

Česká zemědělská univerzita v Praze

Institut vzdělávání a poradenství

Katedra profesního a personálního rozvoje



**Česká zemědělská
univerzita v Praze**

**Význam životního prostředí a přírody v alternativních
formách vzdělávání**

Závěrečná práce

Autor: Bc. Martina Řezanková

Vedoucí práce: Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

2024

ČESKÁ ZEMĚDĚLSKÁ UNIVERZITA V PRAZE

Institut vzdělávání a poradenství

ZADÁNÍ ZÁVĚREČNÉ PRÁCE

Bc. Martina Řezanková

Rozšiřující kurz
Studium učitelství odborných předmětů

Název práce

Význam životního prostředí a přírody v alternativních formách vzdělávání

Název anglicky

The role of natural environment and the nature in alternative education

Cíle práce

Cílem práce bude zjistit, jak je v alternativních školách uchopen a chápán význam životního prostředí a přírody a jakým způsobem jsou žáci s tímto tématem seznamováni. V literární rešerši závěrečné práce bude vymezen pojem alternativní školy a vzdělávání, stručně charakterizovány alternativní školy a uvedeni zástupci v České republice.

Součástí práce bude také praktická část, jež bude mít za cíl zjistit, jak je téma životního prostředí a přírody v alternativních školách chápáno. Cílem bude zkoumat, jaké výchovné cíle se snaží učitelé žákům předat, jaké metody při výuce využívají a o co škola usiluje, jaké jsou její priority.

Metodika

Závěrečná práce bude sepsána formou literární rešerše. Dále budou využity rozhovory s vedením školy, s pedagogy a obsahová analýza školních a dalších dokumentů. Průzkum proběhne na druhých stupních alternativních základních škol.

Doporučený rozsah práce

Podle pravidel pro psaní závěrečných prací

Klíčová slova

Alternativní vzdělávání, metody výuky, životní prostředí, kompetence, výchovné cíle

Doporučené zdroje informací

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003, 219 s. ISBN 80-731-5039-5.

PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2012, 192 s. ISBN 978-80-7178-999-4.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2002, 482 s. ISBN 8024717708.

VETEŠKA, Jaroslav a TURECKIOVÁ, Michaela. Kompetence ve vzdělávání. Praha: Grada, 2008, 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.

ZORMANOVÁ, Lucie. Moderní aspekty v pedagogice. Masarykova univerzita, 2012.

Předpokládaný termín obhajoby

2022/23 LS – IVP

Vedoucí práce

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra profesního a personálního rozvoje

Elektronicky schváleno dne 26. 4. 2022

Mgr. Jiří Votava, Ph.D.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 21. 6. 2023

prof. Ing. Petr Valášek, Ph.D.

Pověřený ředitel

V Praze dne 29. 03. 2024

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci na téma: Význam životního prostředí a přírody v alternativních formách vzdělávání vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila, a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji závěrečnou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním závěrečné práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V Praze dne 28. 3. 2024

.....
(podpis autora práce)

PODĚKOVÁNÍ

Velmi ráda bych poděkovala svému školiteli Mgr. Jiřímu Votavovi, Ph.D. za vedení mé závěrečné práce, za pomoc, rady a čas, který mi během psaní věnoval.

Můj další dík patří Mgr. Denise Freithové za podporu, pomoc při realizaci dotazníkového šetření a možnost navštívení ScioŠkoly Brno Heršpice.

Abstrakt

Školství a vzdělávání provází změny a reformy od nepaměti. V posledních letech dochází ke stále větší oblibě tzv. alternativních forem vzdělávání, které se od klasických forem vzdělávání značně liší. Důvody tohoto trendu mohou být různé. Alternativní školy umožňují dětem soustředit se na to, co je zajímá a o čem se chtějí dozvědět více. Dávají žákům větší prostor pro zodpovědnost a samostatnost, možnost podílet se na chodu školy a trávit více času v přírodě. Nedílnou součástí pobytu v přírodě je i edukace o tom, jak se vůči životnímu prostředí chovat s pokorou, šetrně a chránit ho. Tato závěrečná práce se zabývala problematikou životního prostředí a přírody v alternativních formách vzdělávání. Hlavní myšlenkou bylo charakterizovat, jaký význam má téma životního prostředí a přírody v alternativních formách vzdělávání a jaké výchovné cíle, metody a prostředky jsou k tomu využívány. Závěrečná práce byla rozdělena na část teoretickou, kde byly shrnuty rozdíly mezi jednotlivými alternativními vzdělávacími směry a na část praktickou, kde byly sumarizovány informace z dotazníkového šetření.

Klíčová slova

Alternativní vzdělávání; metody výuky; životní prostředí; kompetence; výchovné cíle.

Abstract

Education and schooling have accompanied change and reform since time immemorial. In recent years there has been an increasing popularity as it is called alternative forms of education, which is different from classical forms of education. The reasons for this trend can be varied. Alternative schools allow children to focus on what interests them and what they want to learn more about. They give pupils more scope for responsibility and autonomy, the opportunity to participate in the functioning of the school and spend more time in nature. An integral part of being in nature is educating how to behave with humility, care and protection towards the environment. This final thesis dealt with environmental and nature issues in alternative forms of education. The main idea was to characterize the importance of the theme of environment and nature in alternative forms of education and what educational goals, methods and means are used to do so. The final thesis was divided into a theoretical part, summarizing the differences between the different alternative learning directions and a practical part, summarizing the information from the questionnaire investigation.

Keywords

Alternative education; teaching methods; environment; competencies; educational goals.

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
1 Cíl a metodika	11
2 Historie alternativního školství	12
3 Alternativní školy	14
3.1 Alternativní vzdělávání	14
3.2 Alternativní školy v České republice	14
3.2.1 Přehled alternativních škol v České republice	15
3.3 Moderní alternativní školy	16
3.3.1 Přehled některých moderních alternativních škol v České republice	16
4 Alternativní vzdělávací směry	18
4.1 Montessori škola	18
4.2 Waldorfská škola	19
4.3 Jenský plán	20
4.4 Daltonská škola	21
4.5 Zdravá škola	22
4.6 ScioŠkola	23
4.7 Svobodná škola	24
4.8 Vztah alternativních vzdělávacích směrů k přírodě a životnímu prostředí	25
5 Téma životního prostředí ve školách	27
6 Výchovné cíle	28
PRAKTICKÁ ČÁST	30
7 Vlastní šetření	30
7.1 Charakteristika místa šetření	30

7.2	Dotazníkové šetření a sběr dat	30
7.3	Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření	31
8	Vlastní doporučení	33
	ZÁVĚR	34
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	35
	SEZNAM TABULEK	38
	SEZNAM PŘÍLOH.....	39

ÚVOD

V posledních letech rezonuje společností téma alternativního školství a mnohdy ji rozděluje na dva tábory, z nichž každý odmítá názor toho druhého. Pro zpracování tohoto tématu jsem se rozhodla z toho důvodu, že neustále vznikají nové školy, které tvrdí, že se odlišují od klasického českého školství. Chtěla jsem se dozvědět, jak tyto alternativní školy fungují, co žákům, rodičům a pedagogům mohou nabídnout a zároveň mě samotnou zajímalo, v čem jsou jiné a proč se těší takové oblibě.

Dalším velmi diskutovaným tématem současné doby je ochrana přírody a životního prostředí a hledání udržitelných řešení v oblasti ekologie. Cílem mé práce bylo objasnit, jaký význam má toto téma v alternativních formách vzdělávání, jaké výchovné cíle jsou žákům předávány a jaké metody a prostředky se k tomu ve školách využívají.

TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1 Cíl a metodika

Cílem práce bylo zjistit, jak je v alternativních školách uchopen a chápán význam životního prostředí a přírody a jakým způsobem jsou žáci s tímto tématem seznamováni. V literární rešerši závěrečné práce byl vymezen pojem alternativní školy a vzdělávání, stručně charakterizovány alternativní školy a uvedeni vybraní zástupci v České republice.

Součástí práce byla také praktická část, jejímž cílem bylo zkoumat, jaké výchovné cíle se snaží učitelé žákům předat, jaké metody při výuce využívají a o co škola usiluje, jaké jsou její priority.

Závěrečná práce byla sepsána formou literární rešerše. Dále byly využity rozhovory s vedením školy, s pedagogy a obsahová analýza školních a dalších dokumentů. Průzkum proběhl na druhých stupních alternativních základních škol.

2 Historie alternativního školství

Šíření myšlenek osvícenství v průběhu 18. století vedlo k rychlému rozvoji vzdělanosti. V jednotlivých zemích začala postupem času vznikat síť škol, které dětem umožňovaly základní vzdělanost (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 5).

V roce 1869 se Marie Terezie zasloužila o rozšíření dostupného vzdělávání pro všechny a Hasnerovým zákonem byla zavedena povinná školní docházka (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 5).

Na počátku 20. století vznikaly v Evropě školy, které se rozcházely s tradičními vyučovacími metodami a postupy a vytvářely postupy nové. Jedná se například o systém vzdělávání lékařky Marie Montessori, o inovaci waldorfského pedagoga Rudolfa Steinera nebo Jesenský plán z pod rukou Petera Petersena (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 6).

Mezi úplné počátky alternativního vzdělávání v České republice lze zařadit pokusnou mateřskou školu, která vznikla v roce 1910 pod vedením Anny Süssové. Tato mateřská škola kladla důraz především na pohyb, rozumový rozvoj, jenž se opíral o přirozené zkušenosti z tvořivé činnosti u dětí a na rodinný vztah mezi dětmi a pedagogy. V letech 1902–1913 se v obecné škole na Malé skále u Trutnova pokoušel pedagog František Bakule zrealizovat výuku estetické výchovy, která by žákům umožnila poznání přírody a společnosti pomocí podnětů a bezprostředním stykem s danou problematikou, nikoliv studiem knih (Jůva a Svobodová, 1996, s. 12).

V období 1924–1934 se Bohumil Zemánek pokoušel o vedení pokusné třídy, kde doporučoval výuku jednotlivých předmětů odbornými učiteli a délku vyučování podle zájmu žáků. Dále pak využití kulturních besídek a dalších kultivačních prvků (Jůva a Svobodová, 1996, s. 12-13).

Významnou prvorepublikovou osobností zabývající se školstvím byl docent pedagogiky Václav Příhoda, který rozpracoval plán školské reformy. Přiklání se k jednotnému plánu vnitřně diferenciované školy. Individuální rozvoj žáka by měl být zaručen na druhém stupni díky rozdělení do větví (měšťanská, reální, gymnaziální), volbou volitelných předmětů a individualizovaným učením. Podle docenta Příhody by

žákům mělo být umožněno vybrat si jednotlivé předměty podle jejich zájmů a životního směřování (Kasper a Kasperová, 2008, s. 203–205).

Pojem alternativní škola se začal objevovat přibližně v druhé polovině 20. století. Sloužil k označení škol, které se snažily následovat alternativní životní styly, které byly nespokojené s organizací a obsahem veřejného školství. V současné době jsou ale mezi alternativní směry zařazovány i ty, které vznikaly již počátkem 20. století v rámci reformního pedagogického hnutí (Vališová a Kasíková, 2010, s. 96).

3 Alternativní školy

Jako alternativní školy jsou označovány všechny druhy škol, které se odlišují od standardního vzdělávacího systému, a to bez ohledu na zřizovatele (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 14). Průcha (2012, s. 21) uvádí, že pojem alternativní škola se užívá jako ekvivalent k pojmům netradiční škola, svobodná škola či škola nezávislá. Rozdílnost může spočívat v kurikulárních dokumentech, způsobu organizace výuky nebo života dění ve škole. Dále pak v hodnocení žáků či ve vztazích mezi rodinou a školou (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 14-15).

3.1 Alternativní vzdělávání

Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecné označení pro školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem či jinými klasickými institucemi. Alternativní školy jsou často (nikoli ale nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jakými mohou být odmítání formálního kurikula nebo formálních metod výuky (Průcha, 2012, s. 21).

Tabulka 1: Rozdělení škol podle zřizovatele (upraveno dle Průchy, 2012, s. 23).

ZŘIZOVATEL					
MŠMT	jiný rezort (min. zemědělství, min. spravedlnosti, min. obrany, min. vnitra.)	obec	kraj	soukromý zřizovatel	církev
Státní školy				Nestátní školy	

3.2 Alternativní školy v České republice

Alternativní školy mohou být také někdy pojmenovány jako školy hrou, jelikož se pomocí metod a organizací výuky snaží o přiblížení učiva prostřednictvím hry či diskuse (Alternativní školy, 2024).

Vališová a Kasíková (2010, s. 173) uvádí, že každá škola pracuje dle vzdělávacího programu, který vymezuje koncepci, cíle, obsah a metody práce. Tyto programy jsou

pro školy závazné. Na základě Standardu základního vzdělávání z roku 1995 chce stát garantovat pro všechny žáky základních škol plnohodnotné a srovnatelné vzdělání, které je využitelné v praxi, ale i dalším vzdělávání.

Tabulka 2: Typologie alternativních škol (upraveno dle Průchy, 2012, s. 46).

Alternativní školy		
Nestátní		Státní nebo soukromé
Klasické reformní	Církevní (konfesní)	Moderní alternativní
<ul style="list-style-type: none"> • Waldorfské • Montessoriovské • Freinetovské • Jesenské • Daltonské 	<ul style="list-style-type: none"> • Katolické • Protestantské • Židovské • Jiné konfesní 	<ul style="list-style-type: none"> • Mezinárodní • Cestující • Bez ročníku • S otevřeným vyučováním • Nezávislé • Zdravé školy • A další

V České republice existuje několik typů alternativních škol, ve kterých se často opakují určité znaky jako:

- Slovní hodnocení.
- Snaha o co největší zapojení dítěte do výuky, podpora spolupráce.
- Žáci se podílí na rozhodování a chodu školy.
- Vyučování bez zvonění.
- Prostředí je maximálně uzpůsobeno dětem – pomůcky jsou snadno přístupné a ve výšce, kam dítě dosáhne.
- Přátelský vztah mezi učitelem a žákem, podpora žáka a vzájemný respekt.
- Snaha o podporu přirozené touhy a poznávání u žáků.
- Propojování předmětů, výuka v navazujících a propojených blocích (Alternativní školy, 2024).

3.2.1 Přehled alternativních škol v České republice

- Waldorfská škola
- Montessori škola
- Daltonská škola
- Jesenský plán

3.3 Moderní alternativní školy

Označením moderní alternativní školy je možné souhrnně nazvat všechny současné typy alternativních škol, které nejsou přímo odvozeny od koncepcí reformní pedagogiky a nejsou zřizovány církvemi či náboženským společenstvím. Jedná se především o školy soukromé (Průcha, 2012, s. 61).

Moderní alternativní školy mají ve světě značný počet variant a názvů. V Německu jsou označovány jako školy svobodné, ve Švýcarsku nebo Rakousku se jedná o školy aktivní, demokratické, kreativní či kooperativní. V dalších zemích nesou název nezávislé (Průcha, 2012, s. 61).

Průcha (2012, s. 62) uvádí, že vznik a zařizování těchto škol je iniciováno převážně rodiči a učiteli, kteří jsou nespokojeni s charakterem vzdělávání dětí ve standardních školách a rádi by se podíleli na chodu školy podle vlastních představ. Tyto školy se opírají o idey antiautoritativní výchovy, „odškolnění“ výchovy a vzdělávání a respektování práv žáka.

V konkrétních pedagogických činnostech lze u těchto typů škol nalézt paralely vedoucí ke klasické reformní pedagogice. Jedná se především o:

- Silné zapojení rodičů do chodu školy a mimoškolní výchovy.
- Odmítání konkurenčního napětí mezi žáky.
- Časté využívání mimoškolního prostředí pro výuku a vzdělávací účely.
- Seskupování dětí ve výuce.
- Smývání hranic mezi předměty a uplatňování projektové výuky (Průcha, 2012, s. 62).

3.3.1 Přehled některých moderních alternativních škol v České republice

- Zdravá škola (projekt podporující zdraví)
- ScioŠkola
- Začít spolu
- Otevřená škola, otevřené vyučování
- Komunitní škola

- Kooperativní učení, vyučování, škola (Svobodová a Jůva, 1996, s. 24; Průcha, 2012, s. 63).

4 Alternativní vzdělávací směry

Tabulka 3: Zastoupení alternativních základních škol v České republice (vlastní šetření, 2024).

Typ školy	Počet zástupců v České republice
Montessori	65
Waldorfská škola	15
Jenský plán	2
Daltonská škola	9
Zdravá škola	95
ScioŠkola	19
Svobodná škola	22
Celkem	227

4.1 Montessori škola

Zakladatelkou této školy byla Maria Montessori (1879–1952), italská lékařka, organizátorka boje za práva dětí a žen a pedagožka, jejímž celoživotním cílem bylo prosazování a pochopení svobodného myšlení dítěte (Rýdl, 2010, s. 10; Průcha, 2012, s. 50). V roce 1907 otevřela v Římě Dům dětí, který byl určený pro opuštěné děti a pro děti, které pocházely ze sociálně slabých rodin. V tomto zařízení vytvořila originální edukační prostředí, kde využívala výrazného pedocentrismu a důvěry, která spěje ke spontánnímu seberozvoji dítěte. Využívala znalostí a zkušeností s duševně postiženými dětmi (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 18; Průcha, 2012, s. 50-51).

Montessori pedagogika vychází především ze svobody dítěte a z podpory rozvoje jeho dovedností (Kasper a Kasperová, 2008, s. 131). Hlavním pilířem tohoto směru jsou věkově smíšené skupiny, což vede k větší spolupráci mezi dětmi (Montessori, 2018). Dalším základním smyslem této pedagogiky je vytvoření vzdělávacího prostředí, které bude umožňovat přirozený vývoj dětí. Průcha (2012, s. 51) uvádí, že vnitřní potřeba chtít se něčemu naučit se vyvíjí v tzv. senzitivních fázích. Jedná se o období, ve kterých je dítě citlivé pro pochopení či vnímání určitých jevů z vnějšího světa (rozvoje řeči, morální citění,...) Další důležitou věcí je prostředí, ve kterém jsou děti

vzdělávány. Pracovní prostor by měl být maximálně uzpůsoben dětem, tak aby mohly samostatně získávat nové poznatky a podněty bez zásahu dospělé osoby Montessori (2018) uvádí, že didaktické materiály musí být stimulující a motivující, aby mohlo dojít k maximální možné iniciativě a rozvoje potenciálu, který by mohl zůstat jinak ukrytý. Prostředí umožňuje dítěti realizovat jeho potřeby, jedná se o místo, kde se mu dostává pochopení. Tvořivá energie formuje dítě a vede ho k činnosti (Montessori, 2011, s. 25). Dále uvádí, že je velmi podstatné, aby dítě mohlo ve všech životních obdobích samostatně vykonávat různé činnosti a zachovat tak rovnováhu mezi jednáním a myšlením. Edukační princip Montessori pedagogiky lze sjednotit do hesla: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“

4.2 Waldorfská škola

Zakladatelem škol tohoto typu byl rakouský pedagog a filosof Rudolf Steiner (1861–1925) (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 25; Průcha, 2012, s. 46). Steiner vytvořil filosoficko-pedagogickou soustavu o výchově člověka, která se nazývá antroposofie (Průcha, 2012, s. 47). Jedná se o filosofii, jež vychází z pozorování okolního světa, člověka a uvědomění si podstaty bytí, jak po fyzické, tak duševní stránce (Grecmanová, Urbanovská a Franková, 1996, s. 6). První waldorfská škola byla založena v roce 1919 ve Stuttgartu pro děti, jejichž rodiče byly dělníky v továrně na cigarety Waldorf-Astoria (Fischer, 2021, s.50).

Průcha (2012, s. 47) uvádí, že plně organizovaná waldorfská škola má dvanáct ročníků. Základní stupeň tvoří 1. – 8. ročník a vyšší stupeň pak ročník 9. – 12. Další specifikum je tvořeno architektonickým uspořádáním školy. Jedná se o velké plochy, velká okna či nepravidelný půdorys. Interiér školy je zdoben přírodními materiály a doplňky z vlny či hedvábí. Grecmanová, Urbanovská a Franková (1996, s. 9-10) uvádí, že tato skutečnost vychází z představy, že jsou všechny tyto materiály zdrojem životní energie, kterou člověk potřebuje.

Waldorfská výuka by měla napomoci především k ucelenému a harmonickému rozvoji vnitřních sil každého jedince (Pol, 1995, s. 22). Výuka i výchova jsou ve škole plně podřízeny k tomu, aby podněcovaly aktivitu dítěte, dále pak jeho zájmy a potřeby, čemuž je přizpůsobena i organizace výuky. Předměty jsou rozděleny na dvě skupiny.

První jsou předměty hlavní, kam spadá matematika, biologie, chemie, jazyky či sociální a umělecké vyučování. Druhá skupina sdružuje tzv. vedlejší předměty kam spadá zahradnictví, knihařství a další (Svobodová a Jůva, 1996, s. 68). Obsah látky je rozdělen do bloků, tzv. epoch, v nichž se žáci zaobírají právě daným tématem (Průcha, 2012, s. 47). Tato skutečnost přináší výhody, jelikož je možnost se danému učivu věnovat podrobněji. Jedna epocha trvá 4 až 6 týdnů. (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 26-27). Žáci nejsou hodnoceni známkami, ale jejich výsledky se hodnotí slovně. Jejich výkon je oceněn charakteristikami, jež zahrnují doporučení a zdůraznění jejich schopností a nadání. Nedochozí k tomu, aby byli žáci zklamáni chybou, protože ta se počítá za běžnou součást procesu učení (Grecmanová, Urbanovská a Franková, 1996, s. 23-24).

4.3 Jenský plán

Za vznikem jenské pedagogiky stojí německý pedagog Peter Peterson (1884–1952) (Průcha, 2012, s. 54). Peterson působil na univerzitě v Jeně, kde založil roku 1923 cvičnou školu, kterou pomalu a systematicky přebudoval do koncepce výchovy a vzdělávání, které usiluje o změny ve vzdělávacím prostředí oproti škole tradiční (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 30; Průcha, 2012, s. 54). Jenská škola je vnímána jako prostor pro život a práci (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 31). Jenský plán je typ školy, který je založen na tzv. rodinném principu, což znamená, že škola využívá prvků domova, které představuje společenství dětí, rodičů a vychovatelů. Jenský plán můžeme také charakterizovat jako školu rodinou (Průcha, 2015, s. 98).

Hlavním principem plánu je reálná situace a učení se reálné situaci (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 31). Rýdl (2001, s. 151) uvádí, že pedagogika jenského plánu u dětí i učitelů odbourává stres a strach z neúspěchu, chyby či pocitu méněcennosti. Třídy ve školách jsou koncipovány jako dětský pokoj či obývací pokoj, tzv. školní obytný pokoj, na vytváření tohoto prostoru se podílejí i žáci (Průcha, 2012, s. 54). Dětem se zde dostává pocitu bezpečí a jistoty (Rýdl, 2001, s. 151).

Žáci ve škole jenského typu nejsou sdružováni podle jednotlivých ročníků ale podle věkových kategorií a to do tzv. kmenových skupin. Namísto rozvrhu se výuka dělí do týdenního plánu, kdy se žáci věnují konkrétním tématům (Pecháčková a Václavík,

2014, s. 31–32). Rýdl (2001, s. 152) uvádí, že Jenský plán využívá při výuce čtyři hlavní metody, kterými jsou slavnost, práce, rozhovor a hra. Rozhovor je důležitý zejména po víkendu, kdy je diskutován týdenní plán. Slavnost je využívána vždy na začátku a konci týdne a slouží především k socializaci, utužení vztahů a samostatnosti. Žáci a učitelé společně zpívají a hrají scénky (Pecháčková a Václavík, 2011, s. 32). Pokud jsou tyto metody obměňovány a dojde k plnění primárního cíle jenského plánu, pak dochází ke správnému vývoji jedince (Rýdl, 2001, s. 152).

4.4 Daltonská škola

Daltonský koncept vznikl na konci 19. století ve Spojených státech amerických jako odpověď na nedostatek školních tříd a s tím spojenou potřebou vyučovat více ročníků současně (Svobodová a Jůva, 1996, s. 49). První škola tohoto typu vznikla v roce 1919 v Daltonu, a to díky iniciativě pedagožky Helen Parkhurst (1887–1973). (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 45–46). Průcha (2012, s. 53) uvádí, že daltonské školy jsou charakterizovány jako školy s uvolněnou třídní strukturou. Principem školy je svoboda žáka, přijímání vlastní zodpovědnosti a samostatné plnění a dokončení úkolů. Žáci jsou podporováni pomocí individuálního přístupu (Průcha, 2012, s. 54). Röhner a Wenke (2003, s.12) uvádí, že mezi důležité myšlenky, ze kterých vychází princip Daltonského plánu patří volnost, kdy se děti učí tomu, jak být zodpovědní a jak pracovat se svým časem. Dále pak samostatnost, která je důležitá pro pochopení vlastního pracovního tempa. Poslední myšlenkou je spolupráce, kdy se žáci učí pracovat v týmu a respektovat své kamarády.

Podpora dětské zvědavosti a důvěra v intelekt a schopnosti napomáhá žákům k tomu, aby z nich vyrostli zodpovědní a samostatní jedinci (Röhner a Wenke, 2003, str. 13). Studium je založeno především na individualitě a samostatném učení žáků jejich vlastním tempem. Pro každý předmět má žák vytvořen vlastní program práce na jeden měsíc. V programu jsou vymezeny výsledky, kterých by se měl žák dobat. Každý postupuje vlastním tempem a přijímá zodpovědnost za úspěch svého učení (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 45; Průcha 55).

Při hodnocení mají děti možnost vyjádřit své poznatky a pocity z práce. Jedná se o důležitou část, jelikož se tak učí sebekritice a komunikaci (Průcha, 2012, s. 55). Čapek

(2015, s. 124) uvádí, že, děti nejsou nikdy hodnoceny negativně, což vede k tomu, že neztrácí chuť a motivaci k dalšímu posunu. Vylučuje se tak riziko zklamání či deprimace. Nicméně může tento pedagogický směr přinášet i jiné problémy, kterými jsou podle kritiků přílišný individualismus a s tím spojený malý kontakt žáka s učitelem a ostatními dětmi, jednostranné knižní studium a s tím související nedostatečné opakování učiva či nesystematické získávání znalostí, jelikož systém spoléhá pouze na motivaci a aktivitu daného žáka. (Pecháčková a Václavík, 2014, s. 46).

4.5 Zdravá škola

Zdravá škola neboli škola podporující zdraví je projekt, Světové zdravotnické organizace pro Evropu, Evropské unie a Rady Evropy, který vznikl za podpory evropských projektů v roce 1997 (Svobodová, 2007, s. 22; alternativní školy 2004).

Princip školy vychází z předpokladu, že s podporou zdraví souvisí skoro vše, co se ve škole děje. Podpora zdraví je na prvním místě, stává se součástí školního kurikula. Jedná se o proces, který provází celý děj výchovy a vzdělávání (Svobodová, 1998, s. 22; Pecháčková a Václavík, 2014, s. 62). Zdraví je ve Zdravé škole chápáno jako celkový stav, tedy fyzická, psychická a sociální pohoda (Alternativní školy, 2024).

Alternativní školy (2024) uvádí, že plno dětí má strach ze školy, proto se Zdravé školy snaží o zdravou atmosféru ve školách, která spočívá ve třech základních skutečnostech. Jedná se o pohodu prostředí, a to jak sociálního, tak organizačního. Dále pak o zdravé učení, které představuje možnost výběru, smysluplnost, respektování potřeb jednotlivce, individuální přístup ke každému žákovi, akceptování chyby a dalších. Poslední pilířem je otevřené partnerství, což znamená, že škola funguje jako model demokratické společnosti dále pak pořádání akcí či vyjádření vlastního názoru (Havlíková, 1998, s. 37).

Jelikož si každá škola vytvořila unikátní vlastní projekt, nelze popsat konkrétní podobu školy. Mezi prvky, které se na Zdravých školách napříč republikou objevují jsou:

- Pohyblivá délka vyučovacích hodin.
- Během přestávky je žákům k dispozici tělocvična či hřiště.
- Informace o jednotlivých žácích jsou poskytovány za jejich přítomnosti.

- Žáci jsou zapojováni do dění ve škole, a to ve formě žákovského parlamentu, vydávání novin.
- Rodiče se mohou účastnit vyučování.
- Ve školní jídelně se podává více ovoce a zeleniny, ryb a sójových výrobků, Omezují se bílkoviny a tuky (alternativní školy 2024).

4.6 ScioŠkola

První ScioŠkola byla založena v Praze v roce 2015 Ondřejem Štefflem (1954) (ScioŠkola, 2024). Pedagogické principy jsou ve ScioŠkole rozděleny do třech hlavních oblastí, kterými jsou dítě, prostředí a průběh učení. Do každé z těchto kategorií se řadí pedagogický princip:

- Dítě
 - **Děti se chtějí a umějí učit** – volnost ve volbě obsahu a cílů, kterých chtějí žáci dosáhnout
 - **Každé dítě je jedinečné** – svoboda, ale i laskavost a citlivé vedení pro každé dítě
- Prostor
 - **Otevřenost světu mimo školu** – žáci se zapojují do chodu „skutečného“ světa
 - **Rozmanité a motivující prostředí**
 - **Směřující prostředí** – děti se rozhodují v tom, co by se chtěly učit, nikoliv ale v nahodilém prostředí
 - **Bezpečné a přívětivé prostředí**
- Průběh učení
 - **Hlavním aktérem učení má být dítě** – autonomie v tom, jak a kdy se děti učí
 - **Zpětná vazba, ne známky** – schopnost hodnotit sebe sama a svůj názor odůvodnit
 - **Zóna nejbližšího rozvoje** – podpora ve vytrvalosti, výstupu z komfortní zóny a překonání sebe sama
 - **O učení toho hodně nevíme** – podpora instinktu

Jeden z hlavních principů, na kterém ScioŠkola funguje je idea, že každé dítě se rodí jedinečné a se schopností naučit se. Dále se hodně pracuje s myšlenkou vnitřní motivace u žáka, která by ho měla dovézt k odvaze převzít zodpovědnost za své učení (Ondřej Šteffl, 2024).

Výuka ve ScioŠkole je rozdělena na předmětové hodiny, kdy se žáci věnují matematice či českému jazyku, na dny projektové či samostatné práce v tematických blocích (ScioŠkola, 2024).

Dalším důležitým bodem jsou ve ScioŠkole kompetence – ScioKompetence, které určují cíle vzdělávání. Jedná se o oblasti, ve kterých jsou žáci rozvíjeni:

- Řídím a poháním své učení.
- Vybírám si, co si pustím do mysli.
- Rozumím sám sobě.
- Odolávám nejistotě, neúspěchu i stresu.
- Buduji a dodržuji dobré vztahy.
- Jsem tvůrcem budoucnosti světa.
- Konám dobro a stavím se zlu.
- Mám život ve svých rukách.

Cílem těchto kompetencí je připravit žáky na život v 21. století (ScioŠkola, 2024).

4.7 Svobodná škola

Základem svobodné školy je sebeřízení, což znamená, že se každé dítě může rozhodnout, co, kdy a jak dlouho se bude učit, případně dělat. Dětem jsou nabízeny různé kurzy, ale je zcela na nich, jak stráví den – učením či hrou. Zodpovědnost za vzdělávání je čistě na dětech, dospělí připravují pouze prostředí, ve kterém jsou žáci vzdělávání (Eduaco, 2024). Kršňák a Kramperová (2018, s. 43) uvádí, že svoboda znamená nechat dětem dostatečný prostor na to, aby na řešení přišly samy.

Svobodné školy vycházejí z hodnot, kterými jsou sebeřízené vzdělávání, důvěra a přijetí, otevřenost a nenásilí, dobrovolnost a věkové míchání, partnerství a samospráva (Asociace svobodných demokratických škol, 2024).

Svobodné školy střeží hodnoty demokracie a zásad. Tyto školy jsou zcela jedinečné svým řízením, obvykle prostřednictvím školních rad, kde má hlas každého dítěte stejnou váhu jako hlas dospělého, a to v řešení například najímání či propouštění zaměstnanců nebo organizování dne (Procházková, 2016, s. 17).

Každá svobodná škola si ale vytváří vlastní dílčí hodnoty, nelze tedy popsat jednu konkrétní podobu školy. Mezi prvky, které se ve svobodných školách objevují patří např.:

- Učení je přirozený děj a děti se ze své podstaty chtějí učit. My jim pro to vytváříme podmínky.
- Efektivní učení je založeno na vnitřní motivaci a nejlépe probíhá v situacích reálného života.
- Všechny činnosti, kterým se dítě věnuje na základě vnitřní motivace, je možné považovat za učení.
- Nikoho nemohu nic naučit, může se to naučit jedině sám a já mu v tom mohu pomoci.
- Děti ve školním věku jsou kompetentní a podle svých dispozic se mohou podílet na rozhodování o chodu školy demokratickou cestou (Asociace svobodných demokratických škol, 2024; Donum Felix, 2024).

4.8 Vztah alternativních vzdělávacích směrů k přírodě a životnímu prostředí

Z výše uvedené literatury je zřejmé, že alternativní směry ve vzdělávání mají k přírodě a obecně k životnímu prostředí blízký vztah. Snaží se děti vzdělávat v souladu s přírodou, při výuce využívají přírodní materiály nebo realizují výuku venku, v přírodě.

Při ScioŠkole vznikají nově i tzv. expediční školy, které vzdělávají děti formou online výuky v kombinaci s týdenními expedicemi, tedy výjezdy ho hor, na farmu nebo do přírody. A to za pomoci různých dopravních prostředků. Během těchto expedic spí žáci ve stanech či tábořištích a díky tomu jsou ve velmi blízkém kontaktu s přírodou i životním prostředím okolo nich. Mají tak možnost naučit se, jak správně chránit přírodu, která nás obklopuje, jelikož se zde mezi nimi a přírodou prohlubuje pouto.

Žáci se na výběru expedic podílejí. Můžeme pak mluvit i o vnitřní motivaci a pozitivním postoji dětí samotných. Rozhodují o tom, kam chtějí jet, co tam chtějí změnit a zažít. (ScioŠkola, 2024).

5 Téma životního prostředí ve školách

Environmentální vzdělávání, výchova a osvěta (EVVO) a environmentální poradenství (EP) jsou významnými prostředky v rámci prevence tématu životního prostředí. Jejich cílem je rozvoj kompetencí potřebných pro lidské jednání, které je v souladu s co možná nejpříznivější situací současného stavu v oblasti životního prostředí, ale i stavu budoucího (MŽP, 2024; Dytrtová 2014, s. 5). Mezi cíle, které lze do environmentální výchovy zařadit patří vztah k přírodě. Tento cíl je klíčový. Čím více děti pobývají v přírodě, tím se jejich vztah k životnímu prostředí prohlubuje a dospělí pak podporují péči a osvětu o této problematice. Mezi další cíle pak MŠMT zařazuje vztah k místu, schopnost řešit problémy a konflikty v této oblasti a připravenost jednat. Posledním cílem je schopnost porozumět přírodě, což znamená pochopit základní ekologické principy, kterými je koloběh vody, potravní vztahy či vliv člověka na životní prostředí. Porozumění zákonům, které v přírodě panují, totiž zásadně ovlivňuje i to, jak moc se budeme v budoucnu o ochranu přírody snažit (Daniš a Nechvátalová, 2024).

Environmentální výchova zahrnuje komplexní pojetí globálního přístupu. Nejedná se pouze o získávání vědomostí a jejich implementace. Cílem je vytvořit mravní stav, který by se měl odrazit na názorech, návycích a způsobu života. Tento způsob vzdělávání by měl dopomoci k trvale udržitelnému žití (Horká, 2004, s. 25).

Dalším cílem ekologické výchovy je naučit žáky zamyslet se nad přírodními zákonitostmi, ale především předvídat a domýšlet důsledky vlivu člověka a společnosti na přírodu a životní prostředí (Dytrtová, 2014, s. 11).

Horká (2000, s. 72) uvádí, že vztah jednotlivce k životnímu prostředí se utváří na přijetí etických principů jednání a chování, pochopení estetičnosti přírody, pokory, vnímavosti či citového postoje a pochopení, že každá část životního prostředí má v ekologii své místo, funkci a hodnotu. Postoje a hodnoty se prohlubují ve všech tématech environmentální výchovy. Činčera et al. (2011, s. 14) uvádí, že diskusní aktivity upevňují názory a postoje jednotlivce.

6 Výchovné cíle

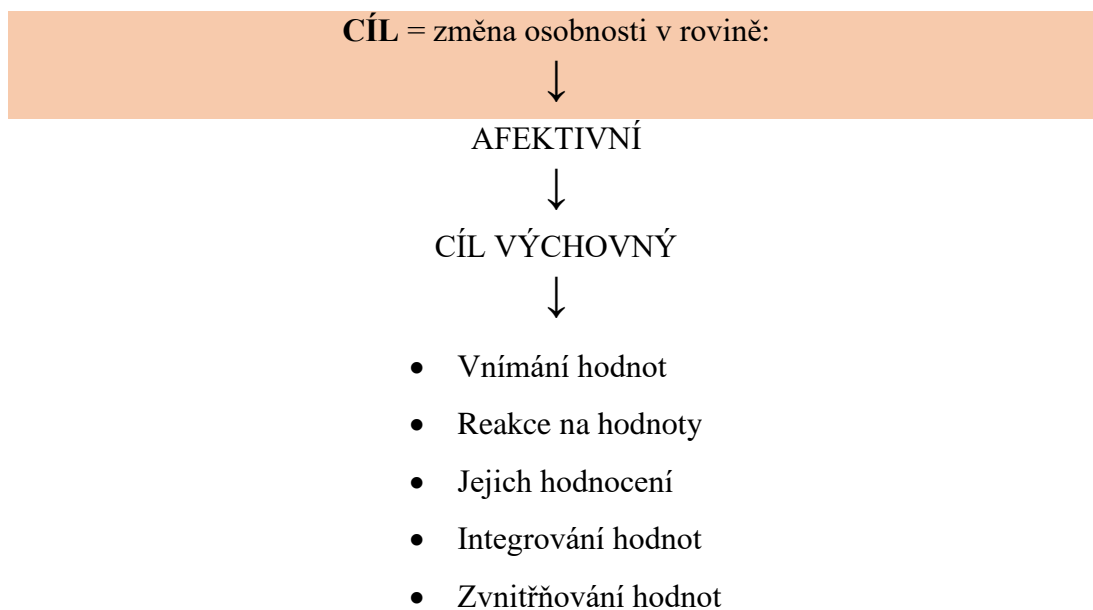
Cíl je klíčovým prvkem snahy o modernizaci vyučování. V cíli se promítá jak představa jednotlivců, tak skupin, ale i celé společnosti. Jedná se o představu, čeho by mělo být dosaženo, co je očekáváno či k jakým změnám je potřeba přistoupit (Vališová a Kasíková, 2010, s. 135).

Pomocným nástrojem při stanovení cílů je metoda SMART. Touto metodou lze stanovit, strukturovat a sledovat konkrétní cíle. Pojmenování SMART pochází z anglického jazyka a jedná se o zkratku počátečních písmen. Cíl by měl být:

- Specifický (specific) – je přesně a jasně definovaný.
- Měřitelný (measurable) – je možné zhodnotit, zda byl splněn.
- Dosažitelný (achievable) – je reálně a možné ho splnit.
- Relevantní (relevant) – je v souladu s dalšími plány společnosti.
- Čas (time) – je časově ohraničený (Drbohlavová, 2024).

Cíle výchovy zásadně ovlivňují kvalitu výchovného procesu. Šafránková (2019, s. 151) uvádí, že cíle výchovy se orientují na základní výchovně-vzdělávací hodnoty. Jedinec, který se snaží o výchovu respektuje přijetí a zpracování konkrétního cíle tím, kdo je vychováván, dále bere v úvahu i konkrétní souvislosti či jevy. Definování cílů představuje hlubokou analýzu základních procesů ve společnosti, perspektiv vývoje, základních možností a činností člověka, sociálních rolí a změn v jeho osobnosti.

Tabulka 4: Afektivní cíl (upraveno dle Šafránkové, 2019, s. 152).



Pro co největší účinnost výchovných cílů je velmi důležité, aby byl daný cíl konkrétně zformulován, dále pak, aby obsahoval požadovanou změnu osobnosti, podmínky a prostředky, kterými by bylo možné dané změny dosáhnout a zkontrolovat ji. Nedílnou součástí je i splnitelnost a přiměřenost cíle, stejně tak i to, aby byly provedeny vazby od nižšího cíle směrem k vyššímu, což by mělo vést k stimulaci a podporovat rozvoj.

Mezi cíli výchovy jsou zohledněny i soubory znalostí, postojů, názorů či hodnot, ale i jednání a chování člověka a jeho návyky či motivace (Šafránková, 2019, s. 152).

PRAKTICKÁ ČÁST

7 Vlastní šetření

7.1 Charakteristika místa šetření

Praktická část závěrečné práce probíhala na druhých stupních základních alternativní škol napříč Českou republikou. Šetření se zúčastnily následující školy:

- ScioŠkola Brno Heršpice.
- Základní škola Letokruh Brno.
- Základní škola Basic Praha, o.p.s.
- Základní škola Donum Felix z Kladna.
- Mezinárodní Montessori Základní škola Perlička z Brna.

7.2 Dotazníkové šetření a sběr dat

Respondenti mého výzkumu byli lidé působící na druhých stupních inovativních a alternativních základních škol napříč Českou republikou. Někteří z nich měli vzdělání v pedagogickém směru, jiní byli odborníci v dalších odvětvích. Dotazovaní měli zkušenosti ze školství, které byla v rozmezí 2 roky až 15 let.

Pro sběr dat k tématu závěrečné práce jsem vytvořila dotazník, který obsahoval následující otázky:

- Název školy
- Zaměření školy
- Jak dlouho pracujete ve školství?
- Priority školy:
- Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?
- Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?
- Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Sběr dat probíhal od června 2023 do února 2024 formou dotazníkového šetření. Některé školy jsem měla možnost navštívit osobně a pohovořit s tamním zaměstnancem. Díky laskavému vedení ve ScioŠkole Brno Heršpice jsem měla příležitost se na tři dny zapojit do chodu školy, a dokonce vést i výuku.

U škol, které jsem neměla tu možnost navštívit probíhala distribuce i sběr dotazníku pomocí e-mailu.

7.3 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

Vzhledem k omezenému počtu škol a respondentů v dotazníkovém šetření si tento experiment neklade za cíl tvorbu obecných závěrů. Hlavní myšlenkou bylo charakterizovat význam tématu životního prostředí a přírody ve školách alternativních směrů a dále pak získat povědomí o metodách a výchovných záměrech pedagogických pracovníků.

Dotazníkové šetření posloužilo jako široké portfolio výukových cílů, výukových metod a prostředků k uchopení tématu životního prostředí a přírody. Velmi zajímavé bylo i porovnání významu tohoto tématu napříč jednotlivými školami.

K tématu životního prostředí je přistupováno jako ke globálnímu tématu současnosti, které má přesah do budoucnosti a ovlivní každého z nás. Důležité je tedy hledání udržitelných změn. Inovativní školy si tuto problematiku uvědomují a zařazují ji do svých principů či zásad, ze kterých vycházejí. Ondřej Šteffl definuje ScioKompetence jako propojení postojů, dovedností a znalostí, které umožňují jednat, a to i v případě budoucnosti životního prostředí, jako je tomu u ScioKompetence s názvem Jsem tvůrce budoucnosti. Tato kompetence si klade za cíl vysvětlit, že každý z nás je zodpovědný za budoucnost světa, za globální i lokální problémy, a to i v případě neúčasti či nezájmu. Je důležité rozhodovat se s ohledem na možné nežádoucí výsledky svého jednání, pokud chceme do budoucna měnit životní prostředí a svět, ve kterém žijeme, je důležité o něm něco vědět, sledovat trendy vývoje, očekávat problémy, ale i pokrok (ScioŠkola, 2024).

Prostředky, kterými se učitelé snažili žáky v tomto tématu oslovit byly nápadité a měly za úkol podnítit zapojení každého dítěte do dané problematiky. Mezi nejčastější metody patřily ty, které byly praktické – projekty či expediční dny, jež měly za cíl odrazit současnou situaci a vlastním prožitkem ovlivnit každé dítě. Tento způsob výuky může být přínosnější než teorie samotná. Pokud si děti něco vyzkoušejí na vlastní kůži, mohou z této zkušenosti těžit dál. Zatím co, pokud věci pouze slyší, zcela jistě je brzy zapomenou.

Bylo tomu tak např. u akce Uklidíme Česko, kdy se žáci zapojili do sběru odpadků v okolí školy. Akce SWAP měla za úkol ukázat, že i v dnešní době se dají věci opravit a nemusí nutně sloužit jako rychloobrátkové spotřební zboží, když je jim věnována trocha péče. Plýtvání jídlem je na alternativních školách řešeno návštěvou kuchyně a diskusí o tom, co by se mělo vařit a v jakém množství. Na jiných školách se snaží o pěstování ovoce, zeleniny či bylinek, aby mohli žákům demonstrovat, jak náročné je vypěstovat zemědělské plodiny.

Velký důraz je kladen i na recyklaci a třídění odpadu. V případě projektu Ovoce a zeleniny do školy, který je zastřešen MŠMT a spolufinancován EU došlo ze strany školy k odmítnutí výměny ovoce za mléka a džusy, kvůli tomu, že jsou balena v malých plastových obalech.

8 Vlastní doporučení

Kapitola životní prostředí a příroda je v dnešní době velkým tématem a určitě by ve školách měla patřit k těm nejdůležitějším. A to ať už se jedná o ochranu nebo o to, aby měla lidská činnost na životní prostředí minimální negativní dopad. Chceme, aby se lidé o přírodu a prostředí, ve kterém žijí starali, proto je důležité o tomto tématu mluvit a předcházet tak případným ekologickým hrozbám.

Možností, jak téma životního prostředí a ekologie ve školách uchopit je nespočet. Může se jednat o vytváření plakátů na dané téma, tvorbu videa, kde žáci edukují ostatní či besedu s inspirativními lidmi z praxe. Dále je možné zahrnout různé pokusy, které demonstrují šetření vodou, třídění odpadu či založení vlastního záhonu a pěstování zeleniny, na kterém se podílí především žáci. Příprava SWAP, kde si žáci navzájem mohou vyměnit knihy, hračky či opravit staré oblečení či drobnou elektroniku.

K zamyšlení je možné využít i pracovní listy, které nabízejí jednotlivé instituce podporující tuto problematiku.

To, jak moc se tomuto tématu jednotlivé školy věnují a jakou formu využijí vždy závisí na konkrétních lidech, kteří ve škole pracují, na tom, jak moc jsou sami motivováni, co chtějí žákům předat, případně na tom, jak je podporuje vedení školy. Nedílnou součástí jsou ale i prostředky, kterými škola disponuje a jsou k dispozici. V tomto případě se jedná o prostor, finance, odborné znalosti a vlastní zkušenosti.

Téma životního prostředí nemusí být, ale nutně vázáno na finance. Vyrazit na výlet do přírody nebo mít hodinu matematiky venku na zahradě je zcela zdarma.

Nesmírně důležité ale je uvědomit si, že pokud učitelé či průvodci ve školách sami zastávají příznivé environmentální postoje, neznamená to, že to automaticky povede k zodpovědnému chování u žáků. Všechny tyto metody a prostředky dávají žákům pouze informace a souvislosti, které mohou ovlivnit, jak se k daným problémům postaví a jak se budou podílet na jejich řešení.

ZÁVĚR

Závěrečná práce na téma Význam životního prostředí a přírody v alternativních formách vzdělávání se zabývala tím, jak je uchopen a chápán význam životního prostředí a přírody a jakým způsobem jsou s tímto tématem žáci seznamováni při alternativním vzdělávání. V teoretické části byl definován, pojem alternativní škola a byly popsány jednotlivé druhy alternativních škol. Dále byly definovány jednotlivé rozdíly mezi školami.

Výsledkem závěrečné práce je zjištění, že v každé alternativní škole je téma přírody a životního prostředí nedílnou součástí každodenního života a v každé škole je pojato trochu jinak, což se může odvíjet od zaměření dané školy či kreativity vyučujících. Metody, které se k předání tohoto tématu využívají byly na všech školách velmi nápadité a několikrát vycházely i z podnětů, které vymyslely samy děti. To, jak je určité téma ve škole předáváno závisí vždy na konkrétním člověku, na tom, jak je vynalézavý, motivovaný a co chce dětem ukázat nebo jim předat. Velkou podporu mají tito lidé ve vedení školy a v prostředcích, kterými škola disponuje.

Myslím si, že určité části mé závěrečné práce mohou velmi dobře posloužit jako podnět, návod nebo případně rozšíření portfolia výukových metod či prostředků pro každého učitele nebo průvodce na základní škole, který se snaží žáky v tématu životního prostředí, ekologie a přírody někam posunout, nasměrovat či inspirovat.

Pro mě osobně byly největším přínosem a motivací jednotlivé rozhovory s lidmi, kteří v dané škole pracují a snaží se dětem předat určité hodnoty. Velkou inspirací pak byla návštěva ScioŠkoly a přesvědčení se na vlastní oči, jak to v alternativní škole vypadá a funguje.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

- ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: Lexikon výukových a hodnotících metod*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s. 2015. 624 s. ISBN 802-47-3450-8.
- ČINČERA, Jan; JANČAŘÍKOVÁ, Kateřina; KINDLMANNOVÁ, Jana; ŠIMONOVÁ, Petra a VOLFOVÁ, Alena. *Doporučené očekávané výstupy: Environmentální výchova v základním vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze. 2011. 18 s. ISBN 978-80-87000-76-2.
- DYTRTOVÁ, Radmila. *Environmentální výchova a vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Institut vzdělávání a poradenství. 2014. 42 s. ISBN 978-80-213-2459-6.
- FISCHER, Andreas. *Waldorf Education Worldwide*. Vyd. 1. 2001. 208 s.
- GRECMANOVÁ, Helena; URBANOVSKÁ, Eva a FRANKOVÁ, Lenka. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex. 1996. 145 s. ISBN 80-85783-09-6.
- HAVLÍNOVÁ, Miluše. *Program podpory zdraví ve škole: rukověť projektu Zdravá škola*. Vyd. 1. Praha: Portál. 1998. 275 s. ISBN 80-7178-263-7.
- HORKÁ, Hana. *AXIOLOGICKÁ DIMENZE EKOLOGICKÉ VÝCHOVY A KOMPETENCE UČITELE*. Učitel a vzdělávání pro udržitelný rozvoj. Sborník z mezinárodní konference. Praha: UK, 2004. p. 23-28. ISBN 80-86360-42-3.
- HORKÁ, Hana. *Výchova pro 21. století. Koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. 2. rozš. vyd. Brno: Paido. 2000. 127 s. ISBN 80-85931-85-0.
- KASPER, Tomáš a KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada Publishing a.s. 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-2429-4.
- KRŠŇÁK, Jan a KRAMPEROVÁ, Lucie. *Jak se učí živě?* Vyd. 1. Praha: DharmaGaia. 2018. 336 s. ISBN 978-80-7436-087-9.
- MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Vyd. 1. Praha: Triton. 2011. 120 s. ISBN 978-80-7387-478-0.
- PECHÁČKOVÁ, Yveta a VÁCLAVÍK, Vladimír. *Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus.

- POL, Milan. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita. 1995. 165 s. ISBN 978-80-210-1097-0.
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana. *Svobodná výchova v Sudbury Valley School*. Diplomová práce, vedoucí Voda, Jan. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Katedra primární pedagogiky, 2016.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3. aktual. vyd. Praha: Portál s.r.o., 2012. 192 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
- PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. 2. aktual. vyd. Praha: Portál. 2015. 268 s. ISBN 978-80-262-0872-3.
- RÖHNER, Roel a WENKE, Hans. *Daltonské vyučování: stále živá inspirace*. Vyd. 1. Brno: Paido. 2003. 156 s. ISBN 80-7315-041-7.
- RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice. 2006. 140 s. ISBN 978-80-719-4841-4.
- RÝDL, Karel. *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. Vyd. 1. Praha: ISV. Pedagogika. 2001. 236 s. ISBN 80-85866-87-0.
- SVOBODOVÁ, Jarmila a JŮVA, Vladimír. *Alternativní školy*. Vyd. 2. Brno: Paido. 1996. 112 s. ISBN 80-85931-19-2.
- SVOBODOVÁ, Jarmila: *Zdravá škola včera a dnes*. Vyd. 1. Brno: Paido. 1998. 47 s. ISBN 80-85931-53-2.
- ŠAFRÁNKOVÁ, Dagmar. *Pedagogika*. 2. aktual. vyd. Praha: GradaPublishing a.s. 2019. 368 s. ISBN 978-80-271-1190-9.
- VALIŠOVÁ, Alena a KASÍKOVÁ, Hana. *Pedagogika pro učitele*. 2. aktual. vyd. Praha. Grada Publishing a.s. 2010. 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE

- Alternativní školy. *Zdravá škola*. [online]. [cit. 2024-01-17]. Dostupné z: <https://alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/>
- Asociace svobodných demokratických škol. *Hodnoty svobodných demokratických škol*. [online]. [cit. 2024-03-14]. Dostupné z: <https://www.asociacesds.cz/>
- DANIŠ, Petr a NECHVÁTALOVÁ, Judita. *Environmentální výchova*. [online]. [cit. 2024-03-01]. Dostupné z: [https://www.mzp.cz/web/edice.nsf/019AF19FF580D652C1257F7600436151/\\$file/OFDN_Environmentalni%20vychova-prirucka_11122015.pdf](https://www.mzp.cz/web/edice.nsf/019AF19FF580D652C1257F7600436151/$file/OFDN_Environmentalni%20vychova-prirucka_11122015.pdf)
- Donum Felix. *Hodnoty školy*. [online]. [cit. 2024-03-14]. Dostupné z: <https://www.donumfelix.cz/skola/hodnoty-skoly/>
- DRBOHLAVOVÁ, Tereza. *Rekvalifikační kurzy.cz. SMART metoda a stanovení cílů*. [online]. [cit. 2024-03-18]. Dostupné z: <https://rekvalifikacnikurzy.cz/clanky/smart-metoda-a-stanoveni-cilu>
- Eduaco. *Co je to svobodná demokratická škola? A jak náročné je ji založit?* [online]. [cit. 2024-03-14]. Dostupné z: <https://www.edunaco.com/edumag/co-je-to-svobodna-demokraticka-skola-a-jak-narocne-je-ji-zalozit>
- Montessori ČR. *Montessori* [online]. [cit. 2024-02-15]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/>
- MŽP. *Environmentální vzdělávání poradenství*. [online]. [cit. 2024-02-23]. Dostupné z: https://www.mzp.cz/cz/environmentalni_vzdelavani_poradenstvi
- Ondřej Štefl. *Z jakých principů Scioškoly vycházejí?* [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.scioskoly.cz/blog-ze-zivota-scioskol/principy-scioskol>
- Scioškola. *Principy Scioškoly. Vedeme ke svobodě a zodpovědnosti za sebe i za svět*. [online]. [cit. 2024-03-16]. Dostupné z: <https://www.scioskoly.cz/principy-scioskol/>

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Rozdělení škol podle zřizovatele (upraveno dle Průchy, 2012, s. 23).....	14
Tabulka 2: Typologie alternativních škol (upraveno dle Průchy, 2012, s. 46)	14
Tabulka 3: Zastoupení alternativních základních škol v České republice (vlastní šetření, 2024)	17
Tabulka 4: Afektivní cíl (upraveno dle Šafránkové, 2019, s. 152)	28

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Vzor dotazníku

Příloha 2: Vyplněné dotazníky

Příloha 1: Vzor dotazníku

1. Název školy:
2. Zaměření školy:
3. Jak dlouho pracujete ve školství?
4. Priority školy:
5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?
6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?
7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Příloha 2: Vyplněné dotazníky

1. Název školy:

Základní škola a mateřská škola Basic Praha, o.p.s.

2. Zaměření školy:

Škola s porozuměním

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

Ve školství pracuji od minulého roku, což je téměř dva roky.

4. Priority školy:

Rozvíjíme děti pomocí moderních metod s důrazem na praktické využití. Vedeme děti tak, aby byly připraveny do života a byly úspěšné a šťastné. Učíme s důrazem na individuální přístup k žákům, rozvíjíme jejich talenty-diferencovanost výuky, každý žák může být v učivu jinde.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Životní prostředí a příroda je velké téma. Řekla bych ale, že bychom s životním prostředím mohli pracovat ještě více a lépe, ale snažíme se, co to jde.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Já osobně se snažím dětem předat důležitost přírody, často pracuji s přírodními materiály.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Kolem školy máme zahradu, kde žáci mají prostor a příležitost být. Máme i venkovní třídu, kde se dá při vhodném počasí učit.

S žáky třídíme odpad a recyklujeme. Dokonce jsme si vyráběli i vlastní papír.

1. Název školy:

ZŠ Letokruh Brno

2. Zaměření školy:

Základní vzdělávání

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

Momentálně 3. rok

4. Priority školy:

Respektující otevřený přístup zaměřený na hledání vlastní zodpovědnosti za učení, organizaci věcí a své výstupy.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Přistupujeme k němu jako k velkému globálnímu tématu současnosti

([hVps://osn.cz/osn/hlavni-temata/cile-udrzitelneho-rozvoje-sdgs/](https://osn.cz/osn/hlavni-temata/cile-udrzitelneho-rozvoje-sdgs/)) – je na stejné úrovni jako sociální problémy, válečné konflikty apod. Věnujeme se mu na projektech a zmiňujeme ho v každodenním chodu školy (plýtvání jídla, papíru, výtvarného materiálu). Snažíme se o drobnosti – popsat papíry z obou stran, recyklovat portfolia, využívat recyklovaný papír apod.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Téma se týká každého z nás.

I malé kroky se počítají.

Strach je na místě, ale nesmí nás paralyzovat.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Projektové vyučování – více bloků zaměřených na dané téma

Materiály a filmy z Jeden svět + návštěva kina a festivalu

Diskuse na dané téma; Komiksová soutěž s tematikou od ADRA

Materiály z OSN – Cíle udržitelného rozvoje

Lekce z Občankáři.cz

1. Název školy:

ScioŠkola Brno

2. Zaměření školy:

Připravujeme děti na svět, ve kterém budou žít.

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

15 let

4. Priority školy:

Naučit děti přemýšlet v souvislostech a převzít vlastní odpovědnost.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Chod naší školy se snažíme bát ekologicky.

Umět si vážit životního prostředí a místa, ve kterém žijí.

Předání a uvědomění se hodnot.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Každý se může podílet na změně v oblasti týkající se životního prostředí.

Přiblížit se ScioKompetencím – Jsem tvůrce budoucnosti. /Mám život ve svých rukách.

Předání hodnot, které jsou blízké průvodci a nějakým způsobem s ním rezonují.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Svět v souvislostech – propojování předmětů.

Uklid' Česko.

Projektové dny – nafocení a zaměření určitých míst pomocí GPS, následně sepsání podnětu, co je špatně, co se dětem nelíbí. S tímto návrhem děti navštívily radnici a společně řešily problém.

Práce a dílny se dřevem.

1. Název školy:

ScioŠkola Brno Heršpice

2. Zaměření školy:

Děti poznávají sebe, druhé a okolní svět.

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

3 roky

4. Priority školy:

Priority vychází ze ScioKompetencí.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Udržitelnost a budoucnost.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Formulace a komunikování problému.

Diskuse a vyjádření svého názoru.

Hlasování a spoluutváření pravidel, která se ve škole dodržují.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Návštěva kuchyně, odkud dětem dováží jídlo – děti zde diskutovaly o tom, co jim chutná a co naopak ne, aby se předešlo zbytečnému plýtvání jídlem.

Třídění odpadu.

Ve škole máme nainstalovány spořiče vody.

Máme omezené množství papíru na vyrábění a malování.

Zhasínáme světla.

Expediční dny – výuka venku všemi smysly.

Tematické bloky a aktuální témata.

1. Název školy:

ScioŠkola Brno Heršpice

2. Zaměření školy:

Připravit děti na život v 21. století.

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

6 let

4. Priority školy:

Přiblížit se co nejvíce ScioKompetencím.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Udržitelnost.

Komunita – společné zájmy sdružují.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Environmentální/ globální cíle.

Jak ovlivňujeme prostředí okolo nás?

I malý krok se počítá.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Projekt ZAHRADA a BADATELSTVÍ – v rámci projektu jsme s dětmi založili bylinkovou zahrádku a zahradní jezírko, které má demonstrovat zadržování vody v přírodě. Dále jsme vytvářeli např. hmyzí hotely.

Pro zlepšení prostředí a udržení vláhly jsme na zahradu vysázeli keře – děti se podílejí na tom, jak bude zahrada vypadat.

Mezi další akce patří SWAP, kde si děti mohou vyměnit věci oblečení či nechat opravit elektroniku.

Dílničky, tvorba plakátků, zahradní slavnost s aktivitami – sběr odpadků.

1. Název školy:

Základní a střední škola Donum Felix

2. Zaměření školy:

Demokratická svobodná škola

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

8 let

4. Priority školy:

Spokojenost dětí a našich zaměstnanců.; Využití vnitřní motivace k učení.

Prostor pro každého k vyjádření jeho názoru a možnost být sám sebou.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Budoucnost pro další generace. Snaha o ochranu přírody, nutnost mluvit o tomto tématu.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Je důležité vážit si prostředí okolo nás.

Vyjádření vlastního názoru v dané problematice, diskuse na dané téma.

Využívání přírodních zdrojů s rozvahou, vážit si všechno, co nám příroda dá a co zní pochází.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Exkurze do kuchyně odkud nám dováží obědy.

Jsme zapojeni do projektu Ovoce a zelenina do škol – když je změna a místo ovoce/zeleniny mají přivést něco v obalech, tak dodávku zrušíme, kvůli minimalizaci vzniku odpadu.

Šetříme vodou, zhasínáme světla, třídíme odpad. Besedy se zajímavými lidmi, exkurze. Snažíme se dětem ukazovat realitu.

V rámci kreativní činnosti s dětmi vyrábíme z recyklovatelných materiálů různé předměty.

Využití nepotřebného nábytku a materiálu, který přinesou děti z domova, v prostorách naší školy

1. Název školy:

Montessori Institut Brno

2. Zaměření školy:

Alternativní Montessori vzdělávání.

3. Jak dlouho pracujete ve školství?

Ve školství pracuji 5 let.

4. Priority školy:

Dáváme prostor rozvinout potenciál každého dítěte, ukazujeme možnosti a dáváme příležitosti.

5. Jaký význam má ve škole téma Životního prostředí a přírody?

Přírodu vnímám jako prostředek učení, stejně tak jako propojení se světem za školní zdí. Snažíme se o propojení s vnějším prostředím. Děti učíme v souvislostech, aby věděly, jakou mají jednotlivé věci mezi sebou návaznost. Životní prostředí má několik vrstev, témat, které nám k tomu slouží.

6. Jaké výchovné cíle se snažíte dětem v oblasti této tematiky předat?

Asi nejdůležitější je snaha předat to, že pokud chceme, aby nám příroda vydržela a byla tu i pro další generace, tak je třeba se o ní starat. Takže výchovný cíl - péče o životní prostředí, svět kolem nás. Podporovat děti v tom, že každý z nás může udělat pozitivní změnu a bavit se o tom, jak toho lze dosáhnout.

7. Jaké metody a prostředky k tomu využíváte?

Využíváme k tomu např. prvky badatelské výuky, pokládáme si různé hypotézy a snažíme se na ně hledat odpovědi. Stejně tak je pro nás důležitá práce v týmu, sdílení vlastních zážitků, čerpáme ze zkušeností dětí. Důležité je se bavit i o vlastních hodnotách, v tom se také vzdělávat a v neposlední řadě je důležitý postoj každého dítěte. Je důležité chtít věci měnit, vědět proč je to důležité a z toho těžit. Také se učíme venku, staráme se o naši školní zahradu.