šimková z Waldorfské školy v Semilech v rozhovoru v časopise Moderní pedagogika uvádí: „Waldorfská pedagogika se snaží vědomě podporovat přirozený vývoj člověka. Aby to učitelé mohli dělat, snaží se maximální měrou o poznání osobnosti každého žáka... Učivo je pro nás prostředkem pro rozvoj osobnosti dítěte... Stejnou váhu jako rozvoji intelektu dáváme také prožitkům a citovému světu dětí (Šimková 2009, Moderní pedagogika, s. 9)“.

Dalším specifikem waldorfské pedagogiky je **absence učebnic**. Učebnice jsou vnímány jako statický materiál, který neodpovídá na aktuální potřeby žáků a na vzniklé pedagogické situace, její obsah je daný. Žáci sami vypracovávají tzv. epochové sešity, což jsou ve výsledku jejich „autorské“ učebnice. Učitel si sám připravuje materiály k výuce, jeho rozhodování o způsobu a náplně

práce je na jeho odpovědnosti. „Na pouti základní školou provází dítě po celou dobu třídní učitel, který v epochách vyučuje obvykle všechny hlavní předměty. Každý učitelův krok v práci s učební látkou odpovídá dětským vývojovým potřebám. Učitel se tak stává do značné míry architektem učebního plánu, jeho kompetence jsou v tomto ohledu mimořádně široké ([http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa) 26.9.2010).“

V časopise Moderní vyučování nalezneme zajímavý článek o hospitaci v epoše waldorfské školy v Semilech od Ivany Honsnejmanové. Návštěvu třídy, o které píše s velkým zaujetím, zakončuje slovy, které v mnohém vypovídají o pozitivěch této pedagogiky: „Je konec epochy a mě se vůbec nechce ze třídy odejít. Chce se mi setrvat a poslouchat uklidňující a kultivovaný hlas pana učitele, zpívat a říkat verše, pak si něco vyrobit, a přitom toho tolik vědět... Tady je jiný svět a moc lákavý (Moderní vyučování, květen 2009, s. 8).“

Z hlediska školsko-politického a taktéž ekonomického charakterizuje Průcha 2001 waldorfskou školu takto: „Waldorfská škola je alternativní nestátní škola se soukromým zřizovatelem (v Německu označována jako „freie Schule“ - svobodná škola). V České republice mají waldorfské školy postavení státem uznávaných experimentálních škol... Waldorfské školy jsou soukromými školami v tom smyslu, že rodiče žáků platí určité školné, ovšem část rozpočtu těchto škol je hrazena ze státních či jiných zdrojů (Průcha, J; 2001, s. 39).“ Ve skutečnosti ale

většina waldorfských školy v ČR není soukromá. Na webových stránkách [www.iwaldorf.cz](http://www.iwaldorf.cz) nalezneme seznam waldorfských škol v ČR. Po prostudování jednotlivých internetových prezentací těchto škol shledáme, že naprostá většina z nich jsou školy veřejné, tedy obecní, státní, krajské či zřízené MŠMT.

Za zmínku jistě stojí neobvyklé řízení a organizace waldorfských škol. Škola nemá ředitele v klasickém slova smyslu. Řízení a běh školy je v rukou celého učitelského sboru v těsné spolupráci se sdružením rodičů, učitelů a přátel waldorfského hnutí v daném místě (Průcha 2001).

Setkala jsem se s několika rodiči, kteří tuto školu vybrali z toho důvodu, že jejichž potomek vyžaduje v nějakém smyslu zvýšenou pozornost (cukrovka dítěte, přílišná zasněnost dítěte a nemožnost přizpůsobit se tradičnímu řádu školy, špatná koncentrace atd.). Otázkou je, kolik takových dětí se specifickými potřebami waldorfské školy navštěvuje, a vyhledávají-li vůbec tuto pedagogiku rodiče neproblémových nebo nadprůměrně inteligentních dětí.

Navštívila jsem také tradiční předvánoční jarmark ve výše zmíněné škole. Byl to velice přínosný zážitek, který mi umožnil utvořit si představu o atmosféře a klimatu školy. Úroveň výtvarných produktů žáků prvního stupně byla překvapivě dobrá. Celková přátelská atmosféra a domácí prostředí vypovídaly o spokojenosti dětí i rodičů.

**V současné době existuje v České republice 11 základních waldorfských škol,** z toho dvě jsou v Praze a dále po jedné v Plzni, Ostravě, Semilech, Příbrami, Pardubicích, Písku, Brně a Olomouci (<http://www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=z&menu=sko-z>

26.9.2010). V Hradci Králové vzniklo r. 2006 sdružení *Příznivci Waldorfského školství*, které usiluje o založení waldorfské školy.

### 3.3.2 Montessoriovské školy

Do sítě reformě pedagogických hnutí patří i dílo lékařky a pedagožky **Marie Montessori**. Dnešní montessoriovské školy navazují na její pedagogické názory, které tato pedagožka založila na své letité zkušenosti s dětmi. Své didaktické metody a poznatky ověřovala Montessoriová, mimo jiné, v proslulém Domě dětí- Casa dei bambini v Římě (který sama založila). Měla možnost pozorovat pozitivní vývoj dětí v mnoha oblastech díky spontánní aktivitě v dobře připraveném a podnětném prostředí. Marie Montessori spoléhala u dětí na „**dětskou samostatnost, vrozený pud k aktivitě, sebevýchově a seberozvíjení**“. Byla přesvědčena, že každé dítě má v sobě svůj vlastní stavební plán, plán rozvoje. Ten je však většinou rušen zásahy dospělých, kteří ve snaze pomáhat ve skutečnosti tuto perspektivu často ničí. Dospělý by měl dětské snahy zachytit, pochopit a podporovat. Dětská aktivita a spontánnost je základem toho, že děti za pomoci didaktického materiálu dosahují pozoruhodných výsledků v rozvoji samostatnosti i v učení (Svobodová, Jůva, 1996, s. 39).“

Pedagog má za úkol vytvořit pro každé dítě vhodné prostředí, ve kterém se může přirozeně a pozitivně rozvíjet. Učitel je zde v roli pomocníka a průvodce. „Učitel činnosti dětí koordinuje a pomáhá dětem najít to, co je zaujme. Dává svobodu dítěti tam, kde je schopné převzít odpovědnost. Zasahuje v případě, že se dítě nudí,

nedokáže si vybrat nebo porušuje pravidla. Pomáhá dětem, které pomoc potřebují (Zdeněk Bělecký, ředitel ZŠ Meteorologická a MŠ Montessori v Praze, Moderní vyučování, květen 2009, s. 7).“ Montessori pedagogika vkládá v dítě velkou důvěru, což nepochybně prospívá jeho zdravému sebevědomí a podporuje přirozenou samostatnost.

Prostředí má být podnětné v tom smyslu, že dítě nabádá k učení se a poznávání. Tato potřeba poznávat a učit se je, jak již bylo zmíněno, pro dítě zcela přirozená. Musí jen získat prostor a podněty. „Vnitřní potřeba „něčemu se učit“ se vyvíjí v tzv. *senzitivních fázích*. Jde o určitá období, v nichž je dítě zvláště citlivé pro vnímání a chápání určitých jevů vnější reality. Jsou to např. senzitivní fáze pro rozvoj pohybových činností, řeči, morálního cítění atd. Úkolem výchovy je připravovat podněty a prostředky specifické pro tyto fáze (Průcha 2001, s.41).“ Pedagogové Svobodová a Jůva (1996) označují senzitivní fáze za „moment nejvyšší vnitřní dynamiky a pohotovosti k přijetí“.

Stěžejním učebním materiálem jsou pro tuto pedagogiku **didaktické pomůcky**. Ty napomáhají rozvoji a učení se. Jsou to pomůcky, s nimiž lze manipulovat, rozebírat je, skládat, hmatově vnímat. Díky nim zapojuje dítě co nejvíce smyslů, čímž prohlubuje svou zkušenost. Prostřednictvím manipulace s pomůckami se cvičí pozornost a koncentrace. Výše zmínění odborníci uvádějí, že: „velké množství jednoduchých pomůcek, které se používaly k účelné manipulaci a třídění podle váhy, velikosti nebo tvaru, si děti velmi oblíbily a dávaly jim přednost před dokonalými a nákladnými hračkami.“ Pozitivem je hlavně to, že děti získávají informace vlastní zkušeností, nikoliv zprostředkováním skrze dospělé. Ředitel

Montessori školy Zdeněk Bělecký o tom říká: „Děti si nejlépe a nejtrvaleji pamatují to, co se učily ze svého zájmu, ve chvíli, kdy byly na učení připraveny (Moderní pedagogika, květen 2009, s. 7).“

Děti nejsou rozděleny do věkově homogenních tříd.

Pro zajímavost uvedme rozdíly tradičního vyučování v porovnání s Montessori vyučováním, které uvádějí webové stránky Internacional Montessori School of Prague, soukromé Montessori školy ([www.montessori.cz/methodology\\_cz](http://www.montessori.cz/methodology_cz), 29.7.2010):

<b>Traditional</b>	<b>Montessori</b>
Učebnice, tužky, pracovní sešity.	Připravené kinestetické materiály se zapracovanou kontrolou chyby. Zvláště vytvořené referenční materiály.
Práce a učení bez zdůraznění sociálního rozvoje.	Práce a učení odpovídá stupni vývoje dítěte.
Úzké učební osnovy.	Jednotné, mezinárodně vytvořené osnovy.
Čas rozdělený do bloků, hodinové lekce.	Integrované předměty, učení založené na vývojové psychologii.



Jednotlivé předměty.	Nepřerušované pracovní cykly.
Třída s dětmi jednotného věku.	Třída s dětmi různého věku.
Studenti pasivně a tiše sedí za stolem.	Studenti jsou aktivní, hovoří nebo spontánně pracují potichu, mají volnost pohybu.
Student se přizpůsobuje potřebám školy.	Škola se přizpůsobuje potřebám studenta.
Student získává pomoc specialisty mimo školu.	V ideálních případech přichází specialista za studentem.
Vysvědčení se soustředí na výsledek.	Hodnocení podle vývoje, přehled zvládnutých dovedností

U nás se pedagogika Montessori začala výrazněji rozvíjet od druhé poloviny devadesátých let. V roce 1999 založilo několik učitelek majících mezinárodní diplom Montessori ve spolupráci s některými vysokoškolskými pedagogy a pedagogickými psychology Kruh přátel Montessori (Spilková 2005). Ten byl v roce 2001 přejmenován na Asociaci Montessori, „která rozvíjí vzdělávací a osvětovou činnost a

vydává překlady původních spisů Marie Montessori, které výrazně pomáhají pochopit skutečný smysl Montessori pedagogiky dalším českým učitelům a rodičům (Montessori 1998, 2001, 2003 in Spilková, 2005, s. 274).“

**V současné době je v ČR 16 základních Montessori škol.** Z toho v Praze pět škol (Praha 10 - Vršovice, dvě ZŠ v Praze 4 - Modřanech, Praha 4-Roztyly, Praha 6), v Kouřimi, tři v Brně, v Pardubicích, v Kladně, v Lázních Bohdaneč, ve Zlíně, v Suchém Dole, v Horké nad Moravou a v Jablonci nad Nisou (<http://www.montessoricr.cz>, 27.9.2010).

### **3.3.3 Daltonské školy**

Z díla M. Montessoriové získala podněty pro založení experimentální školy v Daltonu (stát Massachusetts, USA, odtud název této pedagogiky) autorka Daltonského plánu **Helen Parkhurstová**. Teoretická východiska, ale i praktické poznatky Daltonského plánu jsou obsaženy v knize Education on the Dalton Plan (Průcha, 2001).

„Daltonský plán se od dalších tradičně vnímaných *alternativních proudů* vyznačuje obrovskou devizou: nejedná se o ucelený systém, který je nutné dodržovat, ale o soubor principů, které ovlivňují styl výuky od základů (<http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/> 25.9.2010)“.

Helen Parkhurstová navazuje na M. Montessoriovou v organizaci vyučování a v celkovém přístupu k dítěti jako k samostatné bytosti, mající svůj způsob učení, své tempo a svá specifika. Učitel je též pomocník, asistent a rádce. Co

se týče organizace výuky, ruší se tradiční rozdělení do věkově homogenních tříd i rozdělení vyučování do vyučovacích hodin. Učebny jsou rozděleny do tzv. **předmětových okrsků** (subject corners) podle ročníků. Žák využívá pro získání poznatků odborných učeben, laboratoří a knihoven, za odborné asistence pedagoga. Žák také sepisuje „smlouvu“ s učitelem týkající se učiva, které se má za měsíc naučit, osvojit. Dítě si samo volí pořadí předmětů, které si osvojuje a také tempo práce. Některým předmětům se žáci věnují společně (ruční práce, hudební, výtvarná a tělesná výchova). Na konci „smluvního období“ prezentuje žák své vypracované úkoly a nechá se vyzkoušet. Nesplní-li dané úkoly, nemůže postoupit v učebním plánu dále (Svobodová, Jůva 1996).

Žák má v Daltonské škole ve velké míře **svobodu**, která jde ruku v ruce s **odpovědností**. Svůj postup práce diskutuje s učitelem. „Svoboda dovolí, aby žák pracoval v klidu svým tempem, dobrovolně volil činnosti i postupy a organizoval si práci a tak rozhodoval o svém úspěchu. Tím se podle Parkhurstové mohou rozvinout intelektuální schopnosti, úsudek, samostatnost a odvaha, ale i charakter (Svobodová, Jůva, s. 50)“.

Svobodová a Jůva uvádějí také několik nevýhod daltonského plánu. Svoboda, která je hlavním principem daltonských škol, je zároveň jejím úskalím. Nedostatečně motivovaní žáci nepracují, jak by měli. Nelze se spolehnout na dostatečnou aktivitu u všech žáků. Žáci se také málo setkávají s výchovným působením učitele. Škola sice vede žáka k autonomii a zodpovědnosti, neplní zde ale dostatečně výchovnou a socializační úlohu (vhledem k převažující

individualizaci výuky). Autoři také kritizují převažující získávání znalostí z knihovny. Dnes však jistě daltonský plán pokročil „s duchem doby“. Na webových stránkách daltonských škol (např. <http://www.zshusovabrno.cz/dalton-na-nasi-skole/>) se lze dočíst o bohaté nabídce zdrojů informací, mezi které dnes samozřejmě patří internet, DVD přehrávače, televize a hi-fi věž (především pro žáky druhého stupně). Pro srovnání uvedme také tvrzení, které najdeme na výše uvedených webových stránkách brněnské daltonské školy: „...velké množství rozličných aktivit, které mohou probíhat ve třídě současně, vytvoří dostatečně stimulující prostředí, které respektuje výukové návyky všech dětí. Zapojíme-li do práce všechny děti, zvykáme je na týmovou práci, která je čeká v budoucím profesním životě. Naučí se respektovat jeden druhého, hodnotit svoji práci spolu s učitelem i samostatně. Děti jsou vedeny k zodpovědnosti za svoji práci, mizí pasivita, zůstává prostor pro odpočinek i práci navíc. Nejsou stresovány, pomalejší děti mohou pracovat v klidu a svým tempem. Díky přehledným tabulím a úkolovým listům ví učitel vše potřebné o práci dětí a jejich zájmech. Dospěli jsme k názoru, že žáci jsou mnohem samostatnější, zodpovědnější a také ohleduplnější k sobě navzájem.“

V české republice existují desítky škol, které spolupracují s *Asociací českých daltonských škol* působící v Brně (<http://www.asociacedalton.cz/?page=asociace> 25.9.2010). Asociace vznikla roku 1996 ve spolupráci s holandskými odborníky. Spojuje školy pracující s daltonskou výukou po celé ČR a je v kontaktu se školami tohoto druhu po celém světě. V Brně je také největší koncentrace daltonských

škol. Z počtu devatenácti je jich jedenáct právě v tomto městě. Osm (až devět, informace z různých zdrojů jsou odlišné) škol z devatenácti jsou certifikovány. Certifikované školy jsou členy organizace **Dalton International**, což je mezinárodní organizace spojující daltonské specialisty a daltonské školy po celém světě (<http://www.daltoninternational.org/>). Ovšem mezinárodní certifikace neznamena celkové praktikování daltonského plánu ve škole, viz např. ZŠ Benešova Třebíč, jež je certifikovanou školou a na svých webových stránkách uvádí: „Na 1.-5. stupni zavádíme prvky **daltonské výuky** - výchova k samostatnosti, spolupráci, ohleduplnosti, spolupráci.“ Může se tedy jednat jen o prvky daltonské výuky, ne celistvé pojetí.

### 3.4 Společné rysy alternativních škol

Zamyslíme-li se nad společnými rysy výše zmíněných proudů, uvidíme hned několik myšlenek či pojmů, které je spojují. Je to především vlastní žákův **prožitek** při získávání/osvojování znalostí. Praxe ukazuje, že to, co dítě samo objeví, zůstane v jeho paměti jako poklad na celý život. Dále je to, zvláště u Montessori a daltonských škol, **výrazná individualizace** a spoléhání se na žákovu **samostatnost** a odpovědnost. **Odlišná organizace vyučování**, ať už úplné zrušení vyučovacích jednotek (daltonský plán) nebo jiná, delší forma vyučovací hodiny (delší časový vyučovací blok u Montessori a epochy u waldorfských škol). **Role učitele** je oproti většině standardních škol také odlišná. U waldorfských škol má široké kompetence, sám tvoří učební plán, nepoužívá učebnici, ale vyučuje děti,

práce probíhá společně, vyučování spojuje jedno téma pro všechny ve třídě. U Montessori a daltonského plánu je učitel především v roli rádce, pomocníka, důraz je kladen na svobodu výběru aktuální učební látky.

Další světové alternativní koncepce (tím jsou míněny ucelené pedagogické koncepce) se v České republice neuchytily, vyjma školy v Poděbradech, která pracovala v devadesátých letech podle „Jenského plánu“, avšak ta po třech letech své existence zanikla (Spilková 2005).

### **3.5 Zamyšlení se nad přínosem a problémy alternativních škol**

Jedním z mnoha přínosů alternativních škol je doplnění standardních škol v mnoha ohledech. Tyto typy škol například často kladou důraz na některé stránky a metody rozvoje žáků, které se v tradičních školách tolik neprojeví (např. rukodělné práce ve Waldorfských školách). Spatřované pozitivum může být ale zároveň i negativem. Tyto různé metody nemusí vyhovovat každému. Je především na rodičích, aby se co nejpečlivěji seznámili s programem dané školy a posoudili, jestli je vhodný pro jejich dítě. To samozřejmě neznamená, že by některý z alternativních programů měl někomu přímo uškodit, ale může být pro někoho více a pro někoho méně vhodný. Je tedy velmi příznivé, že dnes mohou rodiče vybrat svému dítěti a jejich rodinné výchově školu „na míru“.

Totéž zmiňuje i již citovaný pedagogický odborník: „Alternativní školy spolu se školami státními značně rozšiřují variabilitu vzdělávacích institucí (Průcha J., s. 33, 2001).“

Výhodou je, že v alternativních školách lze snáze experimentální a nové metody vyzkoušet. Vzniká zde **vhodné prostředí pro experimentování** jak v organizaci učebního procesu, tak v obsahu vzdělávání (Průcha 2001).

Zároveň mohou být alternativní školy inspirací pro školy standardní. Vzájemné ovlivňování standardních škol se školami netradičními má však několik překážek. Například nemožnost aplikovat některé metody vzhledem k rozdílným podmínkám, kterými disponují některé alternativní školy (např. nízký počet žáků ve třídě), dále např. určitá uzavřenost těchto škol vůči výzkumům týkajících se komparací a efektivitou jejich programů vzhledem k běžným školám (Průcha 2001).

Můžeme říci, že dnes veliké procento především mladých učitelů, kteří vyučují na klasických státních školách, rádo volí tak zvanou „zlatou střední cestu“. Využívají tedy tradiční výukové metody v kombinaci s metodami alternativními a inovativními (podle mých zkušeností nejčastěji metody „Čtením a psaním ke kritickému myšlení“, které si našly mezi mými bývalými a současnými kolegyněmi z pedagogické fakulty velkou oblibenost a působí jako kvas mezi tradičními metodami vyučování).

Dalším pozitivem alternativních (státních i soukromých) škol je **úzká spolupráce školy** s rodiči. „Kvalitní spolupráce učitele s rodiči přispívá ke sjednocení

požadavků na dítě v oblasti výuky i výchovy, což je pro dětskou psychiku vždy přínosem.“ (Merhautová, 2009).

Jedním z problémů alternativních škol je patrně **přestup žáků na běžné, standardní školy** (zvláště je-li v předchozí škole kladen důraz na nesoutěživost prostředí a nejsou-li žáci zvyklí na tradiční známkování).

Dalším negativem volby alternativní či soukromé školy může být vzdálenost školy od místa bydliště (do té které školy zcela jistě nedochází jen děti z bezprostředního okolí, jako tomu bývá u škol státních). Tato volba často znamená dojíždění do školy. Dítě si z tohoto důvodu obtížněji vytváří přátelské vztahy s vrstevníky v místě bydliště.

Lze říci, že v případech alternativních škol musí být učitel velmi vnitřně motivován a zanícen pro danou věc, neboť nároky na jeho přípravu a celkové nasazení jsou o něco vyšší než v standardních státních školách. Nicméně zmíněné alternativní směry se svou odlišnou, přátelskou a nedirektivní rolí učitele bezpochyby pozitivně ovlivnily a obohatily pedagogický proces i za hranicemi svých škol.

Alternativní školy, jak bylo zmíněno, vznikaly s potřebou přetvořit soudobé školství. Původní představa zřejmě byla taková, že alternativní hnutí výrazně ovlivní tradiční školství. Tradiční školství bylo dozajista ovlivněno a neustále se vyvíjí a obohacuje. Alternativní školy však zůstaly stát trochu stranou, jako izolované modely jiných možností.

Z mnohých neformálních rozhovorů s rodiči předškolních dětí (hlavně s matkami, které ve výběru školy bývají více



zainteresané) jsem měla možnost vyvodit několik závěrů (participuji na provozu soukromé mateřské školy). Bylo překvapující, kolik matek preferuje „českou klasiku“. Chtějí tradiční školu a co nejbližší jejich domovu. Přejí si, aby jejich děti byly dobře připraveny na život a aby si zvykly na disciplínu, která jim umožní lépe zvládat obtížné situace v životě. V alternativních školách se rodiče často neorientují a působí na ně podezřele a divně. Pak jsou tu naopak rodiče, kteří vyloženě vyhledávají něco odlišného. Jsou ochotni denně dojíždět do školy, která jim „sedí“, ať už se rozhodují podle jejich osobní filosofie nebo podle určitých specifik, které jejich potomek vykazuje, každopádně jejich motiv bývá silný. Rodičů, kteří vyhledávají alternativu k českému standardu, je však podstatně méně. Rozhodovacím článkem je totiž často především dostupnost a praktičnost. Z těchto důvodů můžeme považovat možnost tak širokého výběru škol v naší zemi za velice příznivou.

### **3.6 Soukromé školy v České republice**

První soukromé základní školy byly v tehdejším Československu po dlouhé odmlce zakládány již v roce 1991. Soukromé školství mělo hlubokou tradici v dějinách naší vzdělanosti, avšak od roku 1948 po revoluční rok 1989, bylo v naší zemi potíráno a zcela zlikvidováno (Smolka, 1992).

„Zařazení soukromé školy do sítě škol, která odpovídá historickému názvu „soukromá škola s právem veřejnosti“, znamená, že stát považuje vysvědčení vydávaná touto školou za srovnatelná s vysvědčením škol státních. Současně se zařazením do sítě škol se stát zavazuje, že bude této škole

poskytovat i odpovídající finanční dotace. Soukromá škola dostává na zabezpečení provozu a výuky, vedle školného vybíraného rodiči žáků a případných dalších finančních prostředků získaných od sponzorů, i státem poskytovanou finanční dotaci (Smolka, 1992, s. 8).“

Pro ilustraci nárůstu soukromých škol v ČR uveďme několik údajů. Tak například v roce 1992 byly v Praze čtyři soukromé základní školy. V roce 1994 bylo v Čechách (mimo Prahu) sedmnáct soukromých základních škol (Smolka, 1994). Dnes jich je v celé České republice přes osmdesát. Dá se očekávat, že jejich počet nadále poroste (viz úvahu v kapitole 3.6.2).

Z rešerše webových stránek soukromých škol (provedeno autorkou) lze vyvodit, že společným jmenovatelem pro důvod vzniku soukromých škol je především **nespokojenost se státními (standardními) školami**. Hlavními společnými rysy soukromých škol jsou na první pohled proklamovaný **nízký počet žáků ve třídě** (od počtu třinácti dětí do dvaceti), **individuální přístup ke každému žákovi a respekt k jeho schopnostem i možnostem**, vstřícný přístup k žákovi a k jeho rodičům, rodinné prostředí školy a možnost rodičů navštívit vyučování. Dále malý počet domácích úkolů (v malém počtu žáků se stihne probrat dostatek učiva ve škole), vstřícnost ohledně nízkého počtu školních potřeb, které musí žáci nosit v aktovkách.

Z předchozích řádků vyvstává otázka, proč výše zmíněné benefity soukromých škol nenabízí, či nerealizuje (hlavně v případě menšího počtu žáků ve třídě) většina škol

státních (běžných, nemajících alternativní programy)? Odpověď nalezneme především v oblasti financování škol, konkrétně v nedostatku peněz umožňujících nižší počty dětí ve třídě, odpovídající prostory a potřebné pomůcky. S tím úzce souvisí i motivovanost vyučujících.

### **3.6.1 Finance, nízký počet žáků ve třídě, motivace učitele**

Hlavním důsledkem nedostatku financí je často vysoký počet žáků ve třídě, který takřka znemožňuje učitelům realizovat individuální přístup k žákovi. (Každý pedagog zřejmě má zkušenost s tím, o kolik lépe se pracuje ve třídě, kde je počet dětí pod dvacet). Učitelé i žáci v soukromých školách mají také **lepší materiální podmínky ke vzdělávání** (o nejlepších materiálních a finančních předpokladech soukromých škol hovoří např. Výroční zpráva české školní inspekce za školní rok 2008/2009, s. 24). Poměrně překvapujícím faktem je, že učitelé v soukromých školách v průměru nedosahují vyššího platového ohodnocení než učitelé státních škol. Průměrná měsíční hrubá mzda učitele pracujícího ve státní škole (zřízené MŠMT, obcí či krajem) činila v roce 2008 22 141 Kč, zatímco ve školách soukromých 20 598 Kč. V průměru jsou platy učitelů v soukromých školách dokonce nižší. Tento fakt může mít různá vysvětlení. Soukromé školy tvoří pouze zlomek z celkového počtu škol v ČR. Jakákoliv platová odchylka tedy velmi ovlivní celkový průměrný plat v soukromých školách. Na Karlovarsku například tvoří průměrný plat učitele soukromé školy 17 196, zatímco v Praze v témže sektoru 23 598 Kč (Statistická ročenka školství 2008-

Zaměstnanci a mzdové prostředky, s. 84). Dále lze tato data interpretovat vzhledem k věkovému průměru učitelů v soukromých školách. Z mnoha internetových stránek soukromých škol lze vytušit, že věkový průměr učitelů v soukromých školách je nižší než ve školách státních a standardních (z fotografií a informací o pedagogickém sboru). Mladší učitelé mají vzhledem ke kratší učitelské praxi nižší plat. Toto vysvětlení je však spíše domněnkou.

Přesto jsou ale motivy učitele soukromé školy podpořeny hmotnou stránkou, poněvadž přepočítáme-li jeho plat na počet žáků ve třídě, získáme vyšší číslo, než u státních standardních škol. O této tématice hovoří také analýza OECD 1997, s. 54: „Atraktivita učitelského povolání je ovlivněna nejen výší učitelských platů, ale i dalšími aspekty pracovních podmínek. Dva z nich, které se zdají být pro mnoho učitelů důležité, jsou počet hodin, které musí učitel odučit a počet žáků, které musí učit.“ **Finanční satisfakce vede učitele k lepší přípravě a všeobecné snaze se zlepšovat ve své profesi, menší počet žáků k lepší trpělivosti.** Je velmi pravděpodobné, že se v takové pozici pedagog více snaží. Naopak vysoký počet žáků ve třídě často vede učitele k uchýlení se k bezpečné a ověřené frontální výuce (která má samozřejmě mnoho kladů, ale neměla by být jedinou vyučovací metodou). Učitel je často vyčerpaný, což bezesporu snižuje kvalitu výuky. Tato tematika je a má být v současné době diskutována v poslanecké sněmovně a vzniká naděje, že se finanční hodnocení učitelů státních škollepší.

Lze tvrdit, že to jsou opět finance, které především umožňují soukromým školám **udržet své cíle a standardy.**

Vyjděme z čisté logiky věci. Rodič, který platí školné, si více hlídá, zdali za jeho peníze škola splňuje předsevzaté cíle, a může očekávat, že na jeho požadavky bude brán zřetel. A zase škola je díky školnému držena v neustálé snaze plnit svá předsevzetí, protože jinak by přišla o žáky a potažmo o peníze a svou prestiž. A jako všude jinde na hospodářském trhu je jistě velikou silou **konkurence**. Soukromá škola zkrátka musí dbát na spokojenost rodičů. Rodiče jsou hlavním nebo velmi výrazným zdrojem financí soukromých škol, a i když je část těchto škol nevýdělečnou organizací (nejčastěji obecně prospěšná společnost), peníze zkrátka pro svou existenci nutně potřebuje. Je samozřejmé, že kvalita „pedagogických“ a jiných služeb je přímo úměrná spokojenosti rodičů.

Ve státní škole tuto přímou úměru pozorujeme také, ale škola se jí nemusí tolik podřizovat. Toto tvrzení neznamena, že se státní školy nesnaží vyhovět rodičům a dětem po mnoha různých stránkách. Ale dlužno říci, že soukromé školy cíleně zjišťují, jak se děti budou cítit lépe a jak by mohly svou vstřícností oslovit rodiče. Jistě platí, že **rodič platící školné má lepší možnosti a motivaci školu, či lépe daný program v dané třídě a též přístup k tomu kterému žáku ovlivňovat**. Pro rodiče dítěte chodícího do běžné školy je mnohem snazší si postěžovat na konkrétní učitelku. (Děti tyto stížnosti mohou slyšet, což má velice špatný vliv na to, jak svou učitelku budou nadále vnímat a respektovat.) Možnosti těchto rodičů něco změnit jsou ale daleko menší a menší je i jejich odhodlanost. Dalo by se zde uplatnit přísloví „Darovanému koni na zuby nekoukej“.

**Ve výroční zprávě ČSI za školní rok 2008/2009 vyšly soukromé školy v mnoha ohledech s nejlepšími výsledky:**

„Materiální a finanční předpoklady byly nejlepší v soukromých školách a nejhůře byly hodnoceny u krajských škol. Organizace vzdělávání byla výborná v soukromých školách a nejhorší hodnocení měly krajské školy.

Podpora osobnosti žáka učitelkou/učitelem byla nejlépe hodnocena v soukromých školách, bylo zde ale i nejvíce rizikových škol. V bezpečnostních systémech byly nejlepší soukromé školy a problémy byly u obecních škol.“ Pouze v naplňování cílů a zásad zákona byly nejhůře hodnoceny školy soukromé.“ (Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2008/2009, s. 24)

### **3.6.2 Kvalita a efektivita soukromých škol v ČR**

Vyjma výše zmíněných závěrů provedených v nadpolovičním procentu českých škol existuje v odborné literatuře velmi málo informací a nejsou k dispozici dostatečné výzkumy o efektivitě soukromých škol. Otázkou také je, co vlastně efektivita školy znamená. Některé soukromé základní školy uvádějí na svých webových stránkách například dobré výsledky svých žáků v různých soutěžích (např. srovnávací testy Kalibro a Scio testy) nebo počty přijatých žáků (kteří absolvovali první stupeň té které školy) na víceletá gymnázia. Jako důkaz kvality školy jsou tedy chápány například velmi dobré **studijní výsledky jejích žáků**. U soukromých škol lze tyto dobré výsledky žáků předpokládat i díky jiným zajímavým faktorům. Na dítě má určující vliv především **rodinné prostředí**, ve kterém vyrůstá. **Zkušenost ukazuje, že děti navštěvující soukromé a alternativní**

**školy, pocházejí ze vzdělaných a finančně zajištěných rodin.** „Z některých nepřímých nálezů lze vyvodit určité předpoklady, zejména tyto: Rodiče žáků alternativních škol mají spíše vyšší vzdělanostní úroveň než rodiče žáků standardních škol. Rodiče žáků alternativních škol mají spíše vyšší ekonomickou úroveň (vyšší rodinné příjmy) než rodiče žáků standardních škol. (Průcha 2001).“ Tato tvrzení znamenají hlavně to, že rodičů s vyšším vzděláním a lepšími materiálními podmínkami je v alternativním a soukromém školství vyšší koncentrace. Lze tedy předpokládat, že jejich děti mají dobré předpoklady k velmi dobrým studijním výsledkům.

Zmiňme také zajímavý výzkum, který provedli Coleman a Hoffer (1987) v Americe. Ti dlouhodobě pozorovali studenty neveřejných škol (vzorek 1015 škol) a měli možnost hodnotit vzdělávací efekty těchto škol. Tito odborníci zavedli novou determinantu působící na efektivitu škol, a tou je tzv. *funkční komunita*. Tato determinanta je v našich podmínkách patrná například u Waldorfských škol a patrně se s ní můžeme setkávat i v jiných alternativních i soukromých školách v českém prostředí. Jedná se o stmelěný kolektiv žáků a rodičů v rámci školy, který výrazně napomáhá utvořit dobré sociální klima, a zároveň facilite pedagogický proces. „Autoři tvrdí, že jeden z důvodů, proč dosahují neveřejné školy v USA lepších výsledků než školy veřejné, spočívá v tom, že neveřejné školy jsou obklopeny specifickou skupinou rodičů a občanů. Tato *funkční komunita* sdílí stejné hodnoty..., spolupracuje se školou, podporuje ji, má zájem na školní úspěšnosti všech žáků. (Coleman a Hoffer 1982 in Průcha 2001)“. Tato zjištění podporují již

zmiňovaný důraz potřeby kvalitní spolupráce rodičů se školou. U nás prováděly zajímavé výzkumy vztahů rodičů a školy např. Rabušicová a Emmerová, publikované v časopise *Pedagogika*, roč. LIII, 2003.

Z předchozích řádků vyplývá, že hodnotíme-li vzdělávací efekty soukromých a alternativních škol oproti standardním veřejným školám, měli bychom brát v potaz příznivější výchozí podmínky žáků navštěvujících nestandardní školy. Běžné školy pracují se značně heterogenní skupinou žáků, tudíž jejich podmínky pro vzdělávání jsou komplikovanější. Průcha (2005) zdůrazňuje důležitost tohoto metodologického předpokladu při porovnávání kvality alternativních a nealternativních škol v ČR.

Jako nejobsáhlejší a velice podrobný výzkum stavu, efektivity, klimatu a jiných ukazatelů kvality školy se v současné době jeví **zprávy České školní inspekce**, která celkem pravidelně školy navštěvuje. Má jasně stanovené cíle zkoumání a vypracovaný systém evaluace, ve kterém se lze poměrně rychle orientovat. Dlužno podotknout, že i internetová prezentace těchto závěrů je velice srozumitelná, resp. orientace na webových stránkách je snadná a každý může hodnocení té které školy vyhledat.

V České republice vznikla v posledních letech snaha o objektivizaci hodnocení soukromých škol. Následující podkapitola pojednává o možnosti udělení certifikátu kvalitním školám.



### **3.6.3 Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska**

Je-li soukromá škola členem Sdružení soukromých škol Čech, Moravy a Slezska (dále jen SSŠČMS), může se ucházet o udělení certifikátu kvality, který je založen na „komplexním přístupu hodnocení kvality odpovídající standardům kvality nadnárodní úrovně... Soukromé školy tímto krokem dynamicky vstupují do evropského vzdělávacího prostoru. ([www.soukromeskoly.cz/certifikace](http://www.soukromeskoly.cz/certifikace), 11. 9. 2010).“ Členství v SSŠČMS je dobrovolné a ne všechny soukromé školy jsou členem tohoto sdružení. Základních soukromých škol lze na seznamu členů nalézt 39, což je méně než polovina z celkového počtu soukromých základních škol v ČR (85). Hledáme-li tedy certifikát u námi zvolené školy, musíme nejprve zjistit, je-li na seznamu členů SSŠČMS. Jedná se tedy pouze o objektivní hodnocení registrovaných škol v tomto sdružení.

Sdružení v rámci certifikace vymezuje pojem *kvality školy* a celkové řízení kvality: „Kvalitou vzdělávacích procesů, vzdělávacích institucí, vzdělávací soustavy se rozumí žádoucí (optimální) úroveň fungování anebo produkce těchto procesů či institucí, která může být předepsána určitými požadavky (např. vzdělávacími standardy) a může být tedy objektivně měřena a hodnocena ([www.soukromeskoly.cz/certifikace](http://www.soukromeskoly.cz/certifikace), 11.9.2010).“

SSŠČMS vytvořilo třístupňový systém hodnocení kvality členských škol.

1. stupeň: Certifikát kvality soukromé školy. Toto ocenění získaly od roku 1997 (doba vzniku certifikace) pouze tři

soukromé základní školy. V roce 2007 to byla Základní umělecká škola s.r.o., Krnov a Speciální základní škola Viva o.p.s., Šumperk, v roce 2009 pak certifikát získala Soukromá základní ŠKOLA PRO RADOST v.o.s., Praha 5.

„Základní 1. stupeň certifikace zahrnuje hodnocení školy provedené na základě vyplněných dotazníkových formulářů a předložených kopií vybraných dokladů. Uděluje jej sdružení na úrovni představenstev svých odborných komor, které se tvoří sdružením škol dle typu např. ZŠ, SOŠ apod. Ve škole je realizována osobní návštěva zástupci hodnotící komise. Posuzuje se především institucionální úroveň školy, zavedení vnitřních aktů řízení, vybavení školy a úroveň prezentace školy. Komise kvalitu školy z pedagogického hlediska postihuje na základě inspekčních zpráv České školní inspekce (dále jen ČŠI)... Certifikace prováděná sdružením se týká vždy celé školy. Jednou ze zásadních podmínek udělení certifikátu kvality je výsledek hodnocení ČŠI, který musí být ve všech částech posledního komplexního hodnocení min. průměrné a lepší. Celkové hodnocení dle nové hodnotící stupnice min. „standardní stav“, funkční, běžný stav ([www.soukromeskoly.cz/certifikace](http://www.soukromeskoly.cz/certifikace)).“

2. stupeň: Tento certifikát získala jediná soukromá základní škola, a to v roce 2006 Základní škola a mateřská škola Slunéčko s.r.o., Lipník nad Bečvou.

Jedná se o velmi prestižní ocenění. Podmínkou udělení Zlatého certifikátu kvality je splnění těchto podmínek:

získání certifikátu kvality 1. stupně od Sdružení ne staršího než 5 let,

získání certifikátu ISO 9001 (viz níže),

předložení dle nového hodnocení ČŠI "příklad dobré praxe" vynikající, příkladné, nebo se stupněm hodnocení "velmi dobrý" nebo "vynikající", resp. úrovní "+ 1" úroveň je vynikající, nadstandardní.

„V roce 2004 byla uzavřena generální smlouva pro členy sdružení s poradenskou firmou ACCON k přípravě a získání certifikátu ISO 9001 : 2000 a firmou CQS - Sdružením pro certifikaci systémů jakosti. V tomto projektu jakosti SSŠČMS je zahrnuta reakce českého soukromého školství na integraci českého vzdělávacího systému do EU. Navržený model jakosti, zaměřený do oblasti výchovy a vzdělávání, poskytuje návod na kvalitní systém řízení. To je v souladu s novou školskou legislativou, kdy při hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb vychází ze zásad a cílů vzdělávání v České republice. Přičemž základním kritériem hodnocení je zejména účinnost podpory rozvoje osobnosti dítěte, žáka a studenta a dosahování cílů vzdělávání ze strany škol a školských zařízení. Zavedení systému managementu jakosti do oblasti výchovy a vzdělávání je průlomovým krokem. Model sdružení zaměřený na výchovně-vzdělávací organizace poskytuje návod na kvalitní systémy řízení za účelem orientace na zákazníka (žáka a rodiče) a zlepšování dosažené úrovně organizace prostřednictvím neustálého zlepšování jejich procesů. Zlaté certifikáty v České republice se předávaly za účasti ministryň školství

mládeže a tělovýchovy a byly uděleny devatenácti soukromým školám v letech 2005 - 2007

([www.soukromeskoly.cz/certifikace](http://www.soukromeskoly.cz/certifikace))."

3. stupeň: " TOP certifikát kvality soukromé školy". Tento certifikát zatím zřejmě vzhledem k jeho náročnosti a pouze dvouleté existenci nezískala žádná soukromá základní škola. Pro jeho získání musí škola přijmout několik nových opatření a podstoupit velmi náročnou přípravu. Podmínky pro udělení Top certifikátu jsou:

- získání základního stupně certifikátu kvality od Sdružení ne staršího než 5 let,
- získání "Zlatého certifikátu kvality" SSŠČMS,
- získání certifikátu ISO 9001, ISO 9004 a ISO 14 001 (implementace systémů řízení kvality-environmentální manažerské systémy, viz níže),
- předložení dle nového hodnocení ČŠI "příklad dobré praxe" vynikající, příkladné, nebo se stupněm hodnocení "velmi dobrý" nebo "vynikající", resp. úrovní "+ 1" úroveň je vynikající, nadstandardní.

„Současná vydání ISO 9001 a ISO 9004 byla vypracována jako konzistentní dvojice norem pro systém managementu jakosti. V ISO 9004 je uveden návod na širší rozsah cílů systému managementu jakosti, než poskytuje ISO 9001, zejména při neustálém zlepšování celkové dosažené úrovně a účinnosti organizace, stejně jako její efektivnosti. Přihlášené školy budou při splnění podmínek 3. stupně certifikace kvality školy přistupovat s cílem rozvíjet a zvyšovat význam

odborného vzdělávání a odborné přípravy na trhu práce. Dále neustálé zlepšování dovedností vzdělávacích pracovníků s ohledem na inovace a znalostní ekonomiku. Námi navržený způsob hodnocení kvality bude zabezpečovat rozvoj evaluačních procesů zajišťujících zpětnou vazbu pro školní vzdělávací programy. Celý systém řízení kvality bude podpořen poradenským servisem zaměřeným na volbu efektivní vzdělávací dráhy a profesní orientaci ([www.soukromeskoly.cz/certifikace](http://www.soukromeskoly.cz/certifikace)).“

Z výše uvedených řádků lze konstatovat, že „kvalita školy“ může být v mnoha ohledech měřitelná a empiricky ověřitelná veličina. Systém udělování certifikátu je velice propracovaný a dobře promyšlený. Celý systém by však mnohem lépe fungoval, kdyby se do sdružení soukromých škol zapojilo více škol, nejlépe všechny. Nenajde-li rodič u zvolené školy zmíněné certifikáty, neznamená to, že škola není kvalitní, prestižní; nemusí být členem SSŠČMS. Můžeme však říci, že škola, která získala příslušný certifikát, je objektivně kvalitní.

#### **3.6.4 Současné tendence základního školství v datech**

V posledních deseti letech se musely snažit získávat žáky i státní školy, neboť se rodilo mnohem méně dětí než v desetiletích předchozích a školy musely o děti trochu soutěžit. Je zajímavé pozorovat tendence základního školství popsané českou školní inspekcí např. ve školním roce 2000/2001, kdy docházelo k poklesu počtu dětí ve třídách a následně ke spojování tříd a rušení škol (Zpráva

o školním roce 2000/2001). V následujících letech se tato situace velmi pravděpodobně změní, soudě podle současné situace naplněnosti mateřských škol. Hovoří o tom například Výroční zpráva z MŠMT 2008: „Počet dětí v mateřských školách roste, v roce 2006/07 navštěvovalo mateřské školy **285 419 dětí** a v roce 2007/08 to bylo již **291 194 dětí** a v roce 2008/09 jejich počet stoupl

na 301 620 dětí. Zároveň stoupá počet nevyřízených žádostí o přijetí k předškolnímu vzdělávání - ve školním roce 2006/07 byl počet nevyřízených žádostí 9 570, v roce 2007/08 se počet nevyřízených žádostí zvýšil na 13 409 a v roce 2008/09 nebylo vyřízeno již 19 996 žádostí. Zvýšený nárůst počtu dětí, na které nevyjde místo v mateřské škole, je dán zejména zvýšenou porodností v minulých letech. Jednu mateřskou školu navštěvuje v průměru 62,7 dítěte. Ve srovnání se školním rokem 2007/08 se průměr zvýšil o 2,1 dítěte. Počet dětí na třídu se zvýšil (z 22,8 v roce 2006/07 na 23,1). Počet dětí docházejících do mateřské školy se za poslední 3 roky zvýšil o 16 201 dětí a počet tříd se zvýšil o 541.“ (Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky v roce 2008, s. 26)

Rodiče dětí, získají-li místo ve státní mateřské škole, mají často několik připomínek, ale nemohou si jen tak říci „půjdeme jinam“, protože nikde jinde je nepřijmou. Lze také pozorovat značný nárůst soukromých mateřských škol, které nabízí alternativu ke školám státním. Málo z nich je však

státem schválenými institucemi. Jsou to různá centra, kluby, školičky, školky, ale ne mateřské školy. Brzy začnou dorůstat děti, které se začaly rodit za věhlasného „babyboomu“ a stejný problém nastane u základních škol. Otázkou je, zdali je na to stát nějak připraven. **V posledních letech počet základních škol totiž naopak klesl.** „V roce 2008/09 bylo ve školském rejstříku evidováno 4133 základních škol, což je o 22 škol méně než v předchozím roce. Ke snížení počtu škol došlo jak u škol zajišťujících výuku na 1. stupni (24 škol), tak u škol s výukou pro 2. stupeň (15 škol). Pokles počtu škol je způsoben jednak jejich rušením, jednak slučováním škol do větších právních subjektů.“ (Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustav České republiky v roce 2008, s. 32)

Domnívám se, že **lze za několik let očekávat nárůst počtu soukromých škol** právě z důvodu výše popsané současné situace naplněnosti mateřských škol. Tuto úvahu uvádím také vzhledem k obavám z toho, že stát přijme opatření typu zvýšení maximálního počtu dětí ve třídě, čímž utrpí celková úroveň státních škol. Je to však pouze hypotéza, jejíž naplnění či vyvrácení se ukáže v horizontu několika let.

V příloze uvádím přehled soukromých základních škol v ČR. Zdrojem informací jsou webové stránky MŠMT, rejstřík škol, filtr nestátní zřizovatel, státní podnik a základní vzdělávání-školy (<http://rejskol.msmt.cz/>). O některých z nich je pojednáno zevrubněji v empirické části této práce. Informace o školách uvádím v tomto pořadí:

Název školy, místo (součástí názvu je zpravidla i právní forma školy).

### 3.7 Internetové prezentace škol

Internetové prezentace nebo také webové stránky či jen web, jsou čím dál tím více využívaným zdrojem informací v různých oblastech, školy nevyjímaje. Obecná zkušenost ukazuje, že vyhledávání informací o škole přes web je dnes běžné. Škola by si měla být této skutečnosti vědoma a využít této možnosti zaujmout rodiče co nejvíce. Mareš a Lukas, kteří provedli výzkumnou studii o internetových prezentacích jako možném indikátoru vnitřního sociálního prostředí škol, hovoří o tématu: „Jako produktivní se ukázala analýza internetových prezentací škol, jejichž prostřednictvím se škola mimo jiné snaží představit sama sebe, svou činnost, své úspěchy či své záměry. Na relativně malém prostoru tak musí škola, pokud možno explicitně, formulovat to, co na své činnosti považuje za podstatné... internetová prezentace je jakousi *výkladní skříní*, tedy místem, kterým se škola prezentuje navenek, význam webových stránek školy jako informačního média i zdroje informací o škole roste (Mareš, Lukas, 2007, s. 5).“ Zmínění odborníci také chápou tvorbu webových stránek jako příležitost pro reflektivní proces, „jehož průběh i pozorovatelný výsledek do značné míry vypovídá o sociálním klimatu školy.“ Na základě výzkumu vzorku 200 škol v ČR došli Mareš a Lukas (2007) k závěru, který ukazuje **přímou úměru mezi úrovní internetových stránek školy, tj. promyšlenost, aktuálnost, podrobnost a kulturou dané školy a jejím psychosociálním klimatem.**



Následující vzorek pěti soukromých škol je zkoumán právě skrze jejich webové stránky. Jak se ukázalo, lze rešerši webových stránek považovat za jeden z věrohodných ukazatelů o kvalitě školy (neboť sociální klima a kultura školy, které byly zkoumány ve zmíněném výzkumu, jsou bezpochyby součástí kvality škol).

Ze seznamu soukromých ZŠ v příloze je vybrán vzorek pěti škol, přičemž dvě jsou záměrně voleny v Praze (kvůli dostupnosti výzkumu) a zbylé tři školy mimo Prahu. U škol je provedena rešerše webových stránek, z kterých se lze, jak bylo zmíněno, o škole mnohé dozvědět. Pro rámcový přehled o škole jsou vybrány tyto informace v tomto pořadí: název, adresa, právní forma školy (zpravidla součástí názvu školy), délka existence školy, hlavní metoda či název vzdělávacího programu, počet žáků ve třídě, charakteristika a přednosti školy podle informací z webu. U dvou z těchto škol (Škola Hrou a NOVÝ PORG) bude v empirické části provedena případová studie, která zprostředkuje více informací o škole a zároveň ověří proklamovaná tvrzení internetových prezentací. U těchto dvou škol také uvádím informace ze zpráv České školní inspekce.

### **3.7.1 První soukromá základní škola v Hradci Králové, s.r.o.**

Škola sídlí ve Vocelově ulici na Pražském Předměstí v Hradci Králové.

Právní forma: s.r.o., v síti škol MŠMT ČR je zařazena od roku 1992.

Ředitelka školy je Mgr. Svatava Černá.

Ve škole se vyučuje podle školního vzdělávacího programu „Moudrost Medvědí“ (krom 5. třídy, kde se učí podle programu Základní škola). Cílem školy je: „Šťastné dítě, spokojení rodiče a kvalitní znalosti (www.pszs.cz/cz/uvod, 20.10.2010).“

Ve třídě je maximálně 16 žáků.

Jako své přednosti škola uvádí (a tyto přednosti staví jako odlišnosti od státních škol): zařazené anglického jazyka od první třídy, individuální přístup k jednotlivým žákům, poutavé formy a metody výuky, tvůrčí aktivita. „Důraz je kladen na kladnou motivaci dítěte, na pozitivní vztahy mezi žáky, učiteli a rodiči. Žáci jsou vedeni k samostatnosti a tvořivosti... Škola poskytuje výchovu a vzdělání, které zvyšuje všeobecnou kulturní úroveň žáků a umožňuje jim rozvíjet jejich schopnosti, úsudek a smysl pro morální a sociální zodpovědnost, připravuje žáky pro život (www.pszs.cz/cz/uvod, 20.10.2010).“

Bohužel nelze z webových stránek zjistit, co přesně znamená program „Moudrost medvědí“. Hlavní charakteristika školy se objevuje hned na hlavní stránce. Zbytek záložek se týká kroužků, kontaktů, školní jídelny atp. Potenciální zájemce se o škole příliš mnoho informací nedozvídá. Internetová prezentace je z těchto důvodů mírně podceněna.

### **3.7.2 Prima škola - Soukromá základní škola, spol. s.r.o.**

Adresa školy: Pasteurova 7, Ostrava - Vítkovice

Ředitelka školy: Miroslava Gacková

Zařazena MŠMT ČR do sítě škol od 2.9.1992. Vznikla jako první škola svého druhu na Moravě.

„Celkové pojetí pedagogicko - výchovné práce školy vychází z pozitivní motivace žáků, učitelů i vychovatelů... Ve vyučování se používají činnostní metody (www.primaskola.cz 20.10.2010).“

Internetová prezentace Prima školy je velice dobře propracovaná a v rubrice „O nás“ se dozvídáme všechny možné informace o postupném vývoji školy, o současnosti a o přednostech školy. Prima škola zde vyzdvihuje posunutý začátek vyučování na 8:30, který umožňuje dojíždějícím dětem stíhat ranní vyučování bez zbytečného stresu.

Přehled základních a zároveň zásadních charakteristik školy umožňuje rodiči zjistit o škole co nejvíce, tedy alespoň to, čím se škola prezentuje. Do základní charakteristiky školy patří: „Výrazně rozšířená výuka anglického jazyka již od první třídy..., zcela bezpečné školní prostředí bez výskytu sociopatologických jevů, nadstandardní péče o nadané žáky, menší počet žáků ve třídách (v průměru 13 žáků ve třídě), individuální péče o děti - s nadanými i se speciálními vzdělávacími potřebami..., příjemné a moderní klima školy..., nadstandardní úroveň estetiky prostředí, rodinná atmosféra, mladý učitelský kolektiv, týmová práce..., tvorba žákovských portfolií... (www.primaskola.cz, 20.10.2010)“.

Do nabídky školy patří i široký výběr mimoškolních aktivit.

Webové stránky jsou velmi dobře připraveny pro rodiče hledající školu pro své dítě.

### **3.7.3 Soukromá základní škola Elementária s.r.o.**

Škola sídlí v ulici Jesenická 11, v Plzni.

Právní forma školy je společnost s ručením omezeným.

Ředitelka školy: PaedDr. Eva Růžičková

Vzdělávací program: Školní vzdělávací program. Škola obsahuje I. i II. stupeň, průměrný počet žáků ve třídě je 13.

Hlavní webová stránka nabízí jako první záložku s nadpisem: O škole. Pod touto záložkou najdeme stručnou charakteristiku školy a dokonce rubriku „Proč dát dítě právě k nám“. Uvedme zde nabídku školy pro rodiče.

„1) rodinné prostředí malé školy - od každého ročníku jen jedna třída

2) od 1. třídy výuka cizího jazyka

3) výuka čtení v 1. třídě tzv. genetickou metodou

4) volný přístup rodičů do vyučování, účast rodičů na výjezdní výuce

5) nízký počet žáků ve třídě

6) pravidelný lyžařský a plavecký výcvik (od 1. třídy)

7) pravidelné ozdravné pobyty u moře

8) příprava žáků 5. a 9. ročníků pro studium na gymn. a SŠ

9) ranní a odpolední školní družina pro žáky I. i II. stupně

10) školní doprava

(<http://www.elementaria.cz/oskole1.php>)“.

Škola dokonce nabízí doučování v domácím prostředí v případě dlouhé nemoci. Dále považuje za podstatnou pozitivní motivaci během vyučování. Individuální přístup k žákům považuje za samozřejmost.

Pod záložkou *Učitelé* dokonce nacházíme fotografie učitelů s krátkým komentářem, dle jejich uvážení. Některý učitel uvádí citát, pedagogický názor, který považuje za podstatný, atd.

Podle kvality internetové prezentace, která odpovídá na velké množství eventuelních otázek zájemců, může rodič získat velice dobrý pojem o škole, což mu usnadňuje rozhodování ve prospěch školy.

### **3.7.4 Soukromá základní Škola Hrou**

#### **Internetová prezentace, základní informace**

Adresa školy je Nad Kajetánkou 134/9, 169 00 Praha 6.

Právní forma: s.r.o., v síti škol MŠMT ČR je od roku 1991.

Ředitelka a zakladatelka: Mgr. Ivana Málková. Nyní je nově od září 2010 ředitelem Jaroslav Prouza.

Metoda práce je založena na hledání vlastního řešení a práce s chybou. Ve škole je pět tříd, první až pátá třída, tedy pouze I. stupeň. Třídu navštěvuje 16 žáků. Začátek vyučování je v 8:30.

Škola Hrou je jednou z nejstarších soukromých škol v naší republice. Vzdělávací program se nazývá „Škola Hrou“. Nabídka školy je na jejích webových stránkách shrnuta takto: *„Úcta k dítěti, učitel i rodiči jako k jedinečným a*

neopakovatelným lidským bytostem s vlastními právy, potřebami, zvyklostmi a odlišnostmi. Nabízíme bezpečné prostředí, ve kterém může dítě i pedagog s důvěrou rozvíjet svoji přirozenost, originalitu a fantazii." Internetová prezentace školy je velice poutavá, estetická a barevná, plná ryze dětských ilustrací a dokonce i animací. Webové stránky školy umožňují snadnou orientaci. Hlavní stránka zobrazuje záložky v podobě směrovníku. Směrovky nabízí mimo jiné i různé ohlasy a výsledky ve srovnávacích testech Kalibro a Scio, které jsou v případě této školy nadprůměrné. V nabídce školy lze považovat jako nadstandard posunutý začátek vyučování na 8:30, nízký počet žáků ve třídě, velmi dobré materiální podmínky (lze poznat i z fotografií na webu), nabídka dopolední svačiny formou švédského stolu (to rodiče bezpochyby oceňují). Mezi specifika školy patří slovní hodnocení, výuka čtení genetickou metodou (která má své příznivce i ve státním školství), chápání chyby jako „životní učitelky“. Důraz na osobní komunikaci s dětmi, rodiči a pedagogy. Hledání vlastního řešení problému a ranní čajové dýchánky: „Po začátku vyučování následuje „čajový dýchánek“, popovídání o událostech, které školu čekají, sdělení výjimečných úspěchů, společná chvíle k přání k narozeninám, rozdávání komplimentů. Každé pondělí se schází k popovídání celá škola, v ostatní dny „čajovým dýchánkem“ začínají všechny třídy se svým třídním učitelem (www.skola-hrou.cz, 19. 9. 2010).“ Estetika s důrazem na hravost v kombinaci s promyšleným obsahem webových stránek působí velice dobrým dojmem.

## Zpráva České školní inspekce

Poslední inspekce probíhala ve Škole Hrou v roce 2003. V té době probíhalo vyučování v této škole ještě podle programu Základní škola, se třemi povolenými výjimkami: a) pokusné ověřování širšího slovního hodnocení do konce školního roku 2004/2005, b) posílení učebního plánu všech ročníků o 1 hodinu (čajový dýchánek - viz výše), c) posílení časové dotace matematiky o 1 hodinu v 1. ročníku. Předmětem inspekční zprávy bylo několik ukazatelů: personální podmínky vzdělávání a výchovy vzhledem k předmětům na 1. stupni, výchovně vzdělávací činnost ve školní družině s ohledem na schválené učební dokumenty, materiálně technické podmínky vzdělávání a výchovy vzhledem k vybraným předmětům na 1. stupni, průběhu a výsledků vzdělávání a výchovy v předmětech učebního plánu 1. stupně, průběhu a výsledků výchovně vzdělávací činnosti ve školní družině.

Zpráva má deset stran a velice podrobně hodnotí výše zmíněné ukazatele. Hodnocení je velice pozitivní a nadprůměrné. Uvádím zde závěrečné shrnutí, které v posledních řádcích shrnuje vzdělávací a výchovnou činnost školy jako „příkladnou“. Což je nejvyšší možné adjektivum používané ČSI.

„Personální podmínky vzdělávání, výchovy a výchovně vzdělávací činnosti pozitivně ovlivňují stoprocentní odborná a pedagogická způsobilost pedagogů a výrazné zastoupení mužů v učitelském sboru. Vyučující přistupují k práci s tvořivostí a zájmem. Organizace chodu školy a její řízení vycházejí z promyšlené koncepce, která je zdařile uskutečňovaná.“

Materiálně technické podmínky vzdělávání, výchovy a výchovně vzdělávací činnosti jsou mimořádně příznivé. Prostory školy mají silnou estetickou působivost. Vybavení a zařízení učeben účelně slouží potřebám výuky. Učební pomůcky ve své rozmanitosti a kvalitě korespondují s cíli moderního a efektivního vyučování. Organizace a řízení výuky umožňují žákovi aktivně se účastnit vzdělávání a pracovat s učivem převážně objevitelským způsobem. Učitel je koordinátorem jeho pestrých činností a poradcem v jeho každodenním učení.

Výsledky vzdělávání a výchovy jsou zjišťovány funkčním evaluačním systémem. Jejich hodnocení je účelně využíváno v práci školy...

V době od poslední inspekce v letech 1998 a 2000 škola dál úspěšně plní cíle zvoleného vzdělávacího programu. Důsledně respektuje učební plán a pečlivě vede povinnou dokumentaci. Její činnost v oblasti vzdělávání a výchovy je příkladná (<http://zpravy.csicr.cz/upload/2003000648.pdf>.)"

Pro lepší orientaci v evaluaci škol uvádím **tabulku hodnotící stupnice:**

Stupeň	Širší slovní hodnocení
Vynikající	Zcela mimořádný, příkladný.
Velmi dobrý	Výrazná převaha pozitiv, drobné a formální nedostatky, nadprůměrná až spíše nadprůměrná úroveň.
Průměrný	Negativa a pozitiva téměř v rovnováze, průměrná úroveň.
Pouze vyhovující	Převaha negativ, výrazné nedostatky, citelně slabá místa.



Nevyhovující	Zásadní nedostatky, které ohrožují průběh výchovně-vzdělávacího procesu.
Plní, je v souladu.	Dodržuje, čerpá účelně, efektivně
Neplní, není v souladu	<i>Nedodržuje, nečerpá účelně, efektivně.</i>

### 3.7.5 NOVÝ PORG - základní škola

#### Internetová prezentace, základní informace

Adresa školy je Pod Krčským lesem 25, Praha 4.

Ředitel PORGU je Václav Klaus, výkonný ředitel ZŠ Martin Metelka.

Zřizovatel: Občanské sdružení PRO GYMNÁZIUM

První obnovené reálné gymnázium existuje v ČR od roku 1990 a NOVÝ PORG-základní škola a osmileté gymnázium začalo svou činnost 1. září 2008.

Jedná se o základní školu (1. až 5. třída) a navazující osmileté gymnázium (na které je nutno skládat přijímací zkoušky) s rozšířenou výukou cizích jazyků.

Webové stránky Nového PORGU jsou po estetické stránce odlišné např. od webové prezentace Školy Hrou. Obsahuje pouze texty a odkazy, není příliš barevná, natož nějakým způsobem hravá (jako je to v případě Školy Hrou). Najdeme zde však všechny potřebné informace. Stránky jsou pojaty věcně, umožňují snadnou orientaci, nabízejí přehled proklamovaných předností školy, využívají i srovnání

s běžnými či jinými soukromými školami s rozšířenou výukou anglického jazyka.

Pro vzhled do předností a charakteristiky školy uveďme několik důležitých tvrzení:

„Nový PORG je základní škola s výrazně rozšířenou výukou angličtiny. Učitelský sbor je proto složen rovněž z kvalitních učitelů z anglicky mluvících zemí... Naši žáci jsou vedeni k tomu, aby dokázali rozlišit a respektovat různé role, se kterými se ve svém životě setkávají nebo budou setkávat, aby vnímali potřeby druhých i sebe sama a aby uměli spolupracovat ve skupině a týmu. Naší nejvyšší ambicí je, aby se žáci začali rozvíjet jako svobodné a samostatně myslící osobnosti, schopné žít mezi lidmi a přijímat odpovědnost za svá rozhodnutí... Oproti svým spolužákům z prvních stupňů běžných základních škol mají velký náskok v angličtině, kterou se učí již od první třídy. Angličtinu jsou zvyklí používat i jako nástroj pro další učení, budou zvyklí komunikovat s rodilými mluvčími. Naši žáci vědí, že při užívání cizího jazyka není problémem udělat nějakou dílčí chybu, ale fatální je - bát se jazyk používat... V češtině věnujeme velkou pozornost vlastní četbě žáků.

Zvýšenou pozornost a hodinovou dotaci věnujeme výchovám (hudební, tělesná, výtvarná, dramatická). Nemyslíme si (jako na řadě ostatních škol), že jsou to hodiny zbytkové.

Za klíčové považujeme osobnost učitele, příjemnou školní i třídní atmosféru, citlivý přístup k různě nadaným dětem. Dítě se do školy musí těšit. Mělo by se naučit, že dobré

výsledky vyžadují jisté úsilí, a umět se z nabývaných vědomostí a dovedností radovat. Navazující gymnázium má akademické ambice, základní škola je vstup do školního světa – nebudeme děti nesmyslně přetěžovat ([http://www.novyporg.cz/npz/prednosti\\_npz.html](http://www.novyporg.cz/npz/prednosti_npz.html) 17.10.2010).“

Pro rodiče je jistě lákadlo několik dalších předností Nového PORGU, jako je začátek vyučování v 8:40, maximální počet 18 žáků ve třídě, komunikace s rodiči e-mailem nebo „vstřícnost, **vzájemná úcta, respekt, tolerance, důvěra** ve vztazích ředitel-učitelé-žáci, a to obousměrně ([http://www.novyporg.cz/npz/prednosti\\_npz.html](http://www.novyporg.cz/npz/prednosti_npz.html) 17.10.2012)“.

Z prezentace se rodič dozvídá potřebné informace k rozhodování ohledně výběru školy pro jeho dítě. NOVÝ PORG působí jako velmi kvalitní soukromá škola. V empirické části zjistíme, že realita těmto kvalitám opravdu odpovídá. Škola se také může pyšnit nejlepším možným hodnocením České školní inspekce.

### **Zpráva České školní inspekce**

Česká školní inspekce navštívila gymnázium a základní školu v květnu roku 2009. Předmětem inspekční činnosti bylo: Hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání poskytovaného střední a základní školou.

Zjišťování a hodnocení naplnění školního vzdělávacího programu a jeho souladu s právními předpisy a rámcovým vzdělávacím programem. Hodnocení souladu učebních dokumentů s právními předpisy. Hodnoceným obdobím jsou školní roky 2006/2007 až 2008/2009.

Desetistránkový dokument opět obšírně pojednává nejen o výše zmíněných aspektech. Hodnocení je velice pozitivní. Hovoří, mimo jiné, o příjemném prostředí a klimatu školy a o schopnosti učitelů vytvářet pohodu a „partnerství založené na srozumitelných pravidlech spolupráce.“ Také vyzdvihuje dobré komunikační schopnosti žáků, jejich vzájemnou spolupráci a znalosti žáků.

Uvedme závěr inspekční zprávy, který shrnuje poznatky získané z pozorování školy:

„O kvalitě koncepční a manažerské práce vedení svědčí dynamicky se rozvíjející škola. Od poslední inspekce prodělala významné změny. Byla otevřena další budova školy (Nový PORG) a vytvořeny nové školní vzdělávací programy, které navazují na dobíhající úspěšný vlastní vzdělávací program a jsou v souladu s rámcovými vzdělávacími programy. Efektivita výuky je soustavně vyhodnocována a plány aktualizovány...

Škola díky velkému zájmu uchazečů přijímá nadané žáky. Jejich znalosti a dovednosti jsou rozvíjeny efektivními vzdělávacími strategiemi, které respektují jejich individualitu i systematickosti vzdělávání. Důraz je kladen nejen na získávání znalostí a dovedností, ale i na utváření volných vlastností žáků a sounáležitosti se školou. Vzdělávacím potřebám žáků je věnována mimořádná pozornost při všech činnostech školy. Její výsledky jsou ve všech oblastech nadprůměrné, ve výuce cizích jazyků mimořádné. Účinnost vzdělávací a výchovné práce i prevence sociálně-patologických jevů zvyšuje mimořádné množství promyšlených

aktivit nabízených žákům ve volném čase. O bezpečném prostředí pro jejich zdravý fyzický vývoj vypovídá malý počet úrazů i jejich klesající trend ve sledovaném období. Vytvořené finanční zdroje, výborné materiální podmínky, kvalitní pedagogický sbor a jeho zkušenosti jsou zárukou kvality poskytovaného vzdělání. Ekonomickou analýzou nebyla shledána žádná rizika. Materiální podmínky pro výuku výpočetní techniky a její využití ve vyučování jsou velmi dobré. Pro učitele i žáky je samozřejmou vzdělávací pomůckou (<http://zpravy.csicr.cz/upload/2009011656.pdf> s.10, 18.10.2010).“

## **4 Empirická část**

### **4.1 Metody výzkumu**

Pro výzkum dvou pražských soukromých škol byla zvolena metoda případové studie. Bassey (2006, s. 81 in Dvořák a kol., 2010, s. 41) uvádí tři hlavní obecné postupy shromažďování dat v případové studii ve školních podmínkách: kladení otázek, pozorování, dotazování a analýza dokumentů. Zkoumaný vzorek byl vybrán nejprve z celkového seznamu soukromých základních škol v roce 2010. Škola Hrou byla vybrána vzhledem k dobré dosažitelnosti. Základní škola Nový PORG byla vybrána hlavně kvůli své proslulosti a tedy z části i ze zvědavosti.

K rozhovorům byly připraveny rámcové otázky, viz níže, ale nechala jsem je, zvláště v případě Školy Hrou, přirozeně plynout, neboť většina respondentů začala mluvit sama. V některých případech jsem považovala za funkčnější nepřerušovat přirozenost rozhovoru připravenými otázkami. Rozhovor byl ihned zapisován. Nenahrávala jsem jej, opět pro zachování přirozenosti a autenticity odpovědí. Respektovala jsem odmítnutí dotazníků.

### **4.2 Hlavní výzkumné otázky a cíle výzkumu**

Hlavním cílem empirické části je účastné pozorování v soukromých školách. Vidět školu zevnitř, vnímat její atmosféru. Hospitovat v hodinách, hovořit s učiteli a žáky a „nasát“ atmosféru školy.

Hlavní výzkumné otázky jsou: V čem jsou tyto školy lepší než standardní, běžné školy? V čem spočívá kvalita této

školy? Jaké jsou faktory, které tuto kvalitu ovlivňují? Jaké je složení žáků ve třídě? Jaké děti soukromé školy navštěvují? Jedná se o běžné, heterogenní skupiny žáků? Jaké jsou důvody rodičů k rozhodnutí se pro soukromou školu? Splňuje škola proklamovaná tvrzení z internetových prezentací?

Dále jsou popsány materiální podmínky školy. U každé z těchto dvou škol vyvozují dílčí závěry.

### **4.3 Případové studie**

#### **4.3.1 Škola Hrou**

Školu jsem oslovila pomocí e-mailu. Paní ředitelka Ivana Málková (která byla ředitelkou školy od jejího založení až do konce školního roku 2009/2010) mi ještě týž den odpověděla. Byla jsem pozvána do její bývalé školy. Bylo mi dovoleno pozorovat, co budu chtít a potřebovat, ptát se učitelů, rodičů žáků, jen dotazníky mi nebyly umožněny, protože: „s nimi škola nemá dobré zkušenosti, nic jí nepřináší, jen komplikace.“ Dále jsem byla odkázána na současného ředitele, J. Prouzu. Když jsem mu zavolala, byla jsem opět vřele přijata a mohla jsem si vybrat termín, kdy se mohu přijít do školy podívat. Popisuji zde průběh komunikace mezi mnou a bývalou ředitelkou a stávajícím ředitelem, neboť se domnívám, že jejich vstřícné přijetí mojí návštěvy je taktéž jednou částí skládačky, z které je složena tato škola.

Záměrně jsem vybrala jako den mé návštěvy pondělí, protože se ráno schází celá škola na tzv. čajový dýchánek. Ukázalo se, že o mé návštěvě pan ředitel zapomněl učitelkám říci,

ale o to si můžeme být více jisti, že bylo vše autentické. Nic nebylo připraveno se zřetelem na očekávanou návštěvu.

### **Čajový dýchánek - pozorování**

Průběh čajového dýchánku, který je každé pondělí ráno určen pro celou školu, vypovídá o přátelském a důvěrném klimatu školy. Žáci si navzájem ve velkém kruhu sdělují zážitky z víkendu. Všichni si naslouchají, nikdo se nesměje, neruší. Paní učitelka přistupuje ke dvěma hlučnějším chlapcům s respektem: „Zvládnete to kluci, být vedle sebe?“ Kluci odpovídají, že: „Jo“. Důvěra, kterou k nim učitelka chová, způsobila viditelné zklidnění.

Pan ředitel, sedě mezi ostatními na zemi, zahajuje ranní dýchánek. Následuje kolečko ranních sdělení těch žáků, kteří si přejí něco říci a přihlásí se. Již teď je velmi znát, že se ocitáme na půdě soukromé školy. Jedna dívka byla s rodiči na víkend ve Vídni, protože tam měl její tatínek výstavu. Druhá byla na Mallorce. Další dívka se zrovna vrátila ze Srí Lanky.

### **Pozorování ve 3. třídě**

Po skončení dýchánku pro celou školu, doznívá tento dýchánek ještě ve třídě. Děti si v kruhu podávají kámen. „Právo kamene“ znamená, že kdo jej drží, může jako jediný mluvit nebo poslat kámen dál. Ostatní se musí hlásit, chtějí-li se na něco mluvčího zeptat. Paní učitelka vstupuje do hovoru dětí minimálně. Zde pokračuje utvrzení v hypotéze, že tuto školu navštěvují především děti movitých a něčím výjimečných rodičů. Jedna holčička říká, že jede slavit narozeniny do Paříže, jiný chlapec jede za pár dní na Seyshelly, naproti němu sedí dcera slavného



herce, další chlapec vypráví, že rodiče zrovna ráno odletěli do Karibiku, a že ho nevzali s sebou, protože by se mu to tam prý nelíbilo. Vystává zde otázka, jestli sem mohou vůbec chodit děti „obyčejných“ rodičů, aniž by se cítily méněcenné...

Paní učitelka sděluje dětem plán dne. Na kázeňské problémy reaguje s klidem. Používá popisnou metodu: „Je mi nepříjemné, že mě přerušuješ, dám ti potom prostor“.

Následuje svačina. Děti mají možnost vybírat si ze švédského stolu v domácky zařízené kuchyni.

### **5.třída- pozorování, rozhovor s dětmi**

Na otázku: „Co se vám ve škole líbí nejvíc?“ Několik dětí odpoví: „Všechno.“ Jedna dívka: „To, že si tu tykáme... a taky to, že si můžem dělat vlastní rozvrh.“ Ptám se dětí, co tím myslí a oni mi rozvrh ukazují (více v rozhovoru s učitelkou). Ptám se, co by na škole chtěli změnit. Chlapec, který na něčem pracuje v lavici, zavolá, že nic. I ostatní žáci páté třídy se usmívají. Není ve škole nic, co by chtěli měnit.

Přichází učitelka, kterou děti oslovují Kačko, Kačí. Kačka říká dětem, že si dnes musí „trochu máknout“, ptá se dětí, jestli všichni vědí, co mají dělat, ony odvědí, že ano, a rozcházejí se, učebnici z matematiky (nakladatelství Fraus) v ruce, na různá místa učebny a začínají samy pracovat. Paní učitelka připomíná: „Ale důležitá je šeptanda, nikoho nerušíme.“ Tři děti zůstávají v lavicích. Tři dívky utvoří skupinu na koberci, tři kluci pracují soliterně a dva ve dvojici. A opravdu pracují, aniž by jim Kačka musela cokoli dalšího říkat.

## Rozhovor s učitelkou 5. třídy

Rozhovor probíhá v čase, kdy žáci sami pracují.

Paní učitelka Katka sama začíná: „Nejlepší je ten počet dětí a ten prostor tady.“ Respekt dětí k její osobě lze obdivovat. Učitelka o tom vypráví: „Ze začátku to bylo s nima těžký, ty mě válcovaly. Ale pak jsme jeli na společný týden, i jsme si tam vařili, a to bylo fakt úžasný. Od té doby je to super.“ (Paní učitelka Katka učí tyto děti od třetí třídy).

Ptám se, jestli do práce dětem nějak zasahuje nebo jestli takhle běžně samy pracují. „Každý má možnost za mnou přijít. Řeknu třeba: v tolik hodin budu na koberci. Kdo má s něčím problém, přijde za mnou,“ odpovídá.

Dále se ptám na rozvrh, o kterém mluvily děti. Je rozdělen do bloků. Děti vědí, že během dopoledne musí stihnout určité aktivity z různých předmětů. Pořadí si určují samy. Učitelka jim na každý týden tiskne pro každého zvlášť nový rozvrh. Každý týden je jiný, každý žák si ho jinak uspořádá. Tento systém připomíná pedagogiku Montessori. V rozvrhu jsou i bloky nazývané se „dodělavky“. V té době si každý žák dodělává, co nestihl. V rozvrhu jsou také v odpoledních hodinách tzv. otevřené dveře. V této době je učitelka přítomna a kdokoli z žáků do třídy může (ale nemusí) přijít a dodělat, co nestihl, nechat si vysvětlit, čemu nerozumí, nebo se třeba jen „válet po koberci a číst si“.

„Sice mám 15 dětí, ale víc mě baví se pro ně připravovat, takže s tím vlastně strávím víc času. Pro 26 dětí bych se tolik nepřipravovala. Neumím si představit, že bych učila

na normální škole. Hlavně kvůli tomu počtu dětí. Neumím si představit, že bych vypracovávala 26 studijních plánů každý týden," přemítá učitelka Katka.

Během rozhovoru občas projde mezi žáky nebo nějaký žák přijde za ní. Když chce Katka něco říci dvojici kluků, ptá se jich: „Kluci, můžu vás vyrušit?“ Nelze pochybovat, že se děti v této třídě cítí velmi dobře. Jsou sebevědomé, učitelka v nich buduje pocit odpovědnosti, chová se k nim jako k dospělým a oni to oplácí výborným chováním, samostatností a loajalitou.

Pokračujeme v rozhovoru.

Učitelka: „Bylo pro mě hrozně těžký je naučit, že když si s něčím neví rady, mohou se někam podívat, něco si přečíst, a pak se teprve zeptat. Chodili za mnou s každou prkotinou... Teď už jsou samostatný. V podstatě pracují sami.“ Přerušujeme rozhovor, je třeba věnovat se žákům. Učitelka si sedá do lavice a vyzývá děti, aby za ní chodily s vypracovanými úkoly.

Oknem ze třídy lze vidět třetí třídu, jak běhá po zahradě a hledá listy ze stromů, aby je pak mohla zakládat do svých herbářů.

Odcházím zpět do třetí třídy, kde asistentka k jednomu chlapci se specifickými potřebami připravuje pracovní listy. Využívám času, než se děti vrátí pro **rozhovor s asistentkou Věrou**. Sděluji jí své pozitivní postřehy ohledně školy. Ona si pochvaluje zdejší poměry. „Ty vztahy jsou tu lepší než na normální základce, co aspoň slyším teda.“ Mluví v pozitivěch o paní učitelce Magdě a dodává: „Učitel na normální základce tohle nemůže zvládnout. Ona

s nima fakt hezky pracuje... Já jí třeba takhle pomáhám něco připravit. Takhle by to bylo ideální. Na patnáct dětí jedna učitelka a jedna asistentka... Teda když si sednou, jako my." Děti se vrací do třídy a já jsem vtažena do vyučování, získávám jednu skupinu dívek, jdeme do „síťovny“ a přiřazujeme listy k názvům...

### **Rozhovor s paní Magdou, učitelkou třetí třídy**

Zajímám se o složení žáků ve třídě, potažmo ve škole. Nelze si nevšimnout množství dětí s movitými rodiči a naopak množství dětí s nějakou specifickou potřebou. (Jen pro zajímavost, tři děti z patnácti neumí ve třetí třídě správně vyslovovat „r“ a „ř“.). Paní učitelka mi potvrzuje předpoklad, že velké procento dětí pochází z velmi dobře finančně zajištěných rodin. Některé děti přišly do třídy později, po začátku školního roku. „To je jasný, že ty, který sem přišly během školního roku, mají nějaký problém. Třeba tady Janička (záměrně měním jméno), ta přišla, a vůbec nemluvila. Byla totálně zablokovaná. Udělala tu velkej pokrok. Už aspoň mluví. V normální škole by neměla šanci. Ten velkej kolektiv by jí semlel. Sem, když přijde někdo s problémem, má tady šanci se z toho dostat.“ Paní učitelka Magda před prací ve Škole Hrou učila v základní škole ve Voršilské ulici. „To je fakt dobrá škola, ale stejně, tady ten počet dětí je skvělejší. Už bych se nechtěla vrátit na normální základku.“

### **Rozhovor s ředitelem školy**

Pan ředitel Jaroslav Prouza je ve škole teprve od září 2010. Škole se také změnil její majitel a čekají jí poměrně velké změny, neboť všechny její stávající učitelky, které

mají v plánu dále na škole pracovat, podstoupí kurz Montessori. Stávající první třída již začala pod taktovkou Montessori učitelky a v následujících letech se tato pedagogika rozšíří do všech tříd. Podle určitých náznaků lze pochopit, že i školné se bude zvyšovat. Škola se tedy bezpochyby bude měnit a bylo by zajímavé ji navštívit o pár let později. Nyní ještě změna ve vedení nemůže být tolik patrná.

Pan ředitel sám, jak vyplynulo z rozhovoru, měl dříve rezervovaný přístup k soukromým školám a dokonce i ke Škole Hrou konkrétně. „Já jsem tady dříve učil poblíž. My jsme se dříve tady tomu docela smáli. Zdálo se, že byla forma povýšena na obsah. Děti tu sice byly hrozně happy, ale to bylo tak všechno. Od té doby ale ta škola udělala obrovské kus cesty. Když jsem byl teď na škole v přírodě (jezdí vždy celá škola) a slyšel, jak učitelky přemýšlí o své práci... (téma školy v přírodě byl pravěk), tak jsem si řekl, to jsem teda spadl do dobrý školy.“

Co se týče charakteristiky rodičů dětí ze Školy Hrou, podle pana ředitele existují dva hlavní typy rodičů, nezávisle na tom, jestli se jedná o soukromou nebo o státní školu. Jedni se zajímají o pedagogický proces i o školu a snaží se různými způsoby zapojit a druzí se vnímají jako klienti. „Přišel ke mně jeden tatínek a říká mi: Mně je jedno, co tady se s těma dětma budete dělat, hlavně když kluka naučíte to trivium.“ Podle pana ředitele je velké procento rodičů, kteří si od soukromé školy slibují hlavně to, že se dítě bude cítit dobře, oni nebudou mít starosti, vždyť si to zaplatili. „V září jsem tu měl rodiče, chtěli sem dát kluka... já si nebyl jistý, ještě jsem se rozmýšlel a ten

táta mi řekl, že neví, co děláme, že on nám přece zaplatí a my mu jako vrátíme synáčka s předělanou hlavou." Pan ředitel mě dále ujišťuje, že nechce, aby se škola stala snobskou.

### **Rozhovor s rodičem**

Uvádím dále pro ilustraci rozhovor s maminkou dívky holčičky navštěvující Školu Hrou, partnerkou slavného herce. Tato rodina se rozhodla pro soukromou školu hlavně z toho důvodu, že odlétá každoročně na měsíc až dva mimo Evropu a toto byla první škola, ve které jim řekli, že to nevadí. Dalším pozitivem byl pro ně posunutý začátek vyučování na půl devátou. Maminka dívky ze třetí třídy zdůvodňuje svůj výběr soukromé školy: „Ptali jsme se tady u nás ve škole, jestli nevadí, že jsme aspoň měsíc ve školním roce pryč. Řekli nám, že jim to nevadí, ale že to Báře (záměrně měním jméno) uškodí. Tady v té škole s tím neměli problém. Já myslím, že číst, psát a počítat jí tam naučí. Nebude ve stresu a my nejsme ve stresu.“ Na otázku, jestli se toho děti naučí méně v porovnání s běžnou školou, matka Báry odpovídá: „Když to srovnám s tím, co umí její stejně starý kamarádka, tak toho umí míň. Psát psace se pořádně naučila až ke konci druhé třídy. Učí se toho míň, ale o to víc jí, myslím, baví si ty věci dohledávat.“

Dále probíráme složení dětí ve třídě. Z rozhovoru vyplývá, že ve třídě jsou hlavně buď děti zámožných nebo nějak „výjimečných“ rodičů nebo dětí, které mají nějaký problém. „Jedna holčička tam přišla po začátku první třídy, protože nějak vůbec nezvládla tu normální základku.“

Další pozitivum Školy Hrou, které vnímá matka Báry jako podstatné, je malý počet domácích úkolů. Většinou nemají děti žádný úkol na doma. „Když slyším, jak kamarádka píše každé den s dcerou hodinu úkoly, tak jsem fakt ráda, že žádný nemáme. Na to nemám vůbec čas.“

### **Budova, materiální podmínky**

Budova školy se nachází v příjemné části Prahy 6, v Břevnově. Budova je poměrně malá a zvenku ne příliš pohledná (stará fasáda a okna). Má však prostornou zahradu s hřištěm, lemovanou mnoha listnatými stromy. Uvnitř je škola velmi pěkně vybavena. Na stěnách je mnoho fotografií dětí ze školy i jejich rodičů. Většina nápisů a obrazů je tvorba dětí Školy Hrou. Ve škole je příjemná malá jídelna s kuchyní. Učebny jsou prostorné, z poloviny pokryté kobercem. Lavice jsou uspořádány do tvaru U. V policích jsou pro děti dostupné encyklopedie a jiné naučné knihy. Každá třída disponuje místností navíc, které se říká „síťovna“. V místnosti visí dvě houpací sítě. Děti v ní mohou relaxovat, trávit přestávku nebo v ní probíhá výuka ve formě skupinové práce apod.

### **Závěry ohledně Školy Hrou**

Vezmeme-li v úvahu všechna fakta, týkající se kvality školy, tj. zprávu z České školní inspekce, její kvalitní internetovou prezentaci a zkušenost v podobě rozhovorů s učitelkami, ředitelem a žáky a pozorování, můžeme konstatovat, že se jedná o velmi kvalitní školu s přátelským a pozitivním školním klimatem. Učitelský sbor vykazuje velmi dobré mezilidské vztahy i výborné pedagogické kompetence. Žáci nejstaršího ročníku pracují

téměř samostatně a s chutí. Respektují se mezi sebou navzájem.

Škola Hrou má ale i svá úskalí. Škola se, jak vyplývá z rozhovoru s panem ředitelem, ale i s matkou dívky ze třetí třídy, může potýkat s problémem povýšení formy vyučování nad jejím obsahem. Přílišný důraz na nestresové vyučování může vést k tomu, že se děti ve škole naučí málo. Zde však může nastat známá a letitá diskuse, nakolik je potřeba zásobovat žáky prvního stupně informacemi a není-li efektivnější spíše tento věk žáků využít pro budování pozitivního vztahu k celoživotnímu vzdělávání a učení. To tato škola bezpochyby zajišťuje, jak bylo patrné u žáků páté třídy. Žádná nechuť, samostatnost a odpovědnost.

Škola má svá pro i proti. Jako asi každá soukromá škola bude vždy bojovat s nádechem snobizmu, kterému napomáhá složení žáků ve třídě a vybírané školné. Zdá se, že je vhodná skutečně hlavně pro dvě vyhraněné skupiny žáků, a ty ji také vyhledávají. Jsou to především děti, pro které docházka do běžné školy znamená psychickou či zdravotní komplikaci. Tito žáci ocení především malý počet dětí ve třídě. Učitelka se jim může lépe věnovat a komorní složení třídy je bezpochyby pro plaché dítě, a nejen pro ně, přirozenější a přátelštější. Pak jsou to z velké části děti, jejichž rodiče potřebují od školy nadstandardní služby a lidově řečeno, chtějí mít klid.

#### **4.3.2 Nový PORG-Základní škola**

Školu Nový PORG jsem oslovila e-mailem. Obrátila jsem se na pana ředitele celé instituce (První obnovené reálné gymnázium a první stupeň základní školy) Václava Klause.



Pan Klaus odpověděl slovy: „Není problém“ a odkázal mě na paní učitelku třetí třídy s upozorněním, že pan ředitel sekce základní školy s tím nesmí mít žádnou starost.

Paní učitelka mi ihned odpověděla a nechala mě zvolit den mé návštěvy.

### **Návštěva - pozorování**

První obnovené reálné gymnázium a relativně nově i základní škola (dále jen PORG) sídlí v Praze 4, Krči uprostřed vilové čtvrti. Areál školy disponuje rozlehlým komplexem budov obklopeným novými krásnými sportovními hřišti, včetně dopravního hřiště. Před celým areálem mají vyhrazené parkování pouze rodiče žáků PORGU. Zevnitř je budova nově vybavena, čistá, střídmá a zároveň prostorově velkoryse pojatá. Chceme-li se dostat do konkrétní třídy, najdeme ji bezpečně, i přes komplikovanost komplexu, podle šipek. Sborovna je příjemně, opět střídmě zařízena, vše je uklizené a srovnané. Je společná pro několik učitelů, několik z nich mluví anglicky. Na šanonech učitelů je vidět příznačné heslo „méně je více“, přičemž si můžeme vzpomenout na tvrzení z webu PORGU „papírování je náš nepřítel“. Odcházím s paní učitelkou Jindrovou na první hodinu českého jazyka do třetí třídy.

Jak vyplynulo z krátkého rozhovoru před výukou, tato základní škola není, podle slov paní učitelky, nijak alternativní. „Každý si jde svou cestičkou. Jen musí dodržovat určitá pravidla. Já jsem první rok jela *Step by step* (u nás- „Začít spolu“). Teď to střídám ob týden. Tenhle týden máme zrovna klasickou výuku.“ Paní učitelka

také ujišťuje, že si nepřipravila kvůli mé návštěvě „nic extra“.

Cílem není popisovat celou hospitaci z hodiny v třetí třídě. Přesto však považuji za důležité vyzdvihnout určité momenty.

Hlavním tématem pro dvouhodinový český jazyk byl popis výroby karnevalových masek. Paní učitelka dětem téma nesdělila a předvedla výbornou evokaci tématu v kruhu, kdy měly děti vzpomínat, co dělala jedna holčička z nich o víkendu (byla na karnevale, jak jim sdělila v pondělním ranním kruhu). Dvě třetiny dětí si to pamatovaly. Schopnost paní učitelky využít a vyzdvihnout naslouchání si žáků při jiné hodině byla příkladná.

Paní učitelka reaguje na kázeňské problémy chlapců v kruhu. „Až si budeš myslet, že můžeš s námi pracovat v kruhu, vrať se.“ Dva chlapci se brzy vrací, je vidět, že o práci v kruhu stojí a dále již nevyrušují.

**Paní učitelka** je upravená, pěkně oblečená. Je klidná, vstřícná, pregnantně se vyjadřuje. Její hodina je promyšlená, reakce uvážené. S dětmi jedná přátelsky, s respektem a s jakousi „mateřskou láskou“. Jak o ní řekla v rozhovoru jedna její kolegyně: „Je to paní učitelka s velkým U.“

### **Rozhovor s dětmi**

Téměř všech dětí (podle možností a jejich ochoty odpovídat) jsem se ptala na tři otázky: **Co se vám líbí ve škole nejvíce? Co byste na škole změnily? Co byste naopak neměnily?** Mluvila jsem s nimi spíše v malých skupinkách, o

přestávce tvořily děti dvě hlavní skupinky-děvčata a chlapci zvlášť.

Jedna dívka odpověděla, že by ve škole změnila kluky a všechny ostatní dívky se k ní ihned připojily. Nejradši by prý kluky „úplně zrušily“. Na otázku, co se jim ve škole nejvíce líbí, odpověděly téměř jednohlasně, že „dobrý kamarádky“ a jedna dívka ocenila i výuku: „že děláme zábavný věci“. Další dívka pokračuje: „Když děláme čtení... že si můžeme číst, co chceme.“ A jiná ji doplňuje: „Když máme dílnu čtení.“ (Jedná se o dílny čtení v rámci programu „Step by step“, který paní učitelka zařazuje ob týden.) Ve škole by dívky (opět téměř jednohlasně) neměnily knihovnu a počítačovou učebnu.

Chlapci měli poněkud jiné reakce. Jeden na otázku, co by ve škole změnil, zmínil výměnu paní učitelky na hudební výchovu a všichni se k němu přidali. Prý „nadržuje holkám“. Obecně lze pozorovat poměrně velkou řevnivost mezi dívkami a chlapci v této třídě. Chlapcům se líbí ve škole „fotbálek“ (stolní fotbal mají na chodbě) a vykřikují přes sebe „tělocvik!“, „matika!“ a „přestávky!“ Další odvětí: „Líbí se mi centra (program Začít spolu) a práce ve skupině“. Jeden chlapec by změnil jídlo. Měly by se prý podávat samé hamburgery. To už se ale kluci dost rozdováděli a nebyla s nimi kloudná řeč.

### **Další pozorování a postřehy**

Další pozorování proběhlo v první třídě. Zde probíhala klasická hodina čtení a psaní (tím je míněno, že ničím nepřekvapovala ani nijak nevybočovala z běžné praxe).

Většina učitelů zde používá genetickou metodu pro výuku čtení a psaní, rozhodnutí o metodách výuky činí učitel.

Po hodině proběhl **pokus o rozhovor s prvňáčky**, ale nepodařilo se od nich získat jinou informaci, než že se jim líbí všechno a nic by neměnili.“

### **Rozhovor s učitelkou I. třídy**

V rozhovoru se zajímám o tyto otázky. **Jaké je složení žáků ve třídě?** S doplněním, jedná-li se o žáky s nějakými specifickými potřebami, či o žáky nadané atd. **Jaké jsou vztahy v učitelském sboru a s vedením? Jaká je motivace zde učit? Šla by učitelka po její zkušenosti na soukromé škole učit na standardní školu? Jak charakterizuje učitelka vztah rodičů ke škole?**

Paní učitelka hovoří o složení žáků ve třídě. „Jako neintegrujeme tady děti. Sem by se děti s nějakým problémem ani nedostaly. My tady děláme testy školní zralosti. Nejsou to přijímačky, ale přece jen si můžem vybírat. Tím, že se počítá s tím, že pak budou pokračovat na gympl.“ Dále přemítá: „Jako filosofií týhle školy není, aby sem chodily jenom chytrý děti a aby byla zaměřená na výkon..., ale ve výsledku to tak vlastně je.“ Vztahy jak s vedením, tak s ostatními učiteli hodnotí učitelka pozitivně. O motivaci zde učit chvíli přemýšlí a odpovídá: „Tak ty platový podmínky, určitě. Taky že cítím velkej support (řekla „saport“, tzn. podpora) z vedení. Posílají nás na různý školení. Můžu si vymyslet tady cokoliv a koupěj mi to. Jde jim fakt o to, aby byla ta výuka kvalitní.“ O rodičích dětí mluví takto: „Co slyším od kamarádek, tak je to podobný jako na běžný základce. Někteří jsou prudiči, některý chtěj

hrozně pomáhat, některý si drží distanci, ale většina z nich se zajímá." Dále mluví učitelka o zázemí dětí. „Děti jsou tu z movitějších rodin, ale zase jsou často vychovávaný chůvama, protože rodiče hodně pracují.“

### **Rozhovor s učitelkou 5. a 2. třídy**

Strávila jsem v páté třídě ještě hodinu matematiky. Ve třídě vládl klid, nebylo cítit únavu.

Paní učitelka mi věnuje po hodině podstatnou část svého hodinového volna. Přidává se k nám i paní učitelka 2. třídy, Hana. Figurovala u dětí paní učitelky Jindrové jako asistentka v první třídě. Žáky třetí třídy, kde jsem hospitovala, tedy zná.

Nejprve probíhá spontánní diskuse týkající se žáků ve třídě. Již po dvou hodinách získá pozorovatel povrchní, ale i tak celkem výstižný pojem o povahách žáků a jejich vztazích. Sdělují učitelkám své postřehy a ony mně přitakávají, vysvětlují a doplňují. Je vidět jejich velký zájem o děti, znalost jejich povah, přání, pojem o tom, jak tráví mimoškolní čas. O žádném z dětí nemluví s despektem, maximálně výroky typu: „Jo, jo, je to fakt číslo.“ Projevují se zaujetím vzhled do sociálních vztahů mezi žáky i s vyprávěním, jak musely ty které konflikty či situace řešit.

**Jaké jsou děti ve třídě** a potažmo i v celé škole lze soudit také ze zmíněného spontánního rozhovoru. Jsou to většinou děti nadané a nadprůměrně inteligentní. Učitelka dodává: „A ty, který tady působí jako míň šikovný, by na normální základce byly pořád nad průměrem.“ A pokračuje: „My teda nejsme primárně škola pro nadané děti, nejsme zaměřený na

úspěch, ale stejně to tak je a ty rodiče to chtějí." Na otázku, jak by charakterizovala hlavní myšlenky vystihující pedagogiku v Novém PORGU, odpovídá: „Přistupujeme k žákům tak, aby chodili do školy rádi... aby z nich vyrostly vyrovnaný a harmonicky rozvinutý osobnosti.“

Dále hovoří obě učitelky o předestřené tématu, charakterizují **rodiče a jejich vztah se školou**. Pochvalují si angažovanost některých rodičů: „Jednou jsme jeli na školní výlet a mně nebylo dobře. Měla jsem co dělat to ukočírovat. Zrovna jsem děti rovnala před školou a přišla máma od Honzy (záměrně měním jméno) a řekla, že na mně ráno viděla, jak mi není dobře, a že pojede s námi. Byla jsem tak hrozně ráda. Viděla prostě, že se chovám jinak než obvykle.“ Dále mluví paní učitelka 2. třídy o **možnosti rodičů zasahovat a ovlivňovat vyučování**. „Ty rodiče mají přece jenom větší možnost si třeba stěžovat, když se jim něco nelíbí a oni toho využívají. Přece jen platí peníze a jsou to klienti. Někdy je těžký je naučit, že mají nejdřív přijít za náma, než oslovovat někoho z vedení“. Ve škole existuje velká tendence podporovat různé společné sportovní akce rodičů. Obě učitelky si pochvalují iniciativu rodičů. Spontánní akce typu „voda“, cyklistický víkend atd. V každé třídě se taková iniciativa objevuje a realizuje. Paní učitelka Jindrová také zmiňuje pozitivum dobrovolnosti těchto akcí. „Kdyby nám to někdo diktoval, tak by se asi nic nekonalo.“ A vyzdvihuje další pozitiva společných sportovních víkendů: „Rodičům to hodně rovná pohled na děti. Vidí, jak se chovají mezi vrstevníky. Já nezasahuju. Jen si užívám, že je mají na starost rodiče. Jen pozorují.“

Dále se ptám na **vztahy s vedením** a **vztahy v pedagogickém sboru**. Obě učitelky hodnotí vztahy jak s kolegy, tak s vedením velice pozitivně. Paní učitelka třetí třídy si pochvaluje přístup a jednání jak ředitele Václava Klause, tak ředitele Základní školy, Metelky. „Kdykoliv Václav přišel do hodiny, byl věcněj a milej. No a Martin Metelka, to je, podle mě, přírodní úkaz. To je tak příjemnej a krásnej člověk. Rozumí tomu, co dělá.“ Obě učitelky si také pochvalují běžnou praxi, kdy si navzájem učitelky hospitují v hodinách a radí si. „Myslím, že je to obohacující a podnětný pro obě strany.“ Zde evidentně nechápou učitelky kritiku jako něco negativního, ale jako podnět ke zlepšení. Nad jejich zdravým sebevědomím, sebereflexí a ochotou měnit se k lepšímu lze jen žasnout. (Sama jsem měla k učitelce třetí třídy při matematice jednu připomínku - jednalo se o špatný zápis příkladu na tabuli -, a pak jsem litovala, jestli jsem si to s ní nerozházela. Ona později reagovala: „No nebo jak jste mě upozornila na tu chybu na tabuli, to bylo skvělý, vy to zezadu vidíte jinak. Já si toho v té chvíli nevšimla.“)

Rozhovor zakončujeme odpověďmi na otázku, **co považují za hlavní motivaci učit na soukromé škole**. V čem je tato škola, oproti běžným školám, lepší. Učitelka: „Všechno, všechno je lepší. Máme veliký možnosti, máme všechno, co si vymyslíme. Vztahy jsou tu lepší, máme velkou volnost, prostě všechno.“ A jak vyplynulo z rozhovoru, na této škole jsou dokonce i lepší platové podmínky než na běžné, ale i „průměrné“ soukromé školy (viz také kapitolu 3.6.1.). Obě učitelky si těžko představují, že by měly učit na běžné škole. Hana: „Nevím, je to možný, že bych šla učit na

běžnou školu, ale asi bych si hodně vybírala. Rozhodně bych nešla učit tam, kde to mám nejbliž.“ Paní uč. Jindrová: „Spíš si umím představit, že bych pracovala v jiném sektoru, než ve školství, kdybych chtěla odcházet.“

### **Materiální podmínky, výhody školy**

Jak bylo zmíněno, areál školy je rozlehlý, budova nová a rozlehlá. Vybavení učeben je nové, praktické a velmi hezké.

V této škole platí rodiče přibližně trojnásobné roční školné než ve škole Hrou, díky němuž si může ředitel dovolit ohodnotit lépe učitele a poskytnout jim i dětem perfektní materiální podmínky.

Počet žáků ve třídě základní školy je 18. V první třídě má učitelka k dispozici osm hodin týdně asistentku.

### **Závěry ohledně NOVÉHO PORGU**

Zhodnotíme-li všechny pozorované skutečnosti, rozhovory a závěry České školní inspekce, musíme konstatovat, že tvrzení z webových stránek nejsou jen prázdná slova, ba naopak, jsou naplněna do posledního puntíku. Vše, co jsem ve škole měla možnost vidět, slyšet a vnímat, předčilo má očekávání. Byla jsem fascinovaná nejen kvalitou učitelské práce, ale hlavně učitelskými osobnostmi, se kterými jsem se setkala. Všem z nich bych své děti svěřila a všem bych školu doporučila. Tedy všem ne. A tím se dostáváme zároveň k asi hlavnímu negativu této školy, a tím je výběrovost a určité elitářství (pomineme-li finanční zátěž rodiny). Ve vznikající „elitě“ vidím dvě hlavní nebezpečí. Jedno je absence zkušenosti žáků PORGU s průměrně či podprůměrně inteligentními vrstevníky. Žáci zde vyrůstají v jakémsi vakuu. To jim na jednu stranu umožňuje snadný a podnětný



vývoj, na druhou stranu je o něco ochuzuje. Oddělení elity-nadprůměrných žáků znamená však také téma mající své příznivce a odpůrce a v této práci se touto problematikou nebudeme zabývat. Jako druhé nebezpečí chápu náročnost školy pro děti, které by jinak byly „mezi jednookým králem“, ale zde mají takovou konkurenci, že mohou mít pocit méněcennosti. Stejný problém, samozřejmě, mohou řešit i žáci studující víceleté gymnázium.

Mimo tato negativa, která jsou spíše důsledkem kvality PORGU než kvalitativní závadou, nacházíme spíše přednosti. Inspekční zpráva hovoří jasně, výchovně vzdělávací činnost školy je příkladná.

#### **4.4 Myšlenky na závěr**

Musím říci, že můj názor na alternativní a soukromé školy se během mé práce vyvíjel a pozměnil. Jako v jiných oblastech života mi byla největším nepřítelem nevědomost. Bližší seznámení a studium alternativních proudů, mě k nim přivedlo blíže a ve všech vidím obrovský kus práce a spoustu inspirativních myšlenek. Samotná existence alternativních a soukromých škol je nepochybně velice přínosná. Už jen vzhledem k zmíněné pluralitě, větší možnosti výběru školy a vzhledem k pozitivnímu ovlivňování pedagogiky kvalitními metodami, které mají možnost se experimentálně ověřit na půdě alternativních škol.

Celá tato práce je trochu centrovaná na rodiče a trochu na učitele. V primární pedagogice se, zcela logicky, jedná především o děti mladšího školního věku. Myslím si, že se o roli rodičů v návaznosti na vzdělávací proces mluví málo. Přitom rodina je to nejdůležitější těleso, které má zásadní

a určující vliv na vývoj osobnosti dítěte. Škola nesmí stát v rozporu s konkrétní rodinnou výchovou, filosofií a popřípadě náboženstvím. Dítě cítí v takovém případě nesoulad a možnou frustraci. Respektuji zde nezadatelné právo každého rodiče vychovávat dítě podle jeho nejlepšího svědomí a vědomí, jako právo vybrat mu školu. Mluvím o tom proto, že jsem přesvědčena, že když jsou se školou spokojeni rodiče, jsou v ní potom spokojené i děti a naopak. Všeobecně je ale, myslím, skutečnost chápána pedocentricky. Nezpochybňuji v žádném případě to, že škola jako taková je a má být zaměřena na dítě. Chci jen zdůraznit apel na všechny školy a zároveň i rodiče, aby se snažili spolu co nejlépe vycházet a úzce spolupracovat, protože dítě tento soulad cítí, což velmi pomáhá při jeho vyučovacím procesu. Domnívám se, že alternativní a soukromé školy jsou v tomto ohledu, ve srovnání s většinou základních škol, o krok napřed. Učitel je také nesmírně důležitá proměnná v hodnocení školy a téměř určující konstanta pro vztah žáka ke škole a ke vzdělání - především na prvním stupni. Proto jsem se ptala učitelů, jak se jim učí v soukromé škole a zjišťovala důvody, proč je jejich práce kvalitní.

Jak vyplynulo z teoretického i empirického bádání, v těchto dvou bodech - spolupráce s rodiči (spokojenost rodičů) a podmínky pro učitele takové, aby je bavilo učit - lze vidět stěžejní výhody soukromých škol a pramen jejich efektivity a kvality. Tuto kvalitu a efektivitu zde umožňují především finance. Nemusí to být výše platu učitele, ale hlavně materiální podmínky, ve kterých pracuje, možnosti, které

může při vyučování využívat a především nižší počet žáků ve třídě na soukromých školách.

## 5 Závěr

Cílem této práce bylo bádání v oblasti alternativního a především soukromého školství. Teoretické zkoumání přineslo poznání ohledně hlavních rysů a odlišností alternativního školství od tradičního a ukázalo konkrétní počty a umístění současných škol, které tyto pedagogické směry aplikují. Výzkum soukromých škol přinesl informace o jejich nabídkách a přednostech. Ukázalo se, že učitelům se v soukromých školách pracuje výjimečně dobře a že pramenem jejich spokojenosti a z ní vycházející efektivity a profesionality, je především nízký počet žáků ve třídě a materiální podpora při realizaci výuky. Díky informacím ze zpráv České školní inspekce víme, že soukromé školy opravdu v mnoha ohledech převyšují školy standardní. Problematikou soukromého a alternativního školství je například netypické a nestandardní složení žáků ve třídě. Jak ukázal výzkum, jedná se často o děti velmi zámožných či nějak výjimečných rodičů či naopak o děti, pro které by standardní škola byla hůře zvladatelná nebo o nadprůměrně inteligentní děti.

Soukromé školy poskytují nadstandardní nabídku vzdělávání, přičemž se jedná především o individuální přístup ke každému žákovi, respekt k jeho osobnosti, výborné materiální podmínky pro realizaci výuky a u některých i posunutý začátek ranní výuky. To vše má možnost rodič platící školné nárokovat. Aplikace těchto cílů (které má i velké množství běžných státních škol, nicméně jejich realizace je ztížena především vysokým počtem žáků ve třídě) je usnadněna a umožněna díky malému počtu žáků ve třídě a finančním podmínkám školy.

V teoretické části byly pojmenovány i tendence základního školství v oblasti rušení škol v posledních letech, což se ukazuje jako krátkozraké, neboť v následujících letech dětí školního věku podstatně přibude. Z těchto tendencí vyplynula hypotéza o vznikající potřebě a možnosti nárůstu soukromých škol v následujících letech.

## **Použitá literatura a elektronické zdroje**

Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., Walterová, E.; Česká základní škola, vícepřípadová studie. Praha: Karolinum 2010

Průcha, J.; Alternativní školy a inovace ve vzdělání. Praha: Portál, 2001

Spilková, V. a kol.; Proměny primárního vzdělávání v ČR. Praha: Portál, 2005

Mareš, J., Lukas, J.; Internetová prezentace základních škol jako možný indikátor jejich vnitřního sociálního prostředí. Praha: PedfUK, Pedagogika roč. LVII, 2007

Merhautová, I. Podněty z alternativ pro naši primární školu (s důrazem na waldorfské školy), PedfUk 2009-DP

Rabušicová, M., Emmerová K.; Role rodičů ve vztahu ke škole-teoretické koncepty, Pedagogika roč. LIII, 2003, ISSN 3330-3815

Pohled na školství v ukazatelích OECD- ANALÝZA, Ústav pro informace ve vzdělání 1997, ISBN 80-211-0245-4

Smolka, R.; Soukromé školy v Praze (Školní rok 1992/93), Ústav pro informace ve vzdělání 1992, ISBN 80-211-0130-X

Smolka, R.; Soukromé školy v Čechách (mimo Prahu) (Školní rok 1993/94), Ústav pro informace ve vzdělání 1994, ISBN-80-211-0174-1

Svobodová, J., Jůva, J.; Alternativní školy, Brno: Paido, 1996, ISBN 80-85931-19-2

Singule, F.; Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti, Praha:SPN 1992, ISBN 80-04-26160-4

Statistická ročenka školství 2008-Zaměstnanci a mzdové prostředky, Ústav pro informace ve vzdělání, Praha 2009, ISBN 978-80-211-0572-0

MŠMT; Školská reforma pokračuje Díl I., Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky, Ústav pro informace ve vzdělání:Praha 2009, ISBN 978-80-211-0584-370

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2008/2009 (<http://www.csicr.cz/cz/85106-vyrocnizprava-csi-za-skolni-rok-20082009>)

Vývojový ročenka školství v České republice 2003 až 2009, UIV, Praha 2009, ISBN 978-80-211-0576-8

Zpráva o školním roce 2000/2001, Česká školní inspekce, Praha  
2001

Moderní vyučování, VIII.ročník, AISIS Kladno, květen 2009

[www.pszs.cz/cz/uvod](http://www.pszs.cz/cz/uvod)

[www.skola-hrou.cz](http://www.skola-hrou.cz)

[zpravy.csicr.cz](http://zpravy.csicr.cz)

[rejskol.msmt.cz](http://rejskol.msmt.cz)

[www.soukromeskoly.cz](http://www.soukromeskoly.cz)

[www.iwaldorf.cz](http://www.iwaldorf.cz)

[www.novyporg.cz](http://www.novyporg.cz)

[www.primaskola.cz](http://www.primaskola.cz)

[www.zshusovabrno.cz](http://www.zshusovabrno.cz)

[www.icm.cz/daltonske-skoly-v-cr-0](http://www.icm.cz/daltonske-skoly-v-cr-0)

[www.asociacedalton.cz](http://www.asociacedalton.cz)

[www.daltoninternational.org](http://www.daltoninternational.org)

[www.elementaria.cz](http://www.elementaria.cz)



## Příloha - přehled soukromých škol v ČR

Název	Místo
Základní škola speciální Royal Rangers při Středisku Víteček	Bezručovice
I. Německé zemské gymnasium, základní škola a mateřská škola, o.p.s.	Brno
Křesťanská Základní škola a Mateřská škola Jana Husa	Brno
Mateřská škola a základní škola Sluníčko - Montessori, s.r.o.	Brno
Soukromá základní škola Lesná s.r.o.	Brno
Základní škola a Mateřská škola Pramínek, o. p. s.	Brno
Soukromá mateřská škola a základní škola s.r.o.	Brno - Jundrov
Základní škola AMOS, školská právnická osoba	Bruntál
Základní škola a Mateřská škola Klíč s.r.o.	Česká Lípa
Mateřská škola speciální a Základní škola speciální Světluška, o.p.s.	České Budějovice
Mateřská škola, Základní škola a Praktická škola při centru ARPIDA, o.p.s.	České Budějovice
Základní škola waldorfská a mateřská škola České Budějovice o.p.s.	České Budějovice

Název	Místo
Základní škola Trivium Plus o.p.s. Dobřany, okres Rychnov nad Kněžnou	Dobruška
Základní škola a mateřská škola da Vinci	Dolní Břežany
Základní škola a Praktická škola Gabriely Pelechové	Dolní Poustevna
Soukromá základní škola a mateřská škola GALILEO SCHOOL, s.r.o.	Frýdek - Místek
Soukromá základní škola Adélka, o.p.s.	Horšovský Týn
Mateřská škola, základní škola a praktická škola Daneta, s.r.o.	Hradec Králové
Základní škola a Mateřská škola Prointepo s.r.o.	Hradec Králové
První soukromá základní škola v Hradci Králové, s.r.o.	Hradec Králové 2
Základní škola a Mateřská škola - Dětské centrum Hranice, Struhlovsko 1424, 753 01 Hranice	Hranice
Svobodná chebská škola, základní škola a gymnázium s.r.o.	Cheb
Základní škola Duhová cesta, s.r.o.	Chomutov
Svobodná základní škola, o.p.s., Jablonec nad Nisou	Jablonec nad Nisou
Mateřská škola a základní škola Sunny Canadian s.r.o.	Jesenice

Název	Místo
1. SOUKROMÁ ZÁKLADNÍ ŠKOLA KARLOVY VARY s.r.o.	Karlovy Vary
Základní škola a mateřská škola Basic, o.p.s.	Kobylí 768
Základní škola Mozaika, o.p.s. Rychnov nad Kněžnou	Kostelec nad Orlicí
Základní škola Na rovině	Lázně Bohdaneč
Základní škola ALVALÍDA, s.r.o.	Liberec 3
DOCTRINA - základní škola, s.r.o.	Liberec 4
Základní škola a Mateřská škola Sluníčko s.r.o.	Lipník nad Bečvou
LINGUA UNIVERSAL soukromá základní škola a mateřská škola s.r.o.	Litoměřice
Sportovní soukromá základní škola, s.r.o.	Litvínov
Základní škola speciální NONA, o.p.s.	Nové Město nad Metují
Waldorfská základní škola a mateřská škola Olomouc s.r.o.	Olomouc
Základní škola a Střední škola CREDO, o.p.s.	Olomouc
Střední škola, Základní škola a Mateřská škola DC 90, s.r.o.	Olomouc - Topolany

Název	Místo
Mateřská škola a Základní škola DUHA s.r.o.	Orlová-Lutyně
Soukromá základní škola speciální pro žáky s více vadami, Ostrava, s.r.o.	Ostrava - Mariánské Hory
1st International School of Ostrava - základní škola a gymnázium, s.r.o.	Ostrava - Moravská Ostrava
Soukromá základní škola, spol. s r.o.	Ostrava - Vítkovice
Základní škola, Ostrava-Výškovice, s.r.o.	Ostrava - Výškovice
Soukromá základní škola a mateřská škola, s.r.o.	Ostrava - Zábřeh
Základní škola a mateřská škola Hello s.r.o.	Ostrava- Dubina
Základní škola pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s. r. o.	Ostrava- Hrabůvka
Základní škola Monty School	Ostrava- Poruba
Základní škola a Praktická škola SVÍTÁNÍ, o.p.s.	Pardubice - Pardubičky
Základní škola a mateřská škola KLAS s.r.o.	Pardubice - Polabiny

Název	Místo
Soukromá základní škola ELEMENTÁRIA, s.r.o.	Plzeň
ZÁKLADNÍ ŠKOLA MARTINA LUTHERA, s.r.o.	Plzeň
Soukromá základní škola Integrál pro žáky se specifickými poruchami učení, s.r.o.	Praha 2
Kouzelné školy - mateřská škola a základní škola	Praha 3 - Žižkov
Soukromá základní škola SRVJ - DINO ELEMENTARY SCHOOL, s.r.o.	Praha 4 - Chodov
Základní škola Klíček, o.p.s.	Praha 4 - Chodov
Česko Britská Základní Škola, s.r.o.	Praha 4 - Kamýk
Modrý klíč - základní škola speciální a mateřská škola speciální, o.p.s.	Praha 4 - Kamýk
Základní škola Jazyková akademie Montessori, o.p.s.	Praha 4 - Roztyly
KALOKAGATHIA - základní škola, s.r.o.	Praha 5 - Smíchov
Soukromá základní Škola Hrou, s.r.o.	Praha 6 - Břevnov
Soukromá základní škola Cesta k úspěchu v Praze, s.r.o.	Praha 6 - Střešovice
Základní škola německo-českého porozumění a Gymnázium Thomase Manna, o.p.s.	Praha 8

Název	Místo
PORG - gymnázium a základní škola, o.p.s.	Praha 8 - Libeň
Soukromá základní škola UNIVERZUM s.r.o.	Praha 9 - Prosek
Základní škola Spektrum, s.r.o.	Praha 9 - Prosek
Střední škola, základní škola a mateřská škola JISTOTA, o.p.s.	Prostějov
Soukromá základní škola Acorn's & John's school s.r.o.	Přerov
Základní škola Sedmikráska, o.p.s.	Rožnov pod Radhoštěm
Základní škola Pastelka, o.p.s.	Rumburk
OPEN GATE - gymnázium a základní škola, s.r.o.	Říčany
Základní škola s rozšířenou výukou jazyků Magic Hill s.r.o.	Říčany
Gymnázium, základní škola a mateřská škola Mánesova s.r.o.	Sokolov
Základní škola a mateřská škola při sanatoriu s.r.o.	Stachy
Soukromá mateřská škola, základní škola a střední škola Slunce, o.p.s.	Stochov
Základní škola a střední škola Pomněnka o.p.s.	Šumperk

Název	Místo
Základní škola pro žáky se specifickými poruchami učení a mateřská škola logopedická Schola Viva, o.p.s.	Šumperk
Základní škola Kaňka o.p.s.	Tábor
Základní škola Bernarda Bolzana obecně prospěšná společnost	Tábor 1
Základní škola a praktická škola Arkadie, o.p.s.	Teplice
Základní škola praktická Teplice, s.r.o.	Teplice
Základní škola a mateřská škola Čtyřlístek, s.r.o.	Uherské Hradiště
Základní škola speciální Jasněnka, o.p.s.	Uničov
Základní škola Bodláka a Pampelišky, o.p.s., Veliš 40, okr. Jičín	Veliš 40
Soukromá základní škola a mateřská škola ve Vratimově, s.r.o.	Vratimov
Základní škola INTEGRA Vsetín	Vsetín