

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PEDAGOGIKY

**VYUŽITÍ WELLBEINGU V ČESKÉM A BRITSKÉM  
ŠKOLSTVÍ NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍCH  
ŠKOL**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Markéta Vachovcová**

*Učitelství pro 1. stupeň základní školy*

Vedoucí práce: Mgr. Václava Klímová

**Plzeň 2023**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 27. dubna 2023

.....  
vlastnoruční podpis

## PODĚKOVÁNÍ

ZDE BYCH RÁDA PODĚKOVALA PANÍ MAGISTŘE VÁCLAVĚ KLIMTOVÉ ZA VEŠKEROU OCHOTU A POMOC  
BĚHEM ZPRACOVÁVÁNÍ TĚTO DIPLOMOVÉ PRÁCE.

PODĚKOVÁNÍ TĚŽ PATŘÍ VŠEM RESPONDENTŮM, KTEŘÍ VYPLNILI DOTAZNÍKY A MÉ RODINĚ A BLÍZKÝM  
OSOBÁM ZA VEŠKEROU PODPORU BĚHEM CELÉHO STUDIA NA ZČU.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

---

## SEZNAM ZKRATEK

ČR = Česká republika

ČŠI = Česká školní inspekce

MŠ = Mateřská škola

ZV = Základní vzdělávání

SV = sekundární vzdělávání

MŠMT = ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP = rámcový vzdělávací program

RVP ZV = rámcový vzdělávací program základního vzdělávání

ŠVP = školní vzdělávací program

Školský zákon = zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání

WHO (World Health Organization) = Světová zdravotnická organizace

SW (subjective well-being) = Subjektivní wellbeing

UK (United Kingdom) = Velká Británie

KS (key stages) = Klíčové etapy

GCSEs = General Certificate of Secondary Education

PSHE = Personal Social Health and Economic Education (Osobní, sociální, zdravotní a ekonomické vzdělávání)

---

## Obsah

SEZNAM ZKRATEK .....	1
ÚVOD .....	3
TEORETICKÁ ČÁST .....	4
1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR .....	5
1.1 KURIKULUM VZDĚLÁVÁNÍ .....	6
1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	7
1.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.4 ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA .....	9
2 WELLBEING.....	12
2.1 DEFINICE POJMU WELLBEING .....	12
2.2 OBLASTI WELLBEINGU.....	13
2.2.1 fyzická oblast .....	14
2.2.2 kognitivní oblast .....	14
2.2.3 emocionální oblast .....	15
2.2.4 sociální oblast .....	15
2.2.5 duchovní oblast .....	15
2.3 MASLOWOVA PYRAMIDA POTŘEB ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU .....	16
3 WELLBEING NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR .....	18
3.1 TŘÍDNÍ KLIMA .....	18
3.2 VZÁJEMNÉ VZTAHY.....	19
4 SYSTÉM ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VELKÉ BRITÁNII.....	21
4.1 WELLBEING MLADŠÍCH ŠKOLNÍCH DĚTÍ VE VELKÉ BRITÁNII.....	23
4.2 WELLBEING NA BRITSKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	23
PRAKTICKÁ ČÁST .....	26
5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ A JEHO CÍLE .....	27
5.1 STANOVENÉ CÍLE.....	27
5.2 METODOLOGIE PRÁCE .....	27
5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU A METODA SBĚRU DAT .....	28
5.4 ETIKA VÝZKUMU .....	28
5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT .....	29
5.6 INTERPRETACE A KOMPARACE ZÍSKANÝCH DAT .....	29
6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	34
6.1 KOMPARACE ZÍSKANÝCH DAT.....	34
DISKUZE .....	37
ZÁVĚR .....	38
RESUMÉ .....	I
SEZNAM LITERATURY .....	II
ELEKTRONICKÉ ZDROJE.....	III
SEZNAM ZDROJŮ OBRÁZKŮ .....	VI
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	VIII
SEZNAM TABULEK .....	IX

---

## Úvod

V současné době prochází klíčový kurikulární dokument revizí. K inovaci rámcového vzdělávacího programu dochází nejen z důvodu příliš vysokého obsahu učiva, které vychází z jeho obsahu. Zavedení wellbeingu je v poslední době často skloňovaným tématem. Současné nastavení vzdělávacího procesu neposkytuje dostatečný prostor pro péči o duševní zdraví a pohodu žáků. Momentální přístup ve vzdělávání žáků, včetně péče o učitelský sbor, nepřináší ani dostatečně podnětné prostředí pro realizaci péče o osobní pohodu. Vzhledem ke skutečnosti, že nejen učitelé, ale i žáci často tráví více jak třetinu dne ve škole, je podpora wellbeingu žádoucí. S aplikací inovovaného rámcového vzdělávacího plánu bude wellbeing, i s jeho aktivitami, zařazen jako součást veškerého vzdělávacího procesu ve všech školských vzdělávacích zařízeních, což bylo navrženo již ve Strategii vzdělávací politiky v České republice 2030+. A právě tyto události zvyšují motivaci o porozumění a aplikaci wellbeingu ve školách.

Pro tuto kvalifikační práci bude pojem wellbeing hlavním tématem. V následujících stránkách proběhne představení tohoto pojmu, se snahou osvětlit veškeré informace, které s tématem osobní pohody souvisí. Práce bude členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část bude obsahovat čtyři hlavní kapitoly, z nichž v první kapitole bude popsán systém vzdělávání v primárním školství vycházející z rámcového vzdělávacího programu. Další kapitoly se budou věnovat provázanosti wellbeingu se vzděláváním a s jeho následnou aplikací na prvním stupni základních škol.

Tato práce bude mít komparativní charakter se smíšeným výzkumným šetřením. Obsahem empirické části práce bude charakteristika výzkumných šetření s jeho nástroji a proces získaných dat. Následně budou představeny výsledky jednotlivých výzkumných šetření a proběhne jejich komparace. Pomocí této metody bude snaha o naplnění stanoveného cíle této práce.

Cílem této práce je ověřit, v jaké výši (či zda vůbec) je wellbeing na prvním stupni českých základních škol aplikován. Komparace bude provedena pomocí dat, získaných v anglickém primárním vzdělávání. Tento proces bude realizován s motivací získání možných námětů a způsobů aplikace wellbeingu v českém vzdělávacím procesu. Závěrem bude formulováno doporučení, které vznikne po provedeném výzkumném šetření.

---

## TEORETICKÁ ČÁST



---

## 1 SYSTÉM VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

V České republice (dále jen ČR) je ze zákona povinné absolvovat školní docházku, kdy má každý občan na toto vzdělání právo, a v případě základního a středního vzdělávání (dále jen ZV), je ve státní sféře bezplatné (Listina základních práv a svobod, 2023). Předškolní vzdělávání je možné zahájit ve třech letech a zpravidla dítě navštěvuje mateřskou školu (dále jen MŠ) v místě svého bydliště. Poslední ročník v MŠ je v ČR povinný a bezplatný, pokud se jedná o veřejnou či státní školu (Eurydice, 2023). Po této etapě vzdělávání přichází primární a nižší sekundární vzdělávání, které je řízeno Školským zákonem, kde je v § 36 uvedeno, že základní vzdělání trvá po dobu devíti let s tím, že maximální věk, kdy může žák studovat na základní škole, je dovršení sedmnáctého roku (Školský zákon § 36, 2022). ZV je rozděleno na první a druhý stupeň, kdy se věk žáků pohybuje mezi šestým až patnáctým rokem (Eurydice, 2023). Žák, který úspěšně zakončil devátý ročník nebo druhý ročník šestiletého gymnázia nebo čtvrtý ročník osmiletého gymnázia anebo osmiletý vzdělávací program konzervatoře, je vybaven vysvědčením, které podle § 54 slouží jako doklad o dosažení základního vzdělání (Školský zákon § 54, 2022). Do další úrovně vzdělávání patří vyšší sekundární vzdělávání (sekundární vzdělávání, dále jen SV), kdy je žákům ve věku patnáct až devatenáct let poskytováno vzdělání na střední škole všeobecné či odborně orientované. Tato úroveň vzdělání je zakončena jednou ze tří úrovní, a to buď maturitní zkouškou, středoškolským vzděláním nebo výučním listem (Eurydice, 2023). V ČR existuje vzdělání v oblasti umění, kdy se konzervatoře zařazují do nižšího a vyššího sekundárního a vyššího odborného vzdělávání (Eurydice, 2023). Terciárním vzděláváním se zabývají vyšší odborné a vysoké školy, kdy možné zakončení ve vyšším odborném vzdělání, je ve většině případů, ve třech cyklech. Jedná se o zakončení v podobě bakalářského, magisterského a doktorského studijního programu (Eurydice, 2023). Na základě školského zákona je celý systém vzdělávání, vyjma terciálního, na centrální úrovni řízen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále MŠMT). Veškeré obory vzdělávání jsou od předškolního po střední školy řízeny Rámcovým vzdělávacím programem (dále jen RVP), kdy je tento dokument uzpůsoben každému konkrétnímu typu vzdělávání. Na něj závazně navazuje Školní vzdělávací program (dále je ŠVP), který si každá škola vytváří sama (Školský zákon § 3, 2022).

---

## 1.1 KURIKULUM VZDĚLÁVÁNÍ

Tato podkapitola navazuje na systém vzdělávání v ČR, jehož součástí je právě zmiňované kurikulum, jakožto mezinárodně uznávaný termín pro celkový proces učení a jeho jednotlivé složky, jako jsou například obsah, prostředí a vztahy ve škole (Mikesková, 2012).

Průcha vysvětluje pojem kurikulum v Pedagogickém slovníku (2003, s. 110) jako „*Kurikulum – obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.*“ Kurikulum lze chápat jako určitou cestu vzdělávání a její provedení v dané oblasti. „*Termín kurikulum implikuje komplexní význam pojmu – zahrnuje proces, prostředí i prostředky, jimiž se dosahuje stanoveného cíle*“ (Walterová, 1994, s. 14). Oproti tomu Skalková (1999, s. 69) komplexněji uvádí, že „*Pojmem kurikulum se rozumí většinou celek učebního plánu a sled předmětů, specifické obsahy látky, souhrn zkušeností, které získávají žáci, vyučovací metody, prostředky a pomůcky, které odpovídají daným obsahům, adekvátní příprava učitelů.*“ Dále Walterová (1994, s. 16–17) rozebírá jednotlivé složky kurikula, kdy se zmiňuje jako první o doporučeném kurikulu, které řeší klíčové otázky ve vzdělávání. Druhé kurikulum je předepsané, což je oficiální a závazný dokument platný pro celý vzdělávací systém. Jako třetí je realizované kurikulum, které je spojeno s učitelem a jeho odučenou vyučovací hodinou. Do podpůrného kurikula se řadí časové dotace, vzdělávání učitelů a vybavenost školy. Poslední kurikulum, tj. páté, se zabývá hodnocením, což je spojeno s testováním, zkoušením a osvojením znalostí žáka. V publikaci je také kurikulum z terminologického hlediska rozděleno na: formální (cíle, obsah, organizace, realizace, kontrola a hodnocení), neformální (mimotřídní a mimoškolní aktivity, jako například: exkurze, výlety, domácí příprava žáků) a skryté kurikulum (klíma ve třídě/škole, vztahy učitel-žák, učitelé navzájem a žáci mezi sebou).

V České republice existují dvě úrovně kurikulárních dokumentů: státní a školní (viz obr. 1). Do státní úrovně spadají RVP vytvořené pro danou etapu vzdělávání (předškolní, základní a střední vzdělávání). Ve druhé úrovni kurikulárních dokumentů se nachází ŠVP, které vychází z RVP, a každá škola by podle ŠVP měla realizovat výuku v dané škole (RVP, 2021). Oba dva dokumenty jsou pro veřejnost dostupné a budou podrobněji popsány v následujících podkapitolách.

---

## 1.2 RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Základní vzdělávání v České republice je založeno na zásadách rovného přístupu ke vzdělávání. Klíčovým pojmem pro vzdělávání je kurikulum, se kterým se pracuje v ČR již od roku 1990. Kurikulum představuje pedagogický dokument, plán, vzdělávací program, nebo také obsah vědomostí a zkušeností, které mají žáci získávat v základním vzdělávání během učení a činnostech ve škole. Kurikulární systém dokumentů je v souladu s principy kurikulární politiky, formulovanými v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR a zákonem o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon č. 561/2004 Sb.) Kurikulární dokumenty jsou členěny na dvě úrovně, a to státní a školní. Do státní úrovně se řadí Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy (dále jen RVP). RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jednotlivé etapy v českém vzdělávacím systému. Školní úroveň reprezentují školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP), které si samy vytváří jednotlivé školy a podle nichž se uskutečňuje vzdělávání. Při modelaci školního vzdělávacího programu jednotlivými vzdělávacími subjekty se vychází z již výše zmíněného RVP. Rámcový vzdělávací program obsahuje charakteristiku základního vzdělávání, včetně její organizace, zahájení a ukončení a specifikuje povinnosti školní docházky. *„Základní vzdělávání je spojeno s povinností školní docházky. Plnění povinnosti povinné školní docházky se řídí § 36 až 43 školského zákona“ (RVP, 2021, s. 7).* Dále je jeho součástí oblast pojednávající o cílech základního vzdělávání a dosažení cílových kompetencí, které specifikují, jakých kompetencí by žáci měli dosáhnout na konci základního vzdělávání. Součástí RVP je též oblast, která se zaměřuje na žáky mimořádně nadané či na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, pro které jsou popsána podpůrná opatření, systém péče o žáky a podmínky vzdělávání.

Výsledky a výstupy ze vzdělávání, co má žák umět a dokázat, se stanovují na úrovni jeho předpokladů. Rámcový vzdělávací program vymezuje devět vzdělávacích oblastí. Tyto jednotlivé oblasti jsou dále selektovány do vzdělávacího oboru nebo obsahově jemu blízkému. Učení v českém vzdělávacím systému lze rozdělit na tři druhy. Prvním je formální vzdělávání, kde je vždy jasně zformulován obsah, cíl, forma i způsob hodnocení jednotlivých vzdělávacích oblastí. Druhým typem je informální učení, tím je získávání znalostí a schopností spontánním způsobem, a je zaměřené na rozvíjení dovedností.

---

Formální vzdělávání je třetím druhem a je poskytováno školskými vzdělávacími zařízeními, díky jimž žák dosahuje jednotlivých stupňů vzdělávání.

Realizace na základních školách probíhá podle očekávaných výstupů a učiva. Učivo je závazný věcný obsah učení, který deklaruje, že žák dosáhne očekávaných výstupů. Učivo je strukturováno do tematických okruhů a celků a je závazné pro vzdělávací subjekty. Učební plán představuje výčet jednotlivých předmětů, které jsou vyučovány s určitou hodinovou dotací v jednotlivých ročnících (RVP, 2021)

### 1.3 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Školní vzdělávací program vychází z RVP, vydává jej ředitel školy a je vypracován na základě klíčových kompetencí. Ty představují soubor vědomostí, dovedností, schopností, hodnot a postojů, které jsou nezbytné pro správný rozvoj žáka, a následně pro jeho aktivní zapojení a uplatnění se ve společnosti. Kontrolu tohoto dokumentu provádí Česká školní inspekce (dále jen ČŠI), zda je ŠVP naplňován a jestli souhlasí s právními předpisy a RVP ZV. Kromě ČŠI „*musí být zpřístupněn veřejnosti, aby se každý zájemce měl možnost seznámit s jeho obsahem*“ (RVP, 2021, s. 160). V etapě základního vzdělávání jsou konkretizovány tyto kompetence:

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

RVP v základním vzdělávání odkazuje na průřezová témata. Tato témata jsou povinnou součástí vzdělávání a propojují vzdělávací oblasti různých oborů. Průřezová témata jsou realizována pomocí ŠVP. V etapě základního vzdělávání tato témata představují šest oblastí: osobností a sociální výchova, výchova v demokratického občana, výchova k myšlení v evropských globálních souvislostech, multikulturní výchova, environmentální výchova a mediální výchovy.

---

Výukové metody představují soubor aktivit učitele, podle nichž probíhá vyučovací činnost a dosahuje výukových cílů. Tyto metody přestavují informační vazby mezi učitelem a žákem. Metody zprostředkovávají dovednosti a vědomosti žáků, jejich aktivizace a rozvoj komunikace. Výukových metod je mnoho druhů a člení se podle různých hledisek a autorů. Mezi základní klasické výukové metody patří tradiční, aktivizující a komplexní výukové metody.

Jednotlivé složky vyučování se formují podle organizačního systému a koncepce vzdělávání. Tuto organizaci lze specifikovat ze dvou hledisek. Prvním je dělení na časovou a prostorovou organizaci žáků a druhý pohled je rozdělen podle metod používaných k řízení učebních aktivit žáků ve třídě.

#### 1.4 ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) platný ze dne 24. září 2004, uvádí v § 1, že „*tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen "vzdělávání") uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství*“ (Školský zákon § 1, 2022).

Navzdory tomu, že se vše kolem nás zrychluje, modernizuje a nastávají environmentální změny, je potřeba na to připravit i budoucí generace, které by měly získat potřebné kompetence k tomu, aby se dokázaly prosadit a reagovat na změny. K tomu je vytvořena Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ (dále jen Strategie 2030+), která navazuje na Strategii 2020, jež má čelit novým výzvám, ale zároveň pracovat na problémech, které stále přetrvávají. „*Cílem Strategie 2030+ je modernizovat vzdělávání tak, aby děti i dospělí obstáli v dynamickém a neustále se měnícím světě 21. století*“ (Strategie 2030+, 2020, s. 7). Studenti, učitelé a ředitelé škol by měli být připravováni na patřičné změny. Vzdělávání v jednotlivých regionech je odlišné, proto Strategie usiluje o to, aby se rozdíly snížily, naopak se navýšila individualita k jedinci a být schopen přizpůsobit prostředí tak, aby se mohl každý žák vzdělávat a dále rozvíjet. Strategie klade důraz na dobré vztahy mezi školou a rodiči, kteří dohromady tvoří komunitu.

---

Roku 2020 byla Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy vydána Strategie 2030+, též v elektronické podobě na adrese [www.msmt.cz](http://www.msmt.cz). Strategie 2030+ obsahuje dva strategické cíle, a to „zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní a osobní život“ a „snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů“ (Strategie 2030+, 2020, s. 16, 19). Kromě toho jsou součástí též strategické linie (viz obr. 2).

V prvním strategickém cíli je uvedeno, že navzdory rychlému tempu, právě například v oblasti digitálních technologií, je potřeba umět zpracovat a kriticky zhodnotit velké množství informací, se kterými se žáci dennodenně setkávají. Měly by se také aktualizovat učební látky, které by měly zamezit memorování nazpaměť, a spíše se tématům věnovat více do hloubky. Inovace se netýká pouze základních škol, ale všech stupňů vzdělávání. V důsledku toho se Strategie zaměřuje na digitální technologie, informatické myšlení a digitální gramotnost. Co se týče kompetenčního pojetí kurikula, tak „bude vycházet z inovovaných klíčových kompetencí zohledňujících doporučení Rady Evropské unie o klíčových kompetencích pro celoživotní učení“ (Strategie 2030+, 2020, s. 17). V RVP by měly být tzv. klíčové body pro jednotlivá období, na které budou navazovat další výstupy, což vede k revizi RVP. Školám by měla pomáhat centrální podpora v podobě odborníků z praxe, jejichž úkolem je koordinace a metodická podpora, což by mělo vést ke snížení administrativní zátěže, a naopak k efektivnější práci učitele. Žákům by se kromě sumativního hodnocení mělo dostávat i formativního hodnocení, které poskytuje žákovi průběžnou zpětnou vazbu.

Druhý strategický cíl se zaměřuje na snižování nerovností mezi žáky. Problémem jsou stále přetrvávající rozdíly mezi regiony. Chybí kvalifikovaní pedagogové v určitých oblastech a žáci opouští základní školu s nízkou úrovní základních typů gramotnosti. Školy by měly zajistit kvalitní výuku a individuální přístup ke všem žákům, a to zejména pak na druhém stupni, aby nedocházelo k brzkým odchodům na víceletá gymnázia. Je patrné, že děti, které absolvovali předškolní vzdělávání, prokazují lepší výsledky při nástupu do základního vzdělávání, proto i to je ve Strategii, aby předškolní účast dětí byla vyšší. Kromě žáků a učitelů, je zapotřebí i rodičů, proto by učitelé měli být dostatečně profesně připravováni na komunikaci s rodiči, a spolupracovat tak v průběhu vzdělávání. Podstatnou myšlenkou druhého strategického cíle je, že „vytvoříme příležitosti zažít úspěch ve vzdělávání pro

---

*všechny žáky bez ohledu na jejich socioekonomické a rodinné zázemí, zdravotní nebo jakékoliv jiné znevýhodnění“ (Strategie 2030+, 2020, s. 20).*

V důsledku toho, že kolem roku 2030 bude pravděpodobněji vyšší riziko psychických onemocnění oproti kardiovaskulárním, je péče o žáky nezbytným úkolem pro školy a jejich pracovníky. Pro mnohé děti je škola místem, kde tráví svůj čas celý den, proto by měl být kladen důraz na spokojenost žáků na území školy. *„Wellbeing a učení jsou spojené nádoby – bez něho žáci nemohou dosahovat maxima svého vzdělávacího potenciálu“ (Felcmanová, 2021, s. 17) (viz obr. 12).*

---

## 2 WELLBEING

Nejstarší zmínkou o pocitu pohody je známý výrok od Aristotela, který uvedl, že „*jediným rozumným cílem člověka v jeho životě je být šťastný*“ (Křivohlavý, 2010, s. 181). Pojem štěstí nebo být šťastný je spojován se spokojeností, kdy se autoři shodují na tom, že tyto pojmy spolu souvisí, ale je třeba je od sebe rozlišovat, a to z důvodu času, kdy štěstí je jen krátkodobý jev doprovázející gesta a emoce, oproti tomu déletrvající spokojenost, která se vyvíjí ze „šťastných“ chviliek a reakcí na ně (Bucher A., 2021). Ačkoliv životní úroveň roste a lidé mají možnost výběru vzdělání, povolání, cestování a kdy například v UK se finanční možnosti až ztrojnásobily, neodpovídá úrovni spokojenosti, a to ani v ČR, kdy je potřeba položit si otázku, jak je možné, že lidé nejsou spokojeni? (Slezáčková, 2012).

„Cítit se dobře“ je ovlivněno situacemi, které se dějí kolem nás a mění naše pocity nebo změny nálad. Wellbeing má různé úrovně, které se mohou „*v průběhu života do určité míry měnit, např. vlivem momentálních okolností, do kterých se osoba dostává*“ (Křivohlavý, 2013, str. 28). Aby mohl wellbeing fungovat, vysvětluje Křivohlavý (2013), že tři faktory, které potřebují souhrnně pracovat, mají na sebe vzájemný vliv a jedná se o genetické vlivy, pozitivní a negativní emoce. V poslední době je wellbeing (možno se setkat i s pojmem well-being) čím dál častěji využívaný pojem ve školství. V odborné literatuře neexistuje pouze jedna definice, která by skutečně vystihovala tento termín. „*Duševní pohoda se svou strukturou podobá „počasí“ nebo „svobodě“: žádný jednotlivý ukazatel ji nedefinuje vyčerpávajícím způsobem, ale podílí se na ní několik věcí*“ (Seligman, 2014, s. 27). (Slezáčková, 2012, s. 24) ve své knize vysvětluje jistou vazbu mezi pojmy „*pohoda (wellbeing), spokojenost (satisfaction), štěstí (happines), psychologické bohatství (psychological wealth), optimální prospívání a vzkvétání (flourishing)*“, které do jisté míry zajišťují radostný život.

### 2.1 DEFINICE POJMU WELLBEING

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) uvádí, že „*wellbeing je stav, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život*“ (viz obr. 3, 4).



---

Chápání wellbeingu se z velké části shoduje s definicí zdraví, o které Světová zdravotnická organizace (World Health Organization dále jen WHO) popisuje zdraví jako „stav úplné fyzické, duševní a sociální pohody, na rozdíl od pouhé absence nemoci nebo vady“ (WHO, 2023).

Pokud bychom pojem wellbeing (v případě well-being dle Křivohlavého, 2010) rozdělili a přeložili, získáme slova „dobrý“ a „být“, což nám dává dohromady stav, kdy je danému člověku dobře. V této knize Křivohlavý (2010) uvádí, že wellbeing lze chápat jako „životní pohodu“ nebo „pocit blaha“, což uvádí ve své další publikaci (Křivohlavý, 2013).

V publikaci od Lovasové (2017) je uvedeno, že wellbeing lze chápat i jako životní spokojenost, a to „ve smyslu komplexního subjective well-being“ (dále jen SW), jehož součástí je kognitivní zkušenost společně s emocionální stránkou. „Lidé jsou spokojení a šťastní, pokud se tak cítí“ (Lovasová, 2017, s. 40). S tímto pojmem (SW) pracuje i E. Diener, který je považován za průkopníka tohoto tématu v oblasti pozitivní psychologie. Též o subjektivním wellbeingu píše (Compton, 2012), který říká, že SW zažívá ten, kdo se cítí šťasten, pociťuje nízkou úroveň neuroticismu a je spokojen se životem. Wellbeing se dá chápat i jako osobní pohoda či kvalita života. Zdá se, že existuje souvislost mezi těmito pojmy, jež někteří autoři považují za totožné, avšak někteří jim dávají odlišný význam. (Slezáčková, 2012) ve své knize uvádí, že osobní pohoda je výsledek toho, jak hodnotíme svůj život a oproti tomu kvalita života, která se pojí s tím, jak se člověk zařazuje do společnosti, vnímá svůj hodnotový systém a porovnává se svými cíli. Slezáčková uvádí, že WHO definuje šest základních pohledů kvality života. Tvoří fyzickou stránku a stupeň samostatnosti člověka, dále psychické zdraví a duchovní oblast, sociální vztahy a vliv životního prostředí (Slezáčková, 2012, s. 23-24).

## 2.2 OBLASTI WELLBEINGU

Pohodu lze chápat jako dlouhodobý emoční stav, z důvodu jeho vlivu na osobnostní stránku jedince. Ten se mění v čase a prostředí, ve kterém se dotyčný právě nachází. Pro vymezení jednotlivých oblastí wellbeingu, je nezbytné uvědomění si vlastních potřeb s ohledem na jednotlivé složky zdraví, osobnostní rysy a sociokulturní a demografické prostředí jedince. Hodnotu a výši spokojenosti si určuje každý sám. Důležitým faktem je, uvědomění si faktu, že pohoda úzce souvisí s kvalitou života.

---

### 2.2.1 FYZICKÁ OBLAST

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) vysvětluje, že fyzická oblast wellbeingu *„souvisí s fyzickým zdravím a bezpečím a je ovlivněný fyzickou aktivitou, zdravým stravováním, spánkovým režimem a uvědomělou volbou zdravého životního stylu a prostředí.“* Ohledně prostředí (Slezáčková, 2012) ve své knize píše, že Carol D. Ryff a Burton H. Singer zmiňují i zvládání prostředí, a to jak si ho vytvořit, tak i umět reagovat na příležitosti, které se naskytnou. Životní styl je ovlivňován prostředím, ve kterém žijeme, ale s přibývajícím věkem je jen na daném jedinci, jak ho bude žít. Nicméně studie uvádí, že nastavení lidí a jejich priority v oblasti životního stylu, jsou klíčové v dospívání. Prevence a správné vedení v oblasti zdravého životního stylu, jako je pohyb, zdravá strava, může vést k lepším výsledkům a pocitům štěstí. Ale nic nepříjde samo a pro zdravý životní styl jsou klíčové i emocionální stabilita a svědomitost (Lovasová, 2017). Pro tuto oblast je přínosné i prostředí a sociální aktivita, například v podobě koníčků ve volném čase, jež vedou k sounáležitosti (Bucher A., 2021) a k pozitivnímu vlivu na psychiku (Lovasová, 2017). Pro fyzické zdraví je klíčový i spánek a režim práce a odpočinku, kdy spánek a spánková hygiena by neměly být opomíjeny, ale naopak jim dát pravidelnost (Lovasová, 2017).

### 2.2.2 KOGNITIVNÍ OBLAST

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) uvádí, že kognitivní oblast wellbeingu *„souvisí se schopnostmi kritického myšlení, řešení problémů a kreativity. Odráží se ve způsobu zpracování informací, vytváření úsudků a také v motivaci a vytrvalosti k úspěšnému dosahování stanovených cílů.“* Ke kreativitě se vyjadřuje i (Bucher A., 2021), který vysvětluje úzkou spojitost mezi štěstím a kreativitou, která napomáhá procesu učení. Ke kritickému myšlení a řešení problémů lze přidat myšlenku od (Slezáčková, 2012), jež ve své knize zmiňuje autory Carol D. Ryff a Burton H. Singer, kteří ve svém členění použili pojem „autonomie“. Ta učí člověka pracovat s reakcemi na druhé (pozitivní / negativní) a dokázat říct ne při sociálních tlacích.

(Slezáčková, 2012) zmiňuje amerického sociologa a psychologa Corey Keyes, který se zabývá tématem flourishing (prospívání / vzkvétání), jež definuje dvě oblasti zároveň, a to emocionální wellbeing a sociální wellbeing, které jsou popsány níže.

---

### 2.2.3 EMOCIONÁLNÍ OBLAST

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) ukazuje, že emocionální oblast wellbeingu „*souvisí s kladným vnímáním sebe sama, rozpoznáváním emocí a seberegulací. Odráží se ve schopnosti důvěry v sebe i druhé a v odolnosti umožňující zvládat nepříznivé situace.*“ Emoce jsou tedy kladné, ale i záporné a cílem je umět se vypořádat s negativními vlivy, aby jedinec dospěl k tomu, že je mu dobře (Křivohlavý, 2010). I (Slezáčková, 2012, s. 26) zmiňuje „sebepřijetí“ od autorů Carol D. Ryff a Burton H. Singer, podle nichž je potřeba „*přijmout jak ty pozitivní, tak ty negativní a srozumění s vlastní minulostí*“.

### 2.2.4 SOCIÁLNÍ OBLAST

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) sděluje, že sociální oblast wellbeingu „*souvisí se schopností empatie, pocitem sounáležitosti, navazováním a udržováním vztahů a spolupráce s ostatními a komunikačními dovednostmi.*“ Do sociální oblasti přispívá i (Slezáčková, 2012), která ke vztahům přidává zájem o blaho druhých a ohledně sociálního zapojení zmiňuje sociální aktualizaci a soudržnost, což pro člověka znamená, zajímat se, co se děje a se zájmem pečovat o život ve společnosti.

### 2.2.5 DUCHOVNÍ OBLAST

(Partnerství pro vzdělávání 2030+) udává fakt, že duchovní oblast wellbeingu „*souvisí s poznáváním a naplňováním smyslu naší existence, hodnotami a etickými principy.*“ O smyslu života se zmiňuje i (Slezáčková, 2012), která navíc přidává, že by si měl člověk stanovovat cíle a přemýšlet o průběhu současnosti, ale i minulosti. V této oblasti lze mluvit i o spiritualitě, která zastupuje, například naději, vděčnost, lásku, ale i radost, která jakožto pozitivní emoce může být podporována meditací, kterou ve své knize uvádí (Bucher, 2021).

Do všech oblastí řadí (Slezáčková, 2012) osobní rozvoj, jež v sobě obsahuje samotný vývoj a růst daného jedince, společně s jeho ambicemi.

---

K jednotlivým oblastem, či prvkům, se vyjadřuje Seligman (2014), který ve své publikaci uvádí dle zkratky PERMA tyto prvky duševní pohody:

- P: pozitivní emoce (Positive emotions)
- E: zaujetí činností (Engagement)
- R: kvalitní vztahy (Relationships)
- M: smysl bytí (Meaning)
- A: úspěšný výkon (Accomplishment)

### 2.3 MASLOWOVA PYRAMIDA POTŘEB ŽÁKŮ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Abraham H. Maslow byl americký humanistický psycholog a autor známé pyramidy potřeb (viz obr. 6). Jeho hierarchie potřeb Maslow sestavil v roce 1943 a je složena z nezbytností, které nás motivují k chování a jednání ve společnosti (MENTEM, 2018).

Fyziologické potřeby patří mezi nejnižší základní potřeby, díky kterým může člověk existovat. Mezi tyto základní potřeby patří potřeby bezpečí, které představují ochranu před strachem, úzkostí, stabilitu a jistotu základních potřeb. *„Na rozdíl od dospělého člověka jsou tyto potřeby u dítěte jednodušší a lépe zřejmé. U dětí můžeme také pozorovat mnohem přímější reakci na nejrůznější tělesná onemocnění. Další známkou dětské potřeby bezpečí je, že dítě preferuje určitý druh nenarušeného režimu či rytmu. Například nespravedlnost či nedůslednost rodičů vyvolává v dítěti úzkost a pocit ztráty bezpečí (Maslow, 2021, s. 63).“* Můžeme vyvodit souhrn, že průměrné dítě v naší společnosti preferuje bezpečný, spořádaný, předvídatelný, legální, organizovaný svět, na který se můžeme spolehnout. Svět, kde se vyskytují neočekávané chaotické a nebezpečné věci jim nehrozí díky ochraně rodičovské lásky a poskytnutému bezpečí (viz obr. 5). Jsou-li uspokojeny fyziologické potřeby a pocit bezpečí, dochází k nutnosti pocítit lásku, náklonost a sounáležitost. Vystane touha po citových vztazích mezi lidmi s vidinou propojení mezi jednotlivými rody (Maslow, 2021). Potřeba uznání a sebeúcty vychází z touhy akceptovat sám sebe a být uznáván ve společnosti. Seberealizace znamená rozvinout své schopnosti a nadání, touhy po vědění a zážitcích. Bohužel není každý obdařen předpoklady dojít k seberealizaci. A pakliže k naplňování dojde, daří se to až jedincům ve středním věku. Dle Maslowa potřeby růstu se povedou naplnit pouze u 1 % lidí (MENTEM, 2018). K potřebám člověka se vyjadřuje i Křivohlavý (2010), který zmiňuje tři základní lidské potřeby. Jako první jsou vitální potřeby, pod kterými si představíme

---

jídlo, pití, pohyb, spánek a vzduch, jež představují naši základní biologickou výbavu. Druhou potřebou jsou sociální a psychologické potřeby, které představují lásku, přátelství, zážitky a zdravé sebevědomí. Do třetí potřeby spadá morální řád a smysluplnost, jakožto pohled na naši existenci a způsob života.

Lidské potřeby lze rozdělit na zbytné a nezbytné, přičemž abychom mohli rozvíjet a pracovat se zbytnou potřebou, musí být nejprve uspokojené potřeby nezbytné, které nám představují první čtyři spodní patra Maslowovy pyramidy.

Všechny čtyři spodní potřeby (viz obr. 6) nám zajišťují psychickou a fyzickou pohodu, na které poté navazuje poslední, páté patro pyramidy, a to tzv. seberealizace, která umožňuje jedinci překročit své hranice a posunout se dál. Celá pyramida závisí na prostředí kolem nás a naší kultuře, ve které žijeme naše životy (MENTEM, 2018).

---

### 3 WELLBEING NA PRVNÍM STUPNI ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

V úvodu této kapitoly je nutné zmínit otázku, zda učitelé a ředitelé českých škol znají pojem wellbeing. Z průzkumu je patrné, že převážná část, což z konkrétních čísel bylo 49 %, nezná wellbeing (viz obr. 9). Když byla podstata wellbeingu objasněna, bylo řečeno, že je snaha o wellbeing na školách, ale byla by potřeba metodická podpora, která by ukázala patřičné kroky, jak wellbeing realizovat a zajistit. Přínosem pro školy jsou specializovaní pracovníci, jako jsou psychologové a školní speciální pedagogové. Kromě zajištění těchto služeb pro školy, je klíčové, aby byli učitelé připravováni a vzděláváni v této oblasti (Partnerství pro vzdělávání 2030+, 2021).

Vliv na wellbeing má jistě velikost školy, kde je při menším počtu žáků ve třídách individuálnější přístup a aplikace wellbeingu. Ti, kteří spadají do skupiny respondentů, kterých bylo 27 % a kteří vědí, co pojem wellbeing znamená a obsahuje, ho jednoznačně podporují, a vidí v něm velký význam v procesu vzdělávání. V praxi školy podporují wellbeing v oblasti prostředí a kultury, kde jsou vystavovány práce žáků, jejich úspěchy a je podporován pohyb o přestávkách ve třídách, ale i v okolí školy. Učitelé jsou podporováni v dalším sebevzdělávání a rozvoji a nechybí ani zřizování rad rodičů. Naopak oblasti, na kterých je potřeba více zapracovat, jsou prostory přizpůsobené žákům a jejich potřebám, včetně bezbariérového přístupu, seznámení wellbeingu s rodiči, a jejich spolupráce se školou během plánování školních akcí. Nesmíme zapomenout na zmínění motivace k učení a těšení se do školy, kdy čísla ukazují spíše nižší čísla. Konkrétně 17 % žáků se do školy a na proces učení těší „určitě“, avšak odpověď „spíše platí“ odpovědělo 69 % žáků (Partnerství pro vzdělávání 2030+, 2021).

#### 3.1 TŘÍDNÍ KLIMA

Třídní klima nebo též prostředí či nálada jsou často užívanými termíny, avšak je nutné je rozlišovat, a to z toho důvodu, že pokud porovnáme pojem klima, což je stabilní stav ve třídě, kde jsou sociální vztahy trvalejší, oproti tomu atmosféra, jež je proměnlivá a znamená krátkodobé stavy ve třídě, je patrné, že bychom se měli přiklánět spíše ke klimatu, jelikož edukační proces je z časového hlediska dlouhodobý. Nicméně oba termíny spadají do psychosociálních faktorů edukačního prostředí třídy. Dalším faktorem jsou fyzikální, mezi které se řadí osvětlení, barvy stěn, zabudovaný nábytek a další vybavení učebny. Třídnímu klimatu rozumíme jako „*souhrn subjektivních hodnocení*“

---

*a sebehodnocení vnímání, prožitků, emocí a vzájemného působení všech účastníků, které v nich jako ve spolutvůrcích a konzumentech vyvolávají edukační a jiné činnosti v daném prostředí“ Čapek (2010, s. 13).* V pedagogické slovníku Průcha (2003, s. 100) uvádí, že klima třídy je „sociálněpsychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálněemocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě“. Klima ve třídě posoudí nejlépe učitel, který je se třídou v neustálém kontaktu. V publikaci (Čapek, 2010) jsou žáky, učiteli a studenty zmíněny pro ně klíčové aspekty pro dobré klima ve třídě. Jedná se o podporu, prostředí, bezpečnost, pořádek, účast, kdy je význam kladen komunikaci, možnosti se zeptat a být součástí. Dále odpovědnost, zájem o vzdělání, očekávání úspěchu, standardy, což jsou stanovené postojové cíle. A též byly zmíněny nestrannost a účelnost, jež jsou vysvětleny jako spravedlivé jednání a ohodnocení za odvedenou práci a účelnost, která je chápána jako smysl a využití naučeného v běžném životě. Autor ve své publikaci zmiňuje takovou myšlenku, „že by se činnosti pedagoga měla zaměřovat především na ty aspekty utvářející klima, které může nejvíce ovlivnit“ (Čapek, 2010, s. 15). Klima se objevuje jako součást pojmu „klima třídy“ a „vyučovací klima“, jakožto dvě vzájemně se ovlivňující složky. Oba dva termíny totiž zahrnují vyučovací metody, celkovou komunikaci ve třídě, kázeň a vztahy mezi žáky, hodnocení a prostředí třídy, proto se od sebe neoddělují.

### 3.2 VZÁJEMNÉ VZTAHY

Vstupem do školy dítě přebírá důležitou sociální roli. Děti musí své chování zvládnout regulovat podle daných sociálních norem a dokázat reagovat na požadavky, které přináší jejich nová pozice. Jsou nároky na určitý způsob chování a sebe prezentace. Podstatou je, aby dítě rozpoznalo vhodné a nežádoucí chování. Zprostředkovatelem těchto požadavků ve vzdělávacím procesu je učitel.

Pro pozitivní vztah žáků k učiteli je rozhodující osobnostně-charakterové nastavení vyučujícího, které je podmíněno vztahem k žákům. Tato vzájemná interakce je rozhodující pro úspěšnost žáků, kteří pokud jsou motivováni a podporováni zájmem dospělé osoby, dosahují lepších výsledků. Ze strany pedagoga je významným faktorem vedení žáků k sebelásce, sebe ocenění a tím i k jistotě. To přináší na učitele požadavky v důslednosti, vlídnosti, trpělivosti a především schopnosti individuálního přístupu. Díky přirozené potřebě dětí vynikat, má učitel mnoho nástrojů, kterými může žáka formovat. Učitel a žák

---

se ve výchovně-vzdělávacím procesu vzájemně ovlivňují, doplňují a formují své vztahy. Ty jsou následně zodpovědné za tvorbu třídního klimatu, které usnadňuje nebo naopak ztěžuje naplňování požadavků na něj kladených.

Velmi často je v současné době skloňován pojem partnerství ve vztahu rodič – žák – škola. Tento vztah je založen na společném cíli a úsilí. Najít shodu v cílech je někdy mezi dospělou populací velmi obtížné, a to z důvodu, že učitel v tomto procesu nejčastěji vystupuje v roli odborníka a rodič v roli ochránce dítěte. Pro kvalitní vztahy je žádoucí nejprve najít vztahovou stabilitu mezi dospělými s respektujícím přístupem, protože takto lze zajistit žákům bezpečné a podporující prostředí. Bohužel v českém školním vzdělávacím systému stále dochází ke stavům, které jsou kritické hlavně pro žáka a mají dopad na jeho motivaci a školní výkonnost. Tyto situace vznikají na nejednotném cíli a mnohdy se dítě stává obětí manipulace ze strany rodičů vůči školskému vzdělávání. Tak stejně lze konstatovat, že ani pedagogové, i přes pestrou nabídku seminářů a vzdělávacích aktivit, nejsou příliš vzdělávaní a kontinuálně vedení ke zlepšení komunikačních dovedností, které patří k základním vlastnostem kvalitního učitele. Závěrem lze uvést stěžejní fakt, že vztah mezi učitelem a žákem patří mezi základní podmínky učení a pro vyučujícího je prostředkem, díky kterému je možné dosahovat vzdělávacích cílů (Schneiderová, 1994).



---

## 4 SYSTÉM ZÁKLADNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ VE VELKÉ BRITÁNII

Stejně jako v ČR má i Velká Británie (dále jen UK) svůj národní dokument tzv. National Curriculum, kde jsou shrnuty veškeré informace o průběhu vzdělávání v UK. Fungují tu jak běžné základní školy, tak i akademie a soukromé školy, které však nemají povinnost se národními osnovami řídit (The national curriculum, 2013). Nicméně, i tyto typy škol jsou pravidelně kontrolovány školní inspekcí nebo úřadem Ofsted, který poskytuje inspekční zprávy pro studenty všech věkových kategorií, ale i pečovatele a dětské domovy (Ofsted, 2022). Soukromé školy nejsou dotované státem, proto je za účast na tomto typu škol účtován poplatek (Private schools, 2023). Oproti tomu akademie jsou financované státem a jsou vedeny akademickým trustem, což je nezisková společnost, která je zodpovědná za veškeré činnosti, průběh a výsledky v oblasti vzdělávání. Tyto typy škol mohou mít i svého sponzora (Academies, 2023).

Britské vzdělávání je také poskytováno žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, pro které jsou uzpůsobeny speciální soukromé školy, jež jsou vybaveny veškerými materiály pro proces vzdělávání (Private schools, 2023).

Součástí národního kurikula je také školní kurikulum (chápeme jako ŠVP), kdy se na školách kromě povinných předmětů mohou vyučovat předměty školou určené (The national curriculum in England, 2013). Školní systém je rozdělen do jednotlivých bloků nazývané jako klíčové etapy tzv. Key stages dále jen KS, (The national curriculum, 2013) (viz obr. 7). Oproti ČR je britský systém vzdělávání odlišný. Základní vzdělání je součástí KS1 a KS2, kdy věk žáků se pohybuje mezi pátým až jedenáctým rokem. Poté následuje KS3 a KS4 mezi lety jedenáct až šestnáct, což je období na střední škole. To znamená, že v šestnácti letech je žák připraven jít pracovat nebo pokračuje na vysokou školu.

KS1 obsahuje první a druhý ročník a týká se žáků ve věku pět až šest let, což je v ČR poslední ročník v MŠ, který je ze zákona povinný a připravuje dítě na budoucí školní období. V prvním ročníku učitelé kontrolují u žáků fonetiku, kdy žák přečte učiteli čtyřicet slov nahlas, a pokud by neuspěl, lze provést testování v druhém ročníku. V druhém ročníku, kdy je žákům šest až sedm, probíhá celostátní testování v oblasti matematiky a anglického čtení a také učitelovo zhodnocení matematiky, přírodních věd a čtení i psaní

---

v angličtině (The national curriculum, 2013). Další fází je KS2, která zahrnuje třetí, čtvrtý, pátý a šestý ročník, kdy se ve čtvrtém ročníku kontroluje násobilka, ale i opět čtení v angličtině a gramatika, s pravopisem a interpunkcí. V šestém ročníku, kdy je žákům deset až jedenáct let, podstupují žáci národní testování z anglického čtení, gramatiky, interpunkce, pravopisu a matematiky. Učitelem je žák hodnocen z přírodních věd a anglického psaní (The national curriculum, 2013). Mezi jedenáctým až čtrnáctým rokem plní žáci KS3. Během tohoto období žádné testování neprobíhá, avšak ukončení KS4 tzv. čtvrté etapy, které probíhá mezi lety čtrnáct až šestnáct, probíhá testování v podobě závěrečné zkoušky, kdy žák obdrží GCSEs (The national curriculum, 2013). Jedná se o „maturitu“.

Ve všech čtyřech etapách vzdělávání jsou povinnými předměty: angličtina, matematika, věda tzv. Science, historie, zeměpis, umění a design, design a technologie, moderní cizí jazyky, které se začínají vyučovat od KS2, hudba, informatika a tělesná výchova, která obsahuje navíc plavání v KS1 a KS2 (viz obr. 10). Tyto předměty tvoří základ britského národního vzdělávání, avšak školy jsou povinny vyučovat tzv. vztahy, kdy se žák učí nejprve, co je to pojem vztah, přátelství, následuje význam vzájemného slušného chování, pomoci a uznání (Relationships education), zdravotní výchovu a náboženství, které žák navštěvuje pouze se souhlasem rodičů. Školy také nabízí: občanství, sexuální výchovu, kdy opět musí souhlasit rodiče žáka (The national curriculum, 2013) (viz obr. 11). Na vysokých, ale i na středních a základních školách jde do popředí předmět / oblast PSHE tzv. Personal Social Health and Economic Education (dále jen PSHE), což v překladu znamená Osobní, sociální, zdravotní a ekonomické vzdělávání. Tento předmět je součástí britských pedagogických škol a má za cíl zavést principy nejrůznějších témat do stávajícího kurikula. PSHE se stalo ze zákona platným v září roku 2020, kdy je tento předmět brán jako nepovinný, avšak školy by témata tohoto předmětu měly zařazovat průřezově do svých vyučovacích hodin (Personal, social, health and economic (PSHE) education, 2021). Nicméně povinnými předměty, které nesou zkratku RSHE (v překladu vztahy, sex a zdravotní výchova padly v platnost od září 2021 a jsou průběžně zařazovány v jednotlivých etapách studia. Tyto předměty mají za cíl předejít problémům s duševním zdravím a sexuálnímu obtěžování na školách (Statutory RSHE, 2023).

---

#### 4.1 WELLBEING MLADŠÍCH ŠKOLNÍCH DĚTÍ VE VELKÉ BRITÁNII

Na britských školách je wellbeing součástí kurikula, jehož cílem je předat žákům základní informace o fyzickém zdraví a duševní pohodě, kde by výstupem mělo být, že žák rozezná „normální“ stav od problému, kdy je schopen vyhledat pomoc a problém řešit. Obě oblasti se vzájemně doplňují a mají na sebe značný vliv. Důraz je kladen na správnou hygienu, stravování, pohyb, ale také na důležitost první pomoci. Učitelé učí své žáky sebekontroly a schopnosti dojít do cíle, i když nastane případný problém. K tomu jsou také vytvářeny vhodné podmínky k práci. Není opomenuta důležitost trávení volného času mimo školu, čas s přáteli a omezování elektronických zařízení. V důsledku toho, že se žáci dozvídají o možných výhodách zdravého životního stylu, dostává se učitel i k tématům, jako například: šikana, následky špatné životosprávy nebo osamělosti a neštěstí. Pro školy je podstatná i prevence v oblasti puberty, která nastává v průběhu základní školy, a to například téma menstruace dívek. Taková témata jsou součástí zdravotní výchovy, kde jsou žáci seznámeni s možnými změnami ve vývoji jedince (Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE) and Health Education, 2019).

#### 4.2 WELLBEING NA BRITSKÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

V následující kapitole bude přiblížen způsob vzdělávání na anglické základní škole v primárním vzdělávání s aspektem na přítomnost wellbeingu, tak jak ho vnímala autorka práce při měsíční stáži.

Komplex více škol s jednotlivými budovami, kdy každá budova má své barevné rozlišení podle ročníků, při vchodu na území školy je plot, na kterém jsou obrovské plakáty s dětskými motivy, co vše vlastně děti čeká uvnitř, má přes 400 žáků a součástí areálu je MŠ a speciální třída pro autistické děti nebo pro děti s poruchou komunikace. Třídy jsou poměrně malé, ale útulné a prosvětlené, jelikož přes celou jednu zeď jsou skleněná okna a dveře. V areálu školy jsou dětská hřiště, která se využívají i během přestávky.

Zaznamenání wellbeingu proběhlo ihned po příchodu do školy. V těchto vzdělávacích zařízeních nezvoní, používá se zvoneček či indiánské pomůcky. Závěrem týdne obdrží každý žák svůj diplom za týdenní práci, který je zpracován formou pochvaly, neboť ta je podstatná pro následnou motivaci a ta je nezbytná pro chuť se vzdělávat. Zajímavostí je, že se ve třídě, kde proběhlo výzkumné pozorování, žáci na podporu hluchoněmého

---

spolužáka, učili společně znakovou řeč a aktivity s ní společně (známé písničky – doplněné o znakovou řeč). Po příhodu do školy probíhá vždy uvítání učitele s jednotlivými žáky, na ty pak čeká ve třídě ovoce, vhodné vybavení pro využití aktivit, jako je koberec a v okolí něho velké množství didaktických her a pomůcek. Každý žák i věc má ve třídě své pevně vymezené místo, pro získání větší jistoty ve školním prostředí, aby měl každý své místo. Pokud do třídy nastoupí nový žák, děti jsou motivováni učitelem k vlídnému přivítání a podpoře „nováčka“. Tím je položen základ vzájemně respektujících se vztahů. V den, kdy je tělocvik, žáci disponují speciálními uniformami, které se využívají při hodinách tělesných aktivit a jsou pohodlné a použitelné jak pro dívky, tak pro chlapce, bez rozdílu pohlaví. Vedení učitele je přizpůsobeno věku žáků a převážně projektováno formou hry, např.: sbírání bodů za správné chování. Angličtí vyučující nepodporují v nízkém věku žáků nadměrné využívání interaktivních pomůcek, včetně mobilu a toto omezení platí i pro veškerý personál školy. K podpoře zdravého životního stylu dětí se každý den navštěvuje přilehlá zahrada s pobytem na čerstvém vzduchu, za jakéhokoliv počasí. Výhodou je, že díky volnému pohybu, děti uvolní napětí a přirozeným způsobem zlepšují svoji fyzickou aktivitu. Ze záměrného pozorování vyplynulo, že škola dbá nejen o naplnění potřeb žáků, ale patřičná pozornost je věnována i rodičům, kteří jsou v roli partnerů školy, tak i všech zaměstnancům.

Při výuce dbá učitel na kázeň a vzájemný respekt. Již od začátku školní docházky jsou děti vedeny k samostatnosti, ale i velké podpoře. Když učitel vysvětlí žákům novou látku, znovu názorně zopakuje postup řešení a dále již žáci pracují samostatně. Při řešení nových úkolů se mohou volně pohybovat po třídě a mají k dispozici místo, kde mohou využít nápovědu pro zpracování zadaného úkolu. Učitel samozřejmě vybaví žáky maximálními podpůrnými pomůckami.

Při vzniku problémové situace, která se stala na podkladě nevhodné reakce žáka, který jednal neadekvátně, byla reakce učitele okamžitá. U žáka šlo o projev slovní agrese ve skupince ostatních žáků. Učitel si vzal žáka mimo třídu k soukromému rozhovoru, kde s žákem situaci podrobně rozebral, aby dítě dostatečně pochopilo neefektivitu svého chování. A po následném uvědomění si žáka chyby, následovala omluva ostatním dětem za své chování. Tito žáci adekvátně slovně reagovali na omluvu, protože jsou vedeni k tomu, že chyby se mohou stát, ale důležité je se z chyby poučit a tento model chování již

---

neopakovat. Druhý konflikt nastal během výuky, kdy žáci neměli zájem akceptovat doporučení učitele, ale učitel na situaci včas zareagoval, vyzval žáky k soukromému vyjasnění. Během této chvíle převzal výuku asistent pedagoga. Z pohledu budoucího učitele vnímám tento akt individuálního přístupu jako velmi efektivní, ale pro jeho realizaci je nutné mít dostatek časového prostoru.

„I učitel je jen člověk“ aneb učitel je v anglickém školství respektován a jedná s rozvahou. Vzájemná pomoc pedagogického personálu je běžnou součástí výuky. I na prvním stupni se mění učitelé, kdy má učitel „volnou hodinu“ a má možnost si připravovat potřebné věci ke své práci. Velkou pomocí je jistě asistent pedagoga, který plní úkoly, které mu učitel zadá ve výuce. Ve třídách, kde probíhalo pozorování, byla obsazenost tříd zhruba do 30 žáků a automatickou součástí učitele je přítomnost asistenta pedagoga.

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, které jsou vypracované na základě individuálního vzdělávacího plánu, mají v každém školském vzdělávacím zařízení jednu speciální třídu, kde je smíšený kolektiv žáků. Účastníci třídy jsou žáci s vývojovými poruchami, různými poruchami učení a žáky, kteří neudrží tempo své třídy. A to z důvodu, že jak je uvedeno výše, aby každé dítě dosáhlo úspěchu a byla možnost, projevit jeho jedinečnost. To vnímají učitelé v Anglii jako zásadní atribut vzdělávání.

---

## PRAKTICKÁ ČÁST

---

## 5 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ A JEHO CÍLE

Pro potřeby této kvalifikační práce bude obsahem empirického výzkumu komparace výzkumných dat získaných metodou pozorování v anglické škole a výzkumných dat získaných rozhovorem na prvním stupni českých ZŠ.

Cílem této práce je porovnat využití wellbeingu v anglickém primárním vzdělávání a v české základní škole.

### 5.1 STANOVENÉ CÍLE

Pro tuto kvalifikační práci, jejímž hlavním tématem je wellbeing, je stanoveno, že hlavním cílem, je zjistit rozdíly v přístupu učitelů prvního stupně k wellbeingu v anglickém a českém školství. Pro naplnění tohoto cíle jsou stanoveny dílčí výzkumné otázky:

Otázka č. 1: Jakým způsobem naplňují učitelé wellbeing?

Otázka č. 2: Jak působí wellbeing na třídní klima?

Otázka č. 3: Jaká je vzájemná spolupráce mezi žáky, učiteli a žáky s učiteli?

Pozorování a využití polostrukturovaného rozhovoru.

H1: V anglickém školství disponují učitelé více faktory podporující wellbeing, než mají čeští učitelé.

H2: Vedení škol nabízí více podmínek pro užití wellbeingu než české školství.

H3: Vedení žáka učitelem v anglickém školství klade výrazně větší důraz na vedení žáků k samostatnosti a zodpovědnosti.

### 5.2 METODOLOGIE PRÁCE

Pro potřeby této práce bude využito kvalitativní výzkumné šetření s následnou komparací získaných dat metodou pozorování a polostrukurovaným rozhovorem. Po zpracování dat získaných rozhovorem a pozorováním, budou výsledná fakta použita pro následné přijetí či zamítnutí stanovených hypotéz. Jak uvádí Chrástka (2007) pro stanovení hypotéz ve výzkumu je důležité si uvědomit, že hypotéza vyjadřuje vztah mezi dvěma proměnnými a je stanovena formou tvrzení. Po získání výsledků z výchozích šetření bude provedeno porovnání, které poslouží ke stanovení, zda se podařilo cíle této diplomové práce naplnit či nikoliv.

---

### 5.3 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU A METODA SBĚRU DAT

Pro získání dat z českého školství bylo výzkumným vzorkem šest budoucí učitelek, studentek posledního ročníku Pedagogické fakulty v Plzni, studující obor učitelství pro 1. stupeň základní školy.

Pro výzkum provedený v UK formou pozorování byli učitelé, zaměstnanci, žáci, asistenti, vychovatelky a rodiče.

Data z českého vzdělávacího systému byla získána formou polostrukturovaného rozhovoru, se studentkami V. ročníku výše uvedeného oboru a fakulty. Limitem pro uskutečnění rozhovoru byla splněna souvislá měsíční praxe ve vybraných školách po dobu jednoho měsíce.

Zdrojem dat z anglického vzdělávacího systému budou použity záznamy z pozorování, zaznamenané autorkou práce, kam odjela v rámci studijního programu Erasmus k shadowingu na škole primárního vzdělávání. Výzkumnou metodou k dosažení výsledných dat byla metoda pozorování.

### 5.4 ETIKA VÝZKUMU

Pro získání dat z anglického školství a následnou komparaci s daty získanými v České republice, probíhal výzkum metodou pozorování v Anglii. Bylo nutné dodržet pravidla etického chování při získávání podkladů pro výsledná data, na základě obecně uznávaných etických norem. Všichni účastníci pozorování byli předem informováni o záměru zachytit a poznamenat situace, které budou výchozími body pro získání dat k této práci. Byla slovně zaručena anonymita bez jakékoliv bližší identifikace jednotlivých účastníků pozorování. Všichni zainteresovaní se zaznamenáním vyjádřili souhlas.

Pro získání podkladů s následným zpracováním dat v českém vzdělávacím systému, byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Respondentky představovaly již výše zmíněné budoucí učitelky I. stupně základních škol. I jim byla vyjádřena naprostá anonymita a diskrétnost, s tím že všechny studentky souhlasily s použitím záznamu rozhovoru, který byl nahráván a poté přepsán a kódován pro získání výsledných dat. Studentky taktéž projevily souhlas s využitím dat získaných rozhovorem pro účely této práce.



---

## 5.5 ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT

Pro použití metody polostrukturovaného kvalitativního rozhovoru, jako metody získání dat, byl vytvořen návod k rozhovoru, který pro usnadnění a přehlednost obsahoval tři základní okruhy z oblasti wellbeingu. Z těchto oblastí bylo následně formulováno pět otázek pro výzkumný rozhovor, kdy získání odpovědí, bylo nezbytné pro vytvoření dat pro plánovanou komparaci. Rozhovor byl veden pomocí online chatu na platformě Zoom a trval průměrně 30 minut s každou respondentkou. Těchto rozhovorů bylo provedeno šest a všechny byly zaznamenány pro pozdější zpracování.

V první fázi bylo provedeno seznámení s daty, kdy si výzkumník znovu přečetl a seznámil s přepisem rozhovorů a s pořízenými záznamy ve formě poznámek či vět, získaných při pozorování v Anglii. Dalším krokem byla transkripce dat do vhodné podoby s následným pročitáním a analýzou. Zaznamenána byla slova či spojení označující zajímavé rysy a postřehy. Tím byla eliminována nepodstatná fakta. Z protříděných informací pomocí kódů byla vyhledávána možná témata k získání výzkumných dat.

Identickou formou proběhlo i třídění a následné zaznamenání vygenerovaných faktů z poznámek a záznamů pozorování.

Švaříček, Šedová (2007) charakterizují kódování jako úkon, během kterého jsou analyzovány údaje, jejich rozbor s následným shrnutím v nové formě. Tím vyniknou témata, která přináší odpověď na stanovené otázky.

## 5.6 INTERPRETACE A KOMPARACE ZÍSKANÝCH DAT

Na úvod interpretace dat jsou níže uvedeny ukázky zachycení jednotlivých odpovědí. První ukázkou jsou tři otázky s odpověďmi vybraných respondentek, které zazněly ve výzkumném rozhovoru a následně byly přepsány pro získání dat. V rámci přípravy byly předem stanoveny tři okruhy směru rozhovoru, které vycházejí z definice wellbeingu. První oblast představovala vnímání třídního a školního klimatu ve vzájemné interakci s prostředím školy. Druhou oblastí bylo zaznamenání wellbeingu podporující aktivity směrem k žákům a třetí okruh představoval wellbeing směrem k učitelům a zaměstnancům školy.

---

Struktura plánovaných otázek ze stanovených oblastí:

- Jakým dojmem na vás působí škola?
- Jak na vás působilo prostředí školy v rámci designu?
- Jaká forma ve výuce vaší třídy převládala (jakým dojmem na vás působila forma výuky?)
- Jaký má pí učitelka vztah k žákům a oni k ní?
- Jak byste zhodnotila vztahy mezi dětmi ve třídě?

Ukázka č. 1

Otázka: Jak na Vás působila forma výuky?

Odpověď respondentky č. 3: „Ve třídě se mi líbilo, že žáci měli odhlasovaná pravidla, která si ve formě obrázků nalepili na dveře. Na nástěnkách, kromě obrázků od žáků, bylo i probrané učivo (například tvrdé/měkké souhlásky a abeceda). Paní učitelka využívala spoustu svých materiálů či materiálů z Učitelnice. Na přestávky měli žáci k dispozici například lego, ze kterého si mohli stavět.“

Ukázka č. 2

Otázka: Jak byste pojmenovala vztah učitelka - žák a žák – učitelka?

Odpověď respondentka č. 6: „Paní učitelka měla s žáky velmi hezký vztah, žáci s paní učitelkou rádi spolupracovali, při hodinách se hlásili a každý den se na ni těšili a vyprávěli jí, co dělali předchozí den.“

Ukázka č. 3

Otázka: Jaká forma ve výuce vaší třídy převládala?

Odpověď respondentky č. 1: „Ve výuce u mě i paní učitelky převládá hromadná (frontální) výuka.“

Ukázka č. 4

Otázka: Jak byste zhodnotili vztahy mezi dětmi ve třídě?

Odpověď respondentky č. 3: „Ve třídě panovala příjemná atmosféra, žáci však ve třídě byli rozděleni na „skupinky“.“

Získaná data byla po zakódování zaznamenána pro přehlednost do tabulek a níže budou jednotlivě představena.

Tabulka č. 1 představuje data získaná formou polostrukturovaného rozhovoru se šesti studentkami, po jejich absolvování souvislých měsíčních praxí, k identifikaci, přítomnosti a formě wellbeingu v českém primárním vzdělávání.

Tabulka č. 1 – Přítomnost wellbeingu v rámci prostředí

Zaznamenaná přítomnost wellbeingu ve třídě	<p>Čtyři z šesti respondentek uvedly příjemné prostředí školy.</p> <p>Preference výběru prostředí pro realizaci podporu wellbeing přístupu:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○ podnětné prostředí pro kognitivní rozvoj</li> <li>○ podnětné prostředí pro žáky v rámci interakce mezilidských vztahů</li> </ul>
Vnímání prostředí ve třídě	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ podnětné (5 odpovědi z 6)</li> <li>○ rozvíjející (4 odpovědi z 6)</li> <li>○ podporující (3 odpovědi z 6)</li> <li>○ uspokojení kognitivních potřeb (3 odpovědi z 6)</li> <li>○ podpora emocionální stability (4 odpovědi z 6)</li> <li>○ uspokojení fyzických potřeb žáků (3 odpovědi z 6)</li> </ul>

Tabulka č. 2 – Wellbeing směrem k žákům

Styl vedení výuky	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ výuka dle měsíčních plánů (2 odpovědi)</li> <li>○ vlastní vedení učitele (2 odpovědi)</li> <li>○ výuka přizpůsobená potřebám žáků (2 odpovědi)</li> </ul>
Vztah učitel a žák	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ těší se na pí učitelku (6x ano)</li> <li>○ oblíbenost učitele (4x ano)</li> <li>○ kladné hodnocení učitele (5x ano)</li> <li>○ uváděné nedostatky žáky - je přísná, má vysoké</li> </ul>

	nároky ○ respekt k učiteli (4x ano)
--	--

Tabulka č. 3 – Wellbeing směrem k učitelům

Ochota pracovat v této třídě	4x ano, 2x ne
Adaptace během praxe	6x převážně ano
Přítomnost a spolupráce asistentky	5x vzájemná pomoc a podpora
Emoce respondentek	5x kladné, 1x nula
Zájem o vedení prosperity učitele	5x pouze formou osobního hodnocení, 1x kontinuální snaha o vytvoření podnětného školního klima se zájmem o chod školy z postu ředitele

Zápis postřehů a zaznamenaných situací či faktů během pozorování v anglické škole primárního vzdělávání je uveden v kapitole 4.2 a níže jsou uvedena vygenerovaná fakta na základě kódování.

Tabulka č. 4 – Vygenerovaná fakta z pozorované anglické školy

Faktory wellbeingu	Ze záměrného pozorování vyplynulo, že škola dbá nejen o naplnění potřeb žáků, ale patřičná pozornost je věnována i rodičům, kteří jsou v roli partnerů školy, tak i všech zaměstnanců.
Vlídnost – podpora - opakování	Výuka pomocí zodpovědnosti a samostatnosti
Řád – respekt - klid	Řešení žákovských problémů v kolektivu probíhá individuálně a učitel je svým chováním vzorem pro žáky.

---

Počty žáků, a personálu školy	V každé třídě vždy asistent, přibližně je ve třídách 30 žáků a učitel zodpovídá za organizaci výuky.
Žák se SVP	V každé škole je přítomna speciální třída, kam dochází žáci, pokud je učivo na ně těžké a ostatní by „brzdil“.  Vše se odvíjí v režimu: „Každý žák je jedinečný a má právo uspět a dosáhnout cíle“

## 6 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V této kapitole budou vyhodnocena data získaná výzkumným šetřením.

Výsledky z šetření, které proběhlo v anglickém prostředí primárního vzdělávání září předloňského roku, byly získány ze záznamů pozorování.

Pomocí zachycení a označení důležitých slov a slovních spojení byly zaznamenány tato fakta: wellbeing a jeho faktory, vlídnost – podpora – opakování, řád – respekt – klid, počet žáků a personálu školy a žák se SVP.

Pomocí polostrukturovaného rozhovoru, se záměrem identifikace wellbeingu, se šesti respondentkami byla po přepsání rozhovoru a následném třídění zaznamenána tato fakta: podnětné prostředí, kognitivní rozvoj, mezilidské vztahy, wellbeing – učitel – osobní ohodnocení, učitelka – mají ji rádi.

### 6.1 KOMPARACE ZÍSKANÝCH DAT

Data UK školy	Data z CZ školy	Důvod UK	Důvod CZ
Zvoneček, indiánské pomůcky k návratu pozornosti	Zvýšení hlasu 1x zatleskání	Upozornění nenátlakovou formou	Zvyk?
Nezvoní	Klasické zvonění	Ukončuje učitel žáky	Přesně vymezená doba pro výuku
Volný pohyb ve třídě za důležitým účelem	Žáci se hlásí, uvolňuje učitel	Vedení k samostatnosti a zodpovědnost	Direktivní přístup
„Good morning Tomy“ „Good morning Miss ...“ – všichni se dívají na tabuli a dávají pozor	Pozdrav zvednutím ze židle a posazením na pokyn učitele	Přátelský přístup pro bezpečné prostředí	Projev úcty - rušivým jevem je hluk a vrzání židlí
Ráno žáci mají možnost výběru ovoce či zeleniny => musí si po	Mléko a ovoce do škol, Úklid na pokyn	Prevence, péče o zdraví	2x měsíčně, po té je okolí školy ovocem bohatě

sobě uklidit	učitele		„ozdobeno“
Při narozeninách žáka- společná písnička a blahopřání	Žák rozdává spolužákům o přestávce bonbóny, a když se na nikoho nedostane tak brečí	Podpora sounáležitosti, vyjádření přátelství	Soukromá aktivita žáka nebo jeho rodičů
Čas oběda => ubrousek pod krabičku, umýt si ruce, žáci se musí nejdříve v klidu posadit, poté jsou vyzváni k jezení	Školní jídelna, dlouhé fronty na výdej z okénka a hluk, hledání volných míst	Zodpovědnost a samostatnost	Centralizace
Po dojetí – 2 žáci utírají stoly, 1 zametá, 1 obchází s pytlíkem na odpadky	Po dojetí žáci odnesou táč a odchází na smluvené místo, kde na ně čeká vychovatelka z družiny.	Zodpovědnost a vedení k práci	Z důvodu centralizace
V den, kdy je tělocvik, žáci přicházejí už převlečení ve sportovním a pohodlném oblečení.	Všichni žáci se převlékají hromadně ve třídě, kdo zapomněl věci na cvičení, cvičí v oblečení.	Nelze nastat situace, kdy žák nebude mít věci na tělocvik.	Akty spojené s diskomfortem a ponížením.
Vytvoření „monster třídy“ => každý má	Tabulka na stěně, k zaznamenávání	Motivace	Represe

---

svého monstera (sbírání bodů) – může dostat bod i celá třída najednou => motivace pro děti (správné chování)	zapomínání Ukazování a předesílání, jednotlivých žáků na základě čárek nebo puntíků		
--	---	--	--



---

## DISKUZE

V úvodu této práce byl stanoven cíl porovnat využití wellbeingu v anglickém primárním vzdělávání a v české základní škole.

Dalšími cíli bylo na základě struktury plánovaných otázek zjistit, jaký způsobem naplňují učitelé wellbeing, jak působí na klima třídy a též byla zjišťována spolupráce mezi žáky, učiteli a žáky a žáky s učiteli.

Na první otázky lze odpovědět tak, že britští učitelé přistupují ke svým žákům vlídně, ochotně vše zopakují a jsou jim kdykoliv nápomocni. Z českých škol bylo zjištěno, že naplňování wellbeingu zajišťuje podnětné prostředí a mezilidské vztahy. K otázce dvě se studentky vyjádřily kladně, jelikož se žáci na své paní učitelky těší a mají je rádi. Panuje tedy dobré klima ve třídě podobně jako v UK, kde pro dobrou atmosféru učitelé využívají různé motivační ohodnocení v podobě postaviček, přeje žákům k narozeninám, zajímá se, zda si užil den a vnímá žáka individuálně. Třetí otázka se týkala spolupráce ve třídě, kdy bylo zjištěno, že britské školy zajišťují respektující a podnětné prostředí pro učení a v českých školách převažuje frontální výuka.

Součástí stanovených cílů byly také hypotézy, pro které byla zjištěna fakta pro případně přijetí jednotlivých hypotéz. H1 říká, že angličtí učitelé více zařazují wellbeing ve škole, což je dle zjištěných informací potvrzeno. Britští učitelé jsou již na vysokých školách s pojmem wellbeing seznamování a vědí, jak jej využívat v praxi. H2: se týká nabízených podmínek v britských školách, jež podporují wellbeing. Zde bylo jasné potvrzení toho, že britské školy wellbeing učitelů podporují. Konkrétním příkladem lze uvést volnou hodinu v průběhu školního dne, kdy má třídní učitel čas na přípravy a případné vyřizování potřebných úkolů na pracovišti. Třetí hypotézou H3: byla větší samostatnost žáků a vedení k zodpovědnosti při práci. Zde lze potvrdit pravdivost ve Velké Británii, kde jsou stanoveny jasné kroky k uskutečnění a žák má možnost pracovat sám s poskytnutými informacemi, které získal od učitele. Oproti tomu v českých zemích jsou žáci kontrolováni při každém kroku postupu a často je i stanovené, jak musí postupovat. Z toho vyplývá, že na samostatnosti žáků, je potřeba zapracovat.

---

## ZÁVĚR

Tato práce byla zaměřena na oblast wellbeingu na základních školách.

První kapitola byla věnována popisu a systému vzdělávání v českém vzdělávacím systému a představení základních kurikulárních dokumentů se související legislativou. Druhá kapitola představila hlavní téma práce, kterým je osobní pohoda s jeho definicí a oblastmi, které se úzce podílejí na vytváření wellbeingu. Pro vznik podnětného prostředí a udržení si pohody je nezbytné nepociťovat nedostatek ani přebytek v rámci osobních potřeb, proto obsahem třetí kapitoly byla Maslowova pyramida potřeb. Z důvodu neustálé interakce člověka s okolím, je v teoretické části charakterizováno třídní klima, jeho význam a působení vzájemných vztahů. V závěru teoretické části je zmíněn systém vzdělávání v Anglii. V praktické části byla provedena výzkumná šetření metodou rozhovoru a pozorování za účelem zjištění, zda je a jak působí wellbeing v českém školství s porovnáním v anglickém. Cílem této práce bylo ověřit, v jaké výši a zda vůbec je wellbeing na prvním stupni českých ZŠ aplikován. Z výzkumů bylo zjištěno, že pojem wellbeing je v oblasti školství známý, avšak ne ve velkém měřítku. Na základě komparace dat byly zjištěny rozdíly ve využití wellbeingu v praxi, spíše v prospěch britského školství. Proto je i nadále zapotřebí začleňovat wellbeing do celého průběhu vzdělávání a pracovat s ním. Z rozhovorů byly zjištěny kladné ohlasy na proces v českém školství a jsou vidět pokroky v oblasti wellbeingu. Nicméně mnoho učitelů si právě pod pojmem wellbeing nedokáže nic představit, anebo netuší, jak osobní pohodu na školách využít. V rámci revize Rámcového vzdělávacího programu a vydané Strategie 2030+ jsou navrženy jednotlivé cíle a kroky k jejich realizaci.

---

V závěru této práce uvádím na základě zjištění i dle svého osobního názoru doporučení do praxe a pro roli učitele:

- Wellbeing se netýká jen dětí, ale i pedagogů, což znamená to, že pokud nebude mít učitel uspokojené základní potřeby, nemůže uspokojovat potřeby někoho jiného (viz Maslowova pyramida potřeb).
- Žáci potřebují pevný řád, proto společné rituály, hýbací chvílky a jasně daná pravidla mohou pomoci k lepší práci ve třídě.
- Začleňme netradiční způsoby, jak zpestřit výuku či motivovat žáky v procesu učení a jejich vývoje.
- Učení všemi smysly, propojení předmětů, práce s chybou
- Příklady praktických cvičení podle M. Seligmana (2009), který doporučuje, aby si člověk na konci dne zapsal nebo si připomněl pozitivní události v daném dni, co se jedinci podařilo. Najít své přednosti a talent, který můžeme dále rozvíjet.

Jako citát jsem v závěru práce zvolila právě tento:

*„Posláním od začátku do konce budiž hledati a nalézati způsob, který by umožnil, aby učitelé méně učili, žáci se však více naučili, aby ve školách neměl místa křik, pocit ošklivosti, vědomí marné práce.“ J. A. Komenský*

---

## RESUMÉ

Cílem této práce je ověřit, jakými způsoby a v jaké rozsahu (a zda vůbec) je wellbeing aplikován na prvním stupni základních škol českého vzdělávacího systému. Výsledná data budou komparována s daty získanými šetřením v anglickém vzdělávání Primary School, zaměřeným na wellbeing. Výsledný rezultat bude podkladem k případovým námětům a způsobům aplikací pro české školství, které v rámci revize Rámcového vzdělávacího programu wellbeing do vzdělávání zavádí. Výsledné šetření ukázalo diametrálně odlišné rozdíly v možnostech aplikace způsobů a podporující osobní pohodu všech účastníků vzdělávacího procesu. Na tomto základě a rámci odlišných výchozích pozic, vzniká obava, že wellbeing českého školství nebude odrazem klima, ale nově zavedeným pojmem.

Klíčová slova: wellbeing, systém vzdělávání, české školství, britské školství, 1. stupeň, základní škola

The aim of this qualification work is to verify in what ways and to what extent (and if ever) wellbeing is applied at the First stage of Primary Schools in the Czech education system. The resulting facts will be compared with facts obtained by an investigation in English Primary School education, focused on well-being. The final result will be the basis for case studies and methods of application for the Czech system of education, which introduces wellbeing into education in the framework of the revision of the Framework Curriculum. The resulting investigation showed diametrically different differences in the possibilities of applying methods and supporting the personal wellbeing of all participants in the educational process. On this basis and within the framework of different starting positions, the concern arises that the wellbeing of Czech education will not be a reflection of the climate, but a newly introduced concept.

Key words: Wellbeing, System of Education, Czech Education, British Education, First stage, Primary School

---

## SEZNAM LITERATURY

BUCHER, Anton A., 2021. *Psychologie štěstí*. Vydání první. Praha: Portál. 367 s. ISBN 978-80-262-1737-4.

COMPTON, William C. a HOFFMAN, Edward, 2012. *Positive Psychology: The science of happiness and flourishing*. Sage Publications, 2020. ISBN 9781544322926.

ČAPEK, Robert, 2010. *Třídní klima a školní klima*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2010. 328 s. ISBN 978-80-247-7370-4.

CHRÁSTKA, Miroslav, 2007. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vydání. Praha: Grada, 2007. 272 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2010. *Pozitivní psychologie*. Vydání druhé. Praha: Portál. 195 s. ISBN 978-80-7367-726-8.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro, 2013. *Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing. 131 s. ISBN 978-80-247-4436-0.

LOVASOVÁ, Vladimíra, 2017. *Souvislosti neuroticismu*. První vydání. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni. 191 s. ISBN 978-80-261-0675-3.

MASLOW, Abraham Harold, 1908-1970. *Motivace a osobnost*. 2021. Praha: Portál. 375 s. ISBN 978-80-262-1728-2.

PRŮCHA, Jan, 2003 Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. a rozš. vyd. WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

SELIGMAN, Martin, 2014. *Vzkvétání: nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Vydání první. V Brně: Jan Melvil, 2014. 407 s. ISBN 978-80-87270-95-0.

SCHNEDEROVÁ, A. *Vztah učitele a žáka. Tematický sešit*. Ostrava: Scholaforum, 1994.

SKALKOVÁ, Jarmila, 1999. *Obecná didaktika*. 1. vyd. Praha: ISV. 292 s. ISBN 80-85866-33-1.

SLEZÁČKOVÁ, Alena, 2012. *Průvodce pozitivní psychologií: nové přístupy, aktuální poznatky, praktické aplikace*. Vyd. 1. Praha: Grada. 304 s. ISBN 978-80-247-3507-8.

ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

WALTEROVÁ, Eliška, 1994, *Kurikulum. Proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita. 185 s. ISBN 80-210-0846-6.

---

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

About us – *Ofsted*, 2022 [online]. [cit. 30.12.2022]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted/about>

ČESKO. *Zákon č. 2/1993 Sb.*, Listina základních práv a svobod článek 33. In: Sbíрка zákonů 2023, dostupné z:

<http://www.sbirkazakonu.info/listina-zakladnich-prav-a-svobod/kazdy-ma-pravo-na-vzdelani-skolni-dochy.html>

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb.*, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ČÁST PRVNÍ, OBECNÁ USTANOVENÍ § 1, Předmět úpravy. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb.*, o plnění povinnosti školní docházky (školský zákon), část třetí, hlava I, § 36. Dostupné z:

<http://zakony.centrum.cz/skolsky-zakon/cast-3-hlava-1-paragraf-36>

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb.*, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), Ukončení základního vzdělávání § 54. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

ČESKO. *Zákon č. 561/2004 Sb.*, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), Vzdělávací programy § 3, Systém vzdělávacích programů. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

Department for Education, 2021. *Personal, social, health and economic (PSHE) education*[online]. GOV.UK. [cit. 20.01.2023]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/government/publications/personal-social-health-and-economic-education-pshe/personal-social-health-and-economic-pshe-education>

Department for Education, 2021. *Relationships education (Primary)* [online]. GOV.UK. [cit. 4.1.2023]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/government/publications/relationships-education-relationships-and-sex-education-rse-and-health-education/relationships-education-primary>

Department for Education, 2019. *Relationships Education, Relationships and Sex Education (RSE)and Health Education* [online]. [cit. 20.1.2023]. Dostupné z:

---

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1090195/Relationships\\_Education\\_RSE\\_and\\_Health\\_Education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1090195/Relationships_Education_RSE_and_Health_Education.pdf)

Department for Education, 2013. *The national curriculum in England*. Key stages 1 and 2 framework document. © Crown copyright 2013. Reference: DFE-00178-2013. Dostupné z: <https://www.gov.uk/government/publications/national-curriculum-in-england-primary-curriculum>

European Commission, březen 2023 [online]. Eurydice. [cit. 2023]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>

FRYČ, Jindřich a kolektiv, 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: MŠMT. ISBN 978-80-87601-47-1 (online brožura, pdf). Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

MIKESKOVÁ, Šárka, 2012. *Kurikulum – základní pilíř vzdělávání*. In: *rvp.cz* [online]. [cit. 22.11.2022]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/sk/15567/KURIKULUM---ZAKLADNI-PILIR-VZDELAVANI.html>

*Partnerství pro vzdělávání 2030+*, 2022 [online]. [Cit. 26.1.2023]. Dostupné z: [https://partnerstvi2030.cz/wp/wpcontent/uploads/2021/05/Wellbeing\\_Rozsirena\\_definice\\_brezen\\_2021\\_A4-3.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wp/wpcontent/uploads/2021/05/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-3.pdf)

Partnerství pro vzdělávání 2030+. Průzkum pro SKAV – projekt Partnerství pro vzdělávání 2030+: Wellbeing ve vzdělávání – základní školy. [online]. Praha: STEM, 2021 [cit. 4.1.2023]. Dostupné z: [https://partnerstvi2030.cz/wpcontent/uploads/2021/09/STEM\\_Wellbeing\\_ZS\\_SKAV\\_v03-podrobne-vysledky-1.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wpcontent/uploads/2021/09/STEM_Wellbeing_ZS_SKAV_v03-podrobne-vysledky-1.pdf)

PROCHÁZKOVÁ, Tereza, 2018. Teorie motivace podle Maslowa. In: *mentem.cz* [online]. [cit. 13.4.2023]. Dostupné z: <https://www.mentem.cz/blog/teorie-motivace/>

PSHE association. 2023 Statutory RSHE [online]. [cit. 20.1.2023]. Dostupné z: <https://pshe-association.org.uk/guidance/ks1-4/statutory-rshe>

SRB, Vladimír a FELCMANOVÁ, Lenka a PÝCHOVÁ Silvie, 2021. Jak zlepšovat učení, wellbeing a rovné šance žáků v ČR prostřednictvím středního článku a dalších opatření. [online]. skav.cz. ISBN: 978-80-907826-1-7. Dostupné z:

---

[https://partnerstvi2030.cz/wp/wpcontent/uploads/2021/10/Zaverecna\\_publikace\\_Partnerstvi\\_1rok\\_2021\\_modra.pdf](https://partnerstvi2030.cz/wp/wpcontent/uploads/2021/10/Zaverecna_publikace_Partnerstvi_1rok_2021_modra.pdf)

The national curriculum, 2013 [online]. [cit. 30.12.2022]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/national-curriculum>

Types of school, 2023– Academies [online]. [cit. 30.12.2022]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/types-of-school/academies>

Types of school, 2023 – Private schools [online]. [cit. 30.12.2022]. Dostupné z:

<https://www.gov.uk/types-of-school/private-schools>

World Health Organization, *Health and Well-Being*, 2023 [online]. WHO. [Cit. 13.4.2023].

Dostupné z: <https://www.who.int/data/gho/data/major-themes/health-and-well-being>



---

## SEZNAM ZDROJŮ OBRÁZKŮ

*Maslowova pyramida potřeb [foto]*. In: wikipedia [online]. [cit. 13.4.2023]. Dostupné z: [https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/df/Maslowova\\_pyramida\\_pot%C5%99eb.png](https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/df/Maslowova_pyramida_pot%C5%99eb.png)

MŠMT. *Strategické linie [foto]*. Praha 2020. In: Strategie 2030+, Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ [online]. [cit. 21.11.2022]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

National curriculum. *Key stages [photo]*. In: gov.uk [online]. [cit. 30.12.2022]. Dostupné z: <https://www.gov.uk/national-curriculum>

Partnerství pro vzdělávání 2030+. *10 doporučení, jak promítnout podporu wellbeingu do revidovaných RVP [foto]*. SKAV 2022. In pedagogicke.info [online]. [cit. 3.2.2023]. Dostupné z: <http://www.pedagogicke.info/2022/02/partnerstvi-pro-vzdelavani-2030-v.html>

Partnerství pro vzdělávání 2030+. *Maslowova pyramida potřeb [foto]*. In: wellbeingveskole.cz [online]. [cit. 13.4.2023]. Dostupné z: <https://www.wellbeingveskole.cz/infografika-maslow-skoly/>

Partnerství pro vzdělávání 2030+. *Oblasti wellbeingu [foto]*. In: skav.cz [online]. [cit. 3.2.2023]. Dostupné z: [https://skav.cz/wpcontent/uploads/2021/04/Wellbeing\\_Rozsirena\\_definice\\_brezen\\_2021\\_A4-2-1.pdf](https://skav.cz/wpcontent/uploads/2021/04/Wellbeing_Rozsirena_definice_brezen_2021_A4-2-1.pdf)

Partnerství pro vzdělávání 2030+. *Povědomí o wellbeingu ve vzdělávání [foto]*. STEM 2021. In: partnerstvi2030.cz [online]. [cit. 4.1.2023]. Dostupné z: [Microsoft PowerPoint - STEM Wellbeing ZS v03 \(partnerstvi2030.cz\)](https://www.partnerstvi2030.cz/Microsoft%20PowerPoint%20-%20STEM%20Wellbeing%20ZS%20v03%20(partnerstvi2030.cz))

Partnerství pro vzdělávání 2030+. *Wellbeing [foto]*. In: wellbeingveskole.cz [online]. [cit. 13.4.2023]. Dostupné z: [https://www.wellbeingveskole.cz/wpcontent/uploads/2022/12/Methodika\\_Wellbeing\\_listopad2022\\_skola.pdf](https://www.wellbeingveskole.cz/wpcontent/uploads/2022/12/Methodika_Wellbeing_listopad2022_skola.pdf)

*Systém kurikulárních dokumentů [foto]*. Metodický portál MŠMT Praha 2021. In: edu.cz [online]. [cit. 21.11.2022]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>

The national curriculum in England. *Statutory teaching of religious education and sex and relationship education [photo]*. England 2013. In: publishing.service.gov.uk [online]. [cit. 20.01.2023]. Dostupné z: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/425601/PRIMARY\\_national\\_curriculum.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf)

The national curriculum in England. *Structure of the national curriculum [photo]*. England 2013. In: publishing.service.gov.uk [online]. [cit. 20.01.2023]. Dostupné z:

---

[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/425601/PRIMARY\\_national\\_curriculum.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/425601/PRIMARY_national_curriculum.pdf)

---

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Systém kurikulárních dokumentů. MŠMT .....	X
Obr. 2: Strategické linie Strategie 2030+, Strategie 2030+ .....	X
Obr. 3: Oblasti wellbeingu. Partnerství pro vzdělávání 2030+ .....	XI
Obr. 4: Oblasti wellbeingu. Wellbeing ve škole.....	XI
Obr. 5: Maslowova pyramida potřeb. Wellbeing ve škole .....	XII
Obr. 6: Maslowova pyramida potřeb .....	XII
Obr. 7: Key stages. National curriculum .....	XIII
Obr. 8: Povědomí o wellbeingu ve vzdělávání.....	XIV
Obr. 9: Struktura národního kurikula v UK.....	XIV
Obr. 10: Povinné předměty náboženství a sexuální a vztahové výchovy .....	XV
Obr. 11: Doporučení pro podporu wellbeingu .....	XV

---

## SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Přítomnost wellbeingu v rámci prostředí.....	31
Tabulka č. 2 – Wellbeing směrem k žákům .....	31
Tabulka č. 3 – Wellbeing směrem k učitelům .....	32
Tabulka č. 4 – Vygenerovaná fakta z pozorované anglické školy .....	32

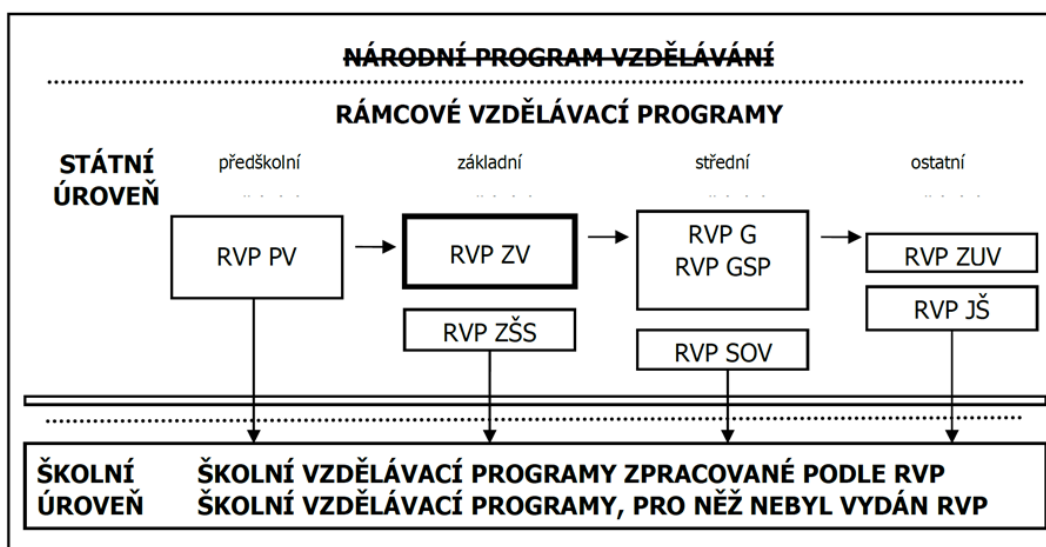


Schéma 1 – Systém kurikulárních dokumentů

Obr. 1: Systém kurikulárních dokumentů. MŠMT

<p><b>STRATEGICKÁ LINIE 1</b> Proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání</p>	<p>1.1 Proměna obsahu, metod a forem vzdělávání            1.2 Inovace ve vzdělávání            1.3 Hodnocení ve vzdělávání            1.4 Digitální vzdělávání            1.5 Občanské vzdělávání            1.6 Bezpečné prostředí ve školách, rozvoj participace a autonomie            1.7 Odborné vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách            1.8 Neformální vzdělávání a celoživotní učení</p>
<p><b>STRATEGICKÁ LINIE 2</b> Rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání</p>	<p>2.1 Omezení vnější diferenciací školství            2.2 Disparity a segregace            2.3 Case-management a meziřesortní spolupráce</p>
<p><b>STRATEGICKÁ LINIE 3</b> Podpora pedagogických pracovníků</p>	<p>3.1 Systém komplexní profesní přípravy a podpory            3.2 Podpora pedagogické práce škol</p>
<p><b>STRATEGICKÁ LINIE 4</b> Zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce</p>	<p>4.1 Koncentrace odborných kapacit            4.2 Lepší využití dat a zvýšení relevance a kvality vzdělávacího výzkumu            4.3 Snižování nepedagogické zátěže škol            4.4 Posílení informovanosti, komunikace a spolupráce</p>
<p><b>STRATEGICKÁ LINIE 5</b> Zvýšení financování a zajištění jeho stability</p>	<p>5.1 Zajištění financování v rámci jednotlivých strategických linií</p>

Obr. 2: Strategické linie Strategie 2030+, Strategie 2030+

## Oblasti wellbeingu:



Obr. 3: Oblasti wellbeingu. Partnerství pro vzdělávání 2030+



### Ve fyzické oblasti

souvisí se zdravím a bezpečím a je ovlivněn fyzickou aktivitou, zdravým stravováním, spánkovým režimem a uvědomělou volbou zdravého životního stylu a prostředí.



### V kognitivní oblasti

souvisí se schopnostmi kritického myšlení, řešení problémů a kreativity. Odráží se ve způsobu zpracování informací, vytváření úsudků a také v motivaci a vytrvalosti k úspěšnému dosahování stanovených cílů.



### V emocionální oblasti

souvisí s kladným vnímáním sebe sama, rozpoznáváním emocí a seberegulací. Odráží se ve schopnosti důvěry v sebe i druhé a v odolnosti umožňující zvládat nepříznivé situace.



### V sociální oblasti

souvisí se schopností empatie, pocitem sounáležitosti, navazováním a udržováním vztahů a spolupráce s ostatními a komunikačními dovednostmi.



### V duchovní oblasti

souvisí s poznáváním a naplňováním smyslu naší existence, hodnotami a etickými principy.

Obr. 4: Oblasti wellbeingu. Wellbeing ve škole



Obr. 5: Maslowova pyramida potřeb. Wellbeing ve škole



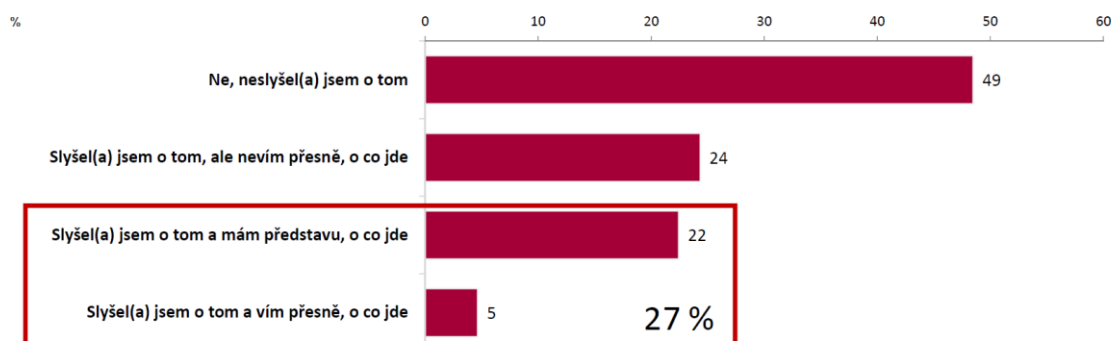
Obr. 6: Maslowova pyramida potřeb

<b>Child's age</b>	<b>Year</b>	<b>Key stage</b>	<b>Assessment</b>
<b>3 to 4</b>		<a href="#">Early years</a>	
<b>4 to 5</b>	Reception	<a href="#">Early years</a>	Assessment of pupils' starting points in language, communication, literacy and maths and teacher assessments
<b>5 to 6</b>	Year 1	KS1	Phonics screening check
<b>6 to 7</b>	Year 2	KS1	National tests in English reading and maths. Teacher assessments in maths, science, and English reading and writing
<b>7 to 8</b>	Year 3	KS2	
<b>8 to 9</b>	Year 4	KS2	Multiplication tables check
<b>9 to 10</b>	Year 5	KS2	
<b>10 to 11</b>	Year 6	KS2	National tests in English reading, maths, and grammar, punctuation and spelling. Teacher assessments in English writing and science
<b>11 to 12</b>	Year 7	KS3	
<b>12 to 13</b>	Year 8	KS3	
<b>13 to 14</b>	Year 9	KS3	
<b>14 to 15</b>	Year 10	KS4	Some children take GCSEs
<b>15 to 16</b>	Year 11	KS4	Most children take GCSEs or other national

Obr. 7: Key stages. National curriculum



## Povědomí o wellbeingu ve vzdělávání



Obr. 8: Povědomí o wellbeingu ve vzdělávání

Figure 1 – Structure of the national curriculum

	Key stage 1	Key stage 2	Key stage 3	Key stage 4
<b>Age</b>	5 – 7	7 – 11	11 – 14	14 – 16
<b>Year groups</b>	1 – 2	3 – 6	7 – 9	10 – 11
<b>Core subjects</b>				
English	✓	✓	✓	✓
Mathematics	✓	✓	✓	✓
Science	✓	✓	✓	✓
<b>Foundation subjects</b>				
Art and design	✓	✓	✓	
Citizenship			✓	✓
Computing	✓	✓	✓	✓
Design and technology	✓	✓	✓	
Languages <sup>4</sup>		✓	✓	
Geography	✓	✓	✓	
History	✓	✓	✓	
Music	✓	✓	✓	
Physical education	✓	✓	✓	✓

Obr. 9: Struktura národního kurikula v UK

Figure 2 – Statutory teaching of religious education and sex and relationship education

	Key stage 1	Key stage 2	Key stage 3	Key stage 4
<b>Age</b>	5 – 7	7 – 11	11 – 14	14 – 16
<b>Year groups</b>	1 – 2	3 – 6	7 – 9	10 – 11
Religious education	✓	✓	✓	✓
Sex and relationship education			✓	✓

Obr. 10: Povinné předměty náboženství a sexuální a vztahové výchovy

Partnerství 2030+ SKAV

### 10 doporučení, jak promítnout podporu wellbeingu do revidovaných RVP

1. Integrovat kompetence pro wellbeing do klíčových kompetencí RVP.
2. Zahrnout do nového kurikula systematičnost v přístupu k rozvoji wellbeingu žáků.
3. Do celého RVP ZV integrovat podporu digitálního wellbeingu.
4. K pojetí vzdělávacího obsahu přistupovat tak, aby umožňoval všem žákům rozvíjet jejich individuální talenty a zájmy.
5. Pokud dojde k rozlišení na jádrový a rozvíjící vzdělávací obsah, zajistit, aby kompetence pro wellbeing byly součástí jádrového vzdělávacího obsahu.
6. V kontextu revize RVP je třeba přehodnotit smysl jednotné přijímací zkoušky ke vzdělávání na střední škole.
7. Proměnit učební materiály a jejich využívání tak, aby podporovaly individualizaci výuky a autonomii žáků v učení a zaměřovaly se na rozvoj kompetencí.
8. Vytvořit systémové podmínky na ZŠ a SŠ pro podporu wellbeingu žáků formou třídnických hodin, popř. dalších forem školních kolektivů.
9. Vytvořit podmínky pro podporu wellbeingu žáků v zařízeních zájmového vzdělávání.
10. Vytvořit prostor pro realizaci aktivit propojujících formální a neformální vzdělávání.

Obr. 11: Doporučení pro podporu wellbeingu