

Většina škol, které jsou označovány jako komunitní školy (ať již vlastním rozhodnutím anebo poměřením s mezinárodním vymezením tohoto pojmu), vymezuje samotný pojem komunita dvěma způsoby. Jednak je chápou jako společenství lidí, kteří mají společné duchovní vazby, jimiž může být společný původ, národnostní příslušnost, společná víra, vyznávání stejných hodnot. To je případ zejména alternativních škol anebo škol s velkým podílem žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí, případně z minorit.

Většina škol ovšem chápe komunitu jako geografickou oblast, ve které lidé žijí (sídelní komunita) – v této komunitě jde o společné obývání sociálně vymezeného fyzického prostoru. V souvislosti s komunitním rozměrem školy užívají většinou právě toto druhé pojetí komunity. Z bližšího sledování můžeme vyzorovat, že komunitní škola je škola, která kromě tradičního vzdělávání daného zřizovatelem nabízí i další mimoškolní aktivity. V rámci těchto aktivit uznává:

Vzdělávání jako celoživotní proces. Jedním z cílů základního vzdělávání je „umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení“.

Aktivní zapojení členů komunity. Při budování strategie komunitního vzdělávání je důležité aktivně zapojit co největší počet členů komunity do všech aktivit. Pasivní přijímání výsledků práce školy se mění na aktivní účast členů komunity ve vedení aktivit, s čímž souvisí i přijetí zodpovědnosti za jejich fungování. Současně s tím se zástupci komunity zapojují i do rozhodování a plánování aktivit.

Využití stávajícího potenciálu komunity. Třetím principem je efektivní využití stávajícího potenciálu komunity, zejména personálního a technického zázemí.

Komunitní aktivity mohou být rozvíjeny v podstatě kdekoliv, tedy v místě, které je pro všechny členy komunity dostupné a kde jsou dostatečné prostorové a technické podmínky. Tyto podmínky splňují školy, ale není vyloučeno rozvíjet komunitní aktivity např. při mateřských školách, dětských domovech, domech dětí a mládeže, komunitních centrech, v prostorách místních organizací nebo podnikatelů, v domech s pečovatelskou službou nebo při domovech důchodců atd.

Školy, které mají dlouhodobou úspěšnou zkušenost s budováním a posilováním svého komunitního programu, bez ohledu na velikost a charakter lokality, v níž působí (např. ZŠ Lyčkovovo náměstí v Praze, stejně jako ZŠ a MŠ Višňové na Znojemsku), považují za základní pilíře komunitní školy smysluplné vyplňování volného času žáků, aktivní spolupráci rodičů se školou, další vzdělávání veřejnosti a získávání finančních i materiálních partnerů. Škola je jimi vnímána jako služba, která vnímá poptávku veřejnosti a otevírá se dětem, veřejnosti, zřizovateli i dalším organizacím. Ve škole, která je otevřená, vznikají lepší vztahy mezi všemi zúčastněnými, což přispívá k dobré a tvůrčí atmosféře. Žáci mají možnost zapojit se do rozhodování o své škole prostřednictvím parlamentu, rodiče jsou zváni ke spoluúčasti prostřednictvím Školské rady (případně Sdružením rodičů či jinou občanskou iniciativou při škole), která společně s vedením školy určuje na pravidelných setkáních společné cíle týkající se místní komunity a organizuje různé akce.

Hlavním nositelem a iniciátorem konceptu budování a posilování komunitního rozměru školy je ředitel. Ředitel na ZŠ Lyčkovovo náměstí v Praze k tomu dodává: „Je to vlastně přirozené, protože ten dává škole impulsy k rozvoji, a zejména při implementaci nových věcí a myšlenek to musí být ředitel, kdo je posouvá dopředu.“ Sledované školy ovšem z dlouhodobého

hlediska a také vzhledem k faktoru udržitelnosti považují za velmi důležitou funkci komunitního koordinátora. V rámci analyzovaného vzorku školy, které tuto funkci považují za nezbytnou, převažují nad těmi, které považují tuto funkci jen za středně důležitou, případně zbytečnou, resp. nahraditelnou a plně zastupitelnou ředitelem školy.

Odraz konceptu komunitní školy v ŠVP

Příprava a realizace školních vzdělávacích programů v základním školství s sebou přináší potřebu změn v obsahu, formách a metodách výchovného procesu. Rovněž budování strategie přechodu základní školy ve školu komunitní klade vysoké nároky především na kvalitu a souhru pedagogického týmu. Má-li škola v úmyslu otevřít se veřejnosti, musí být na tuto změnu všichni pracovníci velmi dobře připraveni a vstoupit do ní jako tým odborníků připravených ke spolupráci a konstruktivní komunikaci.

Tradiční pojetí školy vytvářelo donedávna podmínky pro zcela odlišný typ jednání na pracovištích, charakterizovaný individualismem a soupeřením. Učitel zde vystupuje jako jedinec, který řídí práci žáků ve třídě, určuje metody a formy práce, veškerá rozhodnutí jsou v jeho kompetenci, veškeré dění spadá pod jeho zodpovědnost. Vzhledem ke svým osobním odborným kvalitám nepotřebuje své postupy konzultovat ani nijak spolupracovat s ostatními. Ve velkých školách tomuto stavu nahrává i kabinetní rozložení pedagogického sboru a malé množství příležitostí ke společnému setkávání. Současná škola by však měla fungovat především na vztazích partnerství a spolupráce, stávající pedagogické sbory by měly vystupovat jako sehrané kooperující týmy.

Přestože se proces tvorby ŠVP tímto pojetím velmi přibližuje podmínkám a charakteristikám budování komunitní školy, k prolnutí komunitní dimenze školy s dokumentem ŠVP došlo jen na malém počtu škol. Na příklad výzkumná studie Analýza možností rozvoje komunitních škol, vytvořená v roce 2008 a zkoumající daný problém na vzorku 40 škol různého typu, velikosti i umístění, zjistila, že přestože se řada škol snaží o propojení kurikula a života v obci, včetně integrace výuky a praxe a jde jim o prolnutí obsahu vzdělávání s životem v obci, přímo se koncept komunitní školy prolíná se ŠVP pouze v případě SOŠ a VOŠ sociální v Dubí, která oblast komunitní práce a komunitního vzdělávání učinila součástí svých školních praxí a ročníkových projektů. Stejně tak se komunitní prvky objevují, byť pouze dílčím způsobem, např. v ŠVP ZŠ Plaňany, ZŠ Pavlovská v Brně či na ZŠ Hanspaulka v Praze.

Nicméně na druhé straně existují školy, které koncept komunitní školy budují pouze ve vazbě na vzdělávání dospělých a prolnutí s kurikulem a ŠVP nezvažují nebo přímo z různých důvodů odmítají. To je případ 8 středních škol účastnících se projektu Podpora rozvoje komunitních škol, realizovaného Moravskoslezským krajem v letech 2006–2008. Na každé ze zúčastněných škol byl stavebními úpravami a vybavením počítači a multimediální technikou vytvořen prostor komunitního a informačního centra pro veřejnost. V tomto prostoru se v různé míře konají vzdělávací kurzy (zejména jazykové a počítačové) pro veřejnost, někde doplněné o malé kulturní pořady. Jak zdůrazňují představitelé ze škol zúčastněných v tomto projektu, jedná se o doplňkovou činnost školy, která nijak nesouvisí s jejím hlavním posláním realizace programů pro žáky, a tedy není nijak zohledněna v kurikulárních dokumentech.

Podobně se k procesu budování komunitní školy staví např. ZŠ a MŠ Bory, u níž také ředitel zdůrazňuje, že komunitní aktivity jsou vedeny snahou o rozšíření nabídky pro občany o vzdělávací akce, které také dají prostor pro setkávání různých skupin obyvatel, čímž se

mohou projevit pozitivní dopady na aktivizaci veřejnosti a rozvoj kvality života v obci. Dopad na žáky je však podle něho spíše zprostředkovaný, neboť aktivity komunitního programu nejsou koncipovány ve vazbě na ně.

Obecně je možno říci, že každá snaha o změnu či inovaci s sebou nese spoustu úskalí, ať již se jedná o nedostatek podpory a zaujetí či nejrůznější osobní předsudky. Na prvním místě stojí otázka motivace pracovníků. Namísto formy autoritativního předkládání uvažovaných změn je daleko výhodnější a účinnější přesvědčit pracovníky o tom, že oni sami vlastně mají touhu něco měnit a že myšlenka změny je jejich osobním nápadem. Mají-li lidé pocit, že je jim něco vnucováno, aniž by oni sami v tom viděli pro sebe nějaký smysl, lze předpokládat, že s jejich spoluprací nemůžeme počítat. Důležitým úkolem managementu školy tedy je postupovat velmi citlivě a obezřetně a přenechat lidem pocit, že v probíhajícím procesu mají obrovskou zásluhu především oni.

Základním předpokladem úspěchu strategie budování komunitní školy je vnitřní ztotožnění všech pracovníků, kteří se budou na jejím budování podílet, s jejím cílem a obsahovou náplní. Je prestižní záležitostí managementu umět dát lidem podnět, který dokáže konkrétního člověka inspirovat k práci na naplňování myšlenek a cílů organizace. Tyto podněty můžeme hledat mezi motivy a stimuly. Motivy a stimuly představují pohonné síly, které nám pomáhají konat činy. Je mezi nimi zásadní rozdíl: zatímco motivy působí zevnitř, jsou „naše“, stimuly přicházejí zvenčí, „našimi“ se teprve stávají.

**Citace a
použitá
literatura:**

[1] - LAUERMANN, Marek. et al. *Analýza připravenosti prostředí v ČR a možností rozvoje komunitních škol*. 2008 : MŠMT, 2008. 296 s.

[2] - NEUMAJER, Ondřej. *Komunitní vzdělávání a komunitní škola*. 12. vydání. Učitelství listy, 2001. 5 s.

[3] - VIK, Vladislav. *Komunitní školy potřebujeme*. [cit. 2012-4-15].
Dostupný z WWW:
[<http://www.modernivyucovani.cz/index.php?option=co...>].

[4] - LAUERMANN, Marek. *Pojetí komunitní školy v ČR*. [cit. 2012-4-15].
Dostupný z WWW: [<http://komunitniskola.blogspot.com/2010/01/pojeti-...>].

**Anotované
odkazy:**

Příspěvek nemá přiřazeny žádné anotované odkazy.

**Přiřazené
DUM:**

Příspěvek nemá přiřazeny žádné DUM.

**Přiřazené
aktivity:**

Příspěvek nemá přiřazeny žádné aktivity.