

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

## **Pedagogické alternativy v předškolním vzdělávání**

(Bakalářská práce)

Autor:	Zdeňka Hosová
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství pro mateřské školy
Vedoucí práce:	PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Hradec Králové

2016

# UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jméno a příjmení: **Zdeňka Hosová**  
Osobní číslo: **P13976**  
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**  
Název tématu: **Pedagogické alternativy v předškolním vzdělávání**  
Zadávající katedra: **Ústav primární a preprimární edukace**

### Zásady pro vypracování:

Cílem bakalářské práce je analyzovat rozvoj pedagogických alternativ v předškolním vzdělávání po roce 1989. V teoretické části bude uvedena charakteristika jednotlivých alternativních vzdělávacích programů a jejich rozšíření u nás. V empirické části BP bude zkoumáno, jak se vybrané alternativy v praxi uplatňují a v jaké míře a jakým způsobem jsou rodiče dětí předškolního věku o pedagogických alternativách informováni. Použité metody: Analýza dokumentů, pozorování, dotazník

**PRŮCHA, Jan (1996). Alternativní školy. Praha: Portál. ISBN 80-7178-072-3.**  
**HAVLÍNOVÁ, Miluše, VENCÁLKOVÁ, Eliška a kol.(2008). Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole. Praha: Portál. ISBN 80-7178-383-8.**  
**GARDOŠOVÁ, Juliana, DUJKOVÁ, Lenka a kol.(2003). Začít spolu. Metodický průvodce pro předškolní vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-815-5.**

**PRŮCHA, Jan (2004). Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 80-7178-977-1.**

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.**  
Ústav primární a preprimární edukace  
Oponent bakalářské práce: **PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.**

Datum zadání bakalářské práce: **16.1.2014**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **6.5.2016**

doc. PhDr. Pavel Vacek, Ph.D.  
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph.D.  
vedoucí katedry

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího bakalářské práce samotně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 6. 5. 2016

## **Poděkování**

Tímto bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce PhDr. Vladimíru Václavíkovi, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a poskytnuté konzultace, které mi pomohly při zpracování práce.

## **Anotace**

Hosová, Zdeňka. *Pedagogické alternativy v předškolním věku*. [Bakalářská práce]. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2016. 57 s.

Cílem bakalářské práce je analyzovat rozvoj pedagogických alternativ v předškolním vzdělávání po roce 1989. V teoretické části bude uvedena charakteristika jednotlivých alternativních vzdělávacích programů a jejich rozšíření u nás. V empirické části BP bude zkoumáno, jak se vybrané alternativy v praxi uplatňují a v jaké míře a jakým způsobem jsou rodiče dětí předškolního věku o pedagogických alternativách informováni. Použité metody: Analýza dokumentů, pozorování, dotazník.

Klíčová slova: alternativní pedagogika, vzdělávací proces, dítě, mateřská škola, didaktický materiál

## **Abstract**

Hosová, Zdeňka. *Educational alternatives in pre-school education*. [The Bachelor's Thesis]. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Kralove, 2016. 57 s.

The aim of this bachelor's thesis is to analyze the development of pedagogical alternatives in preschool education after 1989. The theoretical part is focused on the characteristics of the alternative educational programmes and their expansion in the Czech Republic. In the empirical part of the study is investigated how the selected alternatives are implemented in practice and to what extent and how the parents of preschool children are informed about pedagogical alternatives. Methods: Analysis of documents, observation, questionnaire.

Keywords: alternative education, educational process, child, kindergarten, didactic material

# Obsah

1	Úvod .....	9
2	Pedagogické alternativy ve vzdělávacím systému ČR .....	10
3	Historie .....	11
3.1	Situace před rokem 1989.....	11
3.2	Alternativní vzdělávání v ČR po roce 1989.....	11
3.3	Předškolní vzdělávání v 21. století.....	12
4	Pojem alternativní vzdělávání .....	14
4.1	Montessori pedagogika .....	15
4.1.1	Cíl Montessori pedagogiky.....	15
4.1.2	Připravené prostředí a didaktické pomůcky v Montessori pedagogice ....	16
4.2	Waldorfská škola.....	17
4.2.1	Cíl waldorfské pedagogiky ve vzdělávání .....	17
4.2.2	Prostředí třídy a pomůcky.....	18
4.3	Daltonský plán .....	19
4.3.1	Cíle daltonského plánu.....	19
4.3.2	Daltonské pomůcky a připravené prostředí .....	20
4.4	Začít spolu.....	21
4.4.1	Hlavní cíle.....	21
4.4.2	Prostředí třídy .....	22
4.5	MŠ podporující zdraví (Zdravá MŠ).....	23
4.5.1	Hlavní cíle.....	24
4.5.2	Prostředí.....	24
4.6	Lesní školka .....	25
4.6.1	Přínos LMS dětem a její cíle.....	26
4.6.2	Prostředí.....	26
5	Empirická část .....	28
5.1	Stanovení cílů.....	28
5.2	Používané metody a metodologie .....	28
5.3	Vzorek respondentů .....	29
5.4	Zpracování získaných dat.....	29

5.5	Zhodnocení průzkumu .....	48
6	Závěr.....	49
7	Seznam použité literatury .....	50
8	Seznam tabulek.....	55
9	Seznam grafů .....	56
10	Seznam příloh .....	57



# 1 Úvod

Téma alternativní školství je v současné době v České republice často zmiňované a zájem o toto vzdělávání v mateřských školách stoupá, ale zdaleka ne tak, jak v západních zemích. Řada rodičů se začíná zabývat možnostmi současného vzdělávání, před vstupem svého dítěte do mateřské školy a snaží se najít a poskytnou svému dítěti nejlepší vzdělávací podmínky. Počet alternativních mateřských škol se v současné době zvyšuje a rodiče mají více možností, při volbě vhodné mateřské školy pro své dítě.

Problematikou alternativních koncepcí se zabývá mnoho autorů. V české republice se můžeme setkat s Janem Průchou, Karlem Rýdlem, Vladimírem Jůvou, Yvetou Pecháčkovou, Vladimírem Václavíkem, kteří vydali řadu publikací na toto téma.

Ve školství pracuji 5 rokem, jako učitelka v mateřské škole a zajímám se o současné trendy předškolního vzdělávání. S alternativní pedagogikou jsem se poprvé setkala na vysoké škole. Během studia jsem se okrajově seznámila s řadou alternativních směrů a také s řadou názorů na tyto školy ať již pozitivními tak i negativními. Většina rodičů zná alternativní vzdělávání pouze okrajově a není s nimi blíže seznámena. Z tohoto důvodu je empirická část zaměřena na zjištění aktuální informovanosti rodičů o těchto alternativách v mateřských školách.

Bakalářská práce se skládá ze dvou částí. Cílem teoretické části je zpracování základních informací o alternativním vzdělávání v České republice a přehled jednotlivých alternativních směrů v mateřských školách. První kapitola je věnována tématu co vedlo ke vzniku alternativních směrů. Druhá kapitola nás vede do historie a třetí kapitola teoretické části je zaměřena na jednotlivé alternativní směry vyskytující se v předškolním vzdělávání.

V empirické části je prováděn průzkum pomocí dotazníkového šetření. Dotazníkové šetření bylo uskutečněno v kraji Vysočina. Dotazníky byly rozdány rodičům dětí běžných mateřských škol. Cílem průzkumu je zjistit, zda respondenti mají či nemají znalosti o alternativních koncepcích, a jak k alternativnímu vzdělávání v mateřských školách přistupují.

Bylo čerpáno z odborných publikací, internetových zdrojů, odborných článků a pedagogických slovníků.

## 2 Pedagogické alternativy ve vzdělávacím systému ČR

V současné době je na území České republiky předškolní vzdělávání nepovinné a je určené dětem od 3 do 6 let. „*Jeho úkolem je podporovat rozvoj osobnosti dítěte, podílet se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů*“ (Konrádová, 2009, nestr.).

V současné době každý z nás bere předškolní vzdělávání v mateřských školách jako samozřejmostí. Před dvě stě lety tomu tak nebylo. První předškolní zařízení začala vznikat na přelomu 18. a 19. století, která se objevovala v podobě opatroven, dětských zahrádek a spíše se zaměřovala na pečovatelskou péči. První mateřská škola byla založena v Praze u svatého Jakuba v roce 1869, kde se již do popředí dostává výchova (Bečvářová, 2003). Postupně se mateřské školy rozšiřovaly. V období před druhou světovou válkou se na našem území objevovalo zhruba 2000 mateřských škol a vznikala další předškolní zařízení (Průcha, Kořátková, 2013).

Nyní se dostáváme k příčinám, které vedly ke vzniku alternativních škol. Průcha tvrdí: „*Klíč k vysvětlení příčin vzniku alternativních škol můžeme vidět v neustálých snahách lidské civilizace měnit a zdokonalovat to, co je již vytvořeno - instituce, postupy, teorie, lidské výtvořiny*“ (Průcha, 2012, s. 34). Podrobnější vysvětlení pojmu alternativní vzdělávání lze nalézt v kapitole číslo 4. Alternativní směry vznikaly z důvodu zdokonalení vzdělávání a ověřování nových metod, které by odpovídaly dětským zvláštěnostem a potřebám (Průcha, Kořátková, 2013).

„*Alternativní školy vždy byly a budou významnou pedagogickou laboratoří pro hledání nových cílů, nového obsahu i nových forem a metod výchovně-vzdělávacího působení. Zaplňují existující mezeru mezi tradiční a mnohdy konzervativní standardní školou a nároky společnosti na změnu výchovy a vzdělávání nastupující generace*“ (Jůva, Svobodová, 1996, str. 14).

V současné době se v České republice objevuje mnoho alternativních mateřských škol a stále se rozšiřují a vznikají nové. Jedná se o mateřské školy Montessori, Waldorfské, Daltonské, dále mateřské školy podporující zdraví, Začít spolu a lesní mateřské školy. Podrobnější informace o těchto alternativách lze nalézt na internetové stránce [www.alternativniskoly.cz](http://www.alternativniskoly.cz).

## 3 Historie

### 3.1 Situace před rokem 1989

Předškolní výchova se na našem území začíná rozvíjet na přelomu 18. a 19. století. První mateřská škola byla založena v roce 1869 v Praze u sv. Jakuba. Další významné období pro předškolní vzdělávání je na přelomu 19. a 20. století, které vede ke vzniku pedagogického reformismu. Jedná se o hnutí, které směřuje k nové výchově a vzdělávání dětí (Bečvářová, 2003). Představitelé tohoto hnutí kritizují výchovu a vzdělávání v tradičních školách, které byly zaměřené na přísnou kázeň, mechanické učení a nebraly ohled na individualitu dítěte. Cílem reformního hnutí byl nový přístup k dítěti, který by nepotlačoval osobnost žáka (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012). „V české předškolní výchově našly nové pedagogické tendence uplatnění v Návrhu zákona pro školy mateřské z roku 1908. Zdůrazňuje se v něm nezbytnost respektovat potřeby dítěte a nutnost odstranit z mateřských škol školské způsoby organizace a práce“ (Nesrstová, 2008, s. 8 In Bečvářová, 2003, s. 11).

V 1. polovině 20. století začínají vznikat pokusná reformní zařízení, které netrvala dlouho a byla zrušena po roce 1948. Zásadou pokusných alternativních zařízení jsme mezi dvěma světovými válkami patřili k pokrokovým zemím (Průcha, 2009). Po 2. světové válce se předškolní vzdělávání ubírá cestou jednotné školy. „Socialistická pedagogika pokračovala v prosazování principů tradiční školy a po 40 letech znemožňovala inovace ve školství a vzdělávání v duchu trendů realizovaných ve vyspělých zemích“ (Václavík, Pecháčková, 2014, s. 7).

V roce 1967 vznikl pro pedagogické pracovníky mateřských škol nový kurikulární dokument Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Později byl rozpracován podle úkolů a rozdělen do složek podle věku dětí a výchovných složek. Tento program byl doplněn metodickými příručkami, které byly vydávány až do roku 1988 a sloužily pedagogům jako inspirativní materiál s nabídkou činností. Práce podle tohoto programu často omezovala aktivitu dítěte (Bečvářová, 2003).

### 3.2 Alternativní vzdělávání v ČR po roce 1989

V roce 1989, který byl pro systém českého školství velice významný. Po zhroutilí komunistické vlády, probíhaly změny nejen v politickém systému, ale také ve školství

a ekonomice. Tímto rokem se na území tehdejšího Československé republiky opět vrací po čtyřicetileté odmlce zájem o alternativní školy. Zakládají se alternativní školy a vzniká také řada publikací, které se zabývají danou problematikou (Průcha, 2009). Tyto alternativní směry jsou pro většinu rodičů na našem území neznámé a neobvyklé. Soňa Kořátková a Jan Průcha ve své publikaci zmiňují, že po Sametové revoluci klesl počet mateřských škol i počet dětí, které školky navštěvovaly. Později začal klesat i počet narozených dětí, a proto se některé mateřské školy zavřely. Nyní nastává obrat, jelikož počet narozených dětí se zvedá a zvyšuje se poptávka po předškolních zařízeních. Z těchto důvodů se mateřské školy rozšiřují a zakládají se nové. Rodiče se mohou rozhodovat, jak chtějí své dítě vychovávat a podle svých názorů si mohou zvolit mateřskou školu, ať již alternativní nebo klasickou (Průcha, Kořátková, 2013).

Změny ve školském systému se začaly týkat emancipace výchovných vztahů mezi školou a rodinou. Změnil se přístup k dítěti, kdy se začala uznávat individualita dítěte a jeho osobnost. Velice důležitým se stává výběr učitelů v MŠ, který by měl mít veliké sociální citění a svoji práci by měl chápat jako poslání (Turečková, 2011).

Po roce 1989 mateřské školy mohly nadále používat kurikulární dokument Program výchovné práce v jeslích a mateřských školách z roku 1984. Mateřské školy měly mnoho možností jak pracovat. Mohly se přidat k alternativním směrům waldorfské a montesory pedagogiky, později k vzdělávacímu programu Začít spolu a projektu Škola podporující zdraví. Kromě těchto možností si mohly vytvořit svůj vlastní způsob práce. V roce 2001 vznikl nový kurikulární dokument Rámcově vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, který byl postupně upravován. Ke vzniku RVP vedla různorodost vzdělávání a používání nevhodných programů (Bečvářová, 2003).

### **3.3 Předškolní vzdělávání v 21. století**

Nový pohled na předškolní vzdělávání můžeme přikládat Rámcově vzdělávacímu programu. V mateřských školách se dnes používají různé školní vzdělávací programy, kdy si pedagogové volí různé pedagogické přístupy. Děti se stávají aktivními subjekty ve výchově a vzdělávání a jsou vnímány jako individuální osobnosti (Smolíková, 2006).

V 21. století se pracovalo podle kurikulárního dokumentu, který byl v roce 2001 doporučen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Pedagogové se s tímto

programem naučili pracovat a spatřili drobnější nejasnosti. V roce 2004 byl dokument upraven, zpřesněn a aktualizován. V roce 2007 se stal RVP PV závazným dokumentem pro předškolní vzdělávání (Smolíková, 2006). Také veliká změna nastala mezi zřizovateli škol. „*Převážná většina mateřských škol je zřizována obcemi, ačkoliv mezi zřizovateli jsou zastoupeny různé subjekty (již uvedené obce, kraje, soukromí zřizovatelé, církve nebo MŠMT)*“ (Kondrádová, 2009, nestr.).

## 4 Pojem alternativní vzdělávání

Pro doplnění této práce je nezbytné si vyjasnit pojem alternativní vzdělávání. Název alternativní pochází z latinského slova „alter“, jehož význam je jiný, odlišný, nestandardní (Kolář a kol., 2012). Alternativní vzdělávání je slovní spojení, které má mnoho významů a užívá se často jako synonymum k pojmům volná škola, netradiční škola, ale také i svobodná a otevřená škola. Jako alternativní školy chápeme všechny druhy škol, které se odklání od hlavního proudu tradičních škol (Průcha, 1996). „*Odlišnost může spočívat v jiných způsobech organizace výuky či života dítěte ve škole, v jiných kurikulárních strukturách, v jiných parametrech edukačního prostředí, v jiných způsobech hodnocení výkonů žáků, v jiných vztazích mezi školou, komunitou a rodiči*“ (Průcha, 1996, s. 13). Bez ohledu na zřizovatele to mohou být školy státní, církevní i soukromé. Alternativní školy se také někdy označují slovním spojením školy hrou, jelikož obsahují jiné metody a organizace výuky (Průcha, 1996).

V současnosti existuje řada obecných definic pro termín alternativní vzdělávání. V pedagogickém slovníku Průcha, Walterová a Mareš (1995, s. 20) definují termín alternativního vzdělávání jako: „*Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní), které mají jedem podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifických obsahů vzdělávání, organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků a žáků aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. K typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní*“ .

Zdeněk Kolář (2012, s. 14) označuje za alternativní školy: „*Školy, které uplatňují různorodé inovace při vzdělávání, netradiční cíle, přístupy, formy, obsahy, způsoby hodnocení žáků a výukové metody. Humanistická orientace, pedocentrické zaměření. Odmítá tradiční herbartovskou školu s orientací na učitele a výkony žáků. Kladou důraz na pozitivní klima třídy, na radost z učení, spolupráci a individuální rozvoj žáka.*“

Jan Průcha (1996) ve své knize uvádí typologii alternativních škol, kterou rozdělil do třech hlavních skupin:

1. klasické reformní školy, do které patří waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jénská a daltonská škola,
2. církevní, konfesní školy - katolické, protestantské, židovské školy,

3. moderní alternativní školy, které mají mnoho variant v různých zemích. Jsou to např. školy s volnou architekturou, zdravá škola, škola hrou, cestující školy, atd. (Průcha, 1996).

## 4.1 Montessori pedagogika

Montessori pedagogika byla založena a pojmenovaná podle italské lékařky a pedagožky Marií Montessori. Tato pedagožka považovala za nejdůležitější respektování a poznávání dítěte a vycházela z jeho potřeb (Průcha, 1996). Kladla důraz na potřebu rozvíjení smyslů a odmítala zásah dospělého do procesu zrání dítěte. K tomu vytvořila vhodné výchovné prostředí, které je zajímavé svým didaktickým materiálem a které vede ke zdravému vývoji jedince (Václavík, Pecháčková, 2014).

Marie Montessori došla k řadě zjištění ve kterých tvrdí: *„Dítě se naučí chodit, mluvit, manipulovat s předměty skrze svou vlastní tvořivost, nikoli proto, že ho to dospělí učí. Na základě toho vypracovala tzv. metodu Montessori, která pomocí speciálních učebních pomůcek a vytvořením vhodného prostředí podporuje přirozený zájem dítěte, pomáhá mu zafixovat si správné pracovní návyky i vytvářet svůj vlastní úsudek“* (Marie Montessori, 2016, nestr.). Ve výuce se zaměřila na procvičování smyslů a motorických dovedností. K tomu sloužily speciální pomůcky tzv. „smyslový materiál“, na kterých je založena tato alternativní metoda (Dostálová, 2010).

V současné době se v České republice nachází rodinná centra s prvky Marie Montessori, dále mateřské školy a ZŠ, kde se tato alternativa uplatňuje. Mapu mateřských škol a podrobnější informace o této alternativě lze nalézt na internetové adrese [www.montessoricr.cz](http://www.montessoricr.cz).

### 4.1.1 Cíl Montessori pedagogiky

Hlavním cílem je svoboda dítěte, která je nejdůležitější principem v Montessori pedagogice a při které se dítě může svobodně rozhodovat a získávat zkušenosti. Také hlavní důraz je kladen na individuální přístup ve vzdělání. Díky tomu vede dítě k jeho značné samostatnosti či osobnostní nezávislosti (Václavík, Pecháčková, 2014). *„Úkolem dospělého není formovat dítě, odstraňovat mu z cesty překážky, nebo jím*

*dokonce manipulovat, ale udělat vše pro to, aby vlastními silami a svým tempem získávalo nové vědomosti a dovednosti a vzrůstalo do světa, které ho obklopuje“* (Václavík, Pecháčková, 2014, s. 19).

#### **4.1.2 Připravené prostředí a didaktické pomůcky v Montessori pedagogice**

Připravené prostředí patří k hlavním znakům Montessori pedagogiky. Jedná se o obohacené prostředí o didaktický materiál, pomocí kterého poznává okolní svět (viz příloha A). Dále ve třídě můžeme spatřit předměty denní potřeby, které rozvíjejí praktické činnosti (Václavík, Pecháčková, 2014). Připravené prostředí má dítě motivovat k učení. Úkolem pedagoga je připravit takové prostředí, které bude dítě povzbuzovat a nabádat k další aktivitě a práci. Je velice důležité připravit prostředí tak, aby bylo vždy napřed před vývojem dítěte (Zelenková, 2013). Každé dítě pracuje podle svého tempa a pedagog u dětí podporuje vzájemnou spolupráci (Montessori Environments, 2016).

Vybavení třídy je přizpůsobené dětem. Prostor třídy je rozdělen na jednotlivé koutky, které jsou zaměřené na danou vzdělávací oblast. Nábytek je upraven tak, aby měl otevřené police s pomůckami dané oblasti:

- Praktický život
- Výchova smyslů
- Matematika
- Jazyková výchova
- Kosmická výchova
- Umění hudba a pohybová aktivita (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

Jedná se o prostředí, kde se děti mohou svobodně pohybovat a realizovat. Při samotné práci si můžou zvolit, s čím budou pracovat, kde a jestli jeho hra bude individuální nebo skupinová. Kdy s prací začne, záleží pouze na jeho svobodném rozhodnutí, a ne na rozkazu pedagoga (Zelenková, 2013).

Pomocí didaktických pomůcek a připraveného prostředí se dítě dokáže samo zaměstnat, řešit a vyrovnat své problémy bez pomoci pedagoga. *„Všechny pomůcky směřují*



*k dosažení nějaké specifické dovednosti nebo znalosti, podporující fantazii, spontánnost, prostorovou orientaci a tvořivost“ (Zemanová, 2010, s. 16). Pomůcky si pedagog může zakoupit od specializovaných výrobců anebo si je může sám vyrobit. Při vlastní výrobě může vycházet z vlastních nápadů, nebo z návrhů zakladatelky Marie Montessori (Zemanová, 2010).*

## **4.2 Waldorfská škola**

První škola s waldorfskou pedagogikou byla poprvé realizovaná v roce 1920 v německém Stuttgartu a to pro děti dělníků. Za zakladatele je považován rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner. Od založení první waldorfské školy do současné doby vzniklo několik tisíc pedagogických zařízení, a proto se tato alternativa řadí k nejrozšířenějším. Do České republiky se začaly rozšiřovat z evropských států až od roku 1992 (Průcha, Kořátková, 2013). V současné době se na našem území nachází mateřské školy, rodinná centra, základní školy a dokonce i střední školy, kde se vyučuje waldorfskou pedagogikou (Školy a sdružení u nás, 2016). Karel Rýdl označuje školy s waldorfskou pedagogikou jako školy spolkové neboli kooperativní, jejímž zřizovatelem jsou zájmové organizace (Rýdl, 1994). Stát poskytuje těmto školám státní dotace a dalším finančním prostředky získávají ze spolkových fondů (Václavík, Pecháčková, 2014). Podrobné informace a přehled škol naleznete na internetové stránce [www.iwaldorf.cz](http://www.iwaldorf.cz).

### **4.2.1 Cíl waldorfské pedagogiky ve vzdělávání**

Základem waldorfské pedagogiky je věda o podstatě člověka, která se nazývá antroposofie (Václavík, Pecháčková, 2014). „*Antroposofie vnímá člověka jako trojjediný celek těla, duše a ducha. Podle této teorie jsou v člověku zahrnuty tři světy (tělo, duše, duch) a jim odpovídají tři druhy těla (tělo tělesné- fyzické, duševní – psychické, duchovní – transcendentální)*“ (Václavík, Pecháčková, 2014, s. 25).

Cílem waldorfské pedagogiky je pomáhat dítěti v jeho všestranném osobním rozvoji, pěstovat jejich zdravé sebevědomí a probouzet v nich touhu po vzdělání. Waldorfští

učitelé u dětí podporují všeobecný rozvoj a rozvíjí hlubší poznání o podstatě člověka (Smolková, 2007).

#### **4.2.2 Prostředí třídy a pomůcky**

*„Pro představivost mladších dětí je daleko lépe, když vyrůstají v prostředí, v němž nejsou přístupny žádné hračky než čluny z kůry, krávy ze šišek a primitivní, ručně vyrobené loutky ze dřeva nebo látky a vlny“* (Carlgren, 1991, s. 41). Tato myšlenka švédského pedagoga vystihuje pedagogiku ve waldorfské mateřské škole. Základním principem je ne mnoho věcí a hraček, ale mělo by převládat nehotové pomůcky, které dítě vedou k rozvoji tvořivosti a fantazie (Carlgren, 1991).

Frans Carlgren (1991) ve své publikaci uvádí napodobování, jako jeden z hlavních principů. Dítě si rádo všímá svého okolí a napodobuje vše, co vidí a vnímá. Pokud mu tomu zabráníme, může to vést k nebezpečným následkům.

Hlavním znakem pro waldorfskou třídu je útulné a prosluněné prostředí, v kterém se dítě nachází. Veliký důraz je kladen na barevnost třídy zejména na růžové a pastelové a pastelové barvy a dostatek světla pomocí velkých oken. Úkolem pedagoga je vytvářet vhodné prostředí třídy, které přispívá k celkové pohodě (Carlgren, 1991). *„Přitom je nutné, aby okolí dítěte bylo uzpůsobeno tak, aby dítě podněcovalo, ale přitom ho nenutilo“* (Rýdl, 1994, s. 136).

Prostředí waldorfské mateřské školy má u dítěte nenuceně podněcovat zájem o činnosti a podporovat zdravou hru. Dítě se zabývá běžnými, praktickými i uměleckými činnostmi a z těchto důvodů je třída rozdělena do jednotlivých koutků, kde děti provádí činnosti běžného života. Koutky jsou vybaveny nejběžnějšími materiály, které můžeme nalézt v přírodě, ale i v domácnosti např. větvičky, kameny, kůra ze stromu, látky, vlna a jiné, ale můžeme i nalézt několika málo hraček (viz příloha B). Tento jednoduchý materiál podněcuje k tvořivosti a rozvíjí u dítěte fantazii (Smolková, 2007). Zpěvu, hudbě, malování a modelování je věnováno nejvíce času. *„Důležitou součástí waldorfské pedagogiky je důraz na výživu dětí. Zcela vědomě je rozvíjen vztah k zemi a jejím proměnám v cyklu ročních období“* (Smolková, 2007, s. 25).

### 4.3 Daltonský plán

Alternativní směr Daltonský plán založila americká učitelka Helen Parkhurstová, která svoji reformní metodu popsala v knize *Education on the Dalton*. Později se stala žákyní Marie Montessori u které získala řadu inspirací ke své experimentální vzdělávací metodě. V roce 1919 byla ve státě Massachusetts na škole Dalton poprvé založena pokusná Daltonská střední škola (Průcha, 1996). Zakladatelka daltonského plánu získala řadu příznivců, ale i kritiků a její reformní pedagogika se postupně začala šířit do dalších zemí. Na naše území se poprvé dostává v 30. letech 20. století, kdy se začínají zakládat školy s daltonskými postupy. Po druhé světové válce na našem území byla zakázána a vrací se v roce 1996 po dlouhé odmlce (Zelenková, 2013). Vzdělávání je založeno na samotné práci a učení. Pedagog dítěti stanoví blok úkolů, který má splnit. Dítě si volí tempo a pořadí úkolů (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012).

V současné době se v ČR nachází základní školy a mateřské školy. Bečvářová (2003) ve své publikaci uvádí, že daltonský plán je nejvíce rozšířen na brněnských školách, kde sídlí Asociace českých daltonských škol. Podrobnější informace lze nalézt na internetové stránce [www.czechdalton.cz](http://www.czechdalton.cz).

#### 4.3.1 Cíle daltonského plánu

Hlavním cílem je svoboda dítěte, s kterou se učí zacházet. Sám se rozhoduje a přijímat odpovědnost za svá rozhodnutí (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012). Daltonský plán vede děti ke spolupráci a k upevnování zdravého sebevědomí (Průcha, Kořátková, 2013). Spolupráce je pro žáky velice důležitá. Pavlovská, Syslová a Šmahelová (2012, s. 51) chápou spolupráci jako: *"Přípravu pro budoucí život. Dítě se učí komunikovat, koordinovat práci, týmově pracovat, učit se navzájem."*

Samostatnost v rozhodování patří mezi další cíle daltonského plánu, na který je v dnešní době kladen veliký důraz. Dítě se učí odhadovat své schopnosti a možnosti, plánovat si svoji práci a nést za ni odpovědnost, hodnotit výsledky (Průcha, Kořátková, 2013). Nesmíme zapomínat, že každé dítě má své tempo a dokáže se soustředit jen na určitou dobu (Zelenková, 2013).

### 4.3.2 Daltonské pomůcky a připravené prostředí

Tato kapitola se zabývá prostředky, které umožňují realizaci Daltonského plánu v předškolním věku. V daltonské pedagogice se objevuje mnoho pomůcek. Nizozemští autoři Wenke a Röhner (2000) uvádí mnoho pomůcek, které můžeme realizovat v mateřských školách s daltonským plánem. Hlavním pomůckou daltonské mateřské školy je tabulka týdenních úkolů a aktivit, které dítě během jednoho týdne samo plní a poté dochází k vyhodnocení aktivit a úkolů. Pořadí úkolů a tempo si dítě volí sám. Jednotlivé úkoly pedagog každý týden mění.

Tabule evidence splněných úkolů může mít mnoho podob, u kterých děti splněný úkol mohou označit špendlíkem, vybarvením pole, přidělení magnetu a jinými dalšími způsoby. V mateřských školách pedagog většinou zvolí nejméně pět úkolů na celý týden, kdy se předpokládá minimálně jeden úkol na den. V některých mateřských školách se místo týdenních úkolů může objevit úkolový list nebo úkolová knížka, které plní stejnou funkci (Wenke, Röhner, 2000).

Mezi další pomůcky patří barvy dnů, tabulka úkolů a balíček denního režimu. Barvy dnů slouží k označení jednotlivých dnů v týdnu, nejsou přesně stanovené, ale měly by být neměnné. Tuto pomůcku můžeme nalézt v každé třídě, kde je názorně vyznačená. Tabulka úkolů je označena pomocí obrázků, které se nachází ve třídě na neměnném místě a v dosahu dětí. Jednotlivé úkoly jsou stanovené na začátku každého dne nebo týdne a pedagog úkoly rozděluje tak, aby se všechny děti prostřídaly. Jedná se o činnosti, při kterých se děti starají o třídu např. zalévání květin, úklid skříní a jiné. Ve třídách se také objevuje balíček denního režimu, který se skládá z obrázkových kartiček. Pomocí těchto kartiček je ve třídě sestaven režim dne, který u dítěte vyvolává pocit bezpečí a klidu (Wenke, Röhner, 2000).

Prostředí třídy v Daltonské mateřské škole by mělo být prostorné. Materiál, který se ve třídě nachází, by měl být dětem dostupný v otevřených policích.

## 4.4 Začít spolu

Začít spolu (mezinárodní označení Step by Step) je vzdělávací program, který vznikl v USA koncem 80. let 20. století. Vychází z pedagogických koncepcí Marie Montessori, Rudolfa Steiner, Johnem Dewey, Helen Parkhurst (Zelenková, 2013).

Finanční i metodickou podporu při zakládání tohoto programu poskytla Sorosova nadace, která požádala Středisko dětského rozvoje Georgetowské univerzity, která tento program zpracovala (Gardošová, Dujková a kol., 2003).

V České republice se program pro mateřské školy začal realizovat v roce 1994 a pro 1. stupeň základní školy až o 2 roky později v roce 1996. „*Program je zaštitěn mezinárodní asociací ISSA (International Step by Step Association)*“ (Gardošová, Dujková a kol., 2003, s. 10). Tato mezinárodní nevládní organizace byla založena s cílem, aby posílila demokratizaci a humanizaci ve vzdělávání. Podporuje demokratické principy a zapojuje rodiče a společnost do vzdělávání dětí v raném věku, vytváří publikace a moduly pro pedagogy (Gardošová, Dujková a kol., 2003).

### 4.4.1 Hlavní cíle

Tento alternativní směr se zaměřuje na individuální přístup k dítěti a partnerství školy, rodiny i širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. „*Program Začít spolu buduje základy pro postoje, znalosti a dovednosti životně důležité pro člověka, který se bude vyrovnávat s nároky a problémy 21. století*“ (Gardošová, Dujková a kol., 2003, s. 11). Vzdělávací program Začít spolu je v souladu s RVP pro předškolní vzdělávání a v plné míře naplňuje jeho cíle.

- Schopnost dítěte vnímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat a učit se je přijímat.
- Schopnost rozpoznávat problémy a umět je vyřešit.
- Být kreativní a mít představivost, učit se samostatně a efektivně.
- Umět se rozhodnout a nést za své rozhodnutí odpovědnost.
- Umět použít své znalosti v praxi.
- Rozvíjet zájem a odpovědnost vůči společnosti a prostředí, ve kterém žijeme (Gardošová, Dujková a kol., 2003).

Zdeněk Kolář a kolektiv tvrdí, že program *Začít spolu* podněcuje: „*Schopnost přijímat změny a aktivně se s nimi vyrovnávat, schopnost kriticky myslet, schopnost rozpoznávat problémy a řešit je, představivost a tvořivost, zájem a odpovědnost vůči společenství*“ (Kolář a kol., 2012, s. 183).

#### **4.4.2 Prostředí třídy**

Velikou roli v programu hraje vytvoření podnětného prostředí, které tvoří jednotlivá centra aktivit, které motivují děti ke hře a k jednotlivým činnostem (viz příloha C). V těchto centrech mají děti možnost rozvíjet vlastní tvořivost a pomocí smyslů samostatně dojít k vlastnímu poznání. Děti jsou vedeni k vytrvalosti, zodpovědnosti a vlastnímu rozhodnutí (Gardošová, Dujková, a kol., 2003).

Jednotlivá centra bývají označena obrazem, nápisem a počtem pracovních míst. Pracují zde děti samostatně nebo ve skupinkách 2-6 dětí. Důležité je, aby děti měly k dispozici spoustu pomůcek, inspirací, nápadů a materiálů pro svůj rozvoj. Materiál je volen tak, aby u dětí probouzel zvědavost a vybízel je ke hře. Pomůcky mají být urovnané v otevřených poličkách, aby dítě o nich mělo přehled (Gardošová, Dujková, a kol., 2003). *V centrech aktivit jsou připravené takové úkoly, které děti vedou k objevování, umožňují jim spolupracovat, vzájemně si pomáhat, hrát si, společně řešit problémy, učit se od sebe navzájem atp. Úkoly jsou prakticky zaměřené, děti pracují s reálnými materiály a předměty, které jsou k dispozici v každém z center a jsou jim běžně dostupné*“ (Průběh dne v mateřské škole, 2016, nestr.). Takové prostředí má u dítěte probudit zájem, aby pracoval podle svých představ a podle vlastního výběru. Rodiče se podílejí na správě školy, dále se mohou účastnit činností ve třídě, kdy se staví do rolí asistenta nebo pozorovatele (Bečvářová, 2003).

Jednotlivá centra aktivit:

- „*Domácnost*
- *Ateliér*
- *Dílna*
- *Knihy a písmena*
- *Dramatika*
- *Pokusy a objevy*
- *Kostky*

- *Manipulační a stolní hry*
- *Voda – písek*
- *Hudba*
- *Školní zahrada“* (Gardošová, Juliana, Dujová, Lenka a kol., 2003, s. 36).

Pedagog se dostává do pozadí a stává se rovnocenným partnerem, pomocníkem a průvodcem cestou za poznáním. Přístupují k dítěti s úctou a respektem.

## **4.5 MŠ podporující zdraví (Zdravá MŠ)**

Pedagogická koncepce Zdravá mateřská škola se zaměřuje na výchovu, která je orientovaná ke zdravému způsobu života a k vytvoření zdravého prostředí (Jůva, Svobodová 1996). „*Je to původně skotský program podpory zdraví ve školách, který je vybudován na základě péče o zdravém klima školy, mezilidské vztahy a vztahy školy k okolí“* (Jůva, Svobodová str. 96). Zdravá MŠ vytváří podmínky pro tělesnou, duševní i společenskou pohodu předškolních dětí (Havlíková a kol., 1995). Mateřská škola podporující zdraví je garantovým projektem Ministerstva zdravotnictví a je i podporován Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (Kopřiva, 1996).

Výchova a vzdělávání v mateřských školách podporující zdraví je zaměřená na rozvoj sebedůvěry a její posílení. Úsilím pedagogů je, aby dítě přicházelo do kladného a přátelského prostředí bez stresů, který by mohl u dítěte vyvolat pocitů úzkosti. Další velice důležitou zásadou je vytvoření bezpečného a podnětného prostředí, které vytváří vstřícné, estetické, podnětné a hygienické prostředí, které má vliv na pohodu dítěte (Zelenková, 2013).

Projekt Zdravé mateřské školy je vytvořen podle 12 zásad.

- *„Učitelka podporující zdraví*
- *Věkově smíšené třídy*
- *Rytmický řád života a dne*
- *Tělesná pohoda a volný pohyb*
- *Správná výživa*
- *Spontánní hra*
- *Podnětné věcné prostředí*

- *Bezpečné sociální prostředí*
- *Participativní a týmové řízení*
- *Partnerské vztahy s rodiči*
- *Spolupráce mateřské školy se základní školou*
- *Začlenění mateřské školy do života obce“ (Havlínová, Vencálková a kol., 2008, s. 17).*

#### **4.5.1 Hlavní cíle**

Zdravá MŠ vytváří podmínky pro tělesnou, duševní i společenskou pohodu předškolních dětí. Hlavní záměr této pedagogické koncepce je, aby se dítě učilo od mateřské školy k postojům zakládající se na úctě ke zdraví a k utváření praktických dovedností chránit své zdraví. Smysl tohoto projektu je na uplatňování všeho, co přispívá k lidskému zdraví a odstranění všeho, co mu škodí (Havlínová a kol., 1995).

Havlíková a kolektiv uvádí dva hlavní cíle. Projekt Zdravá škola chce přispívat:

1. *„k tvorbě podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou pohodu dítěte po dobu jeho pobytu v mateřské škole (podpora současného zdraví),*
2. *k výchově předškolního dítěte ke zdravému životnímu stylu, jenž je charakterizován:*
  - *návyky a dovednosti zdravotního životního stylu,*
  - *odolností vůči stresům a zdraví škodícím vlivům, které mohou vést ke zneužití a závislosti (podpora budoucího zdraví)“ (Havlínová a kol., 1995, s. 16).*

#### **4.5.2 Prostředí**

Zdravá mateřská škola klade veliký důraz na spontánní hru, která patří k nejdůležitějším podmínkám pro zdravý vývoj dítěte. Děti si rády hrají na domácnost, obchod, doktora a na vše, co kolem sebe vidí, a proto bychom měli dětem k tomu přizpůsobit prostředí a poskytnou jim prostředky (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015). *„Prostředí mateřské školy by tedy mělo poskytovat příležitosti k výběru a realizaci činností, které dětem*



*pomohou rozvíjet se na základě vlastních zájmů a možností“ (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015, s. 79).*

Prostor třídy je rozčleněn na hrací koutky, které jsou především určeny k námětovým hrám a také k tvořivým činnostem (např. práce se dřevem pomocí nástrojů). Tematické koutky jsou pro děti přehlednější a vedou k dodržování určených pravidel např. udržovat místo v čistotě a nezasahovat ostatním dětem do hry. V mateřských školách mohou být využity i další prostory např. chodba. Hračky by měly být umístěné na viditelném místě, aby k nim děti měly volný přístup a možnost si je samy brát (Krejčová, Kargerová, Syslová, 2015).

## **4.6 Lesní školka**

V zahraničí mají lesní školky dlouhou historii, první lesní školky vznikly ve skandinávských státech. První zmínka o této alternativě pochází z roku 1954 z území Dánska (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012). *„Zatímco v zahraničí je tato forma předškolních zařízení státem vítaná, legislativně ukotvená, finančně podporovaná a pozitivně přijímaná širokou veřejností, v České republice se s výhodami a možnostmi tohoto druhu předškolní péče teprve seznamujeme“ (Oprchalová, 2011, s. 9).* Na založení lesních mateřských škol má v České republice největší zásluhu Emilie Strejčková, která šířila své myšlenky o výchově dětí v přírodě (Oprchalová, 2011).

*„Charakteristickým znakem Lesní mateřské školy (LMŠ) je její provoz v prostředí přírody a to za každého počasí. Jedná se o alternativu, která je v současnosti u nás nabízena formou dětských klubů, neboť LMŠ se v České republice doposud nepodařily zařadit do systému předškolního vzdělávání“ (Pavlovská, Syslová, Šmahelová, 2012, str. 56).* Z těchto důvodů od státu nepobírají podporu a jsou plně odkázány na financování od rodičů. Pedagogické zaměření lesních školek není zcela jasné. Vychází z koncepcí Marie Montessori a Waldorfské školy, kdy využívá její prvky (Oprchalová, 2011).

V České republice vzniká první Lesní školka v roce 2007. Tuto alternativu zaštiťuje Asociace lesních škol, která byla založena v roce 2010, a která se snaží o vstoupení do rejstříku škol. Počet Lesních školek ve světě vzrůstá z důvodů nízkých nákladů. Lesní školky jsou nejrozšířenější v Německém státě. V České republice je tato alternativa u zrodu a teprve se s ní seznamuje. V současné době se v České republice

objevuje zhruba 120 LMŠ (Historie lesních MŠ, 2016). Více informací a mapa Lesních školek je k dispozici na internetové stránce [www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz).

#### **4.6.1 Přínos LMŠ dětem a její cíle**

Příroda se pro děti stává úžasným vzdělávacím prostředím, ke kterému si buduje kladný vztah, a které současně přispívá ke komplexnímu rozvoji jeho dovedností (Vošáhlíková a kol., 2012).

*„Podstata výchovného působení v lesní MŠ zůstává společná s běžnou školkou – dítě je podporováno a rozvíjeno s respektem k jeho individualitě a vlastní vůli poznávat. Les však nabízí specifické učební situace a příležitosti k rozvoji“* (Valkounová, 2013).

Představitelka Asociace lesních škol Tereza Vošáhlíková uvádí hlavní cíle Lesních MŠ, které přispívají k rozvoji hrubé a jemné motoriky, prostřednictvím podnětů vyskytujících se v přírodě. Rozvíjet kreativitu pomocí různých přírodního materiálu a fantazii dítěte a umět rozpoznat své tělesné hranice. Dalším velice důležitým cílem je rozvoj spolupráce a respektu k druhým dětem a společností. Učit děti všemi rovinami vnímání a vytvářet kladný vztah k životnímu prostředí a získávat poznatky o živé a neživé přírodě (Vošáhlíková, 2013).

#### **4.6.2 Prostředí**

Typickým znakem lesní školky je kontakt dítěte s přírodou, proto prostředí je hlavní rozdíl mezi LMŠ a klasickou mateřskou školou ve které probíhá výchova a vzdělávání dětí. Děti s pedagogy tráví celý den v lese, na louce (viz příloha D). Při nepříznivém počasí bývá zajištěn náhradní program, kdy děti mohou jít na exkurze do musea, divadla, návštěva řemesla apod. (Oprchalová, 2011).

V LMŠ nenajdeme klasické hračky, jak je tomu v tradiční mateřské škole. Hračky jsou nahrazeny pracovním náčiním a o materiál, který nám poskytne les (motyčka, hravě, klacíky, kamínky atd.)

Mnohé z nás si nedokážou představit předškolní zařízení bez budovy. Prostředí Lesních mateřských školek se od sebe liší. Marie Vošáhlíková (2013, s. 12) dělí LMŠ na 2 typy:

- „*samostatná lesní mateřská škola,*
- *integrovaná lesní mateřská škola.*“

Zázemí v samostatné lesní školce tvoří jurty, maringotky, teepee, sruby, zahradní domky a chatky, kam se děti chodí za nepříznivého počasí schovat. Existují i školky, které žádné zázemí nemají a scházejí se na předem domluveném místě např. na zastávce a poté vyrážejí do lesa (Vošáhlíková, 2013).

Integrovaná mateřská škola má své sídlo v klasické mateřské škole, ale snaží se většinu programu trávit v přírodě. Tento program může zahrnovat celou mateřskou školu, nebo jen její část (Vošáhlíková, 2009). V České republice tento typ lesní školy není tak známý, a v roce 2010 první LMŠ integrovaného typu zahájila MŠ Semínko (Vošáhlíková, 2013).

## **5 Empirická část**

Hlavním cílem empirické části je navázat na teoretickou část a pomocí dotazníkového šetření zjistit informovanost rodičů o alternativním vzdělávání v ČR.

Ve školství se můžeme setkat s řadou názorů na tyto alternativy. Řada dospělých zejména rodičů zná alternativní vzdělávání pouze povrchově, ale není s ním blíže seznámena. Empirická část bakalářské práce bude věnována zejména informovanosti veřejnosti o alternativních mateřských školách, jak k alternativám přistupují, a které alternativní směry jsou mezi respondenty nejznámější.

Před samotným výzkumem předcházelo nastudování odborné literatury a následné seznámení s danou problematikou. Zjištěné informace byly zpracované v teoretické části, podle kterých mohl být zpracován dotazník.

Všichni respondenti byli seznámeni s důvodem získávání informací a s jejím dalším užitím. Podařilo se získat veliký počet dotazníků a s těmito daty se mohlo dále pracovat.

### **5.1 Stanovení cílů**

Hlavním cílem empirické části je zmapovat informovanost rodičů o alternativních směrech v předškolním vzdělávání.

Byly vymezeny další následující cíle:

- zjistit informovanost rodičů z velkoměsta a maloměstského typu nebo obce,
- zjistit, zda se rodiče více přiklání k výchově a vzdělávání v tradiční MŠ nebo k alternativním MŠ,
- zjistit, zda jsou rodiče informováni spíše povrchově nebo do hloubky dané problematiky.

### **5.2 Používané metody a metodologie**

Pro toto výzkumné šetření byla zvolena metoda pozorování, dotazník a analýza dokumentu. Data byla sbírána pomocí dotazníků a následně zpracována do grafů, jejichž sestavení předcházelo pozorování internetových diskusí mezi rodiči, na téma alternativní mateřské školy. Šetření pomohlo k vytvoření bližších představ o postojích rodičů k této problematice a vytvoření dotazníkových otázek.

Pro zkoumání byl použit kvantitativní i kvalitativní výzkum, jehož základem se stal dotazník, který obsahuje 15 otázek. Otázky byly formulované tak, aby bylo v možnostech laické veřejnosti je pochopit a zodpovědět. Po respondentovi se vyžadovalo zakřížkování odpovědi a případné dovysvětlení. První 4 otázky zjišťují pohlaví, věk, dosažené vzdělání a okres místa bydliště. Zbývajících 11 otázek se týká alternativního vzdělávání v předškolním věku.

Sledování diskusí a videí na internetových stránkách umožnil představu k vytvoření dotazníkových otázek. Pro vytvoření dotazníků bylo osloveno 5 rodičů z mateřské školy, aby si dotazník přečetli, aby došlo k ujištění, zda je dotazník srozumitelný pro laickou veřejnost.

Po telefonické domluvě byly dotazníky do mateřských škol dopraveny prostřednictvím osobní návštěvy, kde byly předány ředitelkám MŠ a pedagogickými pracovníky rozdány respondentům (rodičům). Celkem bylo rozdáno 200 dotazníků s 62 % návratností. Vyplněné dotazníky byly odevzdány učitelkám do dané mateřské školy. Některé byly zaslány zpět pomocí elektronické formy. Po termínu odevzdání byly dotazníky ve školách osobně od učitelek sebrány a mohlo započít následné zpracování těchto údajů.

Vzorový dotazník viz příloha E

### **5.3 Vzorek respondentů**

Vzorek průzkumu v dotazníkovém šetření tvořili rodiče dětí z tradičních mateřských škol. Pro tento průzkum bylo náhodně vybráno 10 mateřských škol na území kraje Vysočiny (který se skládá z pěti okresů). V každém okrese byla zvolena 1 MŠ z okresního města a jednu MŠ z malého města nebo obce do 10 000 obyvatel.

### **5.4 Zpracování získaných dat**

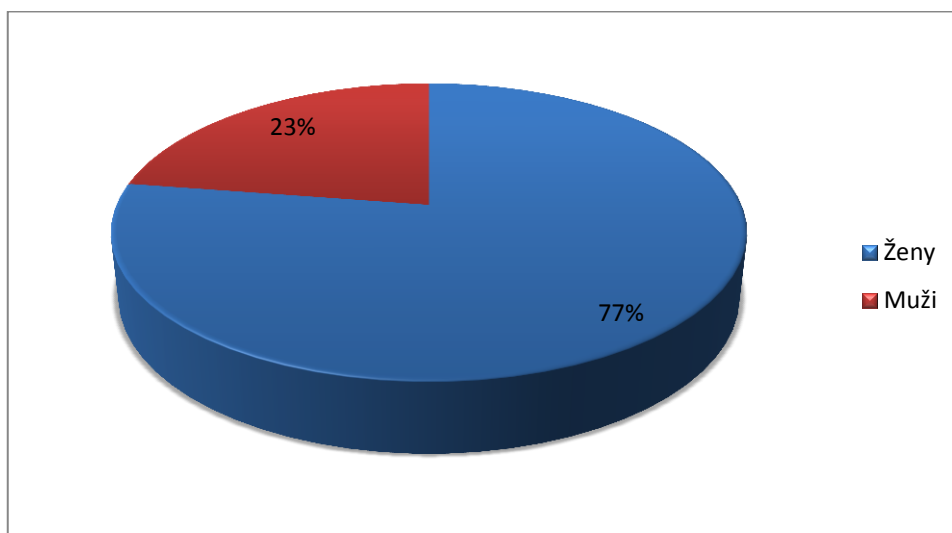
Na základě sebraných dat v období od 22. února do 21. března 2016 se uvádí přehled dat, které jsou zpracované pod jednotlivými otázkami a znázorněné v grafech a tabulkách. V tabulce je znázorněný počet a procenta odpovědí a v grafech jsou zpracované procentuální výsledky. Z výsledků dotazníkového šetření je zpracován závěr.

### Otázka č. 1 : Pohlaví

Tato otázka měla zjistit, zastoupení mužů a žen. V dotazníku odpovídali všichni respondenti. Odpovědi jsou zpracované v tabulce č. 1 a v grafu č. 1.

Tabulka 1 - Pohlaví respondentů.

	Počet respondentů	%
Ženy	96	77 %
Muži	28	23 %



Graf č. 1 - Zastoupení mužů a žen.

Většina respondentů v dotazníkovém šetření byly ženy 77 %. Muži byli zastoupeni 23 %.

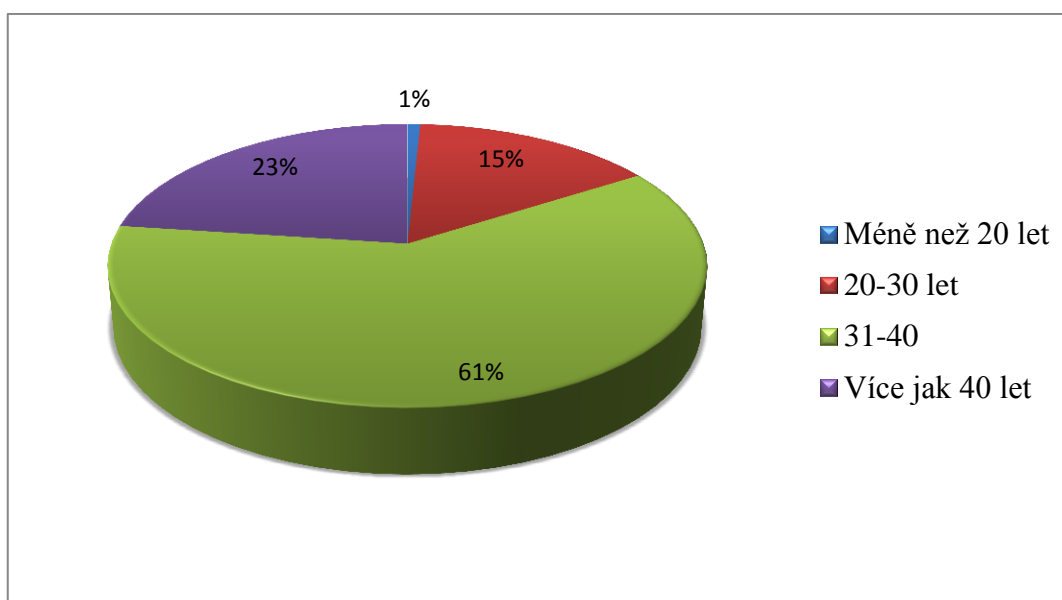
### Otázka č. 2: Věk respondentů

Na tuto otázku odpověděli všichni dotazovaní. Věkové kategorie byly rozděleny do skupin: méně než 20 let, 20 - 30 let, 30 - 40 let, více jak 40 let. Tato otázka měla zjistit,

kteřá věková skupina má větší zastoupení. Odpovědi jsou zpracované v tabulce č. 2 a v grafu č. 2.

Tabulka 2 – Věk.

	Počet respondentů	%
Méně než 20	1	1 %
20-30	19	15 %
31-40	76	61 %
Více jak 40 let	28	23 %



Graf č. 2 - Věk.

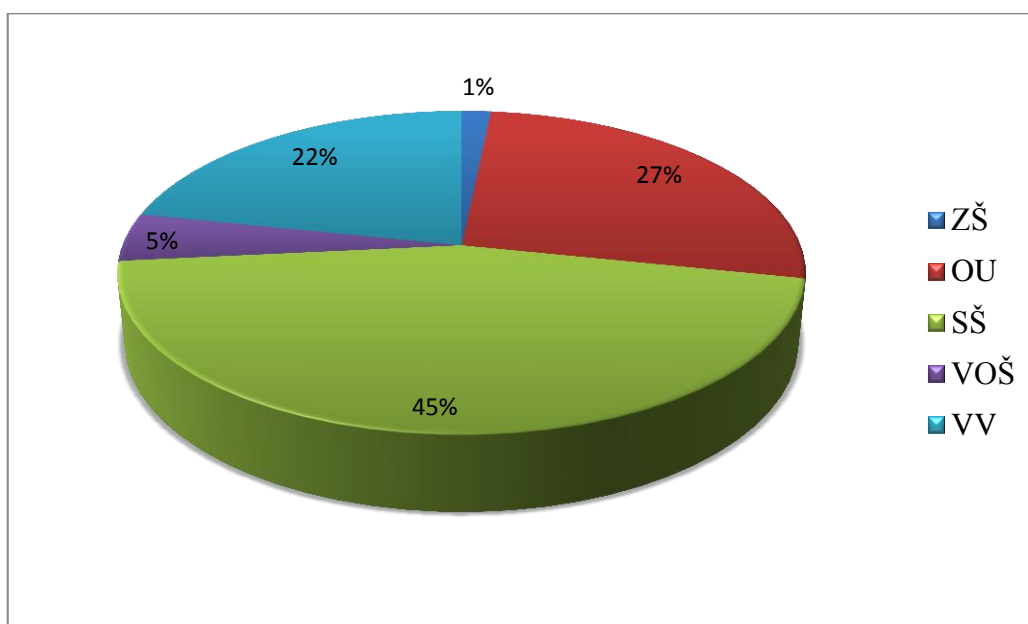
Díky této otázce bylo zjištěno, že 61 % dotazovaných je ve věku 31 - 40 let. Nejméně respondentů je ve věku do 20 let a to se jedná pouze o jednoho rodiče.

### Otázka č. 3: Dosažené vzdělání

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Pomocí této otázky bylo zjištěno, jaké dosažené vzdělání má větší zastoupení mezi dotazovanými. Odpovědi jsou zpracované v tabulce č. 3 a v grafu 3.

Tabulka 3- Dosažené vzdělání.

	Počet respondentů	%
Základní škola	2	1 %
Odborné učiliště	33	27 %
Střední škola	56	45 %
VOŠ	6	5 %
Vysoká škola	27	22%



Graf č. 3 - Dosažené vzdělání.

Mezi respondenty bylo nejvíce se středoškolským vzděláním 45 %. Nejmenší zastoupení měli rodiče s vyšší odbornou školou 5 % a se základní školou 1 %.

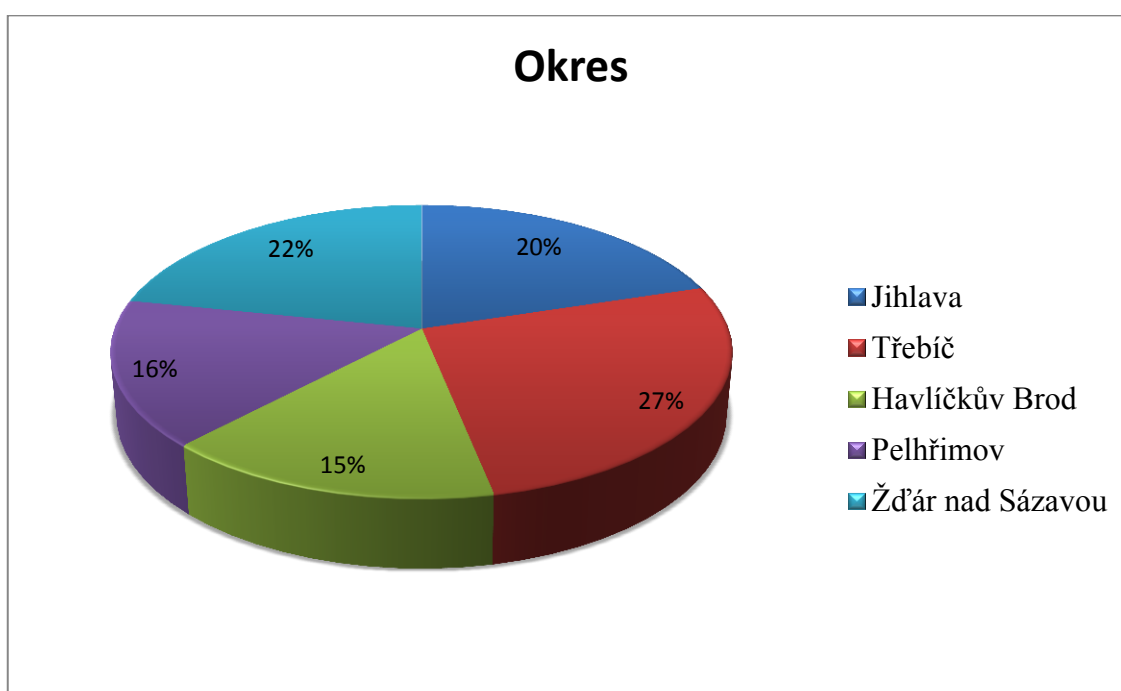
**Otázka č. 4 : „Uveďte, v jakém okrese žijete a zaškrtněte, kolik má vaše místo bydliště obyvatel.“**

Na otázku odpověděli všichni respondenti. Tato otázka měla zjistit, z jakého okresu respondenti pocházejí a kolik má obyvatel jejich místo bydliště. Odpovědi jsou zpracované v tabulkách č. 4 a 5 a v grafech 4 a 5.



Tabulka 4 - Počet respondentů z jednotlivých okresů.

	Počet respondentů	%
Jihlava	25	20 %
Třebíč	33	27 %
Havlíčkův Brod	19	15 %
Pelhřimov	20	16 %
Žďár	27	22 %

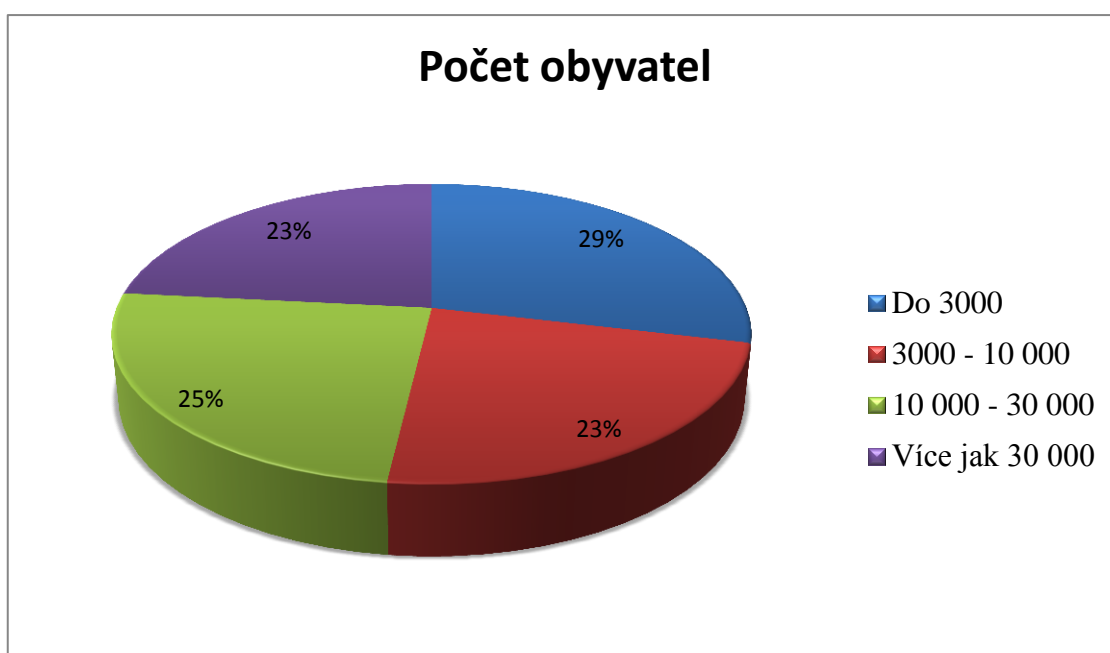


Graf č. 4 - Počet respondentů z jednotlivých okresů.

Nejvíce dotazovaných pochází z okresu Třebíč 27 % a nejméně z Pelhřimovska 15 % a Havlíčkova Brodu 15 %.

Tabulka 5 - Počet respondentů podle počtu obyvatel.

	Počet respondentů	%
Do 3000 obyvatel	36	29 %
3000 - 10 000 obyvatel	29	23 %
10 000 - 30 000 obyvatel	21	23 %
Více jak 30 000 obyvatel	28	25 %



Graf č. 5 - Počet respondentů podle počtu obyvatel v místě bydliště.

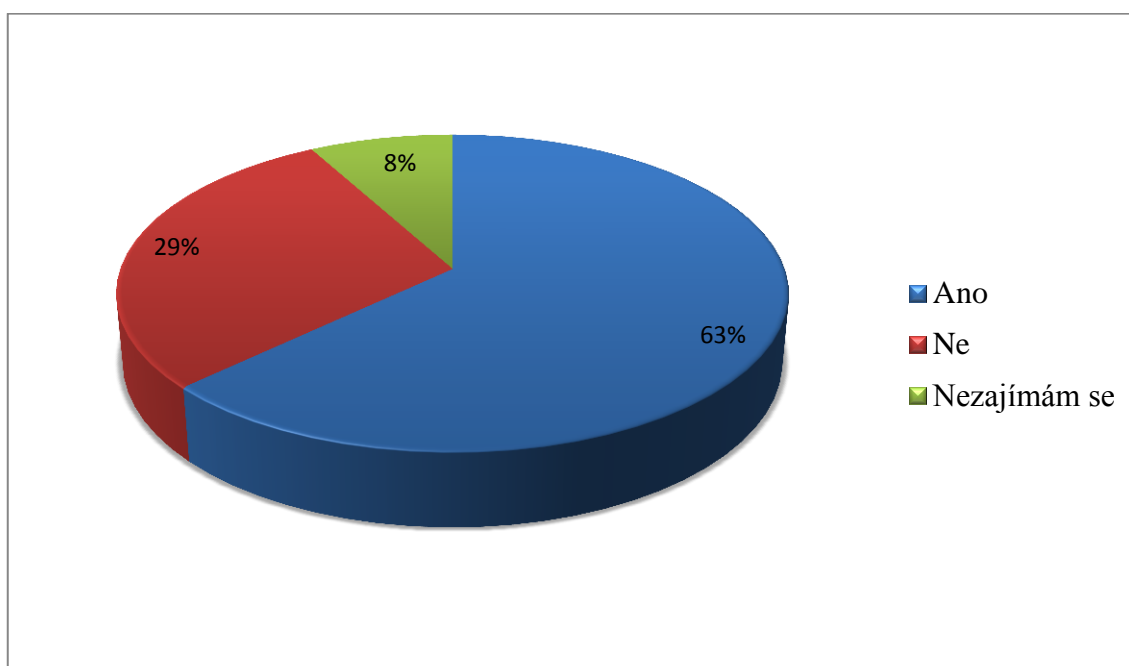
Největší zastoupení měli respondenti žijící v místě bydliště do 3000 obyvatel. Nejmenší zastoupení mají ve městech s více jak 30 000 obyvatel (23 %) a od 3000 do 10 000 obyvatel (23 %).

**Otázka č. 5: „Slyšel/a jste o nějaké mateřské škole s alternativními metodami?“**

Na tuto otázku měli rodiče odpovědět - ano, ne, nezajímám se. Výsledky byly zpracovány do tabulky č. 6 a následně do grafu č. 6. V tabulce č. 6 jsou dále zpracované otázky podle počtu obyvatel v místě bydliště a byly rozděleny do 2 skupin: do 10 000 obyvatel a více jak 10 000 obyvatel.

Tabulka 6 - Informovanost o alternativních metodách v MŠ.

	Počet respondentů	%	Podle počtu obyvatel v místě bydliště			
			Do 10 000 obyvatel		Od 10 000 obyvatel	
			66 respondentů		58 respondentů	
Ano	78	63 %	33	50 %	45	78 %
Ne	36	29 %	26	39 %	10	17 %
Nezajímám se	10	8 %	7	11 %	3	5 %



Graf č. 6 - Informativnost o alternativních metodách v MŠ.

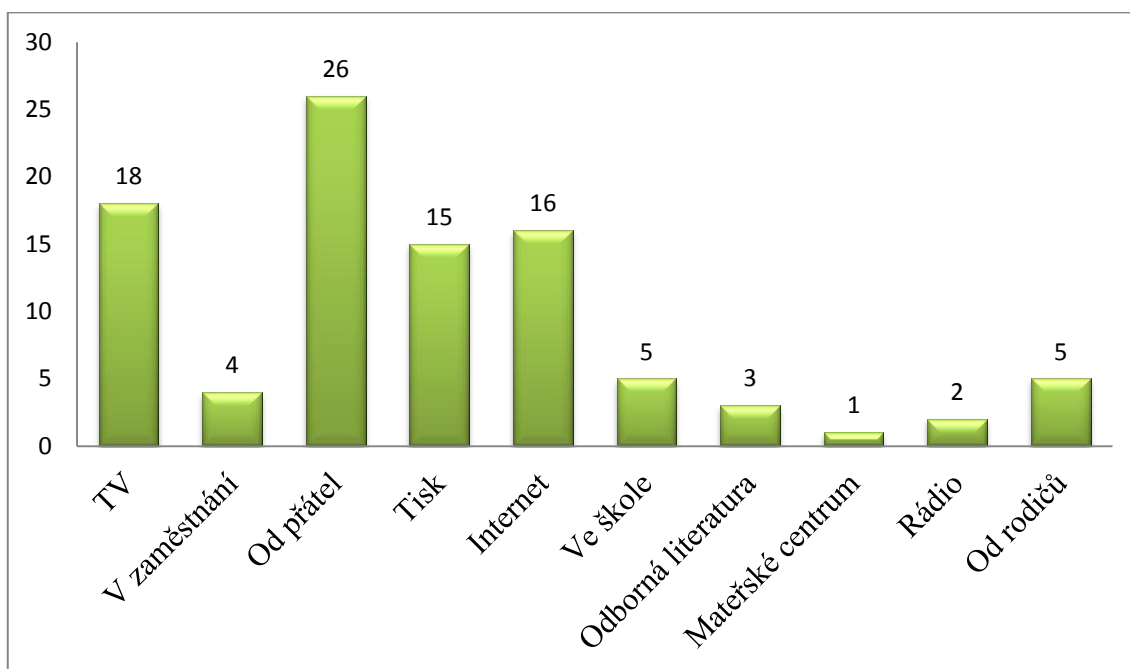
Pátá otázka byla zásadním bodem dotazníků. Pomocí této vedla ke zjištění, zda rodiče slyšeli o alternativním vzdělávání. Výsledky dokazují, že více jak polovina dotazovaných 63 % již o alternativním vzdělávání slyšela a 29 % ne. 8 % respondentů se o alternativní vzdělávání v předškolním věku nezajímá.

Přínosným zjištěním je, že dotazovaní rodiče žijící v městech s více jak 10 000 obyvatel jsou více informovaní o alternativním vzdělávání, než v menších městech a obcích do 10 000 obyvatel (viz tabulka č. 6).

Otázka č. 5 byla dále rozšířena o možnost doplnění u odpovědi „ano“, kdy respondenti mohli uvést, odkud či od koho znají pojem alternativní vzdělávání.

**„Pokud ano, kde jste o ni slyšel/a?“**

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti, kteří odpověděli na předchozí otázku ANO (78 respondentů). Pomocí této otázky jsem chtěla zjistit, kde rodiče o alternativním vzdělávání slyšeli. Odpovědi jsou zpracovány v grafu č. 7.

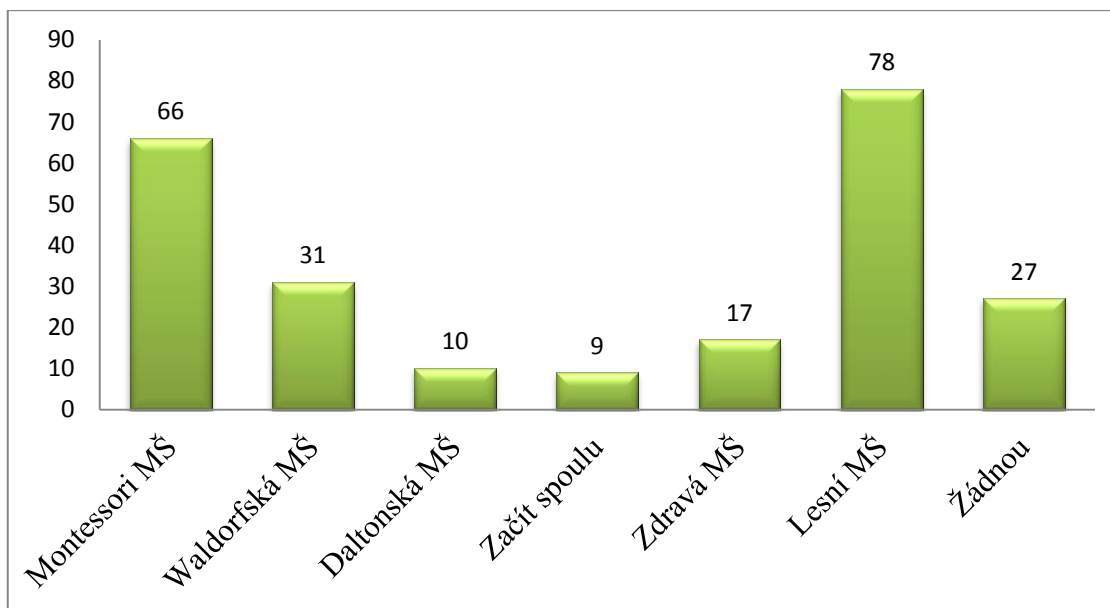


*Graf č. 7 - Kde respondenti slyšeli o alternativních metodách.*

Nejvíce rodičů o alternativním vzdělávání slyšeli od přátel. Další nejčastější odpovědi byl internet (16), tisk (15) a televize (18).

**Otázka č. 6: „Prosím zaškrtněte alternativní MŠ, které znáte, nebo o kterých jste už slyšeli.“**

V této otázce rodiče zaškrtovali alternativní školky, které znají, nebo o kterých slyšeli.



Graf č. 8 - Alternativní MŠ.

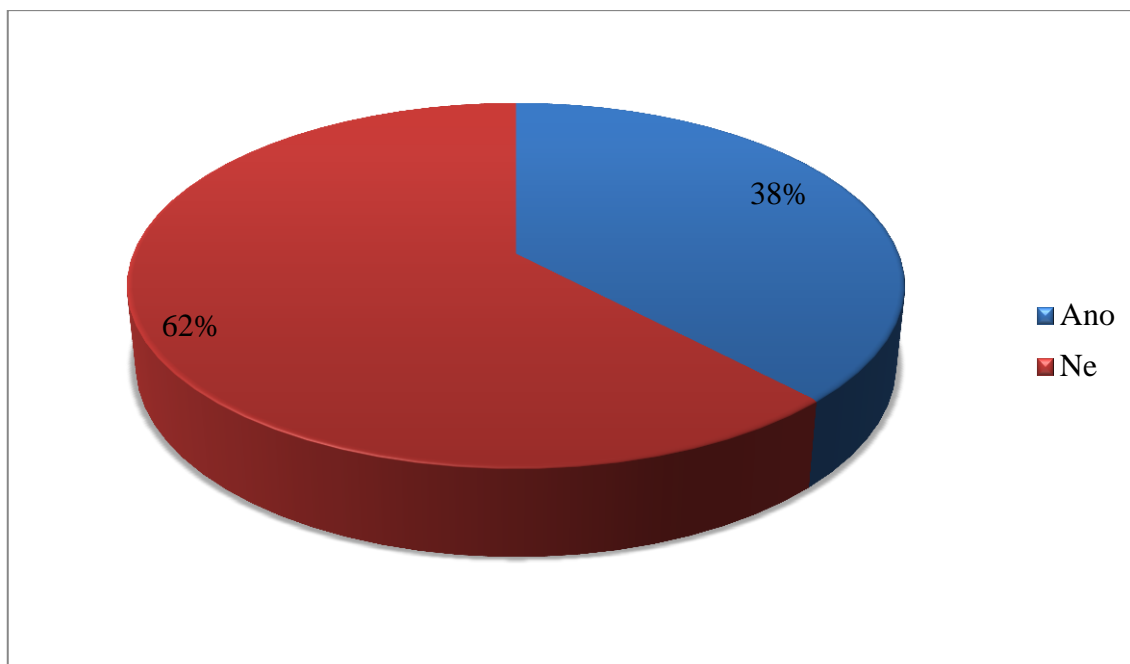
Jako nejnámější alternativní metodu v předškolním věku rodiče uváděli Lesní školku (78 respondentů). Druhá nejnámější je Montessori pedagogika (66 respondentů). Následovala Waldorfská MŠ (31 respondentů). Mezi nejméně známé se řadí Zdravá MŠ, Daltonská MŠ, Začít spolu. 27 dotazovaných rodičů neslyšeli o žádném alternativním směru v předškolním věku (viz graf č. 8)

#### Otázka č. 7: „Znáte ve svém okolí nějakou alternativní MŠ?“

Na otázku odpovídali všichni rodiče. V této otázce jsem se zjistila, že více jak polovina dotazovaných rodičů nezná ve svém okolí žádnou alternativní MŠ. Možné odpovědi byly ANO, NE. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 7 a grafu č. 9.

Tabulka 7 - Alternativní MŠ v okolí.

	Počet respondentů	%
Ano	47	38 %
Ne	77	62 %



Graf č. 9 - Alternativní MŠ v okolí.

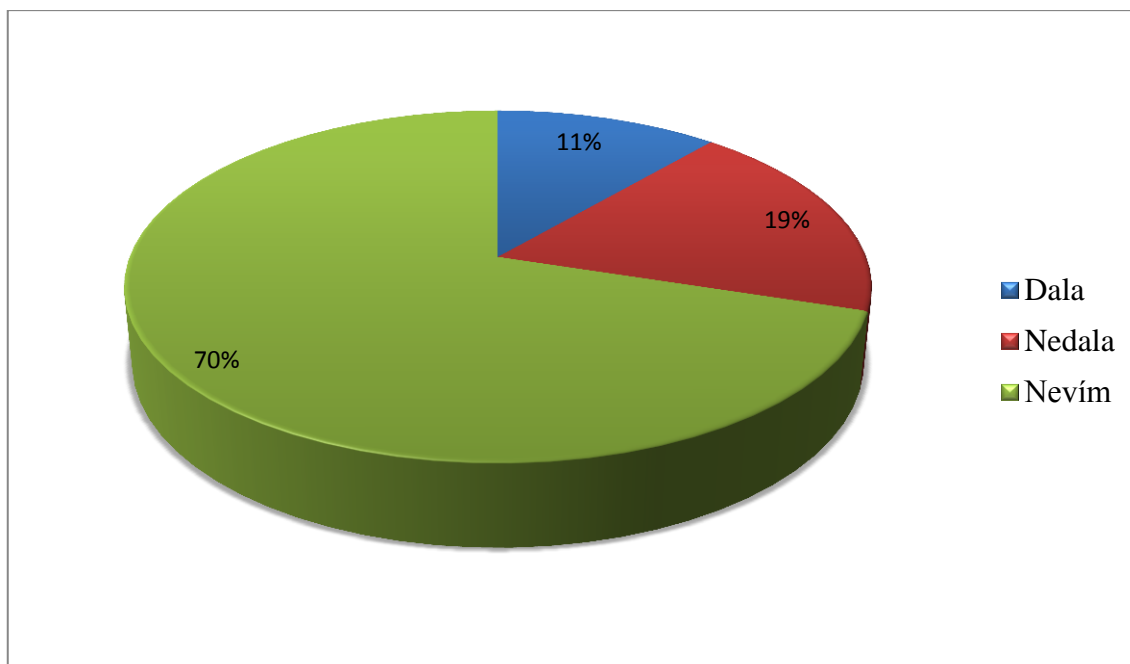
**Otázka č. 8: „V případě možnosti umístění do nějaké alternativní MŠ, bych své dítě dal/a nebo nedal/a:“**

V této otázce se rodiče měli vyjádřit, zda by své dítě umístili do alternativní MŠ. K dispozici měli odpovědi: DAL/A, NEDAL/A, NEVÍM. Výsledky jsem zpracovala do tabulky č. 8 a do grafu č. 10. Výsledek této otázky byl překvapivý, kdy více jak 70% rodičů nevědělo, zda by své dítě dali do alternativní MŠ.

V případě odpovědi DAL/A nebo NEDAL/A mají rodiče uvést proč.

Tabulka 8 - Umístění dítěte do alternativní MŠ.

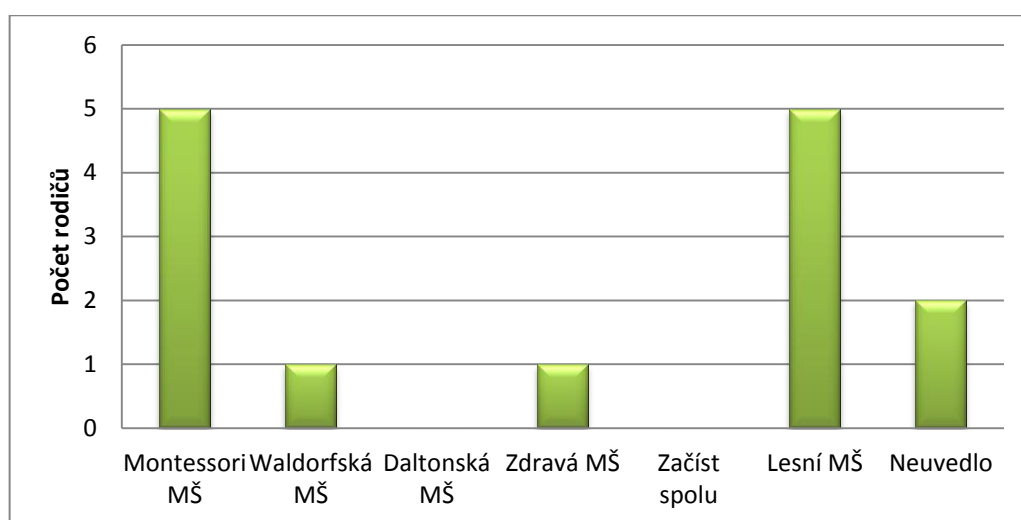
	Počet respondentů	%
Dal/a	14	11 %
Nedal/a	23	19 %
Nevím	87	70 %



Graf č. 10 - Umístění dítěte do alternativní MŠ.

Otázka č. 8 byla dále rozšířena o možnost doplnění u odpovědi „dal/a a nedal/a.“ V případě kladné odpovědi respondenti mohli uvést, do jaké alternativní školy by umístili své dítě a proč. V případě odpovědi „nedal/a“ se respondenti měli vyjádřit z jakých důvodů, by své dítě do alternativní MŠ nedali.

#### **Pokud dal/a, do jaké?**



Graf č. 11 – Výběr alternativní MŠ.

### Proč dal/a - nedal/a?

V odpovědích DAL/A uvádělo 11 procent respondentů nejčastěji tyto důvody. Delší pobyt venku, jiný přístup k dítěti a více prožitkové učení.

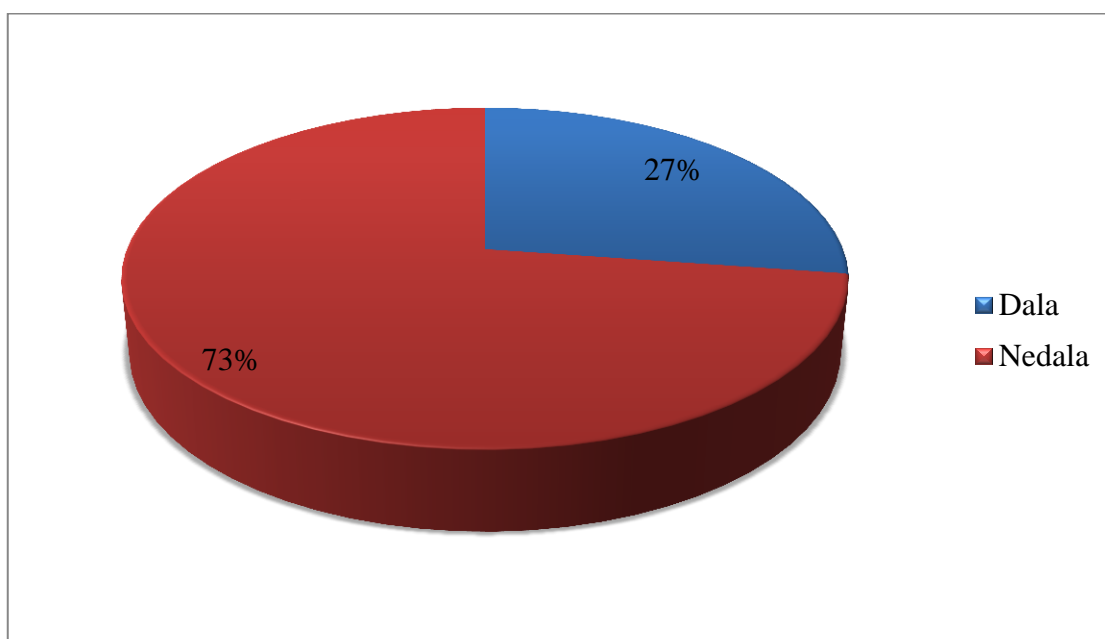
V odpovědích NEDAL/A uvádělo 11 procent respondentů nejčastěji tyto důvody: spokojenost v klasické MŠ, nedostatek informací o alternativních MŠ, nedostatek MŠ s tímto zaměřením v okolí bydliště.

### Otázka č. 9: „Setkal/a jste se s někým, kdo navštěvuje/navštěvoval alternativní MŠ?“

V této otázce se rodiče měli vyjádřit, zda se setkali s někým, kdo navštěvoval nebo navštěvuje alternativní MŠ. 73 % dotazovaných odpovědělo negativně. Pouhých 27 % rodičů odpovědělo ano. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 9 a grafu č. 12.

Tabulka 9 - Známí navštěvující alternativní MŠ

	Počet respondentů	%
Ano	34	27 %
Ne	90	73 %



Graf č. 12 - Známí navštěvující alternativní MŠ.

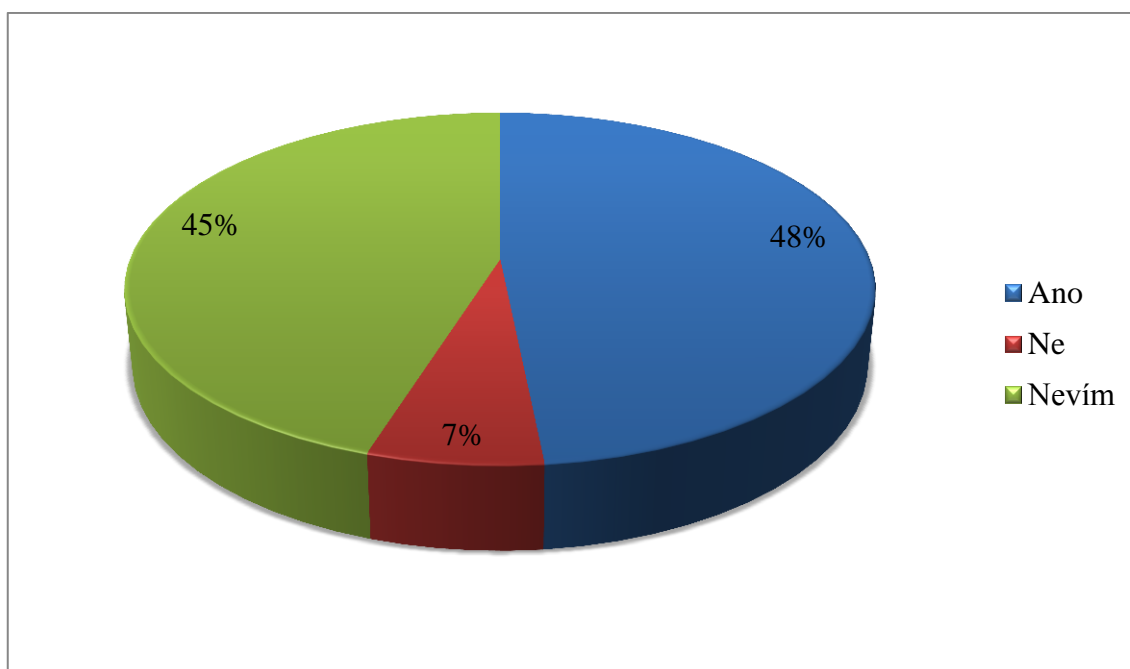


**Otázka č. 10: „Myslíte si, že dítě dosáhne stejné kvality vzdělání v alternativní MŠ, jako v tradiční MŠ?“**

U otázky č. 10 opovědělo pozitivně 48 % dotazovaných, které si myslí, že dítě dostane v alternativní i klasické škole stejné kvality vzdělání. Tři čtvrtě dotázaných neví a 7 % respondentů odpovědělo negativně. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 10 a grafu č. 13.

*Tabulka 10 - Stejná kvalita vzdělání.*

	Počet respondentů	%
Ano	60	48 %
Ne	8	7 %
Nevím	56	45 %



*Graf č. 13 - Stejná kvalita vzdělání.*

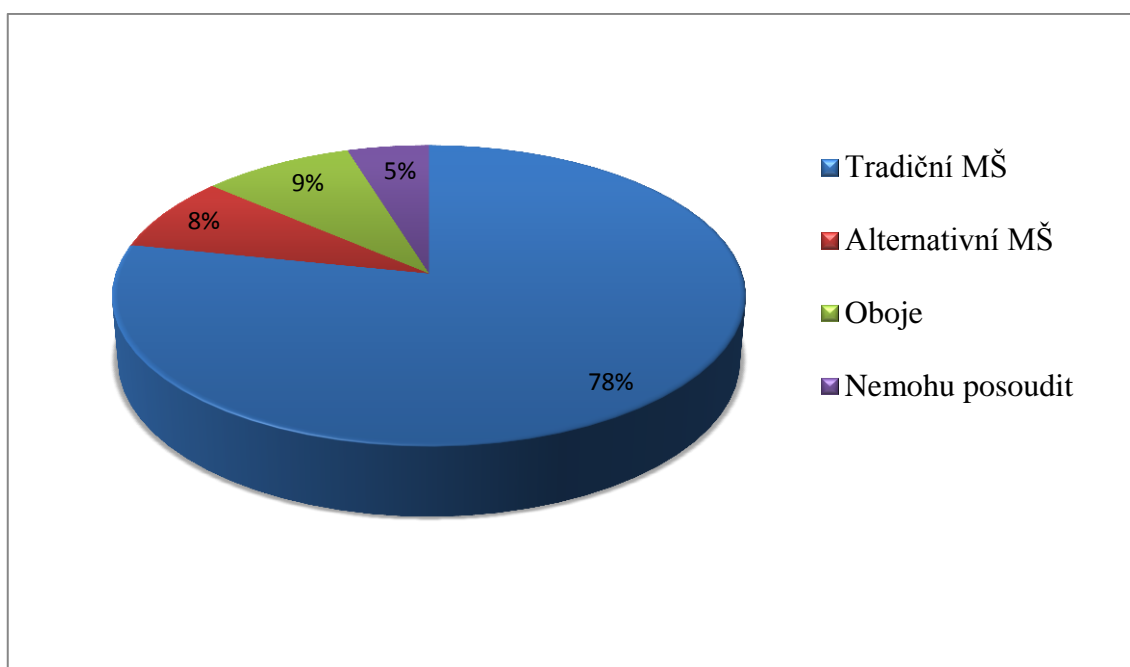
**Otázka č. 11: „Která mateřská škola se Vám zdá důslednější z pohledu výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku?“**

U otázky č. 11 uvedlo 78 % rodičů za důslednější MŠ z pohledu výchovy a vzdělávání tradiční. 8 % Alternativní MŠ a 9 % označilo tradiční i alternativní MŠ. 6 dotazovaných

v této otázce odpovědělo, že to nemohou posoudit. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 11 a grafu č. 14.

*Tabulka 11 - Důslednější MŠ.*

	Počet respondentů	%
Tradiční MŠ	97	78 %
Alternativní MŠ	10	8 %
Alternativní i tradiční MŠ	11	9 %
Nemohu posoudit	6	5 %



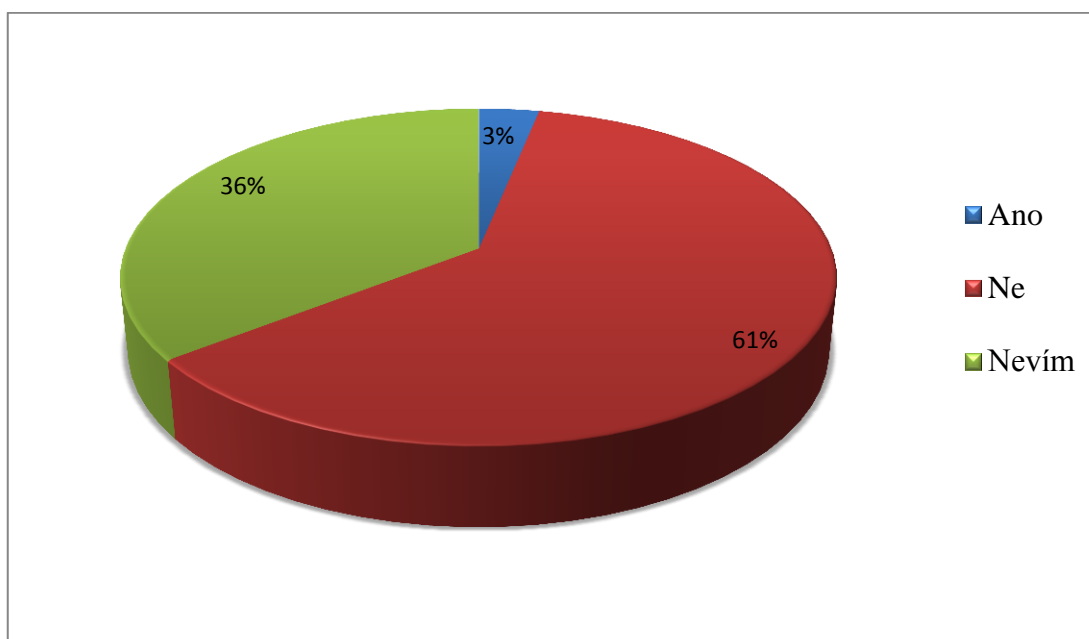
*Graf č. 14 - Důslednější MŠ.*

**Otázka č. 12: „V jednotlivých alternativních směrech se používají speciální didaktické pomůcky. Myslíte si, že dítě, které navštěvuje běžnou MŠ je o něco ochuzeno?“**

Na otázku odpověděli všichni respondenti. 61 % dotazovaných si myslí, že dítě navštěvující tradiční MŠ není o nic ochuzeno. 36 % rodičů neví, zda je dítě o něco ochuzeno, když není v kontaktu s pomůckami, které se používají v alternativních MŠ. 3 % respondentů odpovědělo pozitivně. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 12 a grafu č. 15.

Tabulka 12 - Kontakt s pomůckami.

	Počet respondentů	%
Ano	4	3 %
Ne	76	61 %
Nevím	44	36 %



Graf č. 15 - Kontakt s pomůckami.

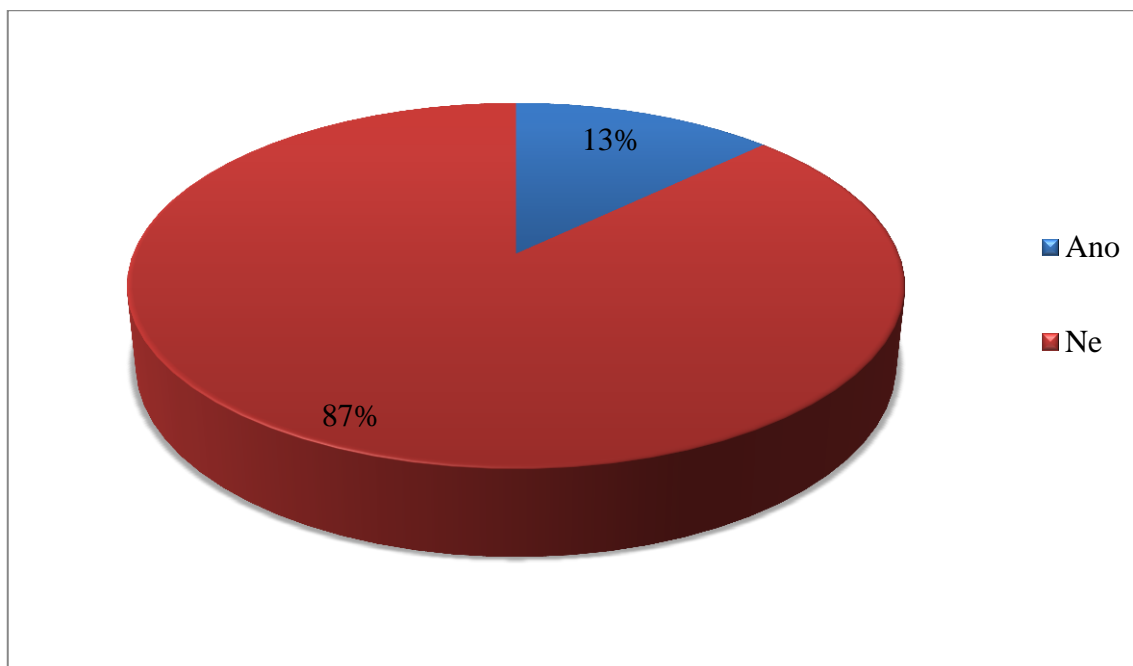
**Otázka č. 13: „Znáte některé pomůcky, které děti používají v alternativních MŠ?“**

Při analýze bylo zjištěno, že více jak 80 % dotazovaných rodičů nezná didaktické pomůcky, které se v alternativních školách pro předškolní věk používají. Pouze 13 % se již setkalo s některými pomůckami. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 13 a grafu č. 16. V případě odpovědi ANO měli respondenti vyjádřit, jaké pomůcky používají.

Odpovědi, jsou zpracované v grafu č. 17.

Tabulka 13 - Didaktické pomůcky.

	Počet respondentů	%
Ano	16	13 %
Ne	108	87 %

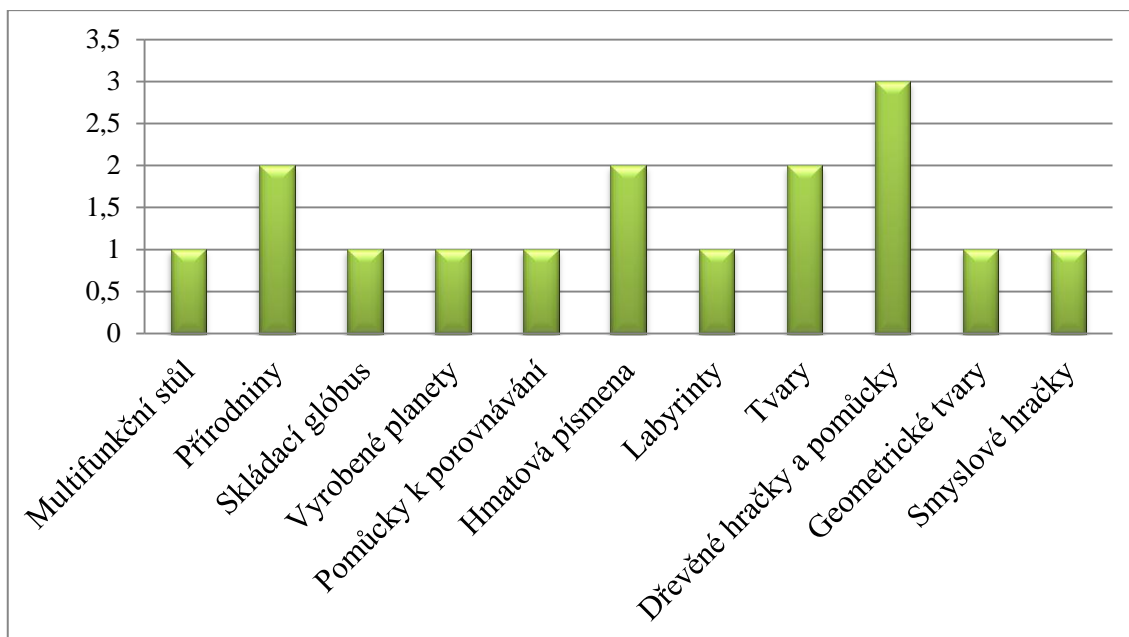


Graf č. 16 - Didaktické pomůcky.

Otázka č. 13 byla dále rozšířena o možnost doplnění u odpovědi „ano“, kdy respondenti mohli uvést, jaké pomůcky znají.

**„Pokud ano, jaké?“**

Na tuto otázku odpovědělo 16 respondentů, z kterých mi 4 na tuto otázku neodpověděli. Odpovědi, jsou zpracované grafu č. 17.



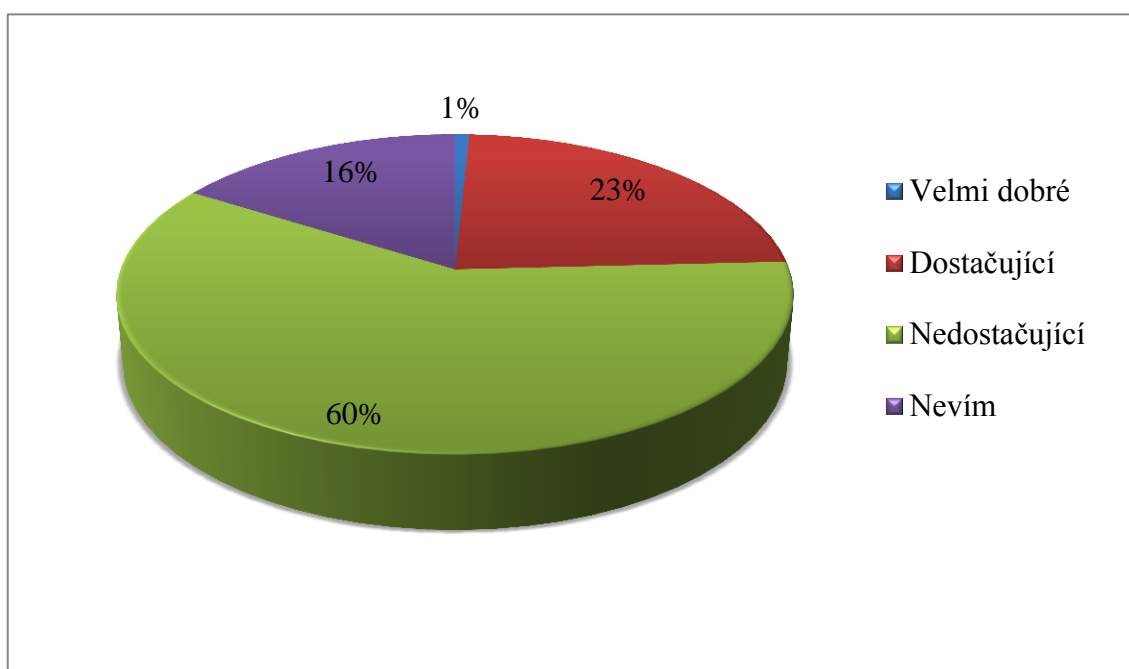
Graf č. 17 - Známé didaktické pomůcky.

#### Otázka č. 14: „Informovanost rodičů o alternativních metodách v ČR.“

V této otázce se respondenti měli vyjádřit, jak je veřejnost informovaná o těchto alternativách. K dispozici měli odpovědi: VELMI DOBRÉ, DOSTAČUJÍCÍ, NEDOSTAČUJÍCÍ, NEVÍM. 60 % dotazovaných se vyjádřilo, že informovanost o alternativních mateřských školách je nedostačující. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 14 a grafu č. 18.

Tabulka 14 - Informovanost o alternativních metodách.

	Počet respondentů	%
Velmi dobré	1	1 %
Dostačující	29	23 %
Nedostačující	74	60 %
Nevím	20	16 %



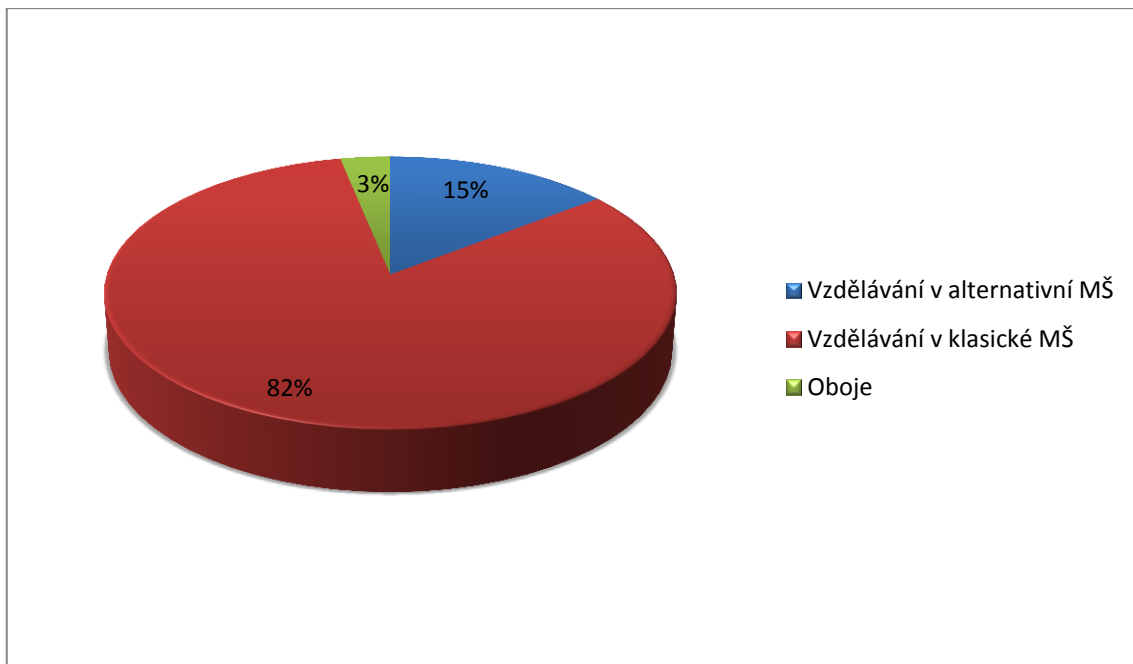
Graf č. 18 - Informovanost o alternativních metodách.

**Otázka č. 15: „Zaškrtněte, co si myslíte, že je správné: K čemu se dnešní společnost více přiklání?“**

Na tuto otázku odpověděli všichni respondenti. Respondenti měli zaškrtnout správnou odpověď, podle svého úsudku. Většina dotazovaných si myslí, že dnešní společnost se spíše přiklání ke vzdělání v tradiční MŠ 82 %. Pouhých 15 % se přiklání ke vzdělávání v alternativních MŠ a 3 % zvolila obě formy škol. Odpovědi, jsou zpracované v tabulce č. 15 a grafu č. 19.

Tabulka 15 - K čemu se dnešní společnost přiklání.

	Počet respondentů	%
Vzdělávání v alternativní MŠ	18	15 %
Vzdělávání v tradiční MŠ	102	82 %
Oboje	4	3 %



*Graf č. 19 - K čemu se dnešní společnost přiklání.*

## 5.5 Zhodnocení průzkumu

Cílem empirické části bakalářské práce bylo zmapovat informovanost rodičů o alternativním vzdělávání, a jak k němu přistupují.

Analýzou získaných dat bylo zjištěno, že většina dotazovaných se již s alternativním vzděláváním setkala, ale jsou i rodiče, kteří se s touto formou vzdělávání ještě nesetkali a ani o ní neslyšeli. Hlavní důvod je nedostatek informací.

Na základě výzkumného šetření lze také konstatovat, že rodiče žijící ve velkoměstě jsou více informováni než rodiče v malém městě nebo obci do 10 000 obyvatel.

Co se dále týká hloubky informovanosti rodičů, většina již o existenci alternativních mateřských škol slyšela, ale jak dotazníkové šetření ukázalo, neznají základní principy. Nedostatečná informovanost rodičů o alternativách umožňuje tradičnímu vzdělávání dominantní postavení v systému předškolního vzdělávání. Dalo by se říci, že stěžejními důvody nízkého zájmu je nedostatek znalostí rodičů o pedagogických alternativách a nízký počet mateřských škol v místě bydliště.

Nejznámější alternativní mateřskou školou se mezi respondenty stala Lesní MŠ a jako druhá Montessori MŠ. Naopak k nejméně známým se řadí mateřská škola s programem Začít spolu a Daltonský plán.



## 6 Závěr

Bakalářská práce se zabývá alternativním vzděláváním v předškolním věku. Jsou zde popsány jednotlivé alternativní směry, které se nejčastěji vyskytují v mateřských školách v ČR.

Průběh zpracování bakalářské práce byl časově náročný, avšak pro autora obohacující o další cenné informace, které může v budoucnu využít. Cílem teoretické části bylo zpracování základních informací o alternativním vzdělávání v České republice a přehled jednotlivých alternativních směrů v mateřských školách.

Předmětem empirické části se stal průzkum, jehož hlavním cílem bylo zjistit informovanost rodičů o alternativním vzdělávání a postoj k alternativním MŠ. Výsledky výzkumného šetření poukázaly na to, že většina dotazovaných již o alternativách slyšela, ale blíže s nimi není seznámena.

Jednotlivé alternativy, které můžeme spatřit v předškolním zařízení, jsou propojeny společnými cíly. Jedná se o snahu probudit u dítěte touhu po vzdělání, které mu přispívá k osobnímu růstu v životě. Dále vychovat jedince, který bude samostatný se zdravým sebevědomím a zároveň bude vyznávat správné společenské hodnoty.

Bakalářská práce může posloužit pedagogům předškolních zařízení, jelikož jsou v ní rozpracovány jednotlivé alternativní směry. Dále může posloužit laické veřejnosti zejména rodičům, kteří mají nelehký úkol a to vybrat správnou mateřskou školu pro své dítě.

Během psaní této práce byla možnost seznámit se blíže s jednotlivými směry. Rovněž se naskytla příležitost nahlédnout do mateřských škol, které stojí na alternativní koncepci, což napomohlo k bližší představě o vzdělávacích metodách.

Výsledky šetření ukazují na skutečnost, že většina rodičů dětí předškolního věku má okrajové nebo žádné znalosti týkající se alternativních koncepcí. Možností, jak lépe informovat rodiče o alternativním vzdělávání, je zlepšení prezentace jednotlivých alternativních směrů např. zakládání sociálních sítí a další aktivity na internetových stránkách, v televizi, v tisku, v rozhlasu a pořádání společenských akcí školským zařízením pro rodiče, žáky a veřejnost.

## 7 Seznam použité literatury

### Bibliografie

BEČVÁŘOVÁ, Zuzana. *Současná mateřská škola a její zařízení*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 154 s. ISBN 80-7178-537-7.

CARLGREN, Frans. *Výchova ke svobodě. Pedagogika Rudolfa Steinera. Obrazy a zprávy ze světového hnutí svobodných waldorfských škol*. 1. vyd. Praha: Baltazar, 1991. 263 s. ISBN 80-900307-2-6.

GARDOŠOVÁ, Juliana, DUJKOVÁ, Lenka a kol. *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. 159 s. ISBN 80-7178-815-5.

HAVLÍNOVÁ, Miluše a kol. *Zdravá mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 141 s. ISBN 80-7178-048-0.

HAVLÍNOVÁ, Miluše, VENCÁLKOVÁ, Eliška a HAVLOVÁ, Jana. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. 3. vyd. Praha: Portál, 2008. 224 s. ISBN 978-80-7367-487-8

JŮVA, Vladimír a SVOBODOVÁ, Jarmila. *Alternativní školy*. 2. vyd. Brno: Paido, 1996. 112 s. ISBN 80-85931-19-2.

KOLÁŘ, Zdeněk a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. 192 s. ISBN 978-80-247-310-2.

KOPŘIVA, Pavel. *Naše mateřská škola na cestě ke zdraví*. Kroměříž: Spirála, 1996. 151 s. ISBN 80-901873-2-3

KREJČOVÁ, Věra, KARGEROVÁ, Jana a SYSLOVÁ, Zora. *Individualizace v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 2015. 182 s. ISBN 978-80-262-0812-9.

OPRCHALOVÁ, Barbora. *Výchovný koncept lesních mateřských škol jako předpoklad plnohodnotného rozvoje dětí*. Brno, 2011. 46 s. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí bakalářské práce Hana Horká.

PAVLOVSKÁ, Marie, SYSLOVÁ, Zora a ŠMAHELOVÁ, Bohumíra. *Dějiny předškolní pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2012. 79 s. ISBN 978-80-210-5981-8.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 1996. 106 s. ISBN 80-7178-072-3.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2012. 192 s. OSBN 978-80-7178-999-4.

PRŮCHA, Jan a KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Předškolní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál, 2013. 184 s. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 1. vyd. Praha: Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4.

RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno: vlastním nákladem, 1994. 264 s. ISBN 80-900035-8-3.

SMOLKOVÁ, Táňa. *Dítě v úctě přijmout...Vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Maitrea, 2007. 112 s. ISBN 80-903761-2-6.

VÁCLAVÍK, Vladimír a PECHÁČKOVÁ, Yveta. *Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi*. 1. vyd. Univerzita Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. 134 s. ISBN 978-80-7435-501-1.

VOŠÁHLÍKOVÁ, Tereza a kol. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*. Ministerstvo životního prostředí České republiky, 2012. 93 s. ISBN 978-80-7212-537-1.

WENKE, Hans a RÖHNER, Roel. *At' žije škola*. Brno: Paido, 2000. 124 s. ISBN 80-85931-82-6

ZELENKOVÁ, Patricie. *Alternativní mateřské školy v České republice*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Marie Pavlovská.

ZEMANOVÁ, Iva. *Pedagogika Marie Montessori - cíle a využití v současné české vzdělávací koncepci*. Liberec, 2010. 78 s. Bakalářské práce. Technická univerzita v Liberci, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Tomáš Kasper.

### **Internetové zdroje**

*Asociace lesních MŠ* [online]. Historie lesních MŠ. ©2016 [cit. 2016-03-30]. Dostupné z: <http://www.lesnims.cz/historie-lesnich-ms.html>.

*Asociace waldorfských škol České republiky* [online]. Školy a sdružení u nás. ©2008 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/skoly.php?menu=sko-vse>.

*Association Montessori Internationale* [online]. Montessori Environments. ©2016 [cit. 2016-04-18]. Dostupné z: <http://ami-global.org/montessori/montessori-environments>.

DOSTÁLOVÁ, Hana. *Srovnání školní úspěšnosti žáků Montessori třídy a žáků třídy klasické*. Brno, 2010. 60 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Filosofická fakulta. Vedoucí diplomové práce Kateřina Korcová. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/67789/ff\\_b/Srovnani\\_skolni\\_uspesnosti\\_zaku\\_Montessori\\_tridy\\_a\\_zaku\\_tridy\\_klasicke.pdf](http://is.muni.cz/th/67789/ff_b/Srovnani_skolni_uspesnosti_zaku_Montessori_tridy_a_zaku_tridy_klasicke.pdf).

KONRÁDOVÁ, Jitka. Předškolní vzdělávání v letech 2005 až 2008. In: *Týdeník školství* [online]. 2009, č. 3. [cit. 2016-04-24]. Dostupné z: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/archiv-cisel/2009/03/predskolni-vzdelavani-v-letech-2005-az-2008/>.

NESRSTOVÁ, Martina. *Odklad školní docházky u dětí s nedostatečnou školní zralostí a školní připraveností*. Brno, 2008. 94 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí diplomové práce Dana Brožová. Dostupné z: [https://is.muni.cz/th/247043/pedf\\_m/Diplomova\\_prace.pdf](https://is.muni.cz/th/247043/pedf_m/Diplomova_prace.pdf).

*Montessori ČR* [online]. Marie Montessori. 1999 - 2015 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/maria-montessori/>.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Co přinesla školská reforma do teorie a praxe mateřských škol. In: *Metodický portál RVP* [online]. 1. 8. 2006 [cit. 2016-03-30]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/704/CO-PRINESLA-SKOLSKA-REFORMA-DO-TEORIE-A-PRAXE-MATERSKYCH-SKOL.html/>.

TURAČOVÁ, Jana. *Fungování a řízení mateřské školy „Na kopečku u zvonečku“ se zaměřením na nabízené aktivity*. Brno, 2011. 71 s. Diplomová práce. Masarykova univerzita v Brně. Filozofická fakulta. Vedoucí práce Vladimír Hyánek. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/215414/ff\\_m/Magisterska\\_diplomova\\_prace.pdf](http://is.muni.cz/th/215414/ff_m/Magisterska_diplomova_prace.pdf)

VALKOUNOVÁ, Tereza. Diskuze ke článku Role předškolního vzdělávání ve výchově k udržitelnému rozvoji. In: *Český portál ekopsychologie* [online]. 14. 11. 2009 [cit. 2016-03-30]. Dostupné z: <http://www.ekopsychologie.cz/vsechny-clanky/role-predskolniho-vzdelavani/diskuze/>.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. Lesní mateřská škola – zázemí. In: *Metodický portál RVP* [online]. 22. 11. 2009 [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/6531/lesni-materska-skola-zazemi.html/>.

ZELENKOVÁ, Patricie. *Alternativní mateřské školy v České republice*. Brno, 2013. Bakalářská práce. Masarykova univerzita v Brně, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Marie Pavlovská. Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/387425/pedf\\_b/bakalarska\\_prace\\_1.pdf](http://is.muni.cz/th/387425/pedf_b/bakalarska_prace_1.pdf).

ZEMANOVÁ, Iva. *Pedagogika Marie Montessori - cíle a využití v současné české vzdělávací koncepci*. Liberec, 2010. 78 s. Bakalářské práce. Technická univerzita v Liberci, Katedra pedagogiky a psychologie. Vedoucí práce Tomáš Kasper. Dostupné z: [https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/2085/bc\\_16962.pdf?sequence=1](https://dspace.tul.cz/bitstream/handle/15240/2085/bc_16962.pdf?sequence=1).

*Začít spolu* [online]. Průběh dne v mateřské škole, ve třídě s programem Začít spolu. [cit. 2016-04-17]. Dostupné z: <http://zacitspolu.eu/ms>.

## 8 Seznam tabulek

Tabulka 1 - Pohlaví respondentů. ....	30
Tabulka 2 – Věk.....	31
Tabulka 3- Dosažené vzdělání. ....	32
Tabulka 4 - Počet respondentů z jednotlivých okresů. ....	33
Tabulka 5 - Počet respondentů podle počtu obyvatel. ....	34
Tabulka 6 - Informovanost o alternativních metodách v MŠ. ....	35
Tabulka 7 - Alternativní MŠ v okolí.....	37
Tabulka 8 - Umístění dítěte do alternativní MŠ. ....	38
Tabulka 9 - Známi navštěvující alternativní MŠ .....	40
Tabulka 10 - Stejná kvalita vzdělání.....	41
Tabulka 11 - Důslednější MŠ. ....	42
Tabulka 12 - Kontakt s pomůckami.....	43
Tabulka 13 - Didaktické pomůcky.....	44
Tabulka 14 - Informovanost o alternativních metodách. ....	45
Tabulka 15 - K čemu se dnešní společnost přiklání. ....	46

## 9 Seznam grafů

Graf č. 1 - Zastoupení mužů a žen. ....	30
Graf č. 2 - Věk. ....	31
Graf č. 3 - Dosažené vzdělání. ....	32
Graf č. 4 - Počet respondentů z jednotlivých okresů. ....	33
Graf č. 5 - Počet respondentů podle počtu obyvatel v místě bydliště. ....	34
Graf č. 6 - Informativnost o alternativních metodách v MŠ. ....	35
Graf č. 7 - Kde respondenti slyšeli o alternativních metodách. ....	36
Graf č. 8 - Alternativní MŠ. ....	37
Graf č. 9 - Alternativní MŠ v okolí. ....	38
Graf č. 10 - Umístění dítěte do alternativní MŠ. ....	39
Graf č. 11 – Výběr alternativní MŠ. ....	39
Graf č. 12 - Známi navštěvující alternativní MŠ. ....	40
Graf č. 13 - Stejná kvalita vzdělání. ....	41
Graf č. 14 - Důslednější MŠ. ....	42
Graf č. 15 - Kontakt s pomůckami. ....	43
Graf č. 16 - Didaktické pomůcky. ....	44
Graf č. 17 - Znamé didaktické pomůcky. ....	45
Graf č. 18 - Informovanost o alternativních metodách. ....	46
Graf č. 19 - K čemu se dnešní společnost přiklání. ....	47



## 10 Seznam příloh

Příloha A: Montessori MŠ .....	I
Příloha B: Waldorfská MŠ.....	II
Příloha C: Začít spolu .....	III
Příloha D: Lesní mateřská škola .....	IV
Příloha E: Dotazník.....	V

## Příloha A: Montessori MŠ



Foto 1 – Didaktický materiál



Foto 2 – Připravené prostředí v MŠ

## Příloha B: Waldorfská MŠ



Foto 3 – Přírodní materiál



Foto 4 – Pracovní ponk s nářadím

## Příloha C: Začít spolu



Foto 3 - Centrum ateliér



Foto 4 – Označení center aktivit

## Příloha D: Lesní mateřská škola



Foto 5 – Zázemí LMŠ - maringotka



Foto 6 - Prostředí LMŠ

## **Příloha E: Dotazník**

### **Dotazník: Informovanost rodičů o alternativním vzdělávání v předškolním věku**

Milý rodiče,

obracím se k Vám s prosbou o vyplnění několika otázek, které mi poslouží jako podklad pro bakalářskou práci na téma: „Pedagogické alternativy v předškolním věku“. Tento dotazník je naprosto anonymní a dobrovolný. Správné odpovědi zaškrtněte křížkem, v případě volné odpovědi doplňte Vaší odpověď. Zde je k dispozici můj e-mail, na který mi můžete případně zasílat vyplněné dotazníky ZdenaHosova@seznam.cz.

Děkuji za spolupráci a za Váš čas.

Zdeňka Hosová

#### **1. Jaké jste pohlaví?**

Žena

Muž

#### **2. Kolik je Vám let?**

Méně než 20 let

20-30 let

30-40 let

Více jak 40 let

#### **3. Jaké je Vaše dosažené vzdělání?**

ZŠ

Odborné učiliště

SŠ

VOŠ

VŠ

Jiné

(uved'te).....

**4. Uved'te, v jakém okrese žijete a zaškrtněte, kolik má vaše místo bydliště obyvatel.**

**Okres.....**

- Do 3000 obyvatel
- 3000– 10 000 obyvatel
- 10 000 – 30 000obyvatel
- více jak 30 000 obyvatel

**5. Slyšel/a jste o nějaké mateřské škole s alternativními metodami?**

- Ano
- Ne
- Nezajímám se

**Pokud ano, kde jste o ni slyšel/a?.....**

**6. Prosím zaškrtněte alternativní MŠ, které znáte, nebo o kterých jste už slyšeli.**

- Montessori MŠ
- Waldorfská MŠ
- Daltonská MŠ
- Začít spolu
- Zdravá MŠ
- Lesní školka
- Jiná

(jaká).....

**7. Znáte ve svém okolí nějakou alternativní MŠ?**

- Ano
- Ne

**Pokud ano, jakou?.....**

**8. V případě možnosti umístění do nějaké alternativní MŠ bych své dítě:**

- Dal/a - Proč?.....
- Nedal/a – Proč?.....
- Nevím

**Pokud dal/a, do jaké?.....**

**9. Setkal/a jste se s někým, kdo navštěvuje/navštěvoval alternativní MŠ?**

- Ano
- Ne

**10. Myslíte si, že dítě dosáhne stejné kvality vzdělání v alternativní MŠ, jako v tradiční MŠ?**

- Ano
- Ne
- Nevím

**11. Která mateřská škola se Vám zdá důslednější z pohledu výchovy a vzdělávání dětí v předškolním věku?**

- Tradiční mateřská škola
- Alternativní mateřská škola

**12. V jednotlivých alternativních směrech se používají speciální didaktické pomůcky. Myslíte si, že dítě, které navštěvuje běžnou MŠ je o něco ochuzeno?**

- Ano
- Ne
- Nevím

**13. Znáte některé pomůcky, které děti používají v alternativních MŠ?**

- Ano
- Ne

**Pokud ano, jaké?.....**

**14. Myslíte si, že informovanost rodičů o alternativních metodách v ČR je:**

- Velmi dobré
- Dostačující
- Nedostačující
- Nevím



**15. Zaškrtněte, co si myslíte, že je správné.**

**K čemu se dnešní společnost více přiklání?**

Ke vzdělání v alternativních MŠ

Ke vzdělání v tradiční MŠ