

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury



Diplomová práce

Michaela Žišková

Učitelství pro 1. stupeň základních škol

Výuka slohové a komunikační výchovy v systému alternativního
vzdělávání (terénní výzkum + dobrá praxe)

Olomouc 2020

Vedoucí práce: Mgr. Michal Kříž Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci s názvem: „Výuka slohové a komunikační výchovy v systému alternativního vzdělávání (terénní výzkum + dobrá praxe)“ vypracovala samostatně s využitím uvedených zdrojů a literatury.

V Olomouci dne: 2. 4. 2020

.....

Michaela Žišková

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé práce Mgr. Michalu Křížovi Ph.D. za vstřícnost, ochotu a cenné rady, které mi poskytoval po celou dobu psaní mé práce. Dále také mým rodičům, kteří mě podporovali po celou dobu mého studia.

Obsah

Úvod	7
Teoretická část	9
1 Alternativní vzdělávání	10
1.1 Vymezení pojmu-slohová a komunikační výchova	10
1.2 Vymezení pojmu alternativní škola – alternativní vzdělávání	11
1.3 Aspekty alternativních škol	12
1.4 Funkce a vlastnosti alternativních škol	14
1.5 Teze alternativní pedagogiky	15
2 Typy alternativních škol	18
2.1 Klasické reformní školy	19
2.1.1 Marie Montessori	19
2.1.1.2 Montessori pedagogika	21
2.1.1.2 Montessori principy a pojmy	22
2.1.2 Rudolf Steiner	25
2.1.2.1 Waldorfská pedagogika	25
2.1.2.2. Waldorfské principy a pojmy	26
Empirická část	30
3 Případová studie	31
3.1 Cíle případové studie	31
3.2 Popis realizace výzkumu	31
3.4 Výzkumný vzorek	32ds
3.5 Fáze případové studie	32
4 Analýza poznatků dat a interpretace	34
4.1 Fáze č.1: Analýza školy–Fakultní základní škola Helsinská v Olomouci	34
4.1.1 Organizace školy	34

1.2 Vzdělávací program	35
4.2 Fáze č.2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu	36
4.2.1 Průběh výuky.....	36
4.2.2 Zajímavosti	48
4.3 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy	54
4.4 Fáze č.1: Analýza Mezinárodní Montessori školy v Olomouci	54
4.4.1 Organizace školy	54
4.4.2 Vzdělávací program.....	55
4.5 Fáze č.2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu.	56
4.5.1 Průběh výuky.....	56
4.5.2 Zajímavosti	62
4.6 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy	72
4.7 Fáze č.1: Analýza školy Základní škola Horka nad Moravou.....	73
4.7.1 Organizace školy	73
4.7.2 Školní vzdělávací program	73
4.8 Fáze č. 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu	75
4.8.1 Průběh výuky.....	75
4.8.2 Zajímavosti	83
4.9 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy	86
4.10 Fáze č. 1: Analýza školy – Waldorfská základní škola v Olomouci	87
4.10.1. Organizace školy	87
4.10.2 Vzdělávací program.....	88
4.11 Fáze č.2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu	89
4.11.1 Průběh výuky.....	89
4.11.2 Zajímavosti	90
4.11.2 Zajímavosti	99

4.12 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy	101
5 Shrnutí výsledků případové studie	103
Závěr	109
Seznam bibliografických citací	112
Internetové zdroje	114
Seznam zkratk	115
Seznam obrázků	116
Anotace	120

Úvod

Naše společnost se vyvíjí neustále kupředu a jinak tomu není ani ve školství. Již řadu let se setkáváme s novými návrhy směřujícími k určité reformě školství a zahrnující různorodé inovace. Na našem území se již od roku 1989 setkáváme s myšlenkami alternativních škol, které svůj systém výuky mají zcela jinak nastaven než na klasických školách. Na základě autorčina zájmu o alternativní myšlenkové proudy v rámci školství

a taktéž kladnému vztahu k českému jazyku, bylo pro tuto práci vybráno téma, které se zabývá způsobem, jak je vyučován sloh a komunikace právě na již zmíněných alternativních školách. Je známo, že na těchto školách se uplatňují zcela jiné postupy a metody ve výuce. Právě z toho důvodu byl proveden výzkum s cílem zjistit, jakým způsobem se slohová a komunikační výchova vyučuje a v čem se odlišuje od klasické výuky na tradičních školách.

Hlavním cílem diplomové práce je 1. zjistit, jakým způsobem je vyučována slohová a komunikační výchova na alternativních školách, jaké jsou zde zvoleny metody výuky a na jakých principech je výuka založena. 2. zjistit, zda by některé z metod alternativní výuky bylo možné využít i ve výuce na tradičních školách. 3. nalézt možnosti přínosu alternativních prvků pro hodiny slohové a komunikační výchovy na tradičních školách.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části: na teoretickou a empirickou část. Cílem teoretické části je vymezení pojmu „slohová a komunikační výchova“ a její charakteristika v rámci školního vzdělávacího programu, dále vymezení pojmu „alternativní škola“ nebo také „alternativní vzdělávání“, dále také přiblížení aspektů, funkcí a vlastností alternativních škol. Cílem je i názorně ukázat, čím se tyto typy škol od tradičních škol liší. Autorka se zaměřila na popis vybrané oblasti reformní pedagogiky se zaměřením na pedagogiku Marie Montessori a Rudolfa Steinera. Jedná se o osobnosti, jejichž myšlenky a celkové pojetí výuky dětí jsou zcela odlišné od tradičního pojetí, a proto bezesporu patří k reformnímu hnutí, které započalo v 19. století. Jejich revoluční myšlenky jsou dnes rozšířeny po celém světě. Podle Marie Montessori jsou zakládány školy a školky Montessori typu. Vliv Rudolfa Steinera je patrný ve školách Waldorfského typu, přičemž název těchto škol je odvozen od města, kde byla založena první škola v duchu steinerové filozofie. 1. snahou je popsat, na jakém principu jsou tyto školy založeny, 2. jaké se využívají obecně principy pro výuku. 3. jaké je postavení dítěte a pedagoga. V teoretické části je záměrem zachytit systém vzdělávání alternativních škol. Principy výuky budou popsány v teoretické části a poté názorně realizovány v části empirické, kde bude popis proveden přímo z prostředí navštívených alternativních škol

a za pomoci metody přímého zúčastněného pozorování budou pořízeny detailní zápisy z průběhu slohové a komunikační výchovy.

Empirická část je zaměřena na kvalitativní výzkumné šetření terénního charakteru, které je realizováno ve třech fázích. První fáze obsahuje analýzu jednotlivých škol, na kterých bude výzkum proveden se zaměřením na organizaci školy a na školní vzdělávací program. Ve druhé fázi dojde k přímému zúčastněnému pozorování a detailnímu popisu vyučovacího procesu a poslední třetí fáze bude věnována zhodnocení přímého zúčastněného pozorování a popisu zvláštností a odlišností, které byly během výzkumu zaznamenány. Výzkum je proveden na třech základních alternativních školách: Mezinárodní Montessori škole v Olomouci¹, Waldorfské škole v Olomouci² a Základní škole Horka nad Moravou³. Základní škola Horka nad Moravou je specifická škola, která pracuje podle vlastního školního vzdělávacího programu Naživo+. Jedná se o kombinaci tradiční školy s využitím Montessori principů a pomůcek při výuce. Následně bude výzkum proveden i na jedné tradiční, klasické Fakultní základní škole Helsinské v Olomouci⁴, kde bude snahou zadokumentovat klasický průběh výuky, kterým je vzdělávána většina žáků v České republice. Cílem empirické části diplomové práce je zúčastnit se hodin slohové a komunikační výchovy na každé škole, detailně zapsat průběh výuky a vystihnout zvláštnosti a odlišnosti, které budou zaznamenány v průběhu výuky slohové a komunikační. Pro názornější představu budou pořízeny fotografické materiály z prostředí jednotlivých škol. Závěry pozorování budou pak následně uvedeny v závěrečném shrnutí.

¹ <https://montessoriolomouc.cz/>

² <http://www.waldorf-olomouc.cz/>

³ <https://www.zshorka.cz/>

⁴ <http://www.zsterera.com/>

Teoretická část

1 Alternativní vzdělávání

1.1 Vymezení pojmu slohová a komunikační výchova

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura je komplexního charakteru a je rozdělen celkově do tří složek, a to následovně: Slohové a komunikační výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy. Co se týče samotné výuky a vzdělávacího obsahu, jednotlivé složky se vzájemně prolínají. Téma diplomové práce je zaměřeno na výuku slohovou a komunikační, a proto je definována přesně tak, jak je zakotvena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání.

„V komunikační a slohové výchově se žáci učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit obsah. Ve vyšších ročnících se učí posuzovat také formální stránku textu a jeho výstavbu“ (Dle RVP ZV-2017)

Komunikace neverbální i verbální se může taktéž u žáků rozvíjet i v hodinách dramatické výchovy, která je rovněž zařazena v RVP ZV, kde je doplňujícím vzdělávacím oborem.

Komunikační a slohová výchova na 1. stupni základních škol.

Jelikož je téma diplomové práce zaměřeno na první stupeň základních škol, a to především na sloh a komunikaci, charakterizujeme si jednotlivé oblasti, které nadále budou rozvíjeny:

Komunikace - jedná se o proces dorozumívání, kde cílem je výměna myšlenek mezi lidmi. Je značně ovlivněna účastníky komunikace, tématem komunikace, tedy skutečností, která je sdělována, prostorem a prostředím, v němž účastníci komunikují, a rovněž jazykem, kteří účastníci pro dorozumívání používají (Dobšová, Fialová, 2005).

Stylistika - jedná se nauku o jazykovém slohu neboli stylu. Zabývá se a zkoumá výstavbu jazykových projevů a nalézá způsoby, kterými se pro dané druhy slohu vybírají jazykové prostředky (Schneiderová, 2006).

„Komunikační a slohová výchova je tedy neoddelitelnou součástí vzdělávací oblasti - Jazyk a jazykové komunikace, vede žáky k rozvoji slovní zásoby, řečových schopností a komunikačních dovedností, k vnímání a chápání různých jazykových sdělení.

Žáci se učí vnímat a chápat různá jazyková sdělení, číst s porozuměním, kultivovaně psát, mluvit a rozhodovat se na základě přečteného nebo slyšeného textu různého typu

vztahujícího se k nejrůznějším situacím, analyzovat jej a kriticky posoudit jeho obsah.“
(Schneiderová, 2006, s.12)

Cílem slohového vyučování je pak žáky naučit, jak se mají správně vyjadřovat v mluvených a psaných projevech v určitých situacích. Žáci by se především měli naučit správně formulovat své myšlenky, rozšiřovat svou slovní zásobu a správně volit výrazové prostředky pro verbální i neverbální komunikaci. Účelem hodnocení poté není srovnat jednotlivé výkony žáků, nýbrž zjistit, zda žák dosáhl určitého cíle. Buď žák dovednost ovládá, nebo nikoliv. Cílem zde není srovnávat výkony žáka s ostatními dětmi (Schneiderová, 2006).

1.2 Vymezení pojmu alternativní škola, alternativní vzdělávání

Alternativní škola nebo také „alternativní vzdělávání“ je pojem víceznačný, často se používá jako synonymum pro slovní spojení netradiční škola, popř. škola volná, otevřená či nezávislá. Máme zde mnoho pojmů, kterým by se školy takového typu daly pojmenovat. V různých zemích světa včetně České republiky jsou v tomto pojetí jisté nejasnosti. Pojem „alternativní škola“ je chápán v různých jazycích a pedagogických teoriích odlišně (Průcha, 2004).

Alternativní školy nebo také alternativní vzdělávání je charakterizováno následovně: *„Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoli nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky* (D. Lawton, P. Gordon, 1993, s.42).

Terminologická nejednotnost je řešena v řadě pedagogických slovníků a pedagogických encyklopediích pocházejících nejčastěji z Německa. Autorka se přiklání k definici: *„Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučování, organizací školního života a spolupráci s rodiči od jednotných charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neverejným zřizovatelem, tj. svobodné školy“* (Schaub, Zenke, 2000, s. 28).

J. Kantorová (2010) ve své knize vysvětluje původ slova „alternativní škola“ poukazem na latinské slovo „alter“, které znamená opačný nebo zaměněný. V současné době však tento

pojem není charakterizován jednotně. Alternativu jako takovou lze vymezovat z hlediska pedagogického, z hlediska zřizovatele a financování školy. V mnoha případech však termínem „alternativní škola“ rozumíme jakoukoli inovaci, změnu jak ve státní, tak v soukromé škole.

S jiným terminologickým označením je možné se setkat například v USA, kde se termínem „alternativní škola“ označují veškeré inovace jak ve škole veřejné, tak soukromé.

Je tedy zřejmé, že jednotná definice pro pojem alternativní škola nebo též alternativní vzdělávání je velice obtížná. S tímto problémem se však v oblasti pedagogické a společenskovední setkáváme běžně. Pro lepší orientaci je zapotřebí vymezit určité významové roviny pojmu „alternativní škola“ a rozdělit je podle sféry užívání. V úvahu je nutno brát určité aspekty (Průcha, 2004).

1.3 Aspekty alternativních škol

Pojem „alternativní škola“ lze velmi obtížně definovat a z toho důvodu jej musíme vymezit podle určitých kritérií, tedy aspektů, která by měla být nápomocna pro lepší orientaci.

(J. Průcha, 2004) vymezuje tři základní aspekty:

1. Školskopolitický aspekt: vymezení se zabývá rozdílem mezi školami státními a nestátními. Mezi státní školy se řadí školy veřejně vlastněné a spravované, zřizují je orgány státní správy. V České republice jsou takové školy zřizovány obcí, krajským úřadem nebo ministerstvem. Naopak nestátní školy jsou školy zřizované jinými orgány než státními. Na základě daného aspektu lze vymezit „alternativní školy“ jako školy, které jsou zřizovány mimo sektor veřejných škol, avšak souběžně s nimi. Jsou to školy církevní, školy zřizovány soukromým subjektem, kulturními institucemi či rodiči.

2. Ekonomický aspekt: zde rozlišujeme školy podle způsobu financování. Na soukromých školách rodiče zpravidla platí školné, kdežto škola státní je pro žáky bezplatná. Školy jsou financovány státem. Zde můžeme pojem „alternativní škola“ vymezit jako zařízení, kde je nutností zaplatit za výuku školné. Za školné však školy nabízejí určitý nadstandard ve vzdělávání, bývá to například výuka v anglickém jazyce nebo jiný způsob výuky, který běžná škola nenabízí.

3. Didaktický a pedagogický aspekt: jedná se o nejvíce relevantní aspekt. Z tohoto hlediska lze považovat za alternativní všechny takové školy, které uplatňují zvláštní, experimentální formy výuky, jiné didaktické přístupy a nadstandardní výuku.

Jak bylo uvedeno pomocí tří aspektů, které blíže charakterizují alternativní školu, lze ji chápat jako školu, která se organizací a systémem výuky odlišuje od klasických škol. Školy se liší i kurikulárními dokumenty, ze kterých zřizovatele čerpají, je zde rozdílné edukační prostředí pro žáky, (vzdělávají se např. v jiných prostorách než v učebnách či třídách). Odlišnost zde spatříme i v hodnocení žáků. Setkáme se zde se slovním hodnocením. Taktéž jsou zde odlišné vztahy mezi učiteli a žáky a jinak tomu není ani mezi učiteli a rodiči dětí.

Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním

Následující tabulka zachycuje rozdíl mezi tradiční formou vzdělávání a alternativní formou vzdělávání. Pomocí tabulky můžeme sledovat řadu rozdílů:

Forma tradiční	Forma alternativní
Výuka probíhá dle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne.	Rozvrh a organizace dne vychází ze zájmů dětí a flexibility jejich potřeb.
Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům	Učitel je v roli poradce, partnera a staršího (zkušenějšího) kamaráda.
Žák plní úkoly dle zadání	Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů
Důraz na pamětné učení a vnější motivaci	Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci
Důraz na selektivní výkonovou soutěživost	Důraz na spolupráci ve skupinách
Vzdělávání je omezeno prostorem třídy	Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu
Menší důraz je kladen na tvořivost a iniciativu učitelů i žáků	Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy

Tabulkač.1: Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním podle K.Rýdla, 1999 in Průcha, s.32

V uvedené tabulce můžeme přehledně sledovat rozdíly mezi tradiční formou vzdělávání a mezi vzděláváním na alternativních školách.

Průcha (2004) charakterizuje standardní (tradiční školy) definicí: „*Standardní školy jsou takové, které svými charakteristikami reprezentují určitou většinou zavedenou normu, standard, předepsaný vzor. Ve vztahu k tomuto standardu lze pak školy, které se od něj nějakým způsobem odchyľují, považovat za školy „nestandardní“, tj. alternativní. V tomto pojetí lze státní základní školy v České republice většinou považovat za školy standardní, kdežto soukromé školy a církevní školy jsou školami alternativními, protože se odchyľují od stanovené normy, standardu (Průcha, 2004, s. 35).*

Pomocí tabulky máme možnost porovnat standardní školy a školy alternativní dle daných kritérií. Je možno se zamyslet nad tím, zda alternativní škola splňuje všechny očekávané hodnoty a co v porovnání splňuje naopak škola standardní.

Nutno uvést, že alternativní školy disponují určitými vlastnostmi a funkcemi. Vznikají za určitým účelem.

1.4 Funkce a vlastnosti alternativních škol

Funkce alternativních škol

Dle (Průcha, 2004) jsou vymezeny tři základní funkce alternativních škol:

1. Kompenzační funkce: tato funkce znamená, že alternativní škola, a to jakéhokoli typu, vznikla, aby nahradila nedostatky, které nacházíme v rámci standardního školství. Rozumíme tomu tak, že školy alternativní mohou uspokojit potřeby společnosti, které školy státní uspokojit nemohou. (Weiss, Mattnerová 1991, s. 41) konstatují: „*zakládání škol na základě soukromých iniciativ vždy signalizuje mezery a nedostatečnosti ve vzdělávání poskytovaném státem*“.

Pokud by tedy státní školství zabezpečilo rozmanité potřeby společnosti, nemuselo by docházet ke vzniku alternativních škol. Jedná se ovšem o teoretický předpoklad, který by v praxi neměl šanci fungovat. Nebylo by možné, aby státní školní systém uspokojoval tak širokou rozmanitost vzdělávacích potřeb, které by lidé byli schopni požadovat.

2. Diverzifikační funkce: alternativní školy jsou zřizovány za účelem, aby poskytovaly jistou pluralitu ve vzdělávání. Náš státní školský systém si snaží zachovat svou kvalitu, organizaci a uniformitu v obsahu vzdělávání. Dodržování jednotnosti a standardnosti systém zabezpečuje. Vzdělávání je poskytováno široké skupině populace. Některé alternativní školy, například školy církevní nebo některé reformní školy, se taktéž snaží o dodržování a docílení

jednotnosti a standardnosti ve vzdělávání. Snaží se působit jednotně tím, že používají společnou formu vzdělávání, rituály školního života a vzdělávací obsahy.

3. Inovační funkce: z pedagogického hlediska se jedná o funkci nejdůležitější. Alternativní školy by měly být prostředím, kde se vzdělávání inovuje, a to jak v organizaci vzdělávacího procesu (nestandardní průběh výuky, odlišné metody výuky, jiné typy klimatu na školách aj.), taktéž v obsahu vzdělávání, kde zařazujeme netradiční vyučovací předměty, použití elektronických médií místo učebnic, případně tvorba učebnic vlastních (Průcha, 2004).

Vlastnosti alternativních škol

(Rýdl, 1999) charakterizuje v pěti bodech vlastnosti alternativních škol tímto způsobem:

- Alternativní škola je pedocentricky zaměřená. Výchova se soustřeďuje především na dítě. Škola se má snažit vykonávat veškeré činnosti, které jsou spojeny s individualitou každého dítěte.

- Alternativní škola je aktivní školou a klade si za nejvyšší cíl rozvíjet u žáků aktivitu a odpovědnost. Děti nesedí pouze v lavici, ale vyučující hojně využívá projektového vyučování, skupinové práce, dbá také na rozvoj tělesných a uměleckých kvalit u každého dítěte.

- Alternativní škola vychovává děti komplexním způsobem. Dává důraz na intelektuální rozvoj a také na rozvoj v oblasti sociálních vztahů a emočního vývoje dítěte.

- V alternativní škole se na výchově a vzdělávání žáků nepodílí pouze samotný učitel, ale také sami žáci a jejich rodiče. Vytvářejí specifický typ komunity, časově vymezenou formu společenství.

- Alternativní škola se řídí podle principu „Par la vie - pour la vie“- učení „Z života pro život“. Cílem má být aktivní zapojení žáků do světa práce a využití možnosti vzdělávat se i mimo školní prostředí (Rýdl, 1999).

1.5 Teze alternativní pedagogiky

Dle Rýdla (1994) lze vymezit čtyři základní teze alternativní pedagogiky, které chápeme jako základní principy, podle kterých probíhá základní pedagogická práce.

1. Svoboda v oblasti spojování teorie a praxe, učení a práce školy a všedního dne.

V tradičních školách jsme svým způsobem zvyklí na to, že jsou děti během výuky zařazovány do určité skupiny: buď jsou mezi lepšími, nebo mezi horšími. Nemělo by tomu tak být, avšak pokud dítě má již od začátku vyučovacího procesu pocit, že je v té či oné skupině, podle toho pak i dále pracuje a může se cítit méněcenně než ostatní žáci. Alternativní škola má tyto skutečnosti potlačit a nebo ideálně úplně eliminovat. Má všem dětem

umožňovat být sebevědomými, zodpovědnými a adaptabilními žáky, a to jak v prostředí školy, tak i v budoucím životě. Žáci se zde mají vyučovat v klidném prostředí, kde skoro vůbec nepoužívají učebnice, nejsou hodnoceni známkami a neučí se žádné učivo nazpaměť. Učení má zde probíhat smysluplně způsobem, jenž aktivuje celého člověka: jak jeho fyzickou, tak i psychickou stránku. Rovněž jde o změnu ve vnímání školy i okolního světa. Učení zde nemá působit pro žáky jako diskriminující proces, nýbrž má žákům pomáhat rozumět okolnímu světu a učení má také působit jako prostředek osvobozující, nikoliv stresující. Výuka má probíhat ve svobodných a volných podmínkách, v žádném případě nedochází k nucení žáků do určitých aktivit (Rýdl, 1999).

2. Sebeorganizace a samospráva zúčastněných.

V dosavadních klasických školách se realizují dvě základní role: řídicí bytosti (učitelé) a poslouchající (žáci). Těmito dvěma subjektům schází sebedůvěra a nadhled a postupem času vede k izolování jednotlivců a konkurenčnímu boji, a také nedůvěře mezi spolužáky a vůči samotnému učiteli. Hovoříme zde o systému, který je zpravidla na velkokapacitních školách, které každoročně přijímají velkou spoustu žáků. Naopak v alternativních školách si učitelé a žáci společně vytvářejí vlastní školu a prostředí v němž pracují. Na organizaci vnitřní i vnější se podílejí stejným způsobem. Tyto aspekty jsou však splněny, pokud se jedná o školu, kde je kapacita značně omezena. Zpravidla je zde malá skupinka žáků, kteří se vzájemně dobře znají a mají představu o potřebách a požadavcích jednotlivých žáků (Rýdl, 1999).

3. Zodpovědnost a sociální seburčení.

V klasických školách určuje učební plány ministerstvo školství. Dodržování těchto plánů mají pak na starost učitelé, kteří pak vykonávají tak zvanou „strojovou činnost“ dle předem daného předpisu.

Např: 1. hodina-matematika-procvičování malé násobilky (15 min.), počítání příkladů do sešitu (10 min.), 2. hodina-český jazyk-samostatná práce vyjmenovaná slova (10 min.), práce s pracovním sešitem (10 min.).

V alternativní škole mohou děti svobodně vyjadřovat vlastní zájmy, učí se rychleji na základě toho, že se chtějí učit samy a nemusí je nikdo další do učení nutit. Nerozumíme tomu tak, že bychom dítě měli nechat zcela na vlastním osudu, který vede ke ztrátě motivace. Musíme brát v potaz individuální potřeby každého dítěte a probudit v něm motivaci k dané činnosti (Rýdl, 1999).

4. Rovnoprávnost ve výchově dívek i chlapců.

Tento aspekt je již svým způsobem archaický. Je výjimečností, že jsou vyhrazeny školy pouze pro dívky nebo pro chlapce. V dnešní době dochází k rozšíření výuky v dílnách a k výuce vaření. V některých zařízeních dochází ke spojování hodin tělesné výchovy jak pro chlapce, tak děvčata. Není zde řešením, aby chlapci byli nuceni k domácím pracím a dívky k manipulaci s nářadím. Žena je doposud v některých společnostech chápána jako nerovná muži, což pramení z historických tradic, které tyto vztahy značně podmínily. Není tomu tak dávno, co byl tento „přirozený vztah“ pocíťován jako problém, že rovnost mezi třídami musí znamenat rovnost mezi mužem a ženou. Rovnost tedy neznamená vyrovnat podmínky žen dle mužských norem, ale osvobození se od nich. Pro alternativní pedagogiku je důležité uvědomovat si tuto problematiku a také prosazovat vzájemnou toleranci a pochopení mezi žáky (Rýdl, 1999).

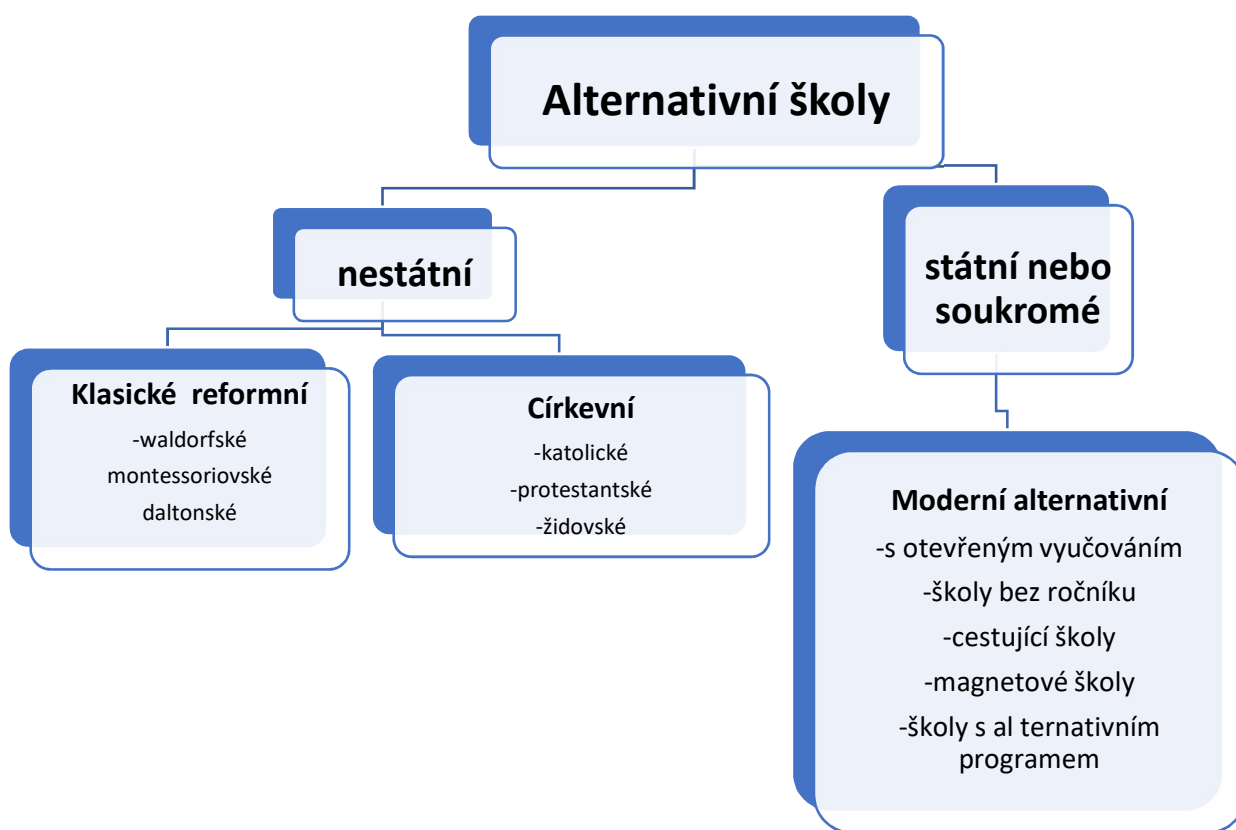
2 Typy alternativních škol

Škola, která se svou pedagogickou a didaktickou specifičností odlišuje od běžných škol, je školou alternativní. Ve světě nalezneme řadu takových škol, některé patří mezi soukromé, některé mezi veřejné.

Podle J.Průchy (2004) je pro lepší orientaci k dispozici typologie alternativních škol. Tato typologie rozlišuje tři základní skupiny alternativních škol:

1. **klasické reformní školy**
2. **církevní školy**
3. **moderní alternativní školy**

Pro širší představu je uvedeno schéma dle (J. Průcha, 2004), kde je naznačeno rozdělení alternativních škol.



Obrázek č. 1: Schéma alternativních škol dle: (Průcha J 2004 s. 38)

2.1 Klasické reformní školy

Samotný pojem „reformní pedagogika“ označuje různé pedagogické koncepce, které se začaly objevovat počátkem 20. století. Tyto koncepce stály v protikladu k tradičnímu pojetí školství a usilovaly o reformu školství a výchovu dítěte. Jednalo se o mezinárodní fenomén, který probíhal jak v zemích Evropy, tak mimo ni. Reformní hnutí však nemělo jednotný ráz, ale objevovaly se různorodé reformní názory. Reformisté začali vycházet z potřeb samotného dítěte a z jeho zájmů. Orientace zde byla zcela pedocentrická, nikoliv společenská. Svět dítěte je stavěn na první místo a stojí na principu přirozené výchovy, která respektuje individualitu a osobnost každého dítěte. První publikací reformně orientované bylo dílo „*Století dítěte*“ od Ellen Keyové, švédské autorky, které ve svém díle uvádí, že výchova dítěte má být svobodná a přirozená. Máme respektovat specifika tohoto období u dětí a škola má být propojena s životem. Charakteristickými znaky pro reformní pedagogiku jsou- „*pedocentrismus*“, „*kritika tradičního školství*“, „*svobodná výchova dítěte*“, „*respekt k dítěti*“, „*zásada kooperace*“, „*zásada koncentrace*“, „*zásada globalizace*“, „*činnostní učení*“, „*projektová metoda*“, „*spolupráce školy s rodiči a širší veřejností*“. Reformních škol vznikla celá řada, nejznámějšími a nejrozšířenějšími se stala pedagogika Marie Montessori a waldorfské pojetí pedagogiky Rudolfa Steinera (Kasper, Kasperová, 2008).

V diplomové práci se autorka zaměří na tyto dva typy reformní pedagogiky a přiblíží také osoby, které jsou s těmito myšlenkovými proudy úzce spojeny. Nastíní jejich životopis a také systém, na kterém je jejich pedagogika založena. Zaobírá se principy, na kterých se jejich učení zakládá a na kterých jsou v dnešní době zakládány školy po celém světě.

2.1.1 Maria Montessori

Maria Montessori se narodila 31. srpna 1870 v Chiaraville, v provincii Ancona v Itálii. Maria byla jedináček a se svými rodiči se přestěhovala do Říma. Toužila především po studiu, navštěvovala chlapeckou školu, a díky vynikajícím výsledkům se dostala na prestižní univerzitu. Z počátku se zajímala o přírodní vědy, především o matematiku, avšak nakonec začala studovat medicínská studia. Maria disponovala výjimečným nadáním, i přes zákaz studia pro ženy na medicínských studiích si vydobyla na univerzitě své místo. Ve dvaceti pěti letech dostudovala medicínu a stala se asistentkou na univerzitní klinice v Římě, kde pracovala se slabomyslnými dětmi na nervové klinice. Nevěnovala pozornost pouze fyzické stránce člověka, ale brala také v potaz úlohu výchovy dítěte a dokázala ji spojit s léčením.

V Římě se také stala pedagožkou na katedře antropologie a dva roky vedla školu pro slabomyslné a konala přednášky o tom, jak nejlépe se o nemocné postarat a ošetřovat je. Zaznamenala velké úspěchy ve výchově u slabomyslných dětí, a to vedlo k jejímu zájmu o pedagogiku. Začala se zajímat také o děti zdravé a v římské čtvrti St. Lorenzo založila svůj Dům dětí, což byla vlastně mateřská škola, kterou navštěvovaly děti z dělnických rodin. Nejednalo se o děti duševně choré, ale pocházely z nižší sociální vrstvy. Zde společně s jednou zaměstnankyní trávila hodně času s dětmi a měla možnost pozorovat, jak se děti chovají a projevují a došla k velkým objevům. Pomocí pozorování dětí došla k názoru, že rozvoj dětí lze podporovat prostřednictvím jejich vlastní činnosti. Při svých objevech také zjistila, že tříleté dítě se věnovalo cvičení s předmětem, které si samovolně vybralo a dokázalo s ním v hlubokém soustředění pracovat. Znamenalo to pro ni klíčový okamžik, díky kterému hodnotu rozvíjejících materiálů rozlišovala podle toho, zda vedou ke spontánní činnosti zahrnující použití smyslů a pohybu ruky. Zkoumala také, jestli mají vybrané činnosti, které děti prováděly, význam na jejich vychovanost. Po pečlivém pozorování dětí zjistila, že svobodný výběr činností při dostatečném vybavení Domu dětí je možný a pro výchovu dětí prospěšný. Plně se věnovala pozorování dětí, vše zapisovala, informovala se od ostatních pracovníků, neustále měnila materiál tak, aby vždy děti zaujal. V této době se Maria Montessori potkává s Annou Maccheroniovou, která se velmi zajímala o její práci a vědecký výzkum. Anna se stala poté žačkou a spolupracovnicí Marie. Anna Maccheroniová napsala také o Marii Montessori následující: „*Maria pracuje jako ten, kdo odhalil novou moc, ne jako ten, kdo uplatňuje své vlastní teorie.*“ Marie taktéž často opakovala, že její metodu jí vlastně naučily samy děti. V dětech odhalila novou moc, a to tělesno-duševní dynamiku, která člověka vytváří. Když získala zkušenost, jak tato dynamika funguje, kladla si řadu otázek. Například jak k určitým jevům dochází? Proč dítě přestalo po nějaké době pracovat s předměty, jestliže bylo i během práce vyrušováno různými vlivy? Po všech otázkách se snažila nalézt odpovědi, avšak došla ke zjištění, že k výsledku dojít nemusí a nepotřebuje, pouze musí pomáhat dítěti, které vychází z tajemství svého života a vést a vychovat ho k dobru. Život nebo také duši však nikdy nechápala jako něco, co člověk může úplně poznat. Domy dětí se postupem času začaly rozšiřovat do dalších italských měst a bylo čím dál více patrnější, že děti, které Dům navštěvovaly a byly při příchodu zanedbané, nevychované a špinavé, odcházely umírněné, se zájmem o práci a studium. V Domech dětí bylo o děti velmi dobře postaráno, děti se intenzivně zabývaly svobodnou činností a pozorností, která se jim plně věnovala. Děti byly vzdělávány v atmosféře důvěry v jejich dětskou osobnost, vyhýbání se nedůvěře a k pomoci s domácími pracemi. Způsob, jakým bylo v Domech dětí

s dětmi zacházeno, byl pro děti velikým přínosem. Kladl se zde důraz na zdvořilost a vznikla zde atmosféra, ve které bylo možné pocítit vůli k dobru. Domy dětí se začaly šířit dále po Evropě a Montessori pořádala pravidelně kurzy pro začátečníky, které uváděla do její pedagogické teorie a praxe. Kurzy byly pořádány v Londýně, Paříži, Barceloně a Indii. V roce 1909 vydala svou první knihu s názvem: *Metoda vědecké pedagogiky aplikovaná na výchovu dětí v Domech dětí*, a poté v roce 1916 knihu *Sebevýchova v elementární škole*. Marie se neseťkala pouze s úspěchem, ale také se značnou kritikou, nejvíce v období španělské revoluce v Barceloně a po dobu fašismu v Itálii a národního socialismu v Německu. Během druhé světové války musela Montessori přerušit svůj výzkum a vývoj pedagogiky. V době, kdy vypukla válka, odcestovala do Indie, kde našla mnoho příznivců, a také se ztotožňovala s postojem velkého duchovního vůdce Gándhího, který prosazoval požadavky jako nezabíjet, nebojovat, ale věřit a tvořit a šířit pokoj. Po válce se navrátila do Evropy ve snaze opět vést kurzy a šířit své myšlenky, ale náhle zemřela 6. května 1952 v Noordwijk-aan-Zee v Holandsku, kde se v řadě měst také nacházejí Domy dětí a Montessori školy (Helmingová, 1996).

2.1.1.2 Montessori pedagogika

Maria Montessori, promovaná doktorka medicíny, se jako první žena v Itálii řídila heslem „*Pomoz mi, abych to udělal/udělala sama*“. Jedná se o prosbu, se kterou se malé děti obracují k učitelům, a stala se také hlavním mottem Montessori pedagogiky. Úloha dospělých není tedy dětem v čemkoli zabránovat nebo dítětem nějakým způsobem manipulovat, ale „*udělat vše pro to, aby vlastními silami a svým tempem získávalo nové vědomosti a dovednosti a vrůstalo do světa, který ho obklopuje*“ (Pohnětalová, Václavík, 2014, s.22). Učení Marii Montessori je zaměřeno pedocentricky, výchovný cíl je zaměřen na dětskou osobnost, která se má především sama a svobodně rozvíjet. Jakýkoli zásah vychovatele a okolí do zrání dítěte Maria razantně odmítla a zaměřovala se především na rozvoj smyslů u dětí a z toho důvodu vytvořila řadu didaktického materiálu, přizpůsobeného právě pro samotné děti. Vytvořila tak zvané „*autodidaktické pomůcky*“ pro nácvik psaní, čtení a počítání. Díky didaktickému materiálu, který M. Montessori vytvořila, mohou děti poznávat svět, rozvíjet své smysly a porozumět matematické řeči a využívat matematické schopnosti. Autodidaktický materiál také zajišťuje sebekontrolu, což umožňuje dítěti zpětnou vazbu. Děti si mohou samovolně a svobodně určit, jakou činnost chtějí dělat, taktéž si zvolí

podle sebe vhodné prostředí pro práci. Jediné pravidlo, které musí dodržovat, je požadavek slušného chování a úklidu kolem sebe.

„Hlavním principem pedagogiky Montessori je svoboda dítěte. To neznámá, že si dítě dělá, co chce, nýbrž že má mít možnost volit si takovou činnost, kterou chce provádět. Dítě nechané svobodně bez činnosti by bylo ztraceno, ale nemělo by být omezováno přílišnou nebo zbytečnou péčí nebo direktivními zásahy dospělých“ (Pohnětalová, Václavík, 2014, s. 25).

2.1.1.2 Montessori principy a pojmy

Svoboda jako základní požadavek plnohodnotného vývoje dítěte

Dle Zelinkové (1997) je pro děti nejdůležitější zajištění svobodného vývoje. Jde také o základní požadavky teorii i praxe Marii Montessori. Tímto názorem se zcela odlišuje od dosavadních myslitelů, kteří přicházejí později. Změnu, kterou ve výchově dětí spatřujeme, je právě respektování svobody dětí a podněcování jejich aktivity. Princip svobody se stal jedním z klíčových pojmů pedagogiky Marie Montessori.

„Lidské učení, které je předpokladem vývoje lidstva, se uskutečňuje na základě psychických reakcí na podněty z vnějšího nebo vnitřního prostředí. Základní podmínkou uskutečnění plnohodnotných reakcí je svoboda“ (Zelinková, 1997, s. 19).

Dítě – tvůrce sebe sama

Dítě je samo za sebe zodpovědné a má vliv na svůj vývoj. Svou vlastní aktivitou se podílí na utváření sebe samotného. Každé dítě roste a vyvíjí se v určitém prostředí, ze kterého čerpá podněty, a je také ovlivněno určitými lidmi. Avšak ono samo si určuje, jakými podněty se bude řídit, které ho ovlivní a jak se zachová (Zelinková, 1997).

„Pomoz mi, abych to dokázal“

Základní princip, na kterém je Montessori pedagogika postavena, nám jasně ukazuje, že dospělí děti nemají formovat a usnadňovat mu cestu životem, nýbrž být veškerým způsobem nápomocni dítěti, aby vlastní vůlí a silou a svým vlastním tempem získávalo nové poznatky a vědomosti a seznamovalo se se světem kolem nich (Zelinková, 1997).

Připravené prostředí

Jak uvádí Pohnětalová, Václavík (2014), v prostředí, které má být pro děti připraveno, se nacházejí předměty denní potřeby pro rozvíjení činností a pro praktický život. Nedílnou součástí je bohatý didaktický materiál, vytvořený samotnou M. Montessori. Prostředí, takto vytvořené pro děti, má za úkol podporovat spontánnost k učení a taktéž individualizaci dítěte. Uspořádání materiálu má rovněž umožňovat samostatné osvojení nových poznatků bez jakékoli vnější pomoci. Děti se v takto vytvořeném prostředí seberealizují

a osamostatňují. Didaktický materiál je nedílnou součástí vytvořeného prostředí a pro děti je tzv. „klíčem ke světu“.

Polarizace pozornosti

Podle Zelinkové (1997) je polarizace pozornosti klíčovým objevem pro to, jak dítě podporovat v jeho přirozeném vývoji. Polarizace pozornosti je fenomén, který se podařilo Marii Montessori objevit v Domě dětí v roce 1906 v Římě. K objevu dospěla pozorováním tříletého děvčátka, které se soustředilo na jednu určitou činnost: vkládalo válec do otvoru v dřevěném rámu a opět ho vyjímalo. Daná činnost dítě zaujala natolik, že ho poté několikrát zopakovalo za úplného soustředění a nenechalo se vyrušit žádnými vedlejšími podněty. Schopnost soustředěnosti se u předškolních dětí vůbec nepředpokládala, z toho důvodu byl ve své době tento objev absolutně převratným.

„To je jednoznačně klíč celé pedagogiky: poznat cenné momenty koncentrace pozornosti, abychom je mohli využít při výuce čtení, psaní, počítání a později gramatiky, matematiky a cizích jazyků. Všichni psychologové jsou za jedno v tom, že existuje jediný způsob učení: vzbudit u žáků hluboký zájem, a tím navodit intenzivní koncentraci pozornosti (Zelinková, 1997, s. 27).

Máme zde řadu podmínek, které umožňují dětem koncentraci. Patří mezi ně sledování senzitivních fází, poskytnutí dětem vhodného materiálu a programů, které odpovídají jejich věku a rozvíjejí osobnost dítěte, taktéž práce vychovatele, který má dětem vytvořit vhodné prostředí a také podpora svobody dítěte a jeho iniciativy.

Kosmická výchova

Kosmická výchova Marie Montessori se chápe jako integrující prvek pedagogiky a je vrcholem její teorie a praxe. Často je spojována s pojmy j láska, síla a moc. Výchova má vyjadřovat určitou souvislost všech věcí. Maria pojímá kosmickou výchovu celkově ve třech stupních, a to *„kosmická výchova jako orientace na předměty, Kosmická výchova jako orientace na celek a Kosmická výchova jako rozumové zpracování poznatků o světě“ (Zelinková, 1997, s. 35).*

Maria také pojímá kosmickou výchovu následovně:

„Pravým kosmickým posláním člověka je vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství“.

Zdůrazňovala vzájemnou závislost lidí, bylo pro ni důležité dětem vštěpovat vědomí jednoty mezi lidmi, chtěla dětem toto poslání předat. Myšlenka pacifismu, tedy nebojovat o moc, ale o svobodu byla pro Marii velice důležitou. Chtěla, aby se mezi rodiči a dětmi

zachovával nekonfliktní vztah, který by měl vést k míru ve světě. Jednalo se však jistým způsobem o utopickou myšlenku (Zelinková, 1997).

Absorbující duch

Jak uvádí Pohnětalová, Václavík (2014), jestliže výchova dítěte probíhá podle jeho potřeb, jedná se o běžný a normální proces. Dítě má zájem a energii poznávat svět kolem sebe, chce ho pochopit a samo se učit. Má v sobě vnitřní sílu a potřebu se vzdělávat, má tak zvaně „absorbujícího ducha“, což znamená schopnost nabývat nových vědomostí a veškerých nových poznatků z okolí dítěte.

Heterogenní skupiny

Znakem pedagogiky Marie Montessori je bezesporu vzdělávání v heterogenních skupinách. Odmítala rozdělit děti pro výuku do věkových skupin tak, jak je to na klasických školách běžné. Ve školách Montessori typu jsou děti vzdělávány společně ve věkově smíšených skupinách. Starší i mladší děti se učí vzájemně spolupracovat. Dochází ke společné výuce, kde si žáci pomáhají. Školy s takovým systémem vzdělávání jsou v dnešní době rozšířeny po celém světě, a to jak v předškolním vzdělávání, primárním vzdělávání a taktéž vzdělávání sekundárním. Tento systém je i v České republice (Pohnětalová, Václavík, 2014).

Marie Montessori a její pedocentricky založená pedagogika má za cíl děti vychovávat ve svobodě a jejich vlastní přirozenosti, rozvíjet u dětí jejich duševní potenciál a aktivovat všechny smysly. Marie Montessori je bezesporu velkou osobností v oblasti vědy a výzkumu pedagogiky, autorkou řady publikací, ve kterých prezentuje své výzkumy a objevy. Jak sama Marie pronesla: „*Vše jsem se naučila od dětí*“ a v tomto duchu vede a publikuje své vlastní poznatky, kterými se inspirovala právě u dětí.

Pedagogika Marie Montessori je v dnešním světě velice rozšířená. Nebyla vytvořena žádná nová vzdělávací metoda, nýbrž Marie Montessori jako lékařka vycházela z pozorování a potřeb dítěte. Zkoumala všechny projevy dětí, všímala si, jak se děti učí, dokáží soustředit, chovat v různých situacích a z toho vyvozovala určité závěry, a také pro děti vytvořila odpovídající didaktický materiál. Změnila i postoj vyučujícího vzhledem k dětem. Místo přímého působení na dítě má vychovatel působit pouze jako rádce a pomáhat k dosažení výsledků, které vychází z potenciálu a potřeb samotného dítěte. Především se řídit heslem „Pomoz mi, abych to dokázal“, což je princip, na kterém je postaveno učení a odkaz Marie Montessori (Claus-Dieter Kaul/ Christiane, M. Wagnerová, 2015).

2.1.2 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner jako zakladatel anthroposofického hnutí, narozen v Kraljevicí dne 27. února 1861, pocházel z území tehdejšího rakouského mocnářství (dnes území Chorvatska).

Již od dětství disponoval mimořádnými psychickými schopnostmi, avšak dal se na studia přírodních věd, studoval matematiku a příbuzné obory. Po studiích se se začal zajímat o filozofii, ze které následně získal doktorát na univerzitě v Rostocku. Steiner je autorem knihy *Theosefie*, ve které popisuje svůj pohled na trojčlennou podstatu člověka, kde spatřuje soulad lidského ducha a těla. Steiner usiloval o rovnoměrný vývoj mravních postojů, utřídění poznání a nazírání na duši a ducha člověka, směřujících do kosmických sfér. Žák si má být vědom, jak obtížnými zkouškami musí projít, aby došel k osvětlení.

Rudolf Steiner měl velice hluboké znalosti z oblasti filozofie a psychologie, a díky svým vlastním duchovním zkušenostem vytvořil vědu, kterou nazval „anthroposofie“. Tato věda se díky početným Steinerovým přednáškám rozšířila do celého světa. Přednášky byly nejprve pořádány ve větších městech Německa, ovšem zakrátko Steiner expandoval do Francie, Švýcarska, Holandska, Skandinávie, Rakouska a Anglie. Postupem času dával více impulzů pro praktické využívání svých duchovních poznatků. Je také zakladatelem anthroposofické společnosti, jejímž sídlem je Dornach ve Švýcarsku (Rudolf Steiner[online]).⁵

2.1.2.1 Waldorfská pedagogika

Zakladatelem 1. waldorfské školy a taktéž směru waldorfské pedagogiky Rudolf Steiner vytvořil metodiku, která se zaměřuje především na tvořivost, vnímavost a iniciativu učitele. Steinerova didaktika se zaměřuje na souvislost vývoje u dětí a obsah vyučování. Dítě má být přirozeně orientováno a mít zájem žít v souladu s přírodou, kulturou a vymoženostmi naší civilizace. Tento zájem se však ukazuje až v určité fázi vývoje dítěte. Steiner má za to, že „*nutíme-li dítě předčasně, aby se jí zabývalo, rušíme jeho přirozený vývoj. Nutíme je učit se bez zájmu, budíme v něm rostoucí antipatii k vyučování a potřebujeme více vyučovacího času s menšími výsledky.*“ (Růžičková, 2012, s. 72). Dalším rysem Waldorfské pedagogiky je to, že učitelé mají vyučovat každý předmět tak, aby brali v potaz celkovou osobnost dítěte a nezaměřovali se pouze na jeho rozum. Nedílnou součástí každé osobnosti je i cit a vůle, které si mají u dětí všimnout. Neopomenutelným rysem waldorfské pedagogiky je souvislost vyučování s prostředím životní praxe. V mateřském jazyce by se dětem měla dávat za úkol

⁵ <https://www.anthroposof.cz/>

slohová cvičení, kde se děti správně učí formulovat věty, utřídit si myšlenky, a poté vše vyjádřit písemně. Vyplyvají z různých pohledů na člověka a jeho vývoj. Pro rozvoj dětské osobnosti má stěžejní úlohu učitel, který ho doprovází, a jeho vztah k dítěti. Kantor děti provází od 1. do 7. třídy, má za úkol vytvořit svěží a živé vyučování a vyvolat v dětech radost, spontánnost a zapálenost pro nové poznání. Waldorfská pedagogika má za snahu vychovávat a vzdělávat děti tak, aby prožívaly svět v umělecké obraznosti. Děti by měly vnímat krásu, dobro a pravdu. Waldorfské učitelé se zaměřují na celkovou osobnost dítěte, a to na jejich myšlení, citění a vůli, tedy hlavu, srdce a ruce (Růžičková, 2012).

2.1.2.2. Waldorfské principy a pojmy

Principy Waldorfské pedagogiky:

Hlavní zásada, která se dodržuje, je rozvržení učiva tak, aby se bral ohled na celostní vývoj lidské bytosti. Dbá se na individualitu každého žáka a taktéž na třídu jako celek. Učení na waldorfských školách probíhá v souvislostech, a to díky výuce, která je vedena v epochách (viz dále).

Žáci jsou vyučováni pomocí prožitku a zkušeností. Pracují s rytmem. Učivo se tím dostává nejen do hlavy, ale také do těla a tím se více upevňuje a žáci si jej snadněji zapamatují.

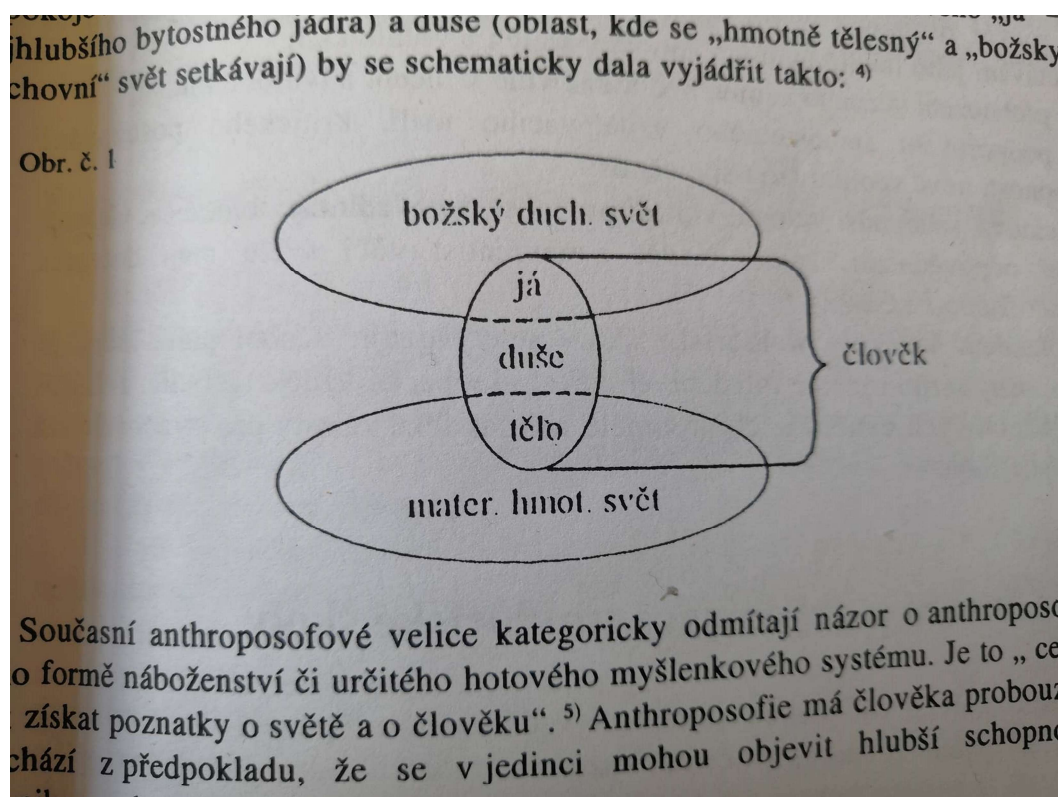
Děti se učí spolupracovat a nesoutěžit mezi sebou a jsou za práci hodnoceny slovně. Chyba je zde brána jako součást výuky, děti nejsou hodnoceny známkou. Učivo je organizováno tak, aby bylo u žáků rozvíjeno nejen myšlení (hlava), ale také vůle (ruce) a citění (srdce). Všechny předměty mají ve waldorfské pedagogice rovnocenné postavení (Grecmanová, Urbanovská, 1996).

Pojmy Waldorfské pedagogiky:

Anthroposofie - jedná se duchovní vědu, kde samotné slovo se skládá z řeckého „anthropos“ (člověk) a „sofia“ - (moudrost). Jedná se o filozofii, která díky pozorování člověka a světa kolem něj dochází k základům lidské existence a uvědomění si pravé podstaty člověka.

„Anthroposofie spojuje teoretické pozorování světa s životaschopným bezprostředním poznáním. Kdo chce pozorovat živoucí organismus, musí obrátit svou pozornost na to, jak se jednotlivé staví k celku, a naopak, jak se tento celek odráží v jednotlivém. Člověk nemůže rozumět procesům v mozku, když neprozkoumá činnost srdce“ (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 26).

Stejně tak je tomu i ve školním prostředí. Vychovatelé, kteří se o děti starají, nemohou porozumět jevům dětského organismu, pokud v nich nevidí vlastnosti dospělého. Lidský život je chápán jako organismus v čase. Steiner v životě člověka spatřuje tři základní složky: „Člověk je občanem tří světů, Tělem náleží světu, který též svým tělem vnímá, Duší si buduje svůj vlastní svět, Duchem se mu zjevuje svět povznesený nad oba ostatní“. Anthroposofie vychází z názoru, že člověk není pouze bytost tělesná a duševní, ale že zde existuje i vyšší síla, která na něj působí již od narození. Má představu člověka jako trojjediného s tělem, duší a duchem. Člověk se tedy podle Steinera skládá z těla, což je oblast uspokojování pudů a žádostivostí, ducha, což je oblast, kde si uvědomujeme vlastní „já“, a duše, která je oblastí, kde se setkávají oblasti hmotné a duchovní. Názorně dle obrázku:



Obrázek č. 2: Anthroposofické pojetí člověka dle: (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s.7)

Anthroposofie nevystupuje jako ideologie, ale má člověku pomoci otevřít se světu a získat schopnost poznávat, jak se život vůči nám vyvíjí a podle toho jednat ve prospěch života. Anthroposofie je základem waldorfské pedagogiky, ale není tématem její výuky. Nalezneme ji v metodách výuky a ve způsobech vyučování. Vyučující potřebuje anthroposofii pro své vlastní vzdělávání, nikoliv při samotném vyučování (Grecmanová, Urbanovská, 1996).

Epochové vyučování

Epochovým vyučováním rozumíme vyučovací blok, který trvá po dobu dvou vyučovacích hodin. Každá epocha probíhá po dobu 2-4 týdnů a epochy se během roku i několikrát zopakují podle toho, jak je učivo rozvrženo pro jednotlivé ročníky. V epochách jde o to, aby bylo u dětí dosaženo pocitu, že se naučily něco smysluplného, a to jak v českém jazyce, tak v praktické výuce, botanice, mineralogii, fyzice, chemii, dějepise, počtech a geometrii (Carlgren, 1991).

„Epochy se v tomtéž oboru opakují za rok dvakrát, aby daly možnost dětem zapomenout. Má to stejnou účinnost jako noc mezi školními dny. Aby se z poznatků vytvořily schopnosti, je vzpomínání a znovuvybavování právě tak důležité jako probouzení ze spánku“ (Carlgren, 1991, s.51).

Princip, na kterém jsou epochy založeny, je osvědčený a projevuje se i v jiných oblastech. Pro vyšší ročníky jsou takto vyučovány ruční, umělecké a technické práce. Děti se při výuce soustřeďují a intenzivně se zabývají určitým tématem a chtějí dosáhnout určitého cíle a až poté postupují k další práci. Tímto postupem jsou žáci vedeni k ukázněnosti (Carlgren, 1991).

Sedmiletí

Ve waldorfské pedagogice se pracuje s dětmi z pohledu sedmi vývojových cyklů. Každé sedmiletí má svá specifika jak ve vývoji fyzickém, tak v duševním. V prvním sedmiletí má waldorfská pedagogika za cíl, aby dítě pocítilo, že svět je dobrý. Dítě se má vyrovnat se sebou samým a položit základ pro život. Děti poznávají svět všemi smysly, učí se nápodobou. Ve druhém sedmiletí, což je období puberty a dospívání, mají děti pocítit, že svět je krásný. U dětí se má také rozvinout emocionální rovnováha, rozvinout se jejich citění a schopnost přemýšlení. V třetím sedmiletí se má formovat individualita dospívajících a utvářet se aktivní postoj k životu. V téhle fázi dojde ke zjištění, že svět je pravdivý. Tato fáze počíná na konci základní školy a pak pokračuje na střední škole. V této fázi se děti hledají, objevují sebe sama, upevňují si své názory a postoje, zdokonalují si kritické a analytické schopnosti a dosahují nezávislosti (Pol, 1995).

Epochové sešity

Děti pro výuku nepoužívají klasické učebnice, ale v epochách využívají epochové sešity, do kterých si zapisují a kreslí probírané učivo. Žáci si tvoří svou vlastní učebnici.

Texty a výtahy jsou zprostředkovány učitelem, obrázky a doprovodné ilustrace si děti volí samy, dle vlastní tvořivosti a kreativity. Epochové sešity vyhovují mezipředmětovému propojení výuky a pro rozšíření poznatků se ve vyšších ročnících využívají encyklopedie, sbírky úloh v matematice, atlasy, odborné články a další literaturu (Carlgren,1996).

Kreslení forem

Předmět „kreslení forem“ je ve Waldorfských školách považován za unikát. Při kreslení těchto forem mají děti poznat svět svou vlastní činností. Samotná forma je obrazec, který je nakreslen jedním tahem, je různě složitá a může obsahovat i oblé a rovné čáry. Zvláštností je, že je kreslena různými směry, levou i pravou rukou i oběma rukama, dochází ke spolupráci obou mozkových hemisfér. Děti si pomocí kreslení nacvičují obratnost ruky a tímto se připravují na výuku psaní. Formy rozvíjejí prostorovou orientaci, geometrickou představivost i estetické cítění. Děti pomocí forem poznávají svět. Učíme je tím, že kdekoli se rozhlédnout, jsou přítomny nějaké formy, navzájem propojené. Svým způsobem má každý předmět vlastní formu, tedy má svou vlastní podobu.

Empirická část

3 Případová studie

Empirická část je věnována výzkumu kvalitativního charakteru, kdy kvalitativním výzkumem rozumíme výzkum, kdy do popředí zkoumání nevstupuje kvantifikace empirických dat, ale podrobná kvalitativní analýza. Taktéž se jedná o výzkum v terénu, kde je předmět zkoumán přímo ve svém přirozeném prostředí, a to v terénních podmínkách. To znamená, že výzkum bude proveden přímo v prostředí jednotlivých tříd na školách, kde předmětem zkoumání bude slohová a komunikační výchova. Za pomoci metody případové studie se autorka bude aktivně účastnit výukových hodin a pomoci zvolených metod pro realizaci výzkumu zaznamenávat nové poznatky.

3.1 Cíle případové studie

Cílem případové studie je popsání, jakým způsobem se vyučuje slohová a komunikační výchova, a to celkově na čtyřech základních školách, třech alternativních a jedné klasické. 1. Mezinárodní Montessori škola v Olomouci⁶, 2. Waldorfská škola v Olomouci,⁷ 3. Základní školu v Horce nad Moravou⁸, což je základní škola, která pracuje s prvky Montessori pedagogiky, 4. Fakultní základní škola Helsinská v Olomouci⁹.

Podle cílů případové studie byly položeny následující otázky:

1. Jaká je škola, kde byl výzkum proveden? (charakteristika školy, školní vzdělávací plán)
2. Jakým způsobem probíhá slohová a komunikační výuka? (detailní popis průběhu výuky na dané škole)
3. Jaké jsou zvláštnosti a odlišnosti pozorované během výuky? (popis pozorovaných zvláštností a zajímavostí)
4. Jaké jsou základní poznatky vyplývající ze srovnání slohové a komunikační výuky na alternativních školách a na škole klasické?

3.2 Popis realizace výzkumu

V této části diplomové práce se autorka věnuje kvalitativnímu výzkumu pomocí případové studie a pro sběr dat zvolila 1. metodu analýzy jednotlivých škol, 2. jejich školních vzdělávacích programů, 3. přímého zúčastněného pozorování a 4. vlastního vyhodnocení

⁶ <https://montessoriolomouc.cz/>

⁷ <http://www.waldorf-olomouc.cz/>

⁸ <https://www.zshorka.cz/>

⁹ <http://www.zsterera.com/>

jednotlivých výsledků, a to na čtyřech základních školách, třech školách alternativních a jedné škole klasické.

Pomocí případové studie a třech výzkumných metod byl výzkum realizován přímo v prostředí základních škol, kde měla autorka možnost být součástí slohové a komunikační výuky. V první řadě byla použita metoda analýzy škol a jejich školních vzdělávacích programů. Školy jsou charakterizovány, pokud jde o jejich umístění, o jejich organizaci pokud jde o počet dětí, které základní školu navštěvují. Dalším krokem je analýza školního vzdělávacího programu a zakotvení slohové a komunikační výchovy se zaměřením na první výzkumnou otázku. Poté autorka zvolila metodu přímého zúčastněného pozorování a detailní popis průběhu vyučovacího procesu, během kterého je slohová a komunikační výchova předmětem podrobného popisu průběhu vyučování. Další otázka řeší popis zvláštností a odlišností, které jsou pozorovány v průběhu pobytu na školách a jednotlivých vyučovacích hodin. V poslední řadě se autorka zaměří na srovnání výsledků, pozorovaných na jednotlivých základních školách, čemuž bude věnována pátá kapitola diplomové práce.

3.4 Výzkumný vzorek

Výzkum proběhne na čtyřech základních školách, a to třech alternativních a jedné škole klasické. Na těchto čtyřech školách, kde bude výzkum realizován, se autorka přímo zúčastní výuky a bude pozorovat její průběh a vše pečlivě zaznamená. Pozorování bude prováděno v prostorách třídy a případný fotografický materiál bude pořízen na základě domluvy s vyučujícím. Spatřené odlišnosti poté budou rovněž zapsány a dále rozvedeny.

3.5 Fáze případové studie

Empirická část diplomové práce je zaměřena na slohovou a komunikační výchovu na alternativních školách a jedné škole klasické s cílem popsat, jakým způsobem jsou děti vyučovány, jaké jsou využívány pomůcky pro výuku a v jakém širším kontextu jsou děti vzdělávány.

Fáze 1: Analýza školy, školní vzdělávací program

Fáze 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu

Fáze 3: Vlastní vyhodnocení výsledků výzkumu pozorování slohové a komunikační výchovy

Pro přehlednost výzkumu byly vždy u každého pozorovaného vzorku využity 3 fáze výzkumu. Vždy se jedná o analýzu školy a její charakteristiku a analýzu školního vzdělávacího programu, poté přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu.

Poslední fází, která je provedena na závěr případové studie, je vyhodnocení výsledků přímého zúčastněného pozorování jednotlivých výuk slohu a komunikace na jednotlivých školách.

4 Analýza poznatků dat a interpretace

4.1 Fáze č.1: Analýza školy: Fakultní základní škola Helsinská v Olomouci

V průběhu měsíců října a listopadu roku 2019 autorka navštěvovala Fakultní základní školu Helsinskou v Olomouci. Měla možnost, v rámci pedagogické praxe vyučovat děti jak v českém jazyce, matematice, vlastivědě, ale i v přírodovědě. V českém jazyce se zaměřila na slohovou a komunikační výuku. Pozorovala, jak paní učitelka hodinu vede, a poté si výuku i sama zkusila. Pro první fázi výzkumu byla provedena analýza školy a jejího školního vzdělávacího programu.

4.1.1 Organizace školy

Základní škola Helsinská v Olomouci je od roku 2003 spojena se Základní školou Tererovo náměstí. Zřizovatelem školy je Statutární město Olomouc a od roku 2006 škola změnila název na Fakultní základní škola v Olomouci. Škola spolupracuje s Univerzitou Palackého v Olomouci a žáci se v průběhu roku setkávají se studenty Pedagogické fakulty a Fakulty tělesné kultury. Školní budova se nachází v klidné zóně města Olomouce v části Neředín. V roce 2005 byl vybudován spojovací koridor mezi oběma školami. Na škole probíhají neustále rekonstrukce, děti mají k dispozici velkou tělocvičnu, zrekonstruovanou školní jídelnu a také sportovní areál, který je vybaven hřištěm, kde děti mohou trávit volný čas. Školní zařízení je přizpůsobeno pro výuku handicapovaných žáků.

Na pracovišti Tererovo náměstí je celkově osmnáct tříd, a také odborné učebny pro chemii, fyziku, biologii a jazykové učebny pro anglický a německý jazyk. Také je zde učebna výtvarné a hudební výchovy, počítačová učebna, učebna zeměpisu a dílny pro školní družinu. Jak učitelé, tak žáci mají k dispozici svou knihovnu. Co se týče sportovního zázemí, děti mohou využívat dvě tělocvičny, basketbalové a fotbalové hřiště, běžeckou dráhu, čtyři kurty, hřiště pro plážový volejbal a také dětský koutek. Pracoviště Základní školy Helsinské disponuje patnácti třídami, odbornými učebnami, jako jsou chemicko-fyzikální učebna, učebna přírodopisu, učebna výtvarné výchovy a počítačová učebna. Dále pak je zde pět oddělení pro školní družinu, taktéž knihovny pro pedagogy i studenty. Pro sportovní vyžití je zde rovněž tělocvična a hřiště. Na škole vyučuje celkově 33 pedagogů, ve školní družině pracuje 6 vychovatelů. ([Organizace školy, online])¹⁰

¹⁰ <http://www.zsterera.com/index.php>

4.1.2 Vzdělávací program

Výzkum byl proveden ve čtvrté třídě základní školy a byl součástí pedagogické praxe. Slohová a komunikační výchova, v rámci školního vzdělávacího programu, je zakotvena pro čtvrtou třídu základní školy tak, že dítě čtvrtého ročníku by se mělo správně vyjadřovat, používat správnou a bohatou slovní zásobu, umět jednoduše upravovat text a rozpoznat manipulativní komunikaci v reklamě. Časová dotace pro Český jazyk a literaturu je dle ŠVP následující:

„Český jazyk a literatura je realizován ve všech ročnících 1. stupně základního vzdělávání. Jeho součástí je komunikační a slohová výchova a psaní. V 1. ročníku je časová dotace 9 hodin, ve 2. ročníku je časová dotace 9 hodin (8 + 1 hod. DČD), ve 3. ročníku rovněž 9 hodin (7 + 2 hod. DČD), ve 4. ročníku 8 hodin (7 + 1 hod. DČD), v 5. ročníku 7 hod. (Dle ŠVP ZŠ Helsinská)

<ul style="list-style-type: none"> - rozlišuje slovesa zvrtná a neurčitek - vyhledává v abecedním seznamu (rejstřík, slovník, telef. seznam) - rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě - čte nahlas i potichu - rozumí přiměřeně náročnému textu a reprodukuje ho - volí náležitou intonaci, přízvuk, pauzy a tempo v komunikaci - odliší podstatné a okrajové informace - vybírá četbu podle vlastního výběru - vede si čtenářský deník - upevňuje si znalosti 	<ul style="list-style-type: none"> - určování zvrtných sloves a neurčítka - abeceda <p>Komunikační a slohová výchova</p> <ul style="list-style-type: none"> • vyjadřovací schopnosti • vypravuje podle osnovy • při vypravování a popisu využívá slova výstižná, spisovná, citově zbarvená • kultivovaně se dorozumívá ve škole i mimo školu • vyjadřuje se v běžných situacích • zvládá jednoduchou úpravu textu • rozpoznává manipulativní komunikaci v reklamě 	<p>OSV</p> <p>Komunikace</p> <ul style="list-style-type: none"> - specifické komunikační dovednosti <p>PŘ – Popis zvířete</p> <p>Kooperace a kompetence</p> <ul style="list-style-type: none"> - rozvoj individuálních dovedností pro kooperaci <p>TV – Zásady jednání a chování</p>	
---	---	---	--

Obrázek č. 3: ŠVP-Fakultní základní škola Helsinská

Pro výuku slohové a komunikační výchovy pro čtvrtou třídu byla vyhrazena jedna hodina týdně. Zajímavostí, kterou tato škola disponuje, je možnost výběru volitelného předmětu s názvem Cvičení z českého jazyka, kterou si mohou žáci zvolit od šesté třídy základní školy a je mu věnována jedna hodina týdně. Vyučovací předmět spadá do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Zaměřuje se na komplexní rozšiřování a prohlubování probraného učiva českého jazyka. Slabší žáci si zde učivo upevňují a žáci devátých tříd se zde připravují na přijímací zkoušky.

Cíle daného předmětu jsou stanoveny následovně:

V předmětu Cvičení z českého jazyka usilujeme o naplňování těchto cílů:

- rozvíjet kultivovaný písemný i ústní projev
- orientovat se při vnímání okolního světa i na sebe sama
- využívat různé zdroje informací (slovníky, encyklopedie, katalogy, bibliografie, internet) pro rozšiřování znalostí a dovedností potřebných k dalšímu vzdělávání a sebevzdělávání
- (Dle ŠVP ZŠ Helsinská)

Na škole se vyučuje podle programu ŠVP, cizí jazyk již od 1. ročníku, ale výuka je nepovinná. Od 3. ročníku je anglický jazyk zařazen do povinných předmětů. V oblasti tělesné výchovy je na druhém stupni žákům nabídnuta rozšířená výuka. Škola také věnuje zvláštní pozornost pro žáky se specifickými vzdělávacími potřebami a žákům nadaným.

Výuka probíhá podle školního vzdělávacího programu ŠVP, pro každou třídu je určen jeden třídní učitel a podle potřeby i asistent pedagoga. Děti mají k dispozici výuku cizích jazyků a od druhého stupně rozšířenou výuku tělesné výchovy.

4.2 Fáze č. 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu

4.2.1 Průběh výuky

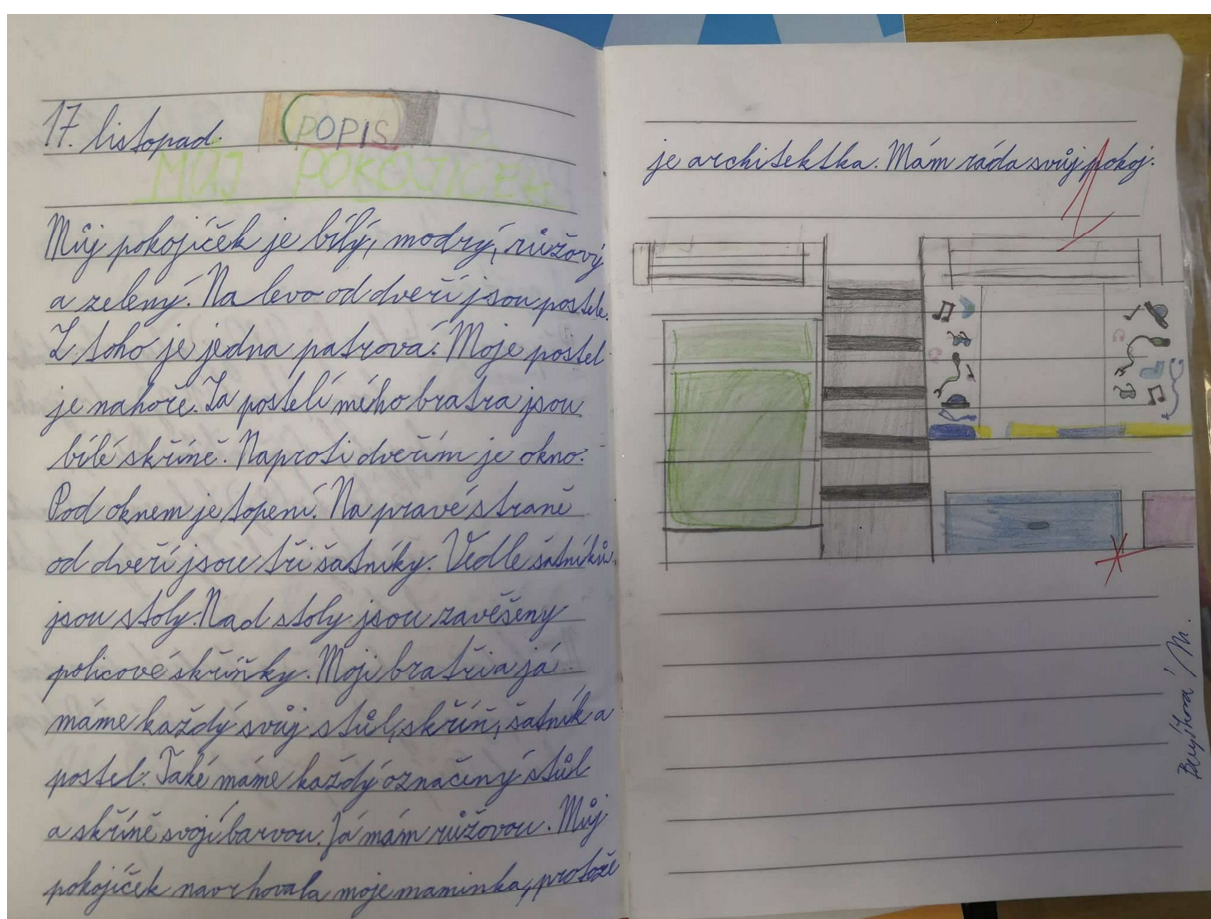
Co se týče výuky českého jazyka a literatury je slohová a komunikační výchova její součástí a děti mají časovou dotaci v rozsahu jedné hodiny slohu a komunikace za týden.

Hodina slohu trvá 45 minut a děti začínají slohovou rozvíčkou. Přesunou se na koberec dozadu do třídy a vytvoří kruh. Paní učitelka vysloví jakékoli slovo, např. „*Motýl*“, následně pokračují děti, které mají pomocí evokace vyjádřit cokoli, co souvisí s motýlem. Např. louka, Otakárek, květiny, motýl Emanuel apod. Každé dítě má možnost vyjádřit se. Další kruh, který děti vytvoří, je k určitému tématu. Děti musí vymyslet jakékoli podstatné jméno, následně pak přídavná jména. Názorným příkladem výuky je, že paní

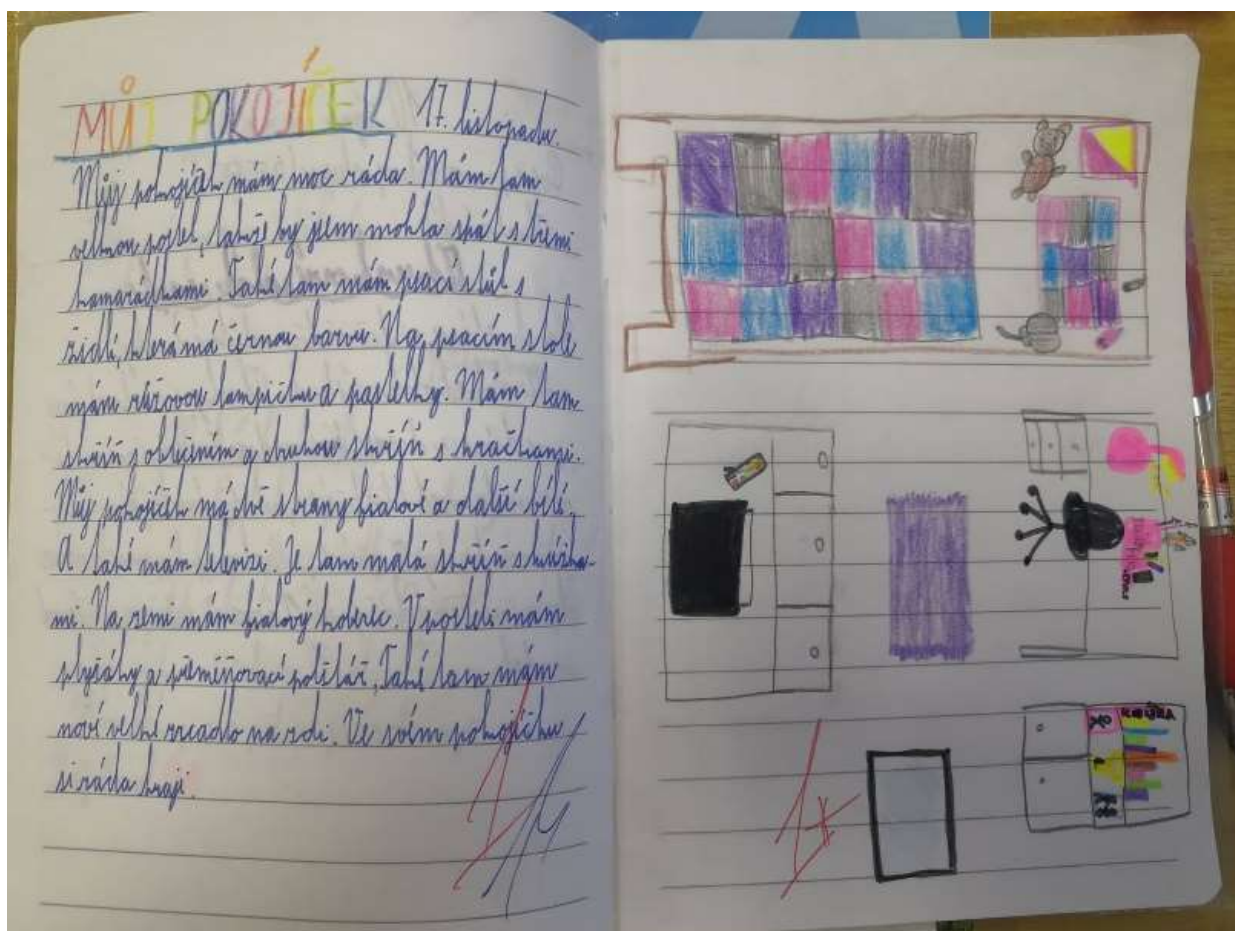
učitelka začne slovem *krásný* a děti říkají obdobná synonyma jako *nádherný*, *okouzlující*, *pěkný* apod. Závěrem slovní slohové rozcvičky je již k určitému tématu: „Můj pokoj“. Děti se vyjadřují k tématu v souvislosti s jejich vlastním pokojem. Někteří žáci vyjadřují, co se v pokoji nachází, někteří to, jak se v něm cítí a co ve svém pokoji nejraději dělají.

V další části vyučovací hodiny děti dostanou za úkol napsat slohovou práci na téma *Můj pokoj*. Úkolem je zaměřit se na jeho popis, co se v pokoji nachází, s kým ho sdílí, a také jak se v pokoji cítí. Popis pak mají doprovodit ilustrací. Děti pracují se sešitem, do kterého zaznamenávají písemný projev a také ilustrace. Za práci jsou hodnoceny známkou a paní učitelka také dětem hodnotí pravopis a úhlednost psaného projevu.

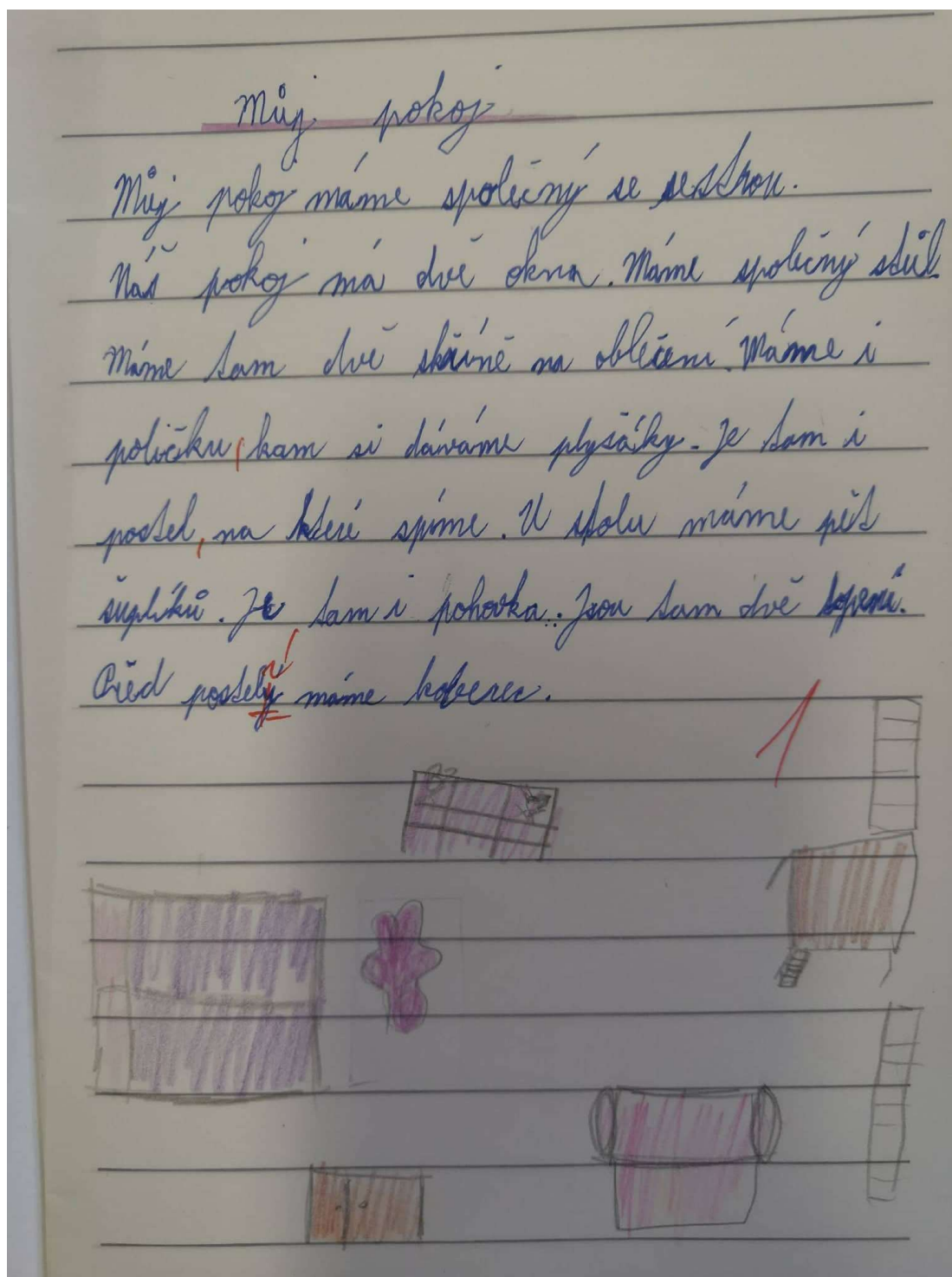
Pro názornost byla pořízena fotodokumentace slohových prací dětí na zvolené téma *Můj pokoj*.



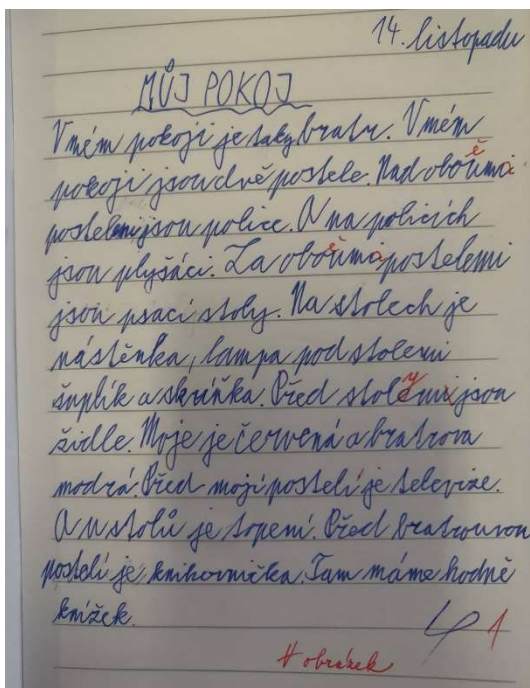
Obrázek č. 4: Slohová práce č. 1 na téma „Popis mého pokoje“



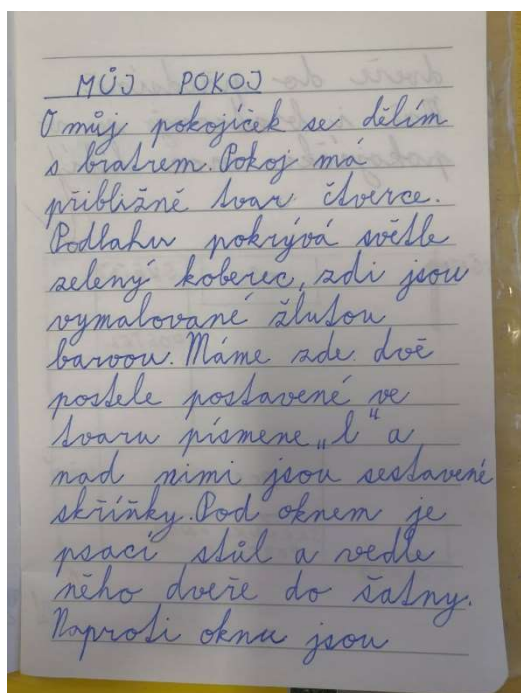
Obrázek č. 5: Slohová práce č. 2 na téma „Popis mého pokoje“



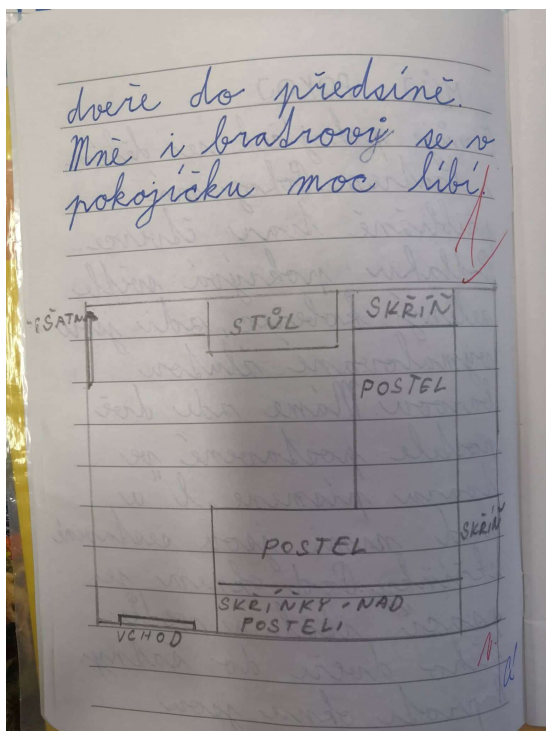
Obrázek č. 6: Slohová práce č. 3 na téma „Popis mého pokoje“



Obrázek č. 7: Slohová práce č. 4 na téma: „Popis mého pokoje“



Obrázek č. 8: Slohová práce na č. 5 téma: „Popis mého pokoje.“



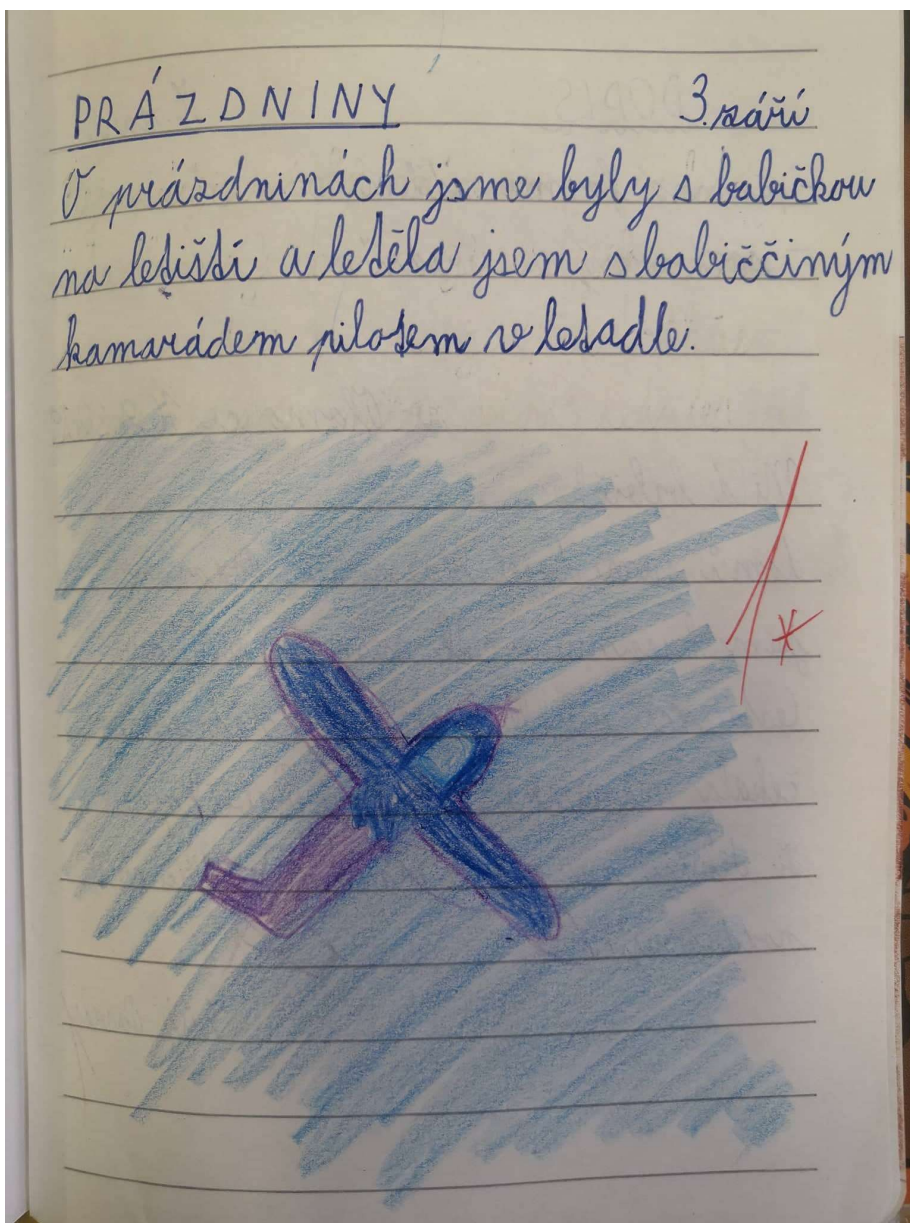
Obrázek č. 9: Slohová práce č. 6 na téma: „Popis mého pokoje“

Pro srovnání byla pořizena fotodokumentace slohových prací dětí na zvolené téma „Prázdniny“, „Popis pracovního postupu“ a „Dopis“.

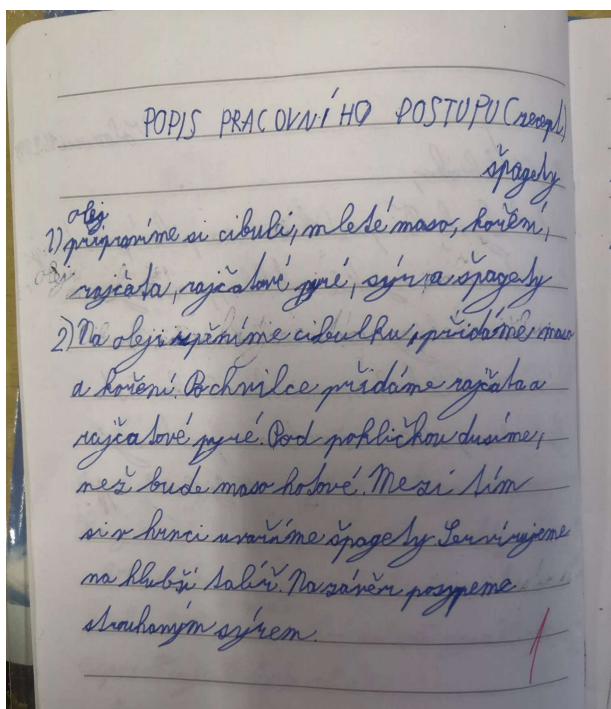
PRÁZDNINY

3. září

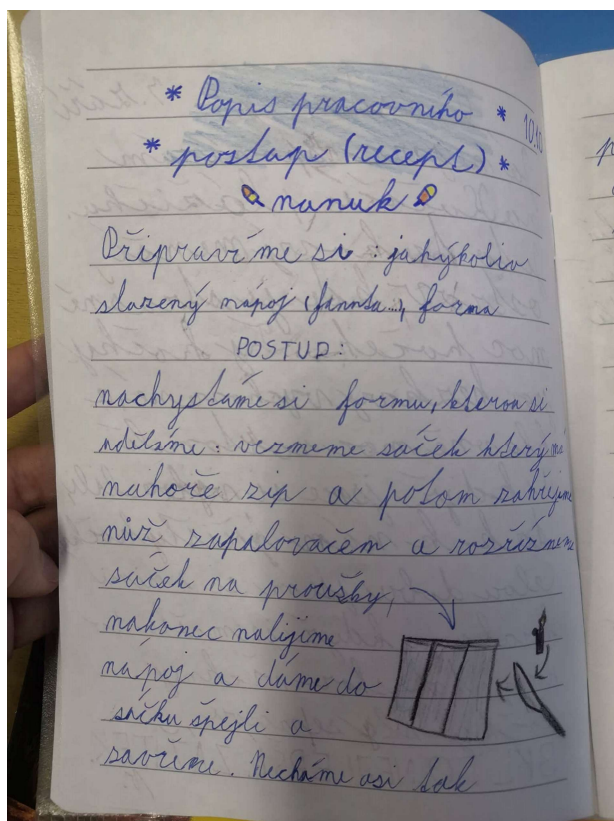
U prázdninách jsme byli s babičkou
na letišti a letěla jsem s balíččiným
kamarádem pilotem ve letadle.



Obrázek č.10: Slohová práce č.1 na téma: „Prázdniny“



Obrázek č. 11: Slohová práce č.2 na téma - „Prázdniny“



Obrázek č. 12: Slohová práce č. 1 na téma: “Popis pracovního postupu“

3. září

Prázdniny

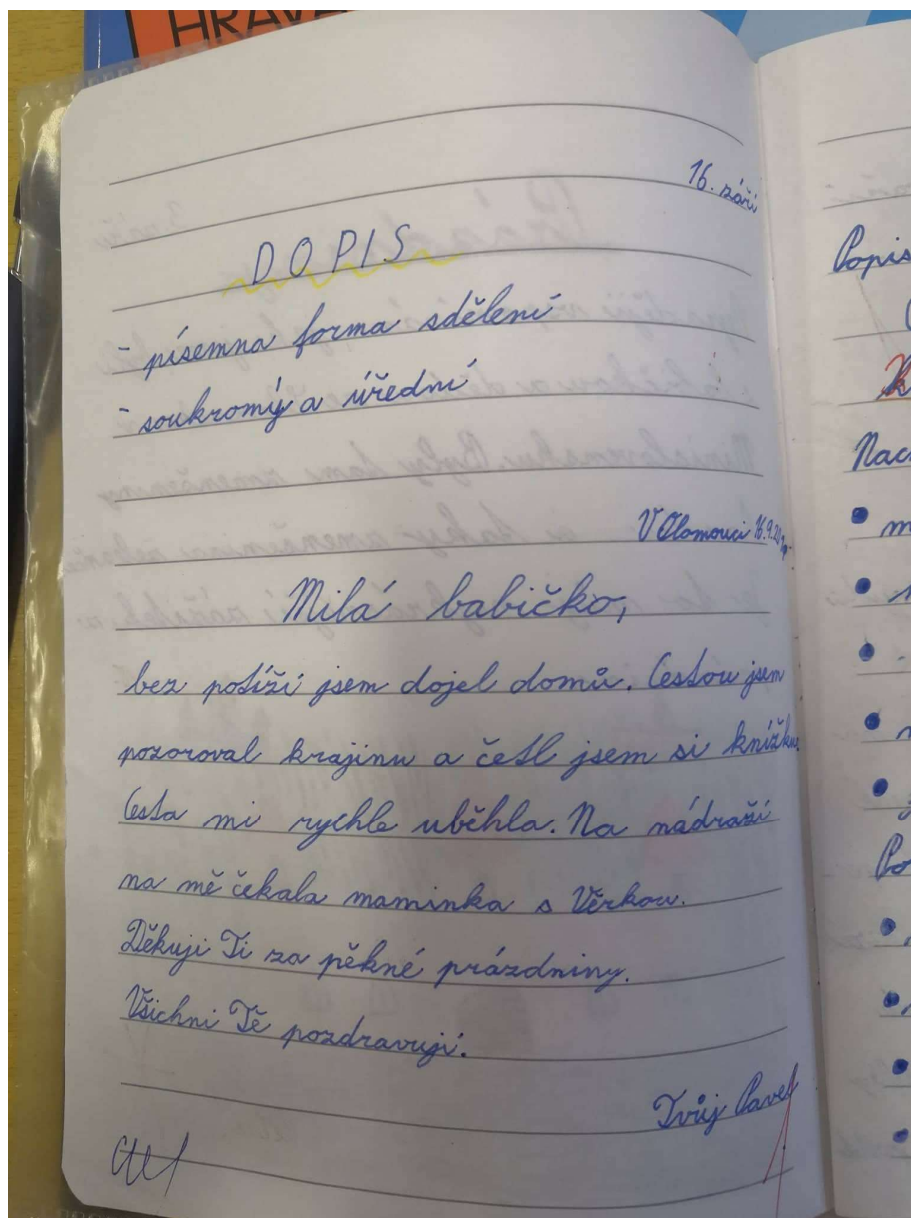
Nejráději vzpomínám, jak jsme byli s babičkou a dědou ze Slovenska v Minislovensku. Byly tam zmenšeniny hradů a taky zmenšenina železnice. Je to můj nejkrásnější zážitek z prázdnin.



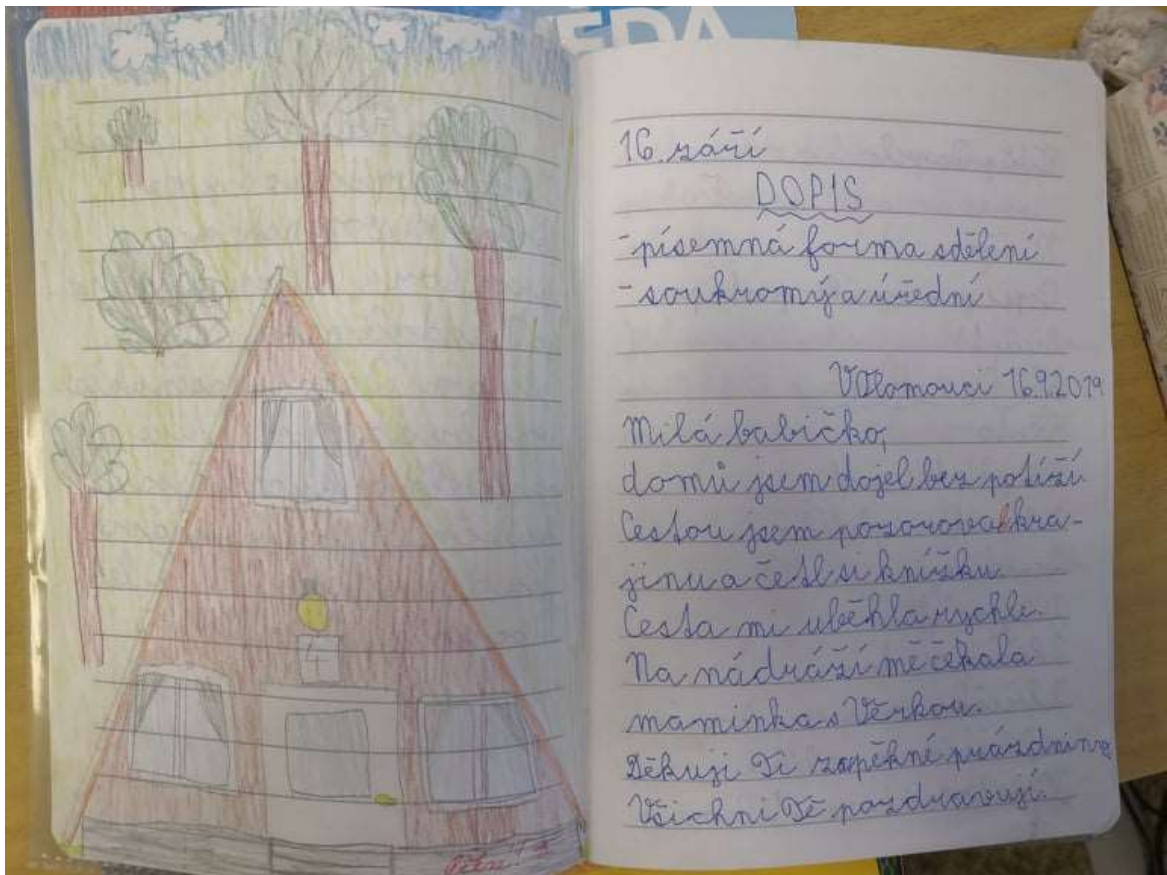
Obrázek č. 13: Slohová práce č. 2 na téma: „Popis pracovního postupu“

Popis pracovního postupu
(recept) palačinky
Nejdříve si musíme připravit 400 ml mléka,
200 g hladké mouky, 2 vejce, sůl,
velkou míru, pánev. Nachystáme si mísu.
Dolů nalijeme 400 ml mléka. Nasypeme
200 g hladké mouky. Rozbijeme dvě vajíčka
a žloutek nalijeme do mísi. Pak si
vezmeme sůl a vezmeme si se solí jen
špetku. Pak vezmeme metličku a asi
2 minuty mícháme. Když bude
dobře smícháno tak si vezmeme šufánek.
Nachystáme pánev zapneme plyn
nalijeme na pánev trochu slunečnicového
oleje a vezmeme šufánek. Tímto způsobem

Obrázek č. 14: Slohová práce č. 3 na téma: „Popis pracovního postupu“



Obrázek č. 15: Slohová práce č. 1 na téma: „Dopis“



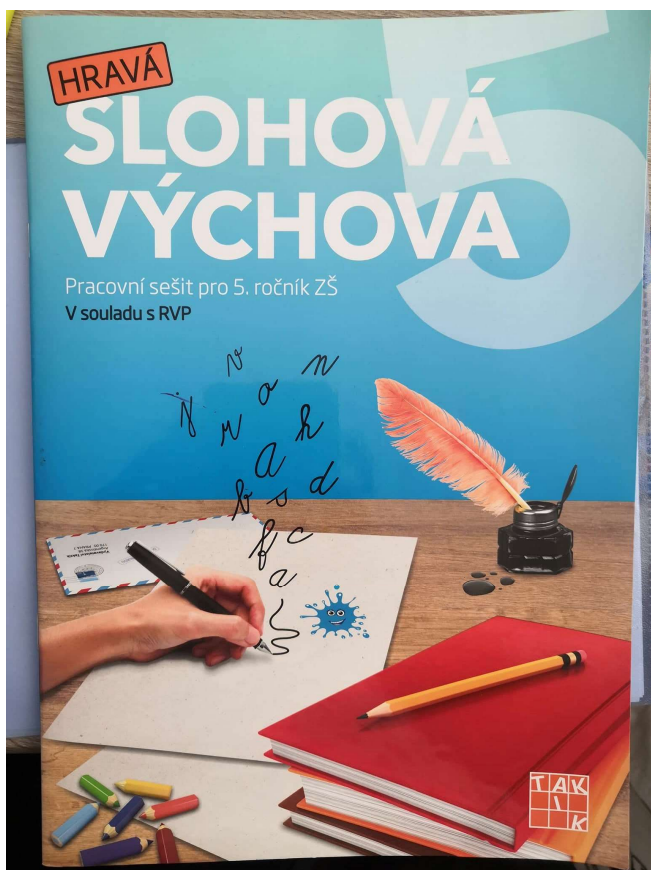
Obrázek č. 16: Slohová práce č. 2 na téma: „Dopis“

4.2.2 Zajímavosti

V rámci pedagogické praxe a konzultace s vyučujícím autorku zaujala řada věcí, z nichž považuje za atraktivní využití netradičních publikací:



















V páté třídě základní školy paní učitelka pro slohovou a komunikační výchovu zvolila publikaci *Hravá slohová výchova*. Tento pracovní sešit, který je v souladu s RVP obsahuje 18 slohových témat, ve kterých děti naleznou bohatou nabídku útvarů písemného i komunikačního projevu, například dialog, dopis, vypravování, oznámení a blahopřání. Je zde zohledněn také fakt, že písemný projev dětí je ovlivněn sociálními sítěmi, chatem a mediálními sděleními. Témata jsou vždy rozpracována do cvičení a postupně mají žáky přivést k samostatnému písemnému projevu. Jsou zde využívány také metody skupinové práce a tvůrčího psaní. Je zde zastoupen i bohatý obrazový materiál. Žáci jsou také seznámeni s novými pojmy jako je sci-fi, surrealismus či limerika.

Fotografická ukázka publikace *Hravá slohová výchova*:



Obrázek č. 17: Publikace - *Hravá slohová výchova*

Obsah

 Znamení zvěrokruhu – PROSTÉ SDĚLENÍ	2
 Pozvánka na školní akci – POZVÁNKA	4
 Pohlednice ze školního výletu – PROSTÉ SDĚLENÍ	6
 Co obrazy vyprávějí – VYPRÁVENÍ	9
 Chat, sociální sítě – DIALOG, ANKETA	11
 Když vánoční strom promluví – VYPRÁVOVÁNÍ S PERSONIFIKACÍ	13
 Dopis významné historické osobnosti – DOPIS	15
 Můj rozhovor s Gabrielou Koukalovou – ROZHOVOR	16
 Můj knižní hrdina – CHARAKTERISTIKA LITERÁRNÍ POSTAVY	18
 Rychlé šípy opět zasahují! – DIALOG NA ZÁKLADĚ OBRAZOVÉHO MATERIÁLU	20
 Vynález – POPIS PŘEDMĚTU	22
 Moje banka slov – SKUPINOVÁ PRÁCE, TVORBA PŘÍBĚHU	25
 Limeriky – TVORBA VLASTNÍHO POETICKÉHO ÚTVARU	27
 Nedokončený sci-fi příběh – VYPRÁVOVÁNÍ	29
 Hádej, hádej přísloví – PRÁCE S PŘÍSLOVÍM	32
 Opravdová kamarádka – POPIS OSOBY	35
 Jsme Evropané – PRÁCE S MYSLENKOVOU MAPOU	37
 O čtenáři a vose – DOKONČENÍ PŘÍBĚHU	39

Milé děti, milé paní učitelky a páni učitelé,

máte před sebou pracovní sešit Hravý sloh. Tato publikace je plná zajímavých slohových témat, která vás budou provázet po celý školní rok. S mnohými náměty z nich se denně setkáváte v reálném životě.

Témata můžete volit různě podle toho, jak se vám to bude hodit v hodinách českého jazyka.

Tento sešit je vhodný pro všechny děti z 5. tříd. Pomáhá především rozvíjet dovednosti a schopnosti v oblasti stylistiky a písemného vyjadřování. V jednotlivých tematických celcích se často využívá technik tvůrčího psaní, které jsou velmi důležité pro rozvoj dětské obrazotvornosti a schopnosti zformulovat své myšlenky do psané podoby.

Nebojte se popustit uzdu své fantazii! Určitě se u psaní báječně pobavíte.

Vysvětlivky piktogramů použitých v sešitu:



nakresli obrázek



je vhodné jako domácí úkol



zde se uplatní skupinová práce

Obrázek č. 18: Obsah publikace-Hravá slohová výchova

Ukázka jednotlivých cvičení:


Limeriky
TVORBA VLASTNÍHO POETICKÉHO ÚTVARU

1 Přečti si text a ukázky limeriků.

Limerik je říkanka o pěti verších, která netouží čtenáře dojmout ani poučit, nýbrž pobavit, či dokonce uvesmát. Podle jedné teorie prý limeriky vymysleli angličtí námořníci, kteří procestovali celý svět. V češtině limeriky přebásnil Antonín Pridal v knize „Kniha třesků a plesků“.

Ukázka:
Jeden starý člověk v Brestu
nosí světlemodrou vestu.
Když se ptal: „Padne li?“,
řekl: „Jako prasátko!“
ten starý nelida v Brestu.


Lear Edward – Kniha třesků a plesků



I oblíbený autor Jiří Začek napsal útlou knížku limerik s názvem „99 dědečků a 1 babička“, kterou se snaží čtenáře pobavit svými krátkými pětiverškovými říkankami. Hrdiny těchto limerik jsou dědečkové ze všech koutů světa.

Byl jeden dědeček z Dublinu,
a ten měl u nosu bublinu.
Radoval se jako kluk,
že má prima bublifuk,
ten starý dětina z Dublinu.

Jiří Začek – 99 dědečků a 1 babička



2 Doplní vhodná slova.

Dědoušek z Kralup nad Vltavou nad vším	Byl jeden dědoušek z města Roztok ten koupil
Byl jeden dědous z Maroka jedi	Znám jednoho člověka z Hradce, ten rybařil na řece Svatce a uprostřed vin
Byl jeden dědoušek z Jerevanu, ten koupil na trhu	Jeden starouš z Addis Abeby vsadil se, že spočte hvězdy
Byl jeden a ten si potpěl na hity,	z Tahiti
Byl jeden děduška z Kazaně tvářil se	

Lear Edward – Kniha třesků a plesků

27

Obrázek č. 19: Limeriky

3 Doplní komiks podle své fantazie. Poslední panel můžeš i dokreslit.

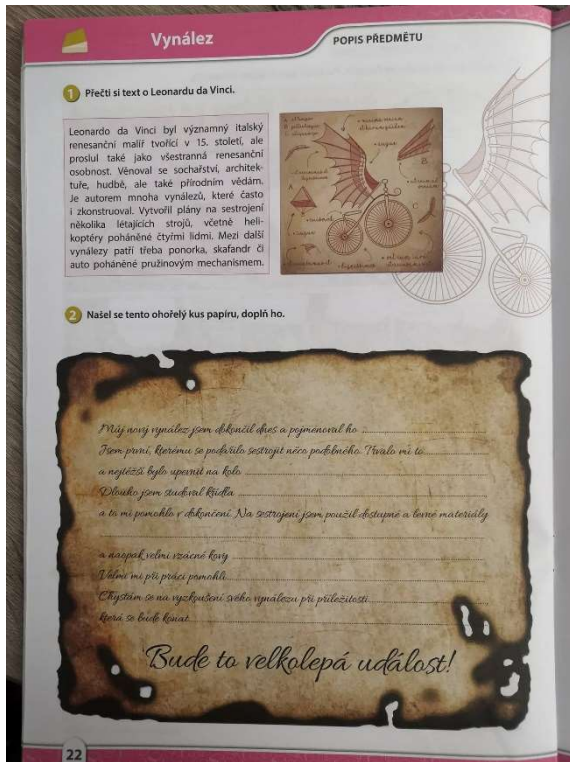
RYCHLÉ ŠÍPY V PODZEMÍ



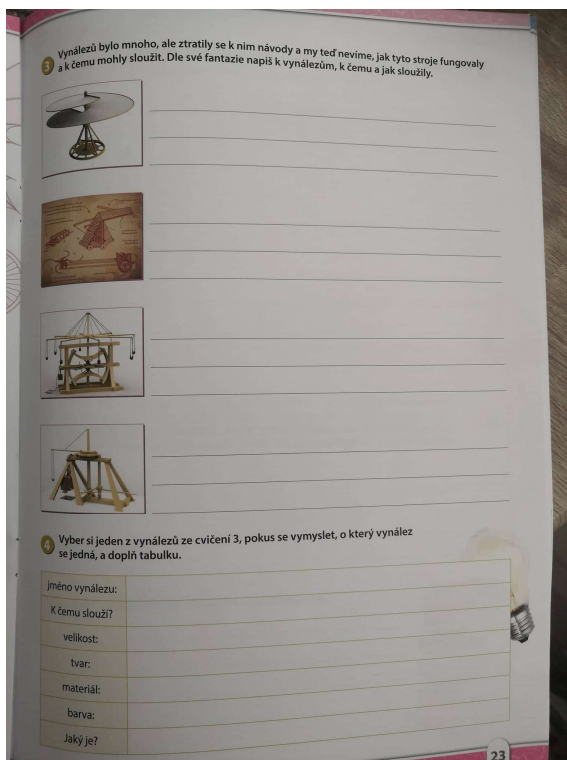
Jaroslav Foglar – Rychlé šípy

21

Obrázek č. 20: Komiks



Obrázek č. 21: Vynález (popis předmětu)





Obrázek č. 22: Vynálezy

Chat, sociální sítě DIALOG, ANKETA

1) Diskutujte na téma, zda je sdílení informací přes sociální sítě (např. Facebook, Twitter, Google+, Instagram, ...) bezpečné.

2) Napiš názory tři spolužáků, jejich názory roztrď na pro a proti používání sociálních sítí.

Pro  Proti 


1) _____

2) _____

3) _____

3) Přečti si, co o sobě napsala Petra na sociální sítí, a napiš, co je na těchto informacích nebezpečné.

Hurá je tu pátek 🥳. Dneska zase běžím svoji oblíbenou trasu přes park. Mám lepší čas než minulý týden 🏃. Dneska jsem to zvládla jen za 45 minut. Možná to bylo tím, že jsem běžela sama a poslouchala jsem svou oblíbenou hudbu. Příští týden to zkusím znovu a budu určitě zase rychlejší.



Obrázek č. 23: Chat, sociální sítě (dialog, anketa)

Opravdová kamarádka POPIS OSOBY


1) Přečti si úryvek z knihy Martiny Dříjverové „Domov pro Martany“.

Tu písemku jsem strašně zkazila. Bylo tam to převádění jednotek – a mně se všechny popletly dohromady a napsala jsem strašně hlouposti: třeba že náklad vážil dva tisíce tři sta miligramů... Naše učitelka z té mojí práce četla nahlas a dělala si z ní legraci. Ukazovala nám, jak by se prohnula pod nákladem těch miligramů. Všechny děti se mi posmívaly. I Lucka se smála. O přestávce se na mě zle podívala a řekla: „S holkama, co dostávají pětky, se nebavím!“

Martina Dříjverová – Domov pro Martany

2) Napiš, jak se asi Míša cítila.

3) Co bys řekl/a Míše ty?



4) Vyber, které vlastnosti má podle tebe mít opravdová kamarádka/opravdový kamarád a do zbylých políček dopiš ty, které zde chybí.

chytrá/ý	hezka/ý	spolehlivá/ý	
milá/ý	veselá/ý	vtipná/ý	
přátelská/ý	oblíbená/ý	sebevědomá/ý	
bohatá/ý	úspěšná/ý		
ochotná/ý pomáhat	smutná/ý		

5) Jaká myslíš, že je Lucka kamarádka?

6) Stalo se tobě nebo někomu v okolí někdy něco podobného? Diskutujte o tom ve dvojicích.

35


Obrázek č. 24: Popis osoby

7 Vybarvi vlastnosti, o kterých si myslíš, že tě vystihují:

pravdomluvný/á	poctivý/á	laskavý/á	skromný/á	ohleduplný/á
vnímavý/á	sobecký/á	nevidný/á	bojácný/á	lehkomyslný/á
urážlivý/á	veselý/á	rozvážný/á	zbrklý/á	upřímný/á
citlivý/á	kamarádský/á	nespolečenský/á	lajdácký/á	nešikovný/á
ostýchavý/á	odpovědný/á	starostlivý/á	zvěstivý/á	pomstychtivý/á

8 Domácí úkol:
Ukaž své vybarvené vlastnosti své kamarádce nebo kamarádovi a společně si o nich popovídejte.

9 Napiš, jaká je tvá opravdová kamarádka nebo kamarád.



36





Obrázek č. 25: Popis kamaráda

Pohlednice ze školního výletu

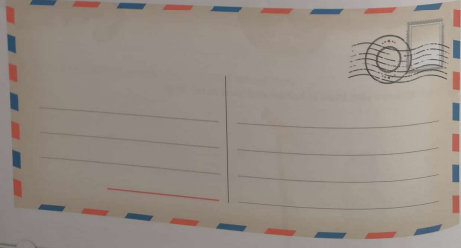
PROSTÉ SDELENÍ

1 Zopakuj si, jak se správně píše adresa.

Pisání adres

 <p>Ing. Jan Bohavý Na Válcích 1235 686 06 Plzeň Město</p>	 <p>ing Jan Bohavý Na válcích 1235 Plzeň město 68606</p>
 <p>Karamel s.r.o. Mgr. Petr Smilka Pod Starou radnicí 256 360 17 Karlovy Vary</p>	 <p>Karamel s.r.o. Petr Smilka, Mgr. Pod Starou radnicí 256 Karlov Vary 360 17</p>

2 Napiš svou adresu a adresu školy, do které chodíš.



6

Obrázek č. 26: Pohlednice ze školního výletu

4.3 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy

Děti na klasické škole mají výuku slohovou a komunikační jednou týdně s tím, že vždy na počátku hodiny mají slohovou rozcvičku. Rozcvička je vždy k tématu práce, které děti budou psát. Děti svou slohovou práci psaly vždy na určité témata, jako byly např. prázdniny, popis pracovního postupu, můj pokoj. Děti psaly do sešitu a vždy po dokončení práce, doprovodily svou tvorbu ilustrací. Za svou práci byly ohodnoceny známkou. Taktéž vyučující hodnotila pravopis, správný slovosled vět a gramatiku. Při výuce se také vždy dbalo na to, ať si děti vyzkouší komunikaci pomocí slohových rozcviček. Většinou při rozcvičkách děti pracovaly ve dvojicích případně skupinkách nebo v komunikativním kruhu. Jednalo se o cvičení, pomocí kterého se děti měly rozmluvit. Děti pracovaly v lavicích a celou výuku vedl jeden pedagog. Ve třídě nebyl přítomen asistent pedagoga. Prezentovaná zajímavost, publikace *Hravá slohová výchova* autorku velmi zaujala. Slohová výchova je zde podána hravou formou, která je dětem blízká. Publikace je barevná s početnými obrázky a vedena tak, aby byla výuka slohu pro děti zábavná, atraktivní a přizpůsobená dnešní době.

4.4 Fáze č. 1: Analýza Mezinárodní Montessori školy v Olomouci

V měsíci říjnu roku 2019 autorka navštívila Mezinárodní Montessori školu v Olomouci. Měla možnost seznámit se se systémem této školy a být taktéž součástí výuky slohové a komunikační výchovy. Paní ředitelka Ing. arch. Lukrécie Lachmannová umožnila autorce účastnit se výuky a seznámit se se způsobem, jak jsou zde žáci vzděláváni v duchu Montessori pedagogiky. Tato kapitola obsahuje popis průběhu výuky v Mezinárodní Montessori škole s tím, že principy, na kterých je škola a výuka postavena, jsou již popsány v části teoretické.

4.4.1 Organizace školy

Mezinárodní Montessori škola sídlí v prvorepublikové vile v centru města Olomouc v blízkosti parku na adrese Grégrova 9. V budově nalezneme nejen žáky prvního stupně, ale také děti předškolního věku, které mají školku v přízemí. Žáci prvního stupně se vzdělávají v nejvyšším patře budovy, kde mají vytvořeno velice příjemné prostředí pro výuku.

Škola disponuje jednou třídou pro děti ve věku šesti až dvanácti let s kapacitou 24 dětí. Podmínkou pro přijetí žáka na 1. stupeň je absolvování Montessori školky, případně absolvování autentické Montessori školky v ČR nebo v zahraničí. Pokud dítě absolvuje první stupeň Montessori školy, má možnost pokračovat na střední školu Montessori typu nebo přejít do běžné státní školy či na gymnázium. Řada rodičů má s přechodem dítěte na jiný typ školy obavy, zda dítě tento přechod zvládne, avšak dlouholeté zkušenosti ukazují, že hlavní předností absolventů 1. stupně základní školy Montessori typu, je dovednost pracovat samostatně a vynaložit veškeré úsilí pro řádné studium. Pro děti je samozřejmostí pracovat samostatně, vyhledávat informace z literatury, vyhledávat pomůcky a taktéž samostatně přicházet na chyby, kterých se případně při studiu dopustí. V neposlední řadě děti disponují přednostmi, jakými jsou silná motivace, cílevědomost a vůle vzdělávat se. Přechod na běžnou státní školu by tedy neměl být pro děti problémem.

Školné činí 6000 Kč na jeden měsíc, a tudíž 60000 Kč na rok. Vzdělávací program probíhá v pracovní dny od 8:30 do 15:00 hodin. Žáci mají také možnost za poplatek navštěvovat ranní i odpolední školní družinu nebo také využít služby družiny jednorázově. Na této škole můžeme najít „fond na spotřební materiál“, kterým se zajišťují psací pomůcky a výtvarné potřeby. Rodiče žáků na něj přispívají částkou 1000 Kč ročně. [Organizace školy, online]¹¹

Škola se řídí následujícím heslem:

„Podněcujeme v dětech celoživotní touhu po vzdělání, předáváme jim informace tak, aby je dokázaly používat v životě, podporujeme je ve vědomí vlastní jedinečné cesty a zároveň je vedeme ke vzájemné spolupráci. (Organizace školy [online])

4.4.2 Vzdělávací program

Montessori škola pracuje podle koncepce AMI (Association Montessori Internationale)¹² v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem ČR, program probíhá česko-anglicky.

Mezinárodní Montessori škola funguje v režimu sdružené školy bez registrace MŠMT. Všechny děti jsou zapsány do partnerské veřejné základní školy na individuální vzdělávání a denně navštěvují tento vzdělávací program. Zástupci partnerských škol zajišťují

¹¹ (<https://montessoriolomouc.cz/skola/>)

¹² AMI (Association Montessori Internationale)-Vědecko-pedagogická skupina, která pokračuje ve studiu a výzkumu M. Montessori.

přezkoušení dětí, které probíhá v prostorách Montessori školy, a poté vydávají dětem vysvědčení, které obsahuje slovní hodnocení dětí.

Učební plány na této škole nejsou podstatnou součástí výuky. Výuka je zde individualizována. Pedagogická dokumentace i jednotlivé metodické postupy jsou osobním vlastnictvím Montessori školy, a tudíž byla možnost pouze do materiálu nahlédnout, nikoliv ho použít k popisu. Záleží zde na vyučujícím, jaké budou děti používat pomůcky a učebnice a vyučující také volí způsob, jak budou děti pracovat. Pedagog je však zavázán výhradně vycházet ze základních principů vycházejících z učení Marie Montessori, které jsou založeny především na svobodě a tvořivosti žáků.

4.5 Fáze č. 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu.

4.5.1 Průběh výuky

V devět hodin odchází všech 24 dětí z družiny před třídu, kde se seřadí do zástupu. Každé dítě, které do třídy vchází, si s paní učitelkou podá ruku a paní učitelka se každého dítěte ptá, jak se mu dnes daří a na čem se dnes chystá pracovat. Děti odpovídají a pokračují do třídy. Přicházející děti jsou ve věku šesti až dvanácti let a chystají se na výuku, která probíhá celkově ve dvou třídách. V první místnosti (hlavní prostor pro výuku), kde jsou umístěny tři pracovní stoly, které jsou volně rozprostřeny po třídě. Můžeme zde spatřit didaktické pomůcky, které jsou ve dvojazyčném provedení: české i anglické. Ve třídě se nachází také koberec, který děti mohou volně používat po celou dobu výuky. Ve druhé místnosti se nacházely výtvarné potřeby pro tvůrčí činnosti. Nechyběl zde ani klavír. Třetí místnost dětem sloužila jako šatna, kde si mohly nechávat i osobní věci. Po celou dobu vyučovacího bloku mají děti k dispozici láhve s pitnou vodou. Dodržování pitného režimu u dětí je věnována zvýšená pozornost. Celkově třída působí příjemným dojmem, zaujme řada didaktického Montessori materiálu. Děti mohou pomůcky libovolně používat po celou dobu vyučovacích bloků.

Vyučující v Montessori pedagogice se nazývají průvodci, kteří jsou k dispozici dětem po celou dobu výuky a mají jim poskytovat rady a být jim nápomocni při jakémkoli problému. Průvodkyní je zde paní ředitelka, která celou výuku řídí, a také je zde přítomna anglická rodilá mluvčí z Austrálie, která po celou dobu vyučovacího bloku na děti hovoří pouze v anglickém jazyce a taktéž je jim nápomocna při veškerých činnostech. Děti mají s oběma vyučujícími kamarádský vztah, s vyučujícími si tykají.

Pokud se týká vyučovacího dne, ten probíhá ve dvou blocích od 9:00 do 11:30 hodin. Po pozdravení s průvodkyní a paní ředitelkou si menší děti sedají ke stolu s písankou, hovoří mezi sebou a pracují. Některé děti odcházejí pracovat na koberec. Každé dítě si ve třídě najde pohodlné místo pro svou práci. Větší děti (4-5. třída) si sedají k dalšímu stolu a připravují se ke slohové výuce. Paní ředitelka píše na tabuli plán dnešního bloku, který se skládá ze tří částí.

9:00- Psaní mladší
9:15- Psaní podrobnosti
9:45- Knížka, Jak na to?

Dle harmonogramu se také řídí celý blok výuky.

9:15 - Psaní podrobnosti

Zatímco menší děti pracují s písankou, průvodkyně se posadí k dětem větším (4-5. ročník) a začne jim vyprávět příběh s názvem „Moc ráda cestuji“. Příběh obsahuje informace o tom, jak průvodkyně podnikla v mládí cestu do hlavního města Francie, do Paříže. Také uvádí, že cestovala se sborem, bydlela v rodinách a která zajímavá místa navštívila. Po dovyprávění příběhu následuje krátké zamyšlení. Poté průvodkyně zapisuje osnovu, příběhu

a ptá se dětí, jaké bylo hlavní TÉMA příběhu, jaká byla PODTÉMATA a také co by zařadily mezi PODROBNOSTI.

Děti se následně dotazují na podrobnosti k příběhu jako například:

„Jak se jmenoval sbor, ve kterém jsi zpívala?“

„Kam sbor cestoval“?

„Zpíval sbor na nějakých koncertech?“

viz. ukázka členění příběhu na Téma, Podtéma a Podrobnosti.

Téma: Cestování
Podtéma: Cesta po Evropě, Cestování do Paříže, Sbor, Koncerty
Podrobnosti: Eiffelova věž, Bydlení v rodinách, Výlety po Paříži, Jaké písně se zpívaly na koncertech

Na základě instrukcí od průvodkyně následovalo zadání úkolu pro děti.

Zadání úkolu:

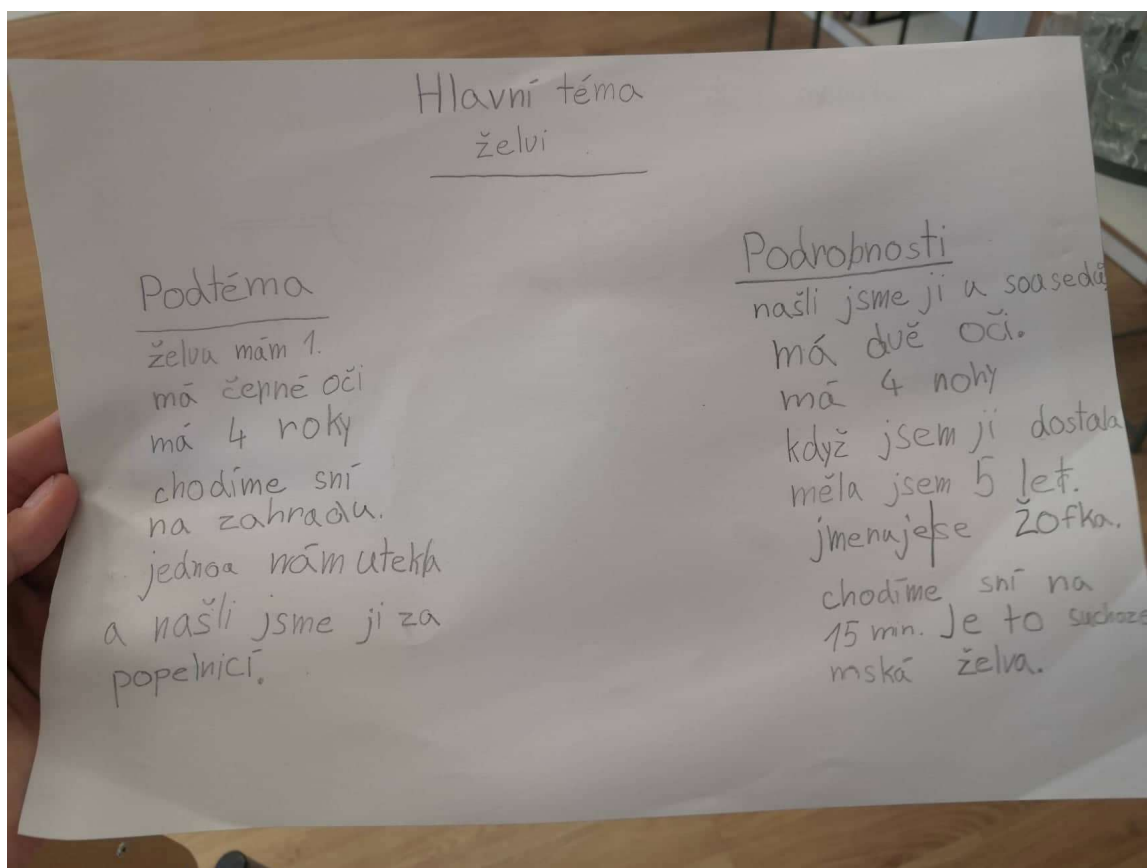
Děti mají za úkol vymyslet vlastní téma nebo činnost, kterou mají rády, a pomocí rozhovoru s kamarádem/kamarádkou a společné komunikaci vytvořit osnovu (kostru) ke svému vlastnímu příběhu.

Např. slečna Sofie si vybrala téma „Koně“ a společně konzultuje s kamarádkou toto téma a snaží se zařazovat jednotlivá fakta jak mezi podtémata, tak mezi podrobnosti. Dalšími tématy byli Křečci, Rybičky, Želvy. Některé děti vybíraly témata podle toho, jakého domácího mazlíčka mají doma.

Po sepsání kostry příběhu měly děti za úkol pomocí osnov, které obsahovaly jak témata, tak podrobnosti, vytvořit svojí vlastní knížku, kde sepisovaly svůj vlastní příběh o daném tématu. Pokud děti píší příběh na dané téma, je doprovázen i řadou ilustrací podle vlastního výběru. Příběh může být dlouhý tak, jak samotné dítě uzná za vhodné, výzdoba knihy je taktéž na volbě každého žáka. Co se týče obalu knihy, je zcela na kreativité dítěte, jak kniha bude vypadat a jakým způsobem bude psána a zdobena.

(Ukázka vyrobených knih viz. Přílohy)

Kostra příběhu, která se skládá z Hlavního tématu, podtémat a podrobností



Obrázek č. 27: Kostra příběhu

Pohyb dětí

Po celou dobu vyučovacího bloku mají děti možnost volného pohybu po třídách. Vybíraly si nové pomůcky. Pokud nějaké dítě má zrovna chuť procvičit si matematiku, obstará si pomůcky, najde si vhodné místo ve třídě a procvičuje matematiku. Jestliže měl někdo z žáků chuť přečíst si knihu, měl zde k dispozici řadu knih přiměřené věku, dokonce i publikace psány v anglickém jazyce. Děti měly i možnost navázat kontakt s anglickou rodilou mluvčí a taktéž s ní provádět vybranou aktivitu v anglickém jazyce. Anglická vyučující taktéž chodila mezi dětmi, se kterými konverzovala. Děti vždy odpovídaly v anglickém jazyce. Většinou děti setrvaly u jedné aktivity, některé činnosti měnily. Taktéž byly děti, které ve vedlejší místnosti kreslily a vyšívaly. Vyučující procházel mezi dětmi, sledoval jejich aktivity a v případě potřeby poradil a pomohl.

Dalším bodem v harmonogramu školního dne bylo:

9:45 Knížka, Jak na to?

Zatímco starší dívky pracují na svých knihách, shromáždí se děti mladšího školního věku (1-3. ročník) na koberci a průvodkyně začíná výuku další části bloku, a to tématem *Knížka, Jak na to?*

V úvodu děti provází otázka: „Co umím vytvořit?“ A jak bych na to mohl přijít a vytvořit návod pro pracovní postup.

Úkol:

Úkolem je vyrobit knížku s určitým návodem, „Jak něco udělat“ a vymyslet postup řešení. Průvodce dává dětem příklad a píše na papír. Děti pozorně naslouchají.

Jak uvařit výborný mátový čaj?

1. Uvařit vodu
2. Natrhat mátu (umýt, natrhat na kousky)
3. Připravit konvičku se sítkem
4. Zalít mátu horkou vodou
5. Servírovat čaj-šálky, cukr, citron, med

Dle předlohy a instrukcí si děti zvolí své vlastní téma, o čem budou psát. Následuje diskuze, např.: „Jak se vyrábí vlašťovka?“, „Jak se šroubuje šroubek?“, „Jak si vyrobit z papíru lyže?“, „Jak upéct pizzu?“ Pokud mají děti své téma, napíší si postup o určitých bodech podle zadání vyučujícího. Každý bod svého postupu zobrazí na jednu stránku knihy a doprovodí jej ilustrací. (Např. podle zadání: 1. uvařit vodu - děti zadání napíší a následně

nakreslí konvici s vodou, ve které se voda právě vaří.) Tímto způsobem postupují u každého bodu svého postupu. Na základě návodu děti mají vyrobit knížku dle vlastní kreativity a tvořivosti. Používají děrovačku, stužky, výtvarné potřeby.

Co se týče tvorby samotné knihy, děti nemusí vytvořit klasickou knihu obdélníkového vzhledu. Mohou udělat knihu např. ve tvaru kytičky nebo vlajky nebo si složit papír podle vlastního uvážení. Mohou také pro tvorbu použít barevné papíry. V tomhle ohledu mají zcela volnou ruku a z tvorby knihy mají zážitek. Děti si také hledají nejvhodnější místo pro tvorbu své knihy. Děti jsou při práci volně rozprostřeny po třídě, některé u stolu, některé ve výtvarné učebně a všechny děti, ať starší či mladší, pracují na své knize. Průvodce působí zde jako poradce pro děti, které potřebují pomoc. Neví-li si nějaké dítě rady, jak se píše určité slovo, průvodce ochotně poradí a předepíše vše na papír. Po celou dobu jim radí, jak mají správně pracovat. Děti mají také vždy k dispozici návod, jak mají postupovat při své práci, nejsou hodnoceny záporně, pokud se dítě dopustí chyby, průvodce ho pouze navede ke správnému řešení. Výsledné práce dětí nejsou hodnoceny známkou, ale slovně. Dětem je vyjadřována pochvala nebo rada, jak se vyvarovat chybám a navést dítě k zamyšlení se, jak příště chyby nedělat.

11:15

Patnáct minut před koncem bloku průvodce dá pokyn dětem, že se blíží konec vyučování. Tenhle povel signalizuje, že mají děti ukončovat svou rozdělanou práci, provádět úklid a přichystat se k odchodu na oběd. Děti jsou zde vedeny k udržování pořádku, jehož pravidla si osvojily již v Montessori mateřské škole. Na povel průvodce žáci vše uklízejí, utírají stoly, kde pracovali, zametají třídu, sbírají pohozené papírky, uklízejí pomůcky, zvedají židle.

4.5.2 Zajímavosti

Pozoruhodnosti, které si autorka všimla, byla tvorba tak zvaného „Deníku“. Jedná se o sebehodnocení, které si každý žák na závěr vyučovacích bloku sám zaznamenává. Sebehodnocení má sloužit ke zpětnému uvědomění si vlastní činnosti a nabytých vědomostí během uplynulé výuky.

Všechny děti si deník doplňovaly po vyučování. Úvodní stranu deníku si vždy na dané měsíce vyzdobily podle vlastního uvážení a poté každému dni věnovaly jednu stranu. Děti zaznamenaly, jaké aktivity během dne vykonávaly, a měly provést i sebehodnocení, které bylo tvořeno otázkami jak v českém, tak v anglickém jazyce. Děti měly odpovídat na otázky ohledně spolupráce s ostatními, udržování pořádku, zda aktivně naslouchaly průvodci či jestli si stanovily dostatečnou výzvu k práci. Na závěr děti měly zhodnotit, co se jim za ten den podařilo nejvíce. Na všechny další dotazy odpovídaly Ano/Ne. Po dopsání deníku se všechny děti věnovaly úklidu třídy. Zapojily se všechny děti, a to jak starší, tak mladší.

Příklady otázek a odpovědí v deníku:

„Udržoval jsi pořádek kolem sebe během výuky?“ - odpověď ANO / NE

„Využil jsem pracovní blok k práci?“ odpověď ANO / NE

„Co se ti během vyučovacího bloku povedlo nejvíce?“ -----

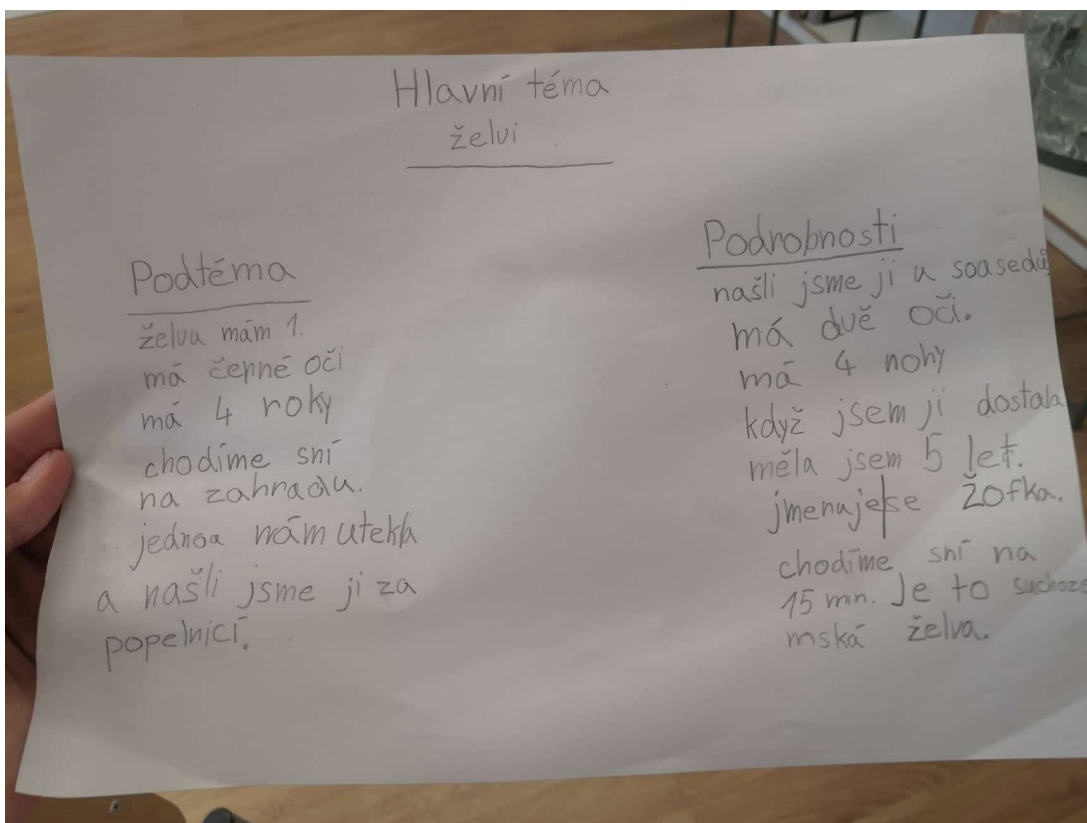
Třída, do které děti docházejí, je plně vybavena Montessori pomůckami a materiálem pro děti ve věku 6-12 let, včetně veškerých výtvarných a psacích potřeb. Do Montessori školy děti nedochází s aktovkou, ani se sešity a učebnicemi, vše, co k výuce potřebují, mají k dispozici v budově školy.

Třída, ve které děti pracují.



Obrázek č. 28: Třída-Mezinárodní Montessori školy v Olomouci

Osnova (kostra) podle které větší děti pracují



Obrázek č. 29: Kostra příběhu

Typy knížek, které si děti vyrábějí, než začnou psát svůj příběh:



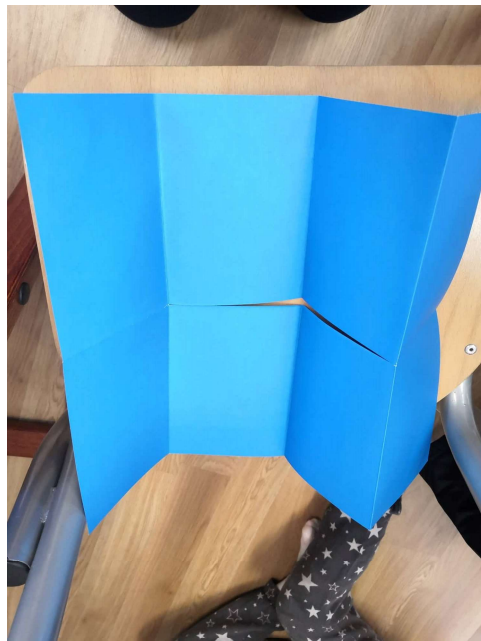
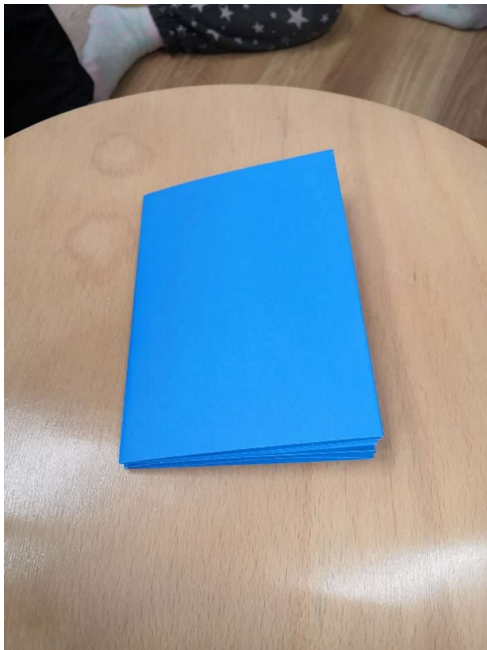
Obrázek č. 30: Typ knihy-vlajka



Obrázek č. 31: Typ knihy - vlajka



Obrázek č. 32: Typ knihy - puntíková skládačka Obrázek č. 33: Typ knihy - puntíková skládačka

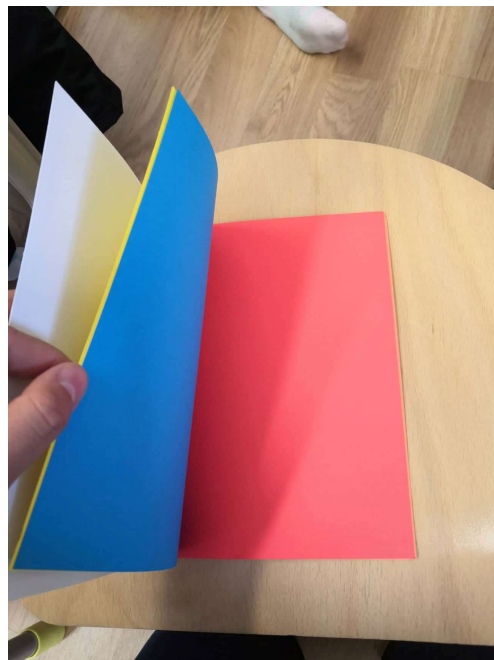


Obrázek č. 34: Typ knihy-modrá skládačka

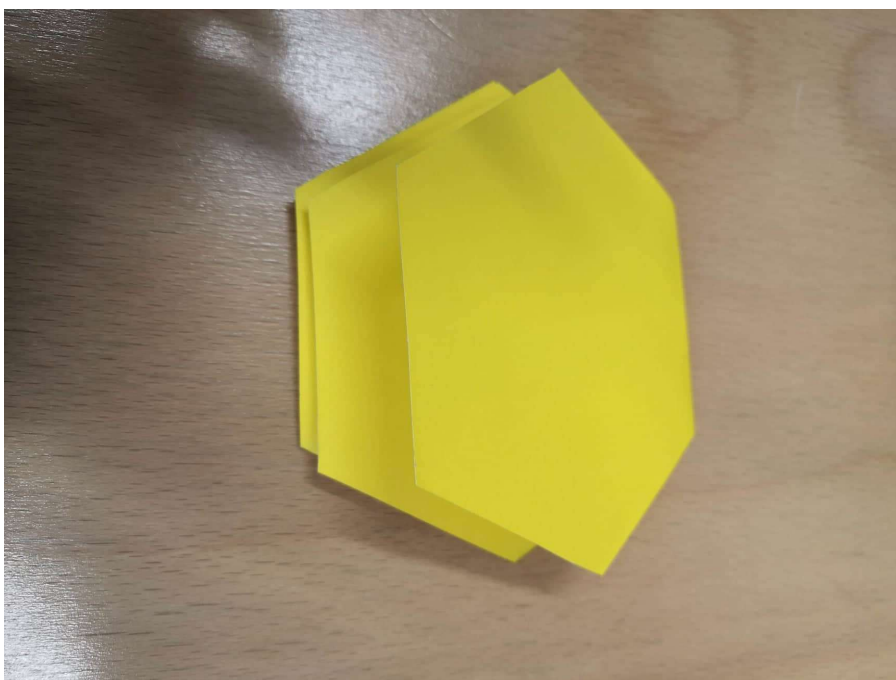
Obrázek č. 35: Typ knihy- modrá skládačka



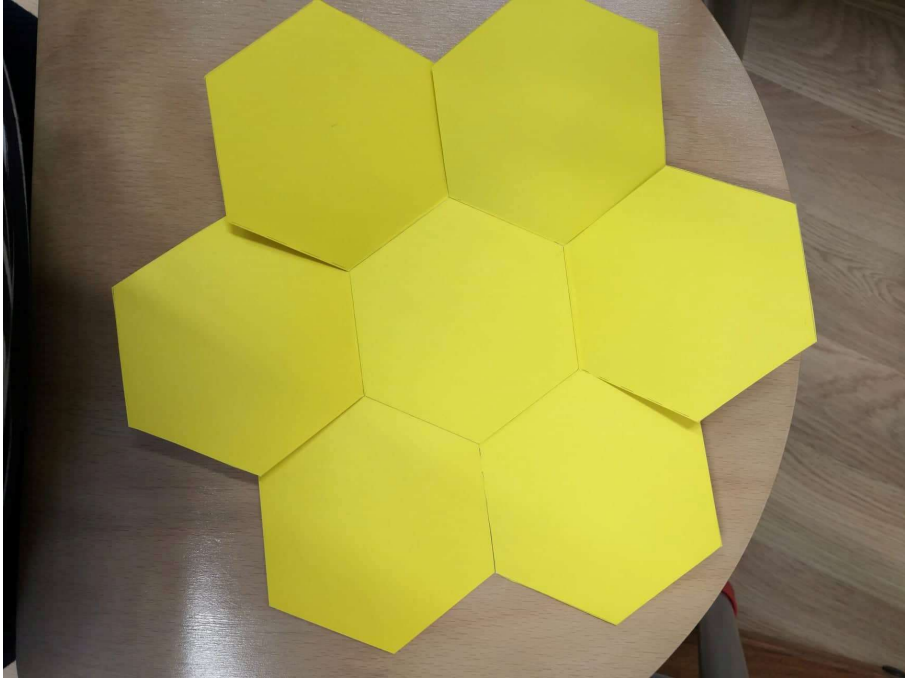
Obrázek č. 36: Typ knihy- barevná knížka



Obrázek č. 37: Typ knihy- barevná knížka

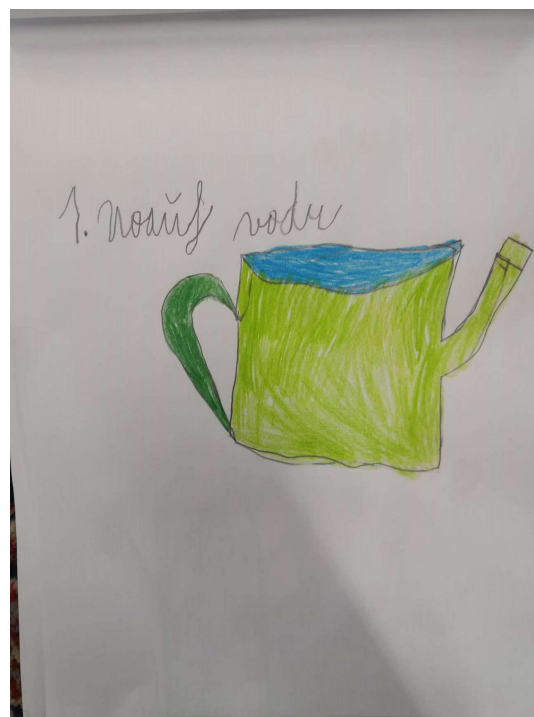
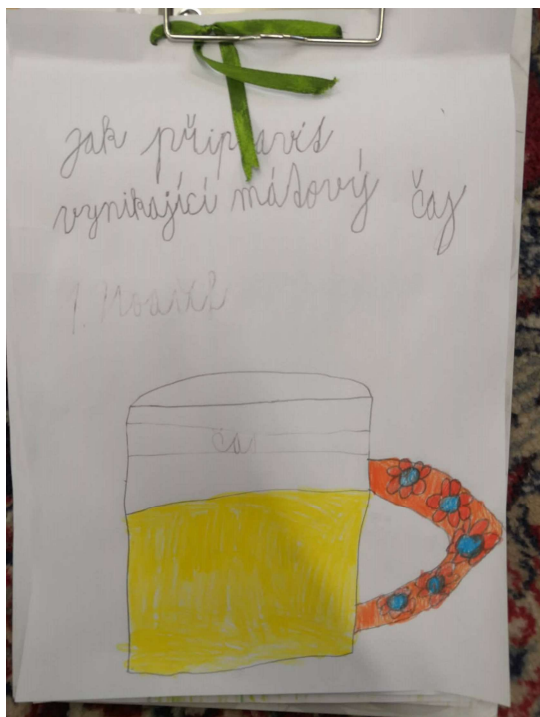


Obrázek č. 38: Typ knihy - skládací květinka

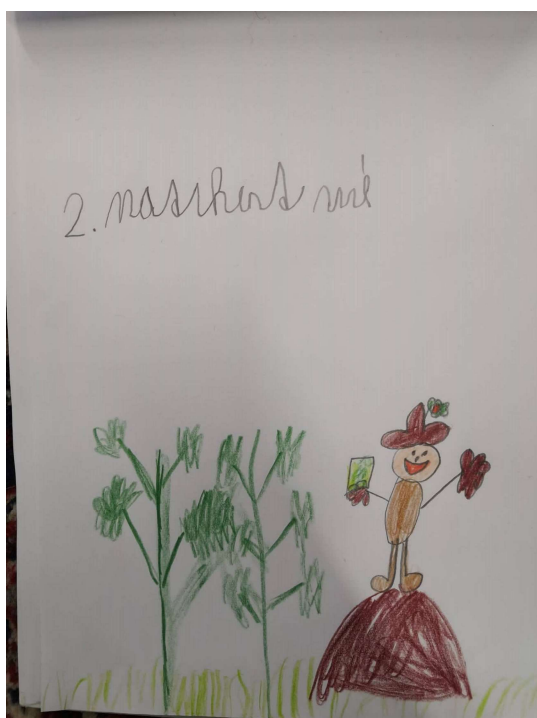


Obrázek č. 39: Typ knihy - skládací květinka

Ukázky práce menších dětí na téma- „Vymysli jakýkoli postup práce.“



Obrázek č. 40: Slohová práce-Postup č. 1, mladší děti Obrázek č. 41: Slohová práce-Postup č. 2, mladší děti



Obrázek č. 42: Slohová práce - Postup č.3, mladší děti

Ukázka práce větších dětí-tvorba příběhu dle osnovy-téma, podtéma, podrobnosti.

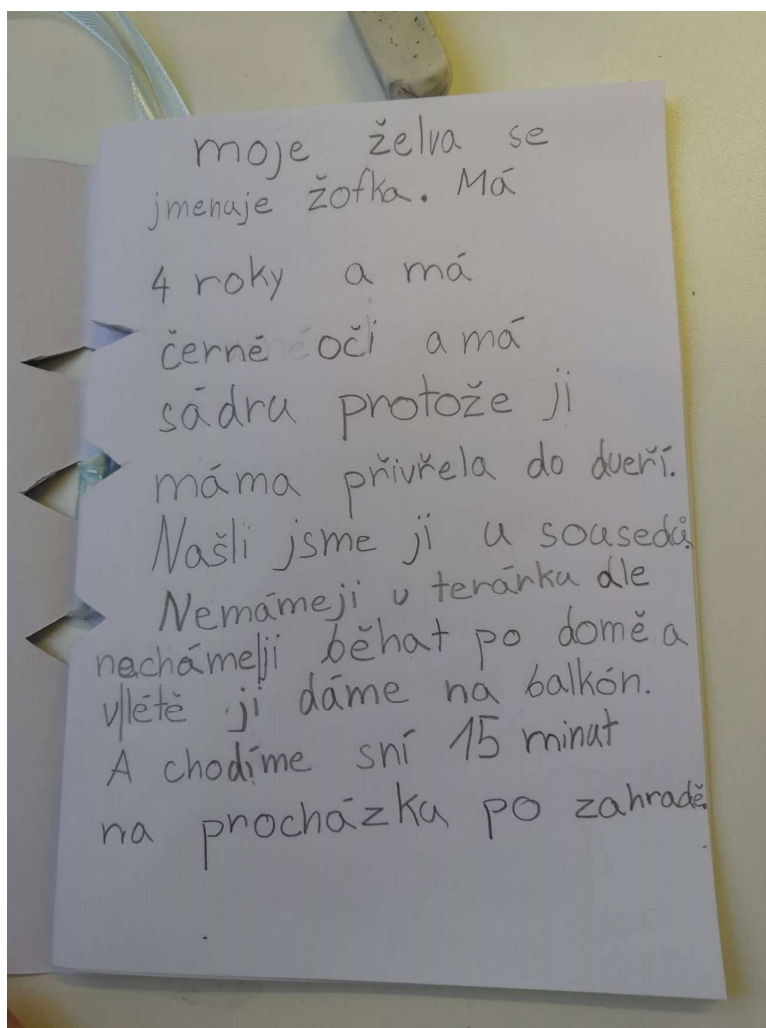


Obrázek č. 43: Tvorba knih starší děti



Obrázek č. 44: Tvorba knih starší děti

Ukázka slohové práce na téma - Můj domácí mazlíček

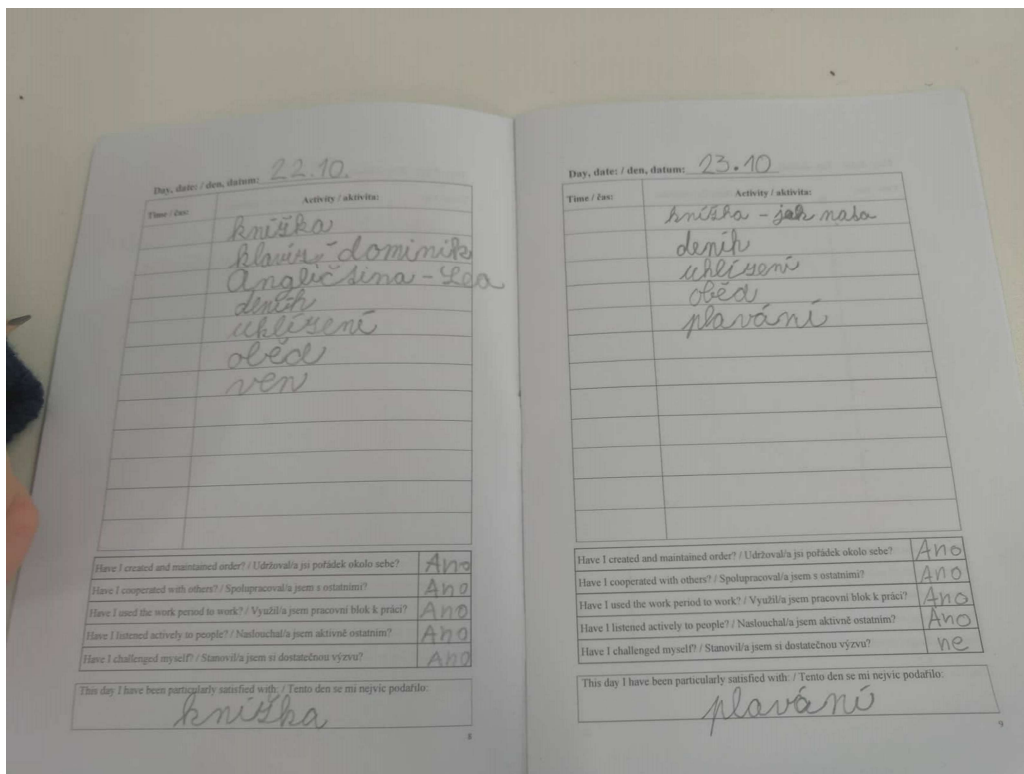


Obrázek č. 45: Slohová práce na téma – „Můj domácí mazlíček“

Ukázka deníku



Obrázek č. 46: Deník



Obrázek č. 47: Deník, plán dne+ sebehodnocení

4.6 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy

Po zhlédnutí vyučovacího bloku na škole, kde jsou děti vedeny v duchu Montessori pedagogiky, autorka zaznamenala, jakým způsobem zde děti pracují, jak zde vystupuje průvodce a jaké jsou používány pomůcky pro výuku. Jedná se o zcela jiné prostředí než na běžné škole. Děti se zde vzdělávají dohromady ve věku šesti až dvanácti let, a to dle principů Marie Montessori, kde se děti různého věku mají vzdělávat společně. Starší mají pomáhat mladším a mladší mají respektovat starší děti. Děti si vzájemně pomáhají a naslouchají, jejich práce je souvislá a nerušená stresovými situacemi, kterým jsou děti vystaveny na klasické škole, typu prověrky, diktáty a jiné činnosti, které jsou na základních školách obvyklé. Děti zde také nemají signál, který zahajuje začátek vyučovacího bloku, není zde zvonek, který by jim udal přesný pokyn, že začíná výuka. Pokud ovšem chce vyučující zjednat klid, použije malý zvoneček. Děti zde pracují se zaujetím a prostředí zde vyvolává pocit klidu. Vyučovací blok slohu byl veden systematicky, jak se staršími, tak mladšími dětmi. Děti byly vyučovány formou zážitku. Pokud psaly nějaký příběh, vytvořily si k tomu i svou vlastní knihu. Kniha byla v různém provedení. Zvláštností, která zde byla při výuce, je přítomnost anglické rodilé mluvčí, která na děti během celého vyučovacího bloku hovořila pouze v anglickém jazyce. Děti s ní konverzovaly jak k tématu výuky, tak o běžných denních záležitostech. V Montessori škole je mluvčí přítomen po celou dobu výuky, nezávisle na probírané látce, hovoří na děti, a přesto výuka funguje a děti se aktivně zapojují. Autorku zaujala velmi dobrá úroveň dětské komunikace v anglickém jazyce. Slohová výchova je spojená s výtvarnou a tvůrčí činností. Pokud děti píšou nějaký příběh, aktivně zapojují tvůrčí činnost, vyrobí vlastní knihu, do které příběh napíší. Autorce se líbila tvorba knihy, která byla vedena netradičním způsobem: kniha ve tvaru květin či skládačky. Autorka dále poukazuje na to, že jsou zde děti vedeny k udržování pořádku a k čistotě. Takovým způsobem jsou vedeny děti již od školky. Závěrem hodnocení je nutno konstatovat, že vztah průvodce - žák, byl velice osobní. Absence vykáni zde byla hodnocena kladně. Přínosem byla možnost zhlédnout v praxi, že jsou děti uvolněnější, nemají obavu se vyučujícího na nic zeptat, a především nemají strach při práci udělat chybu. Pokud děti například píšou knihu a mají v textu pravopisné chyby, průvodce tyto chyby neopravuje, nýbrž dítě navede k tomu, ať chybu samo zjistí a opraví ji. V tomto prostředí je znát přátelská atmosféra a radost z výuky.

4.7 Fáze č. 1: Analýza školy Základní škola Horka nad Moravou

V měsíci listopadu 2019 autorka navštívila Základní a mateřskou školu v Horce nad Moravou, kde byla součástí výuky, která je částečně vedena v duchu Montessori pedagogiky. Výzkum probíhal ve třetí třídě základní školy.

4.7.1 Organizace školy

Školní budova se nachází na okraji obce Horka nad Moravou, 7 kilometrů od Olomouce, v blízkosti Chráněné krajinné oblasti Litovelské Pomoraví a Areálu ekologických aktivit Sluňákov. Škola je umístěna v pěti pavilonech, disponuje tělocvičnou, dvěma počítačovými učebnami, odbornými pracovny, keramickou dílnou, výtvarnou pracovnou a jazykovou třídou. Venkovní areál je využíván jako sportoviště. K dispozici je i venkovní učebna. V této škole děti pracují dle vlastního Školního vzdělávacího programu Na živo +, nachází se ze třídy 1M, 2M,3M,4M a 5M. Tyto třídy pracují dle Školního vzdělávacího programu pro 1. stupeň Montessori. V současné době školu navštěvuje 473 žáků z Horky, Štěpánova, Skrbně, Křelova a okolí. Pedagogický sbor tvoří 32 pedagogů, 11 asistentů pedagoga a 7 vychovatelů školní družiny. Na škole působí i školní psycholog. Mateřská škola a jídelna jsou taktéž součástí školy. Jelikož se jedná o školu zřizovanou státem, děti zde za vzdělávání neplatí školné.

Škola se řídí heslem: „*Najdi si své místo v životě*“. Cílem školy ZŠ Horka nad Moravou je, aby výuka žáků probíhala smysluplně a byla propojena s praktickým životem a budováním vztahů v bezpečném prostředí. Snahou je motivovat žáky k celoživotnímu vzdělávání. Žáci se taktéž učí vzájemné spolupráci a škola rovněž usiluje o těsnou spolupráci s rodiči žáků. Děti jsou vedeny ke kladnému vztahu k přírodě a šetrnému zacházení s životním prostředím, ve kterém žijí. Prioritou je příprava žáků na život ve společnosti trvale udržitelného rozvoje (Organizace školy [online]).¹³

4.7.2 Školní vzdělávací program

Škola má vytvořen svůj vlastní vzdělávací program Na živo+, který je vytvořen podle Rámcového vzdělávacího programu. Program je zaměřen na rozvoj osobnosti každého žáka a na metody výuky, které využívány, aby byly pro žáky motivující a zajímavé. Častá je skupinová práce a dbá se na propojení teorie s praxí. Využívána je metoda projektového

¹³ <https://www.zshorka.cz/>

vyučování. Děti se také mohou účastnit celoškolských projektových dnů, které se zaměřují na průřezová témata.

Základní škola Horka nad Moravou je doposud první školou v Olomouckém kraji, kde na prvním stupni základní školy probíhají dva způsoby výuky, a to tím stylem, že vedle klasické výuky probíhá i výuka metodou Montessori. Žáci v těchto třídách plní totožné učební plány jako žáci v třídách klasických s tím rozdílem, že využívají k výuce jiné metody, ve kterých je uplatněna především samostatná práce žáků s využitím Montessori pomůcek při práci a na projektech.

ŠVP Horka nad Moravou:

ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM – Naživo +

Český jazyk a literatura	3. ročník	
	LV - Práce s textem	
	OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - Mezilidské vztahy	
	KS - Mluvený projev, LV - Práce s textem	
	OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - Kooperace a kompetice	
	KS - Mluvený projev	
	OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - Seberegulace a sebeorganizace	
	KS - Mluvený projev	
	OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - Rozvoj schopností poznávání	
	KS - Čtení, LV - Práce s textem	

ŠVP výstup	Závislost	Předmět -> Ročník -> ŠVP výstup
KS - využívá četbu jako zdroj poznatků	-->	Náš svět -> 3. ročník -> zná základní údaje z historie a současnosti obce
KS - využívá četbu jako zdroj poznatků	-->	Náš svět -> 3. ročník -> zařadí vybrané živočichy volně žijící v určitých přírodních společenstvech - pole, louky, les, rybník
KS - zvládá některé komunikační situace	-->	Náš svět -> 3. ročník -> orientuje se v okolí školy, v místní krajině
KS - vytváří si přiměřenou slovní zásobu	-->	Náš svět -> 3. ročník -> pojmenuje části rostlin, popíše základní projevy života rostlin
J - pečlivě vyslovuje	-->	Anglický jazyk -> 3. ročník -> rozlišuje mluvenou a grafickou podobu slova

Český jazyk a literatura	4. ročník	
Mezipředmětové vztahy	<ul style="list-style-type: none"> • --> Náš svět - 4. ročník • --> Hudební výchova - 4. ročník • --> Anglický jazyk - 4. ročník 	

Obrázek č. 48: ŠVP Horka nad Moravou

4.8 Fáze č. 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu

4.8.1 Průběh výuky

Vyučování se skládá ze dvou bloků, kdy mezi bloky děti mají přestávku, kterou tráví venku na školním hřišti. Jeden blok trvá hodinu a půl.

První blok začíná v 7:50 hodin. Ve třídě je 26 žáků, dvě paní učitelky a asistentka pedagoga. Děti nesedí klasicky v řadách lavic, ale naproti sobě. Je na samotných dětech, zda se výuky účastní v lavicích nebo na koberci. Je pouze na dětech, jakou zvolí variantu. Záleží na tom, kde se v danou dobu cítí příjemně a kde se jim pracuje dobře.

Na počátku bloku děti začínají komunikativním kruhem. Všichni žáci sedí na koberci ve třídě a předávají si kamínek. Má slovo ten, kdo má kamínek v ruce. Děti sdělují své pocity, jak se mají, co se chystají dělat a zda v předešlém dni udělaly nějaký dobrý skutek. Dále pak mají ohodnotit, jak se jim v předešlém dni pracovalo na projektech. Hodnocení provádějí pomocí palce ruky ukázáním nahoru či dolů.

Plán daného bloku je předepsán vyučujícím na tabuli a žáci se jim řídí.

Ukázka plánu bloku:

- | |
|-------------------------------|
| 1. Oprava přepisu |
| 2. Pomůcky: Kapsa 1 |
| Kapsa 2 |
| Knížečky SD |
| Známková hra |
| Obálky +, - do 100, násobilka |

Děti se seznámí s napsanými pokyny vyučujícího a začnou hledat Montessori pomůcky ve třídě podle toho, jakou činnost z předepsaného plánu budou vykonávat. Některé děti opravují přepis, některé si vyberou vhodné pomůcky specifické pro tuto školu s názvem „Kapsy“. Jedná se o pomůcky k výuce českého jazyka, kdy Kapsa obsahuje nastříhaná písmenka, návod k postupu práce. (viz. příloha). Tématem konkrétní hodiny byla stavba slova: kořen + přípona. Děti mohly pracovat na koberci, procvičovaly dané téma pomocí Montessori pomůcek (Kapes), a nabyté vědomosti pak zapisovaly do sešitu v lavici. Během práce fungují vyučující jako poradci, chodí mezi dětmi, opravují jim jejich práce, daná cvičení však neznámkuje, pouze vysvětlí žákovi, jak má v případě chybovosti postupovat a chybu

opravit. Není nutností, aby žáci postupovali dle harmonogramu přesně, jak je předepsán vyučujícím. Je na žácích, v jakém pořadí budou při práci postupovat.

Po prvním bloku mají děti přestávku a odcházejí ven na školní hřiště. Začátek druhého bloku výuky je v 10:00 hodin. Opět děti začínají elipsou (komunikativním kruhem). Zde v komunikativním kruhu mají možnost se vyjádřit ke spolupráci se spolužáky. Pokud spolupráce nefungovala, snaží se společně naleznout řešení. Po dvou vyučovacích blocích děti čeká 45 minut Lekce čtení, kterou vyučuje určený specializovaný pedagog. Výuka začíná po přestávce, kdy se děti svolávají na koberec pomocí písničky Sluníčko.

Lekce čtení (slohová výuka)

Po ranním bloku děti čeká lekce čtení (slohová výchova). Úvodem hodiny vyučující ukazuje dětem obrázky, na kterých se nachází tráva, injekce, veš, sosák. Děti se mají zamyslet, který obrázek mezi ostatní nepatří a co naopak mají obrázky společného. Jednalo se o slohovou rozcvičku pro navození tématu hmyz.

Vyučující předává dětem lístečky s napsanými klíčovými slovy:

ČEKÁM, LIST, BROK, ZAVRTÁM SE, PIJU

Poté následuje s žáky diskuze s pokládáními otázkami: Co se Vám vybaví při daných slovech? Dal by se vytvořit z daných slov příběh? Jsou všechna slova důležitá? Je důležité zachovat pořadí klíčových slov v příběhu? Dalo by se některé slovo vynechat?

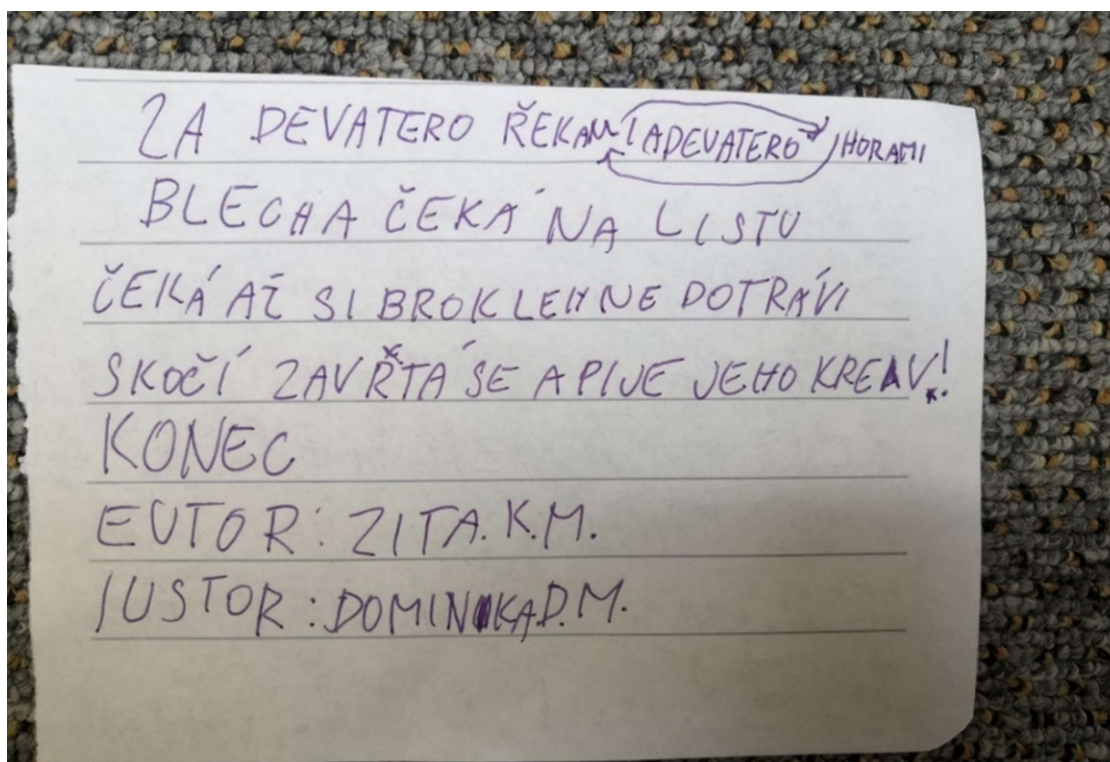
Diskuze probíhá a děti se zamýšlejí nad danými slovy, odpovídají na položené otázky. Závěrem si s vyučující děti připomínají, z jakých částí se příběh skládá.

Části příběhu: ÚVOD (Bylo, nebylo)

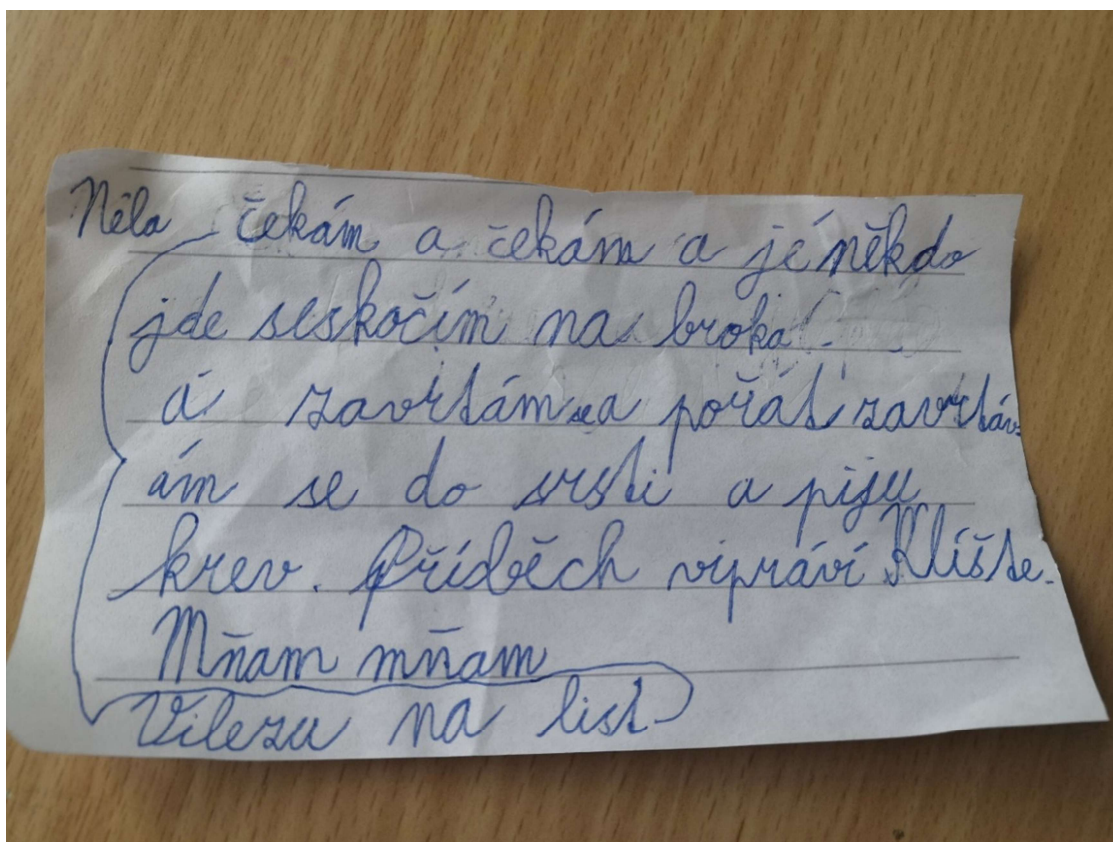
HLAVNÍ ČÁST (Zápletka, něco se v příběhu přihodí)

ZÁVĚR (rozuzlení)

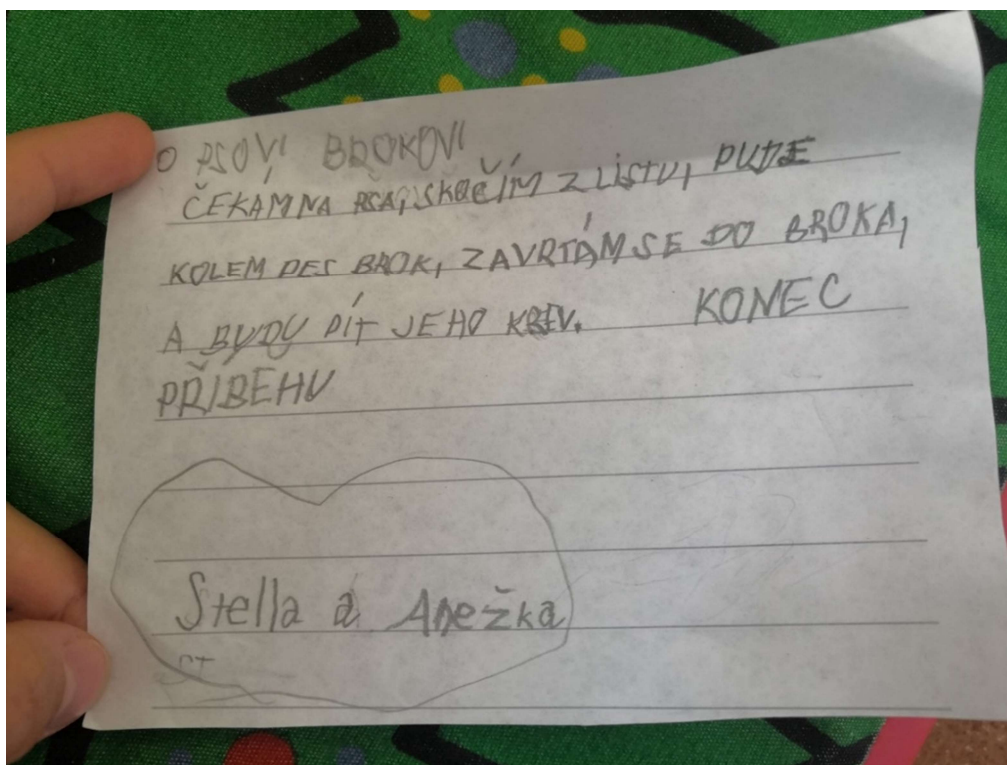
Následně mají možnost si vybrat, zda chtějí na příběhu pracovat samostatně nebo ve skupince. Dostávají klíčová slova a odcházejí pracovat na místo, které jim pro tvorbu příběhu nejvíc vyhovuje, a to na koberec, do lavice nebo na chodbu. Časový limit pro tvorbu příběhu je deset minut. Po uplynutí časového limitu se děti svolávají písničkou Sluníčko na koberec a přichází část čtení příběhů dětí.



Obrázek č. 49: Slohová práce č. 1 tvořena na základě klíčových slov



Obrázek č. 50: Slohová práce č. 2, tvořena na základě klíčových slov



Obrázek č. 51: Slohová práce č. 3, tvořena na základě klíčových slov

Vybraní žáci čtou svůj příběh a ostatní mají za úkol kontrolovat, zda daný příběh obsahuje klíčová slova. Děti píší na základě vlastních zkušeností nebo je příběh vymyšlený. Po přečtení každého příběhu děti hodnotí, zda napsaný text obsahoval klíčová slova, či nikoliv.

Dává se pozor na přítomnost klíčových slov, zda je některé děti vynechaly a v jaké podobě se v příběhu objevovala. Např. nejčastěji klíčové slovo bylo slovo „brok“ žáky používáno jako „Brok“ pro jméno psa. Paní učitelka poté přečte skutečný příběh, ve kterém jsou klíčová slova použita. (viz obrázek č. 52) Použitý text je z knihy „Havětník“ od spisovatele Jiřího Dvořáka, kde se jednalo o příběh Klíštěte obecného, které vypráví o svém životě.

Závěr hodiny je věnován vyhodnocení, zda skutečný příběh byl podobný tomu, který samy děti tvořily na základě klíčových slov.

Následuje diskuze a rozbor obsahu příběhů:

Kdo našel ve skutečném a vymyšleném příběhu všechny stejné prvky?

Kdo našel podobnost pouze jednom klíčovém slově?

V čem jste našli podobnosti?

Klíště obecné

Za svůj život jsem se napila dvakrát. Poprvé, jako malá larva, jsem si chytla rejska. Krev měl horkou, sladkou. Napodruhé mi přišel do rány srneček.

Naším klukům by to stačilo. Jednoho jsem potkala, tak to vím: dvakrát si cucnout a mají dost. Ale já se musím napít ještě jednou. A tak sedím. Čekám. Už pár měsíců. Mám čas.

Na listu kostřavy mě nikdo nevidí. Vypadám jako uloupenutá tečka tmy, jakých je tady na kraji lesa nepočítaně. Lidi si myslí, že na ně skáče ze stromů... Cha! A ti ostatní si nemyslí nic.

Nikdo o mně neví, ale já vím o všech. Z dálky cítím jejich dech, a tak se můžu připravit.

Už se blíží. Jsou tři, dva dvounozí a jeden čtyřnohý. Dvě nohy.... nechápu, jak s tím můžou vystačit. Ale co – po světě běhá různá havěť.

Rozhoupal se trs, na kterém sedím.... a zase nic. Ten první měl kalhoty až po paty. Po těch bych sklouzla jako po sjezdovce.

Už jde další.... a zase nic. Tahle páchla, až mě zabrněla makadla. Prý se tomu říká repelent. Br!

Teď, nebo nikdy.

Dlouhá srst se otřela o můj list. Pustit se, pevně se zachytit v podsadě. Stihla jsem to na poslední chvíli. A teď zapíchnout do kůže. Neboj, nebolí to. To já umím. Pěkně pomalu, zubatým brčkem, které nejde vytáhnout, se zavrtám, kam potřebuju. Bůhvíproč s námi lidi tak kroutí: žádný závit přece nemáme!

A potom pít. Píít. Ten horký červený elixír, kterému říkají krev.

Naštěstí to byli skauti. Spali na pasece v bučině pět nocí a toho svého Broka vůbec nepohlíželi. Napila jsem se dopita, pustila se a kousek za jejich stanem jsem schovala do země tři tisíce dvě stě osm krásných vajíček.

Zvládla jsem to. Kdyby ne, hrozilo by klíšťatům vyhynutí po štítku i po kusadlech.

Ale ten den hned tak nepřijde. Ještě dlouho ne.

Dvořák, Jiří. Havětník. nakl. Baobab 2015. ISBN – 978 –80 –7515 –019 –6

Obrázek č. 52: Text Jiřího Dvořáka z knihy Havětník – „Klíště obecné“

Třída, ve které děti pracují.

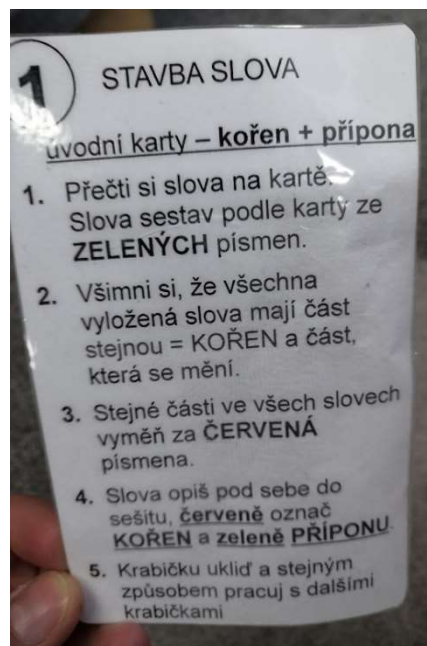


Obrázek č. 53: Třída ZŠ Horka nad Moravou

Pomůcky Montessori - Kapsy 1,2.



Obrázek č. 54: Kapsa č. 1



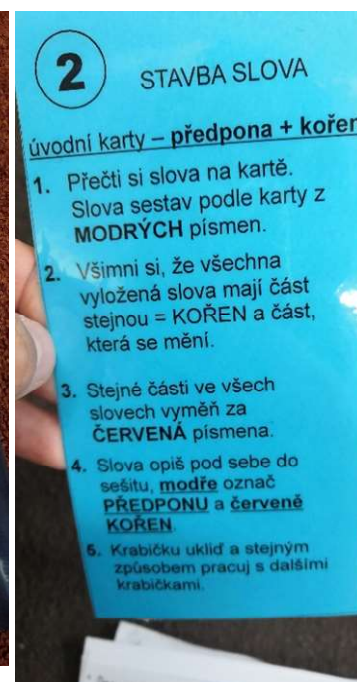
Obrázek č. 55: Kapsa č. 1 - návod



Obrázek č. 56: Kapsa č. 1- písmenka



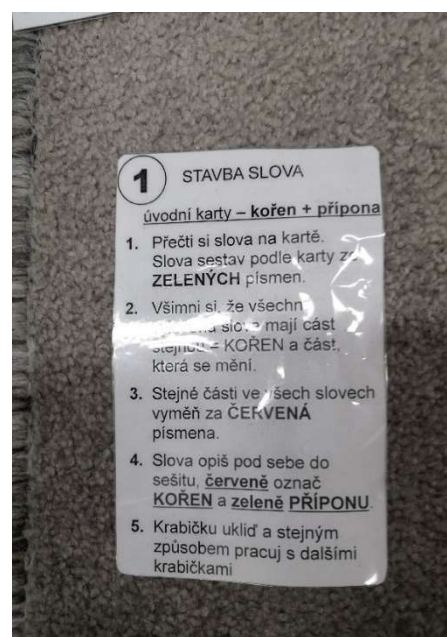
Obrázek č. 57: Kapsa č. 2



Obrázek č. 58: Kapsa č. 2, stavba slova



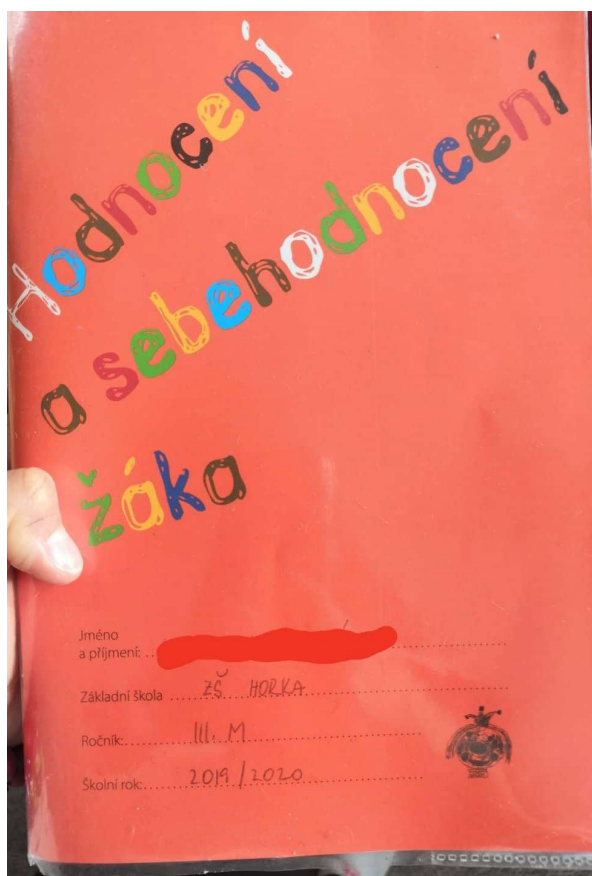
Obrázek č. 59: Kapsa č. 2, písmenka



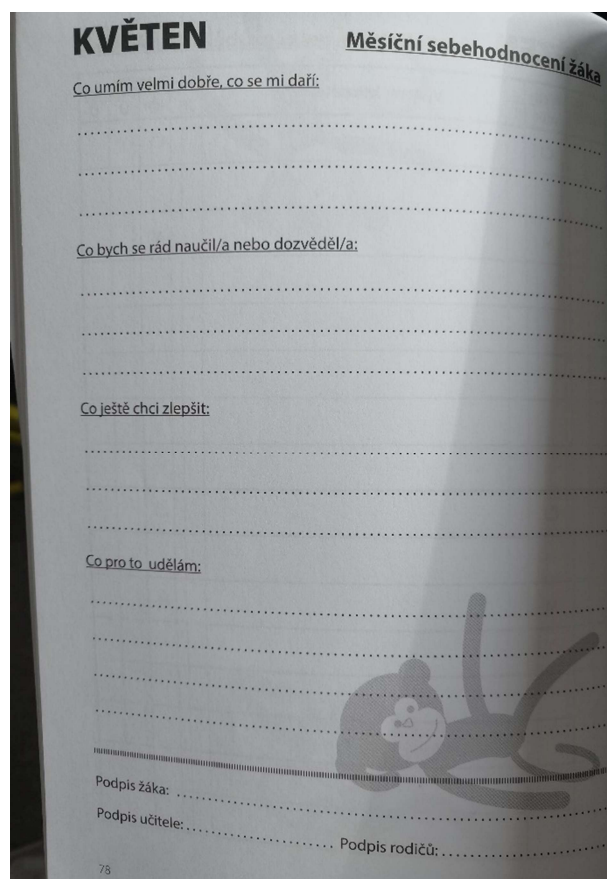
Obrázek č. 60: Kapsa č. 2, návod

4.8.2 Zajímavosti

Stejně tak jako v Mezinárodní Montessori škole v Olomouci si děti vedly deníky s hodnocením a sebehodnocením. Po prolistování deníkem jsem zjistila, že se v deníku nenachází pouze hodnocení od žáka a učitele, ale také rodiče mají možnost se vyjádřit k práci žáka, k jeho domácím přípravám do školy na hodiny apod. Děti provádějí hodnocení vlastního výkonu jak za celý den, tak měsíčně. Za uplynulý měsíc mají doplnit, co umí velmi dobře, co by chtěly zlepšit a co je pro zlepšení potřeba udělat. Toto hodnocení bere na vědomí jak učitel, tak rodiče dítěte. Děti mají pomocí deníku možnost sledovat pokroky v práci a zároveň se zamýšlet nad tím, co vše se ve škole naučily.



Obrázek č. 61: Hodnocení a sebehodnocení žáka



Obrázek č. 62: Měsíční sebehodnocení žáka

Další skutečnost, která autorku upoutala, byl řetěz dobrých skutků. Bylo znát, že děti jsou k vykonávání dobrých skutků vedeny i během výuky. Na počátcích jednotlivých bloků, kde se děti scházely na koberci a hovořily o svém uplynulém dni, nezapomněly zmínit, zda se jim podařilo udělat nějaký dobrý skutek.



Obrázek č. 63: Řetěz dobrých skutků

Mezi normy třídy, které děti dodržovaly, patřila tak zvaná „etická pravidla“, která při komunikaci a naslouchání druhým musely děti respektovat.

Etická pravidla byla následující: Aktivně, když naslouchám:

Otočím se na toho, kdo mluví. Dívám se do očí. Soustředím se. Projevuji souhlas.

Přemýšlím o tom, co slyším



Obrázek č. 64: Etická třídní pravidla

4.9 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy

Návštěva základní školy v Horce nad Moravou byla velice příjemnou, a to hned z několika důvodů. Žáci měli velmi útulné prostředí pro práci. Při výuce měly děti na výběr více činností, kterými se mohly zabývat. Na výběr byla volba nejvhodnějšího místa pro práci. Byla zde zjevná pohoda pro práci a děti se aktivně zapojovaly. Pro zpříjemnění práce byla dětem pouštěna relaxační hudba. Přítomnost dvou učitelů ve třídě byla taktéž přínosnou, z důvodu organizace výuky. Celkový počet dětí ve třídě byl 26 a výuka vedena dvěma pedagogy byla velice pozitivní. Za paní třídní učitelkou děti chodily pro radu a předkládaly vypracované úkoly. Druhá paní učitelka dětem zadávala průběžně práci. Při komunikativní elipse se zapojovaly obě paní učitelky. Pokud děti měly zadanou práci, měly na výběr, zda chtějí pracovat samostatně nebo ve skupinkách. Děti zde byly vedeny k vzájemnému porozumění mezi sebou a jestliže se vyskytl nějaký problém, řešil se vždy na komunikativní elipse. Bylo znát, že na komunikaci mezi žák je kladen důraz. Děti byly při práci klidné, snažily se splnit veškeré úkoly, které jim byly zadány. Autorku zaujala také skutečnost, a to plnění dobrých skutků. Děti se nad dobrými skutky zamýšlely a snažily se je každodenně vykonávat a pak sdělit spolužákům. Děti byly vedeny v duchu Montessori pedagogiky. Ve třídě bylo možno zhlédnout řadu Montessori pomůcek jak pro český jazyk, tak pro matematiku. Děti měly k dispozici k veškerým aktivitám didaktické Montessori pomůcky. Děti se učily zážitkem. Nebyly hodnoceny za chybovost v podobě špatné známky, slovním hodnocením byly pouze upozorněny na chybu, kterou udělaly a byl jim poskytnut návod k opravě. Lze zde spatřit rozdíl mezi Mezinárodní Montessori školou a školou, která pracuje pouze s prvky Montessori. Na Mezinárodní Montessori škole dětem nejsou zdůrazňovány chyby v textu, děti jsou vedeny k tomu, aby na chybu přišly samostatně, kdežto na škole, která využívá prvky Montessori jsou žáci upozorněni na chybu a vedeni k její opravě. Obě školy však využívají slovního hodnocení pro žáky a známkování se zde nepoužívá. Chybovost v práci není negativně hodnocena. Dále je nutno zmínit hodnocení a sebehodnocení žáků. Autorka má za to, že by se žáci měli zamýšlet nad svou prací, nad tím, čeho chtějí dosáhnout a jak by to případně měli zlepšit. Dle úsudku by se mohl zavést komplexně i na všech klasických školách, aby dítě, učitel i rodič byli informováni, jak se dítě cítilo během výuky, čeho chce dosáhnout a jak hodnotí svou práci. Zpětná vazba pak nutí děti zamyslet se nad tím, na čem po celý den pracovaly a v čem se posunuly dále k dosažení svých cílů. Děti si záznamy vedly jak každý den, rovněž měsíčně, tudíž i zpětně se mohly posoudit,

jak se jim ve škole daří. Vyučovací bloky byly vedeny systematicky a vyučování slohu a komunikace zde bylo zastoupeno vhodnou formou. Hodinu vedl učitel, který se přímo na danou problematiku specializuje. Děti měly prostor pro svůj písemný projev a měly možnost si vyslechnout hodnocení od ostatních.

4.10 Fáze č. 1: Analýza školy: Waldorfská základní škola v Olomouci

V měsíci listopadu 2019 autorka navštívila Waldorfskou školu v Olomouci. Měla možnost být součástí ranního vyučovacího bloku, zhlédnout, jakým způsobem jsou žáci vyučováni. Waldorfská pedagogika se v mnohém odlišuje od klasického pojetí i od pedagogiky Montessori typu.

4.10.1. Organizace školy

Školní budova je umístěna v Olomouci na ulici Rožňavská, v těsné blízkosti s Fakultní základní školou Rožňavskou. Waldorfská základní škola poprvé ve své formě vznikla v roce 2004, kdy byla zřízena městem Olomouc. O založení školy se zasloužili nadšenci z řad rodičů sdružených v občanském sdružení. V roce 2010 mělo dojít ke zrušení této školy, ovšem nynější zřizovatelka ji přetransformovala na soukromou základní školu, kdy škola funguje nadále a rozvíjí se úspěšně dál. Školní budova se skládá ze dvou pater s tím, že v prvním patře se vzdělávají děti druhého stupně. Druhé patro pak slouží dětem z prvního stupně. Najdeme zde jednotlivé třídy, vždy každý ročník je zastoupen jednou třídou. Dále je zde společný prostor, který je využíván všemi dětmi. Nachází se zde knihovna, pomůcky pro výuku a také hračky, tedy vše, co můžou děti využívat pro odpočinek mezi vyučovacími bloky. Zvláštností, které bylo nutné si povšimnout, byla přítomnost školního psa, který s dětmi trávil veškerý volný čas o přestávce mezi bloky.

Na prvním stupni Waldorfské základní školy můžeme najít jak žáky prvního, tak druhého stupně. Celkově na škole působí 12 učitelů (na prvním i druhém stupni dohromady). Každý učitel má svou vlastní třídu, dále pak pan ředitel a paní ředitelka společnosti, která je zároveň statutárním zástupcem. Dále zde jsou dvě asistentky pedagoga a dvě paní vychovatelky, které se o děti starají v ranní a odpolední družině. Jednotlivé třídy jsou přizpůsobeny vždy probíranému celoročnímu tématu. Třídy mají svou stabilní výzdobu určenou pro věk dítěte. Školné na Waldorfské škole činí 40 000 korun ročně. Pokud na škole

studují dva sourozenci, nezávisle na věku, škola nabízí žákům slevu na studium. (Organizace školy. [online])¹⁴

Mottem školy je:

„Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mě to udělat a já pochopím“

„Dítě v úctě přijmout, v lásce vychovat, ve svobodě propustit.“

Rudolf Steiner

4.10.2 Vzdělávací program

Waldorfská škola naplňuje rámcový vzdělávací program RVP. RVP je závazný dokument MŠMT, který je platný jak pro školy klasické, tak pro školy Waldorfského typu. RVP je kontrolován pravidelně Českou školní inspekcí a její zprávy jsou volně dostupné. Každá škola si pak sama rozvrhne, jak bude učivo koncipováno. Waldorfská škola si taktéž vytváří svůj ŠVP.

Waldorfská škola v Olomouci si zakládá na rodinné atmosféře, laskavém a vlídném přístupu k dětem, ale i rodičům dětí. Rodiče jsou bráni jako rovnocenní partneři školy. Spolupráce s rodiči totiž pozitivně ovlivňuje výchovně-vzdělávací proces. Třídní učitel také pravidelně navštěvuje děti v prostředí domova, kde má možnost zhlédnout, v jakém prostředí dítě vyrůstá. Waldorfská škola je velice nakloněna potřebám dítěte, působí na jejich všestranný rozvoj, zdůrazňuje individualitu každého dítěte. Děti jsou vzdělávány v ucelených blocích, učí se prožitkem. Waldorfská pedagogika má za cíl uchovat v dítěti přirozenou touhu vzdělávat se, poznávat svět, naučit se spolupracovat s druhými, vybudovat si zdravé sebevědomí a dobrý základ morálních hodnot. Waldorfští pedagogové vyučují základní předměty, jakými jsou český jazyk, matematika, dějepis a fyzika, v tak zvaných epochách. Matematika a český jazyk jsou pak vyučovány ještě v hodinách procvičovací, které probíhají mimo epochu. Učení v epochách umožňuje probírat látku intenzivněji, děti se vyučují prožitkem a snaží se pochopit jeho podstatu i v mezipředmětových souvislostech. Epocha vždy probíhá v první části dne, a to v blocích trvajících 90 minut. Blok se skládá ze tří částí – v první rytmické části se jedná o hru na flétnu, přednášení básní, písní, říkadel, pohybů a motorických cvičení. Druhá část je výkladová, ve které se probírá učivo a třetí část je vyprávěcí, kde vyučující čte dětem příběhy na různá témata. Rytmická a výkladová činnost u dětí posiluje myšlení a vůli. Vyprávění pak ovlivňuje citovou stránku dítěte.

¹⁴ <http://www.waldorf-olomouc.cz/>

4.11 Fáze č. 2: Přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu

4.11.1 Průběh výuky

Epocha Českého jazyka probíhá v ranním bloku, a to 90 minut.

Počátek hodiny je signalizován zvonečkem, který znamená povel pro to, aby se žáci usadili do lavic, odevzdávali mobilní telefony paní asistence a vyčkávali příchodu učitele. (Na Waldorfské škole se dbá na to, aby se žáci vzdělávali prožitkem, tudíž během výuky nepracují s elektronickými zařízeními.) Z toho důvodu nejsou pro výuku využívány interaktivní tabule. Prožitek z výuky je zde na prvním místě, žáci se mají do výuky zapojovat a nebýt pouze pasivním příjemcem informací.

Hodina začíná tím, že se děti shromáždí na koberci a každý z žáků se přivítá s paní učitelkou i asistentkou podáním ruky a popřejí si vzájemně hezký den. Poté si žáci stoupnou, paní učitelka zapálí svíčku a všichni odříkají společně naučenou báseň. Jedno z dětí je vždy určeno k tomu, aby spolužákům připomnělo, co je daný den čeká. Pro úterní výuku je v plánu epocha českého jazyka, hudební výchova, český jazyk, anglický jazyk a tělesná výchova.

Výuka pokračuje rytmickou částí, a to hrou na flétny. Děti jsou rozděleny na chlapce a děvčata a společně hrají na flétny píseň o svatém Martinovi. Po společné hře nastává část „Básníci přicházejí“. V této části paní učitelka slavnostně uvede tři žáky (básníky) před tabulí, kteří vždy drží svíčku v ruce a přednášejí svou naučenou báseň. Básně jsou v náboženském duchu.

Následuje seznámení se s další básní, kterou nejprve přednáší paní učitelka z knihy *Takový je život* od autora Jiřího Suchého, báseň *Potkal potkan potkana*, báseň je nejdříve přednesena paní učitelkou a pak přednáší společně celá třída. Pro větší prožitek z básně si děti berou dřevěné hole, které si vyráběly v hodině pracovních činností a shromáždí se na koberci vzadu ve třídě. Následuje rytmické cvičení, kde děti chodí v kroužku a přednášejí báseň „Potkal potkan potkana“ a vždy když zazní písmeno „P“ zvednou dřevěnou hůl nad sebe. Tato činnost je obměňována tím, že si část dětí sedne a pozoruje spolužáky při přednesu.

Následuje čtení. Děti si po dobu deseti minut čtou svou oblíbenou knihu, pak zapisují do čtenářských deníku, ze které kapitoly četly, poznačí si stranu a datum. Pokud dítě knihu přečte, má za úkol vytvořit referát o knize, který pak referuje svým spolužákům.

Ve výkladové části bloku se děti věnují procvičování podstatných jmen, určování rodů, kde rody rozlišují barevně. Poté si děti společně čtou i báseň, která je na podstatná jména

zaměřena. Žáci pracují s epochovými sešity, kde si zapisují poznatky, které vidí na tabuli a nalepují si i již zmíněnou básničku.

Třetí část bloku je věnována vyprávění příběhu. Dětem je čten text, kterému naslouchají. Na závěr se děti shromáždí do kruhu a všichni společně před přestávkou poděkují Bohu za jídlo, které mohou jíst.

4.11.2 Zajímavosti

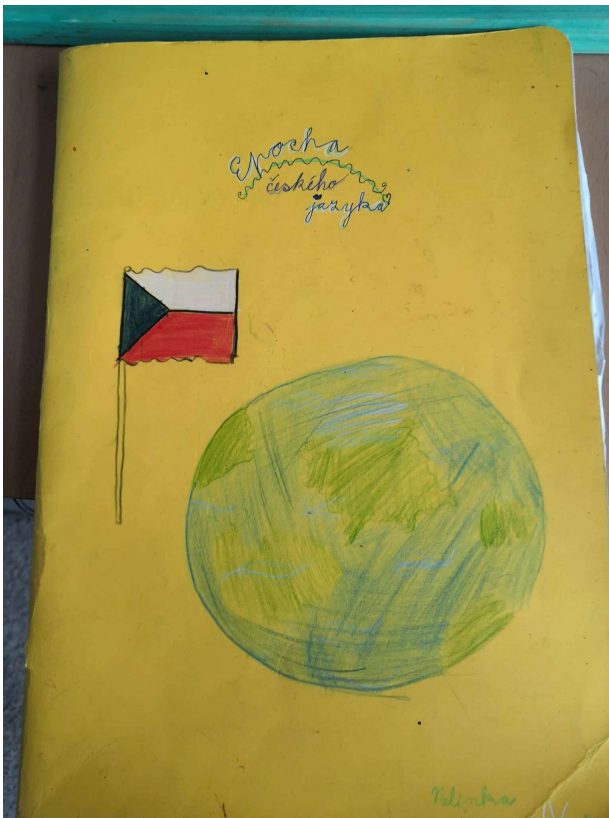
Epochové sešity

Děti k výuce nepoužívají učebnice, ale tvoří si svůj vlastní sešit, který má být zároveň pro ně učebnicí, ze které pak čerpají poznatky i ve vyšších ročnících. Epochový sešit si vyzdobí dle vlastní kreativity a veškeré stránky jsou ohraničeny barevně. Je zcela na žácích, jakou barvu zvolí pro zdobení stránek. Zajímavostí bylo, že dle barev bylo možno usuzovat, jak se dítě cítí. Pokud dítě zažilo v životě nějakou nepříjemnost, projevilo se to i na barevném vyjádření v sešitě. Pokud děti procvičovaly jakékoli učivo, vždy bylo doprovázeno tematickou ilustrací.

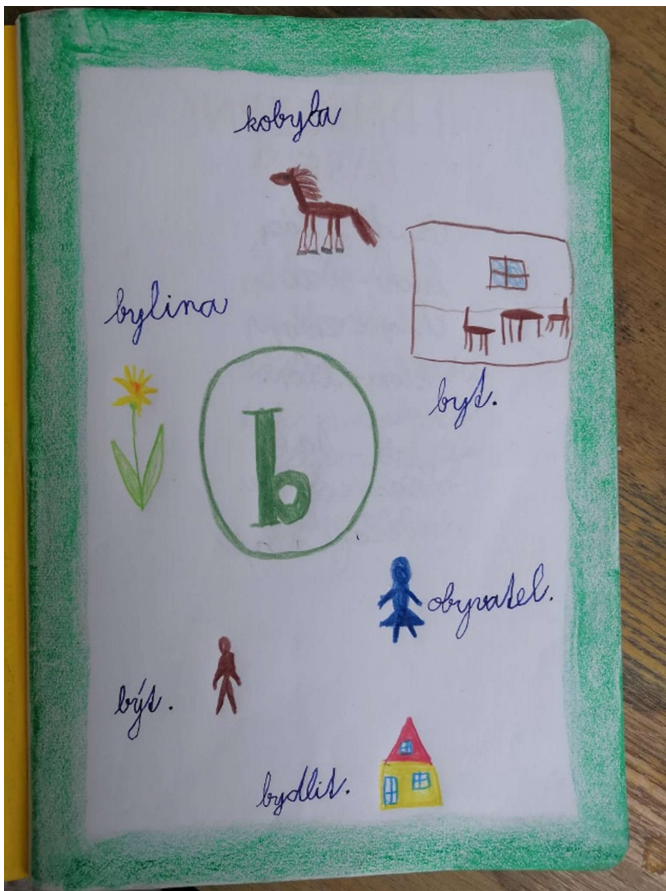
Ukázka epochových sešitů:



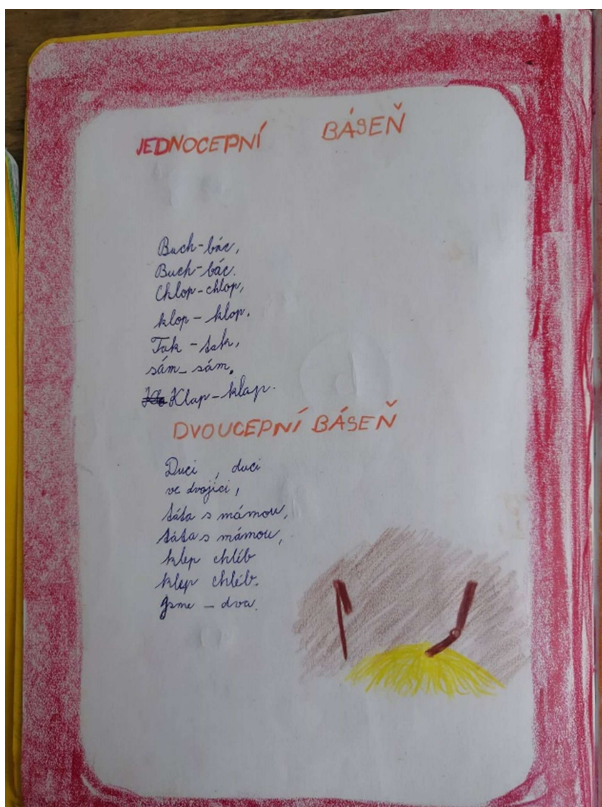
Obrázek č. 65: Epochové sešity



Obrázek č. 66: Epochový sešit



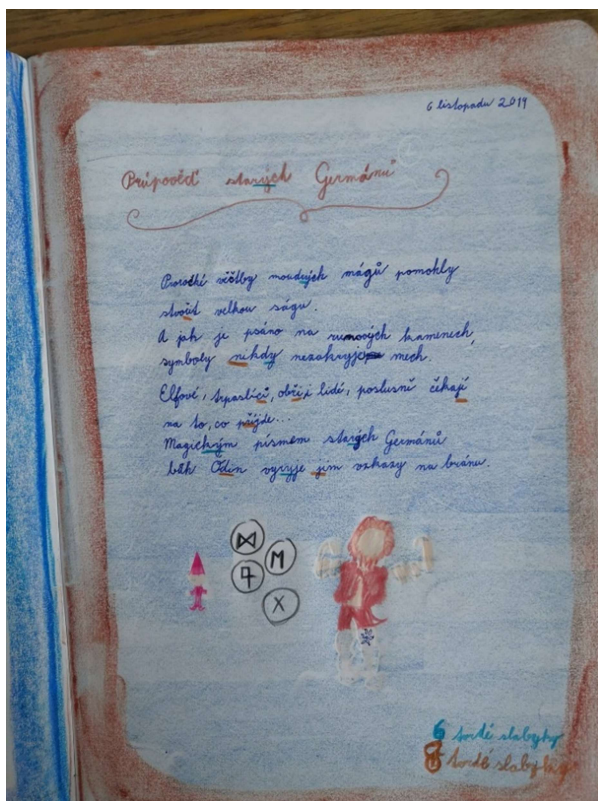
Obrázek č. 67: Vyjmenovaná slova po B



Obrázek č. 68: Jednocepní a dvoucepní básně



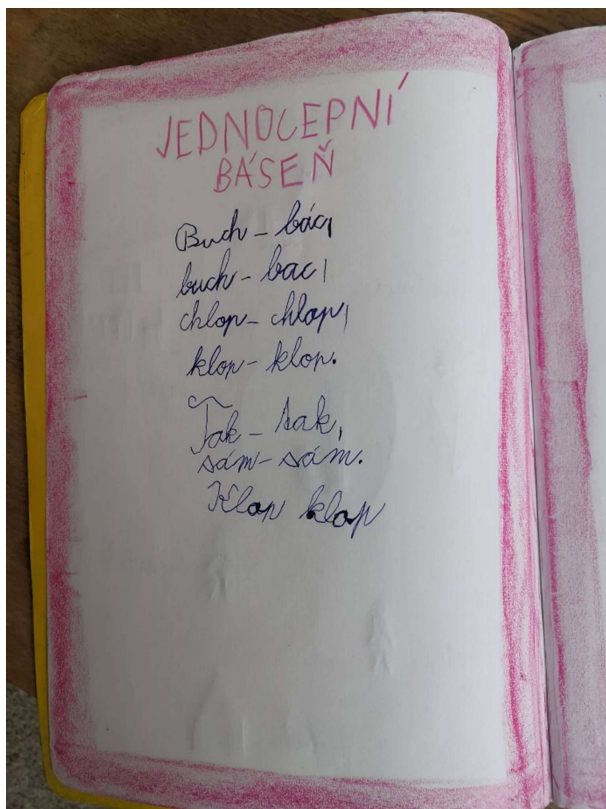
Obrázek č. 69: Slova ohebná



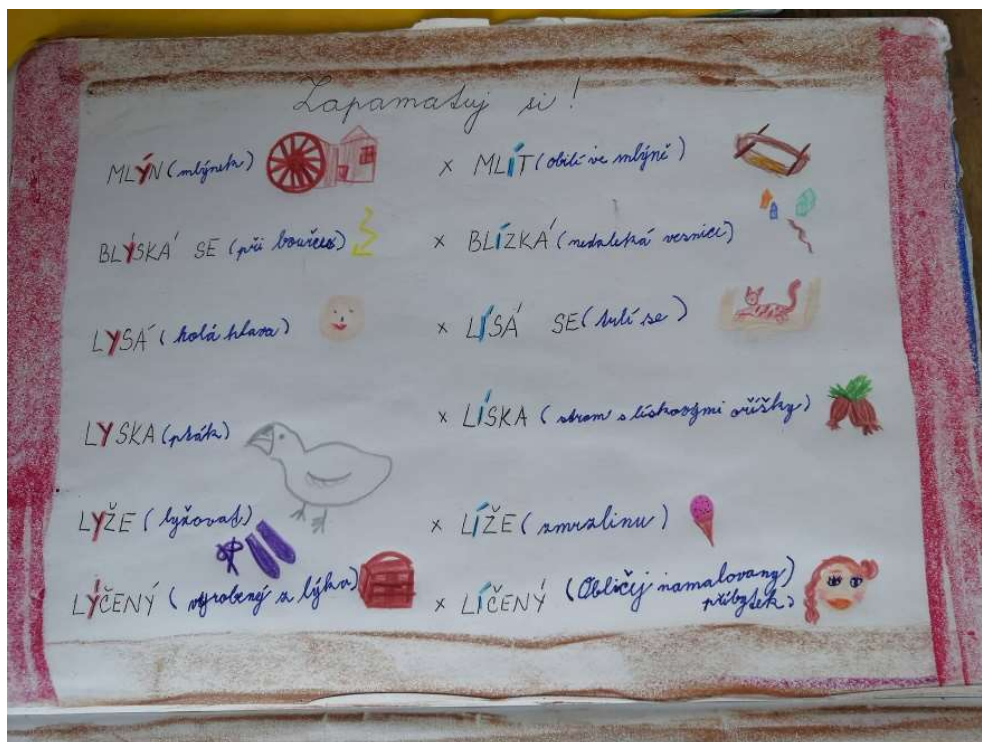
Obrázek č. 70: Průpověď starých Germánů



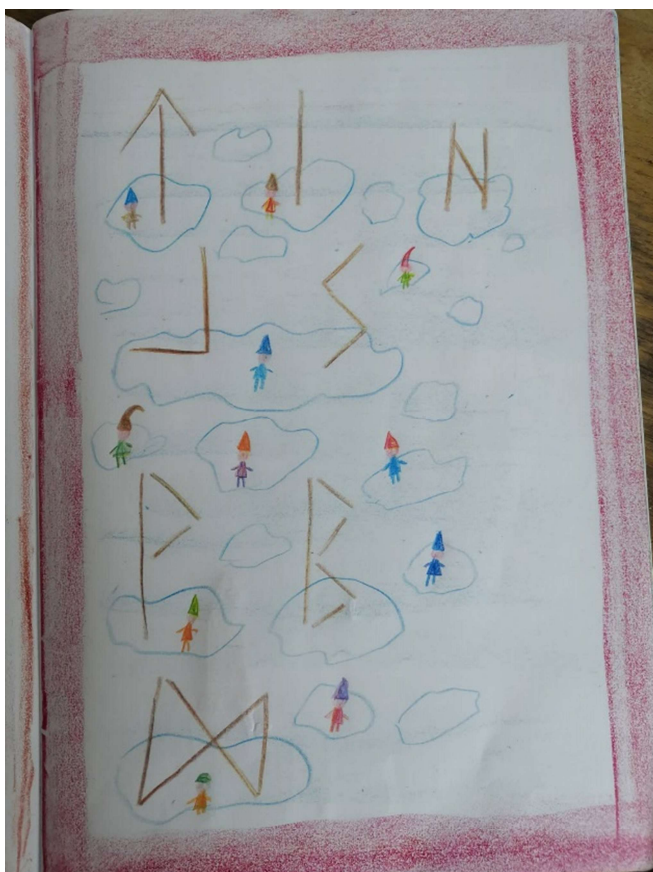
Obrázek č. 71: Slova neohebná



Obrázek č. 72: Jednocepní báseň

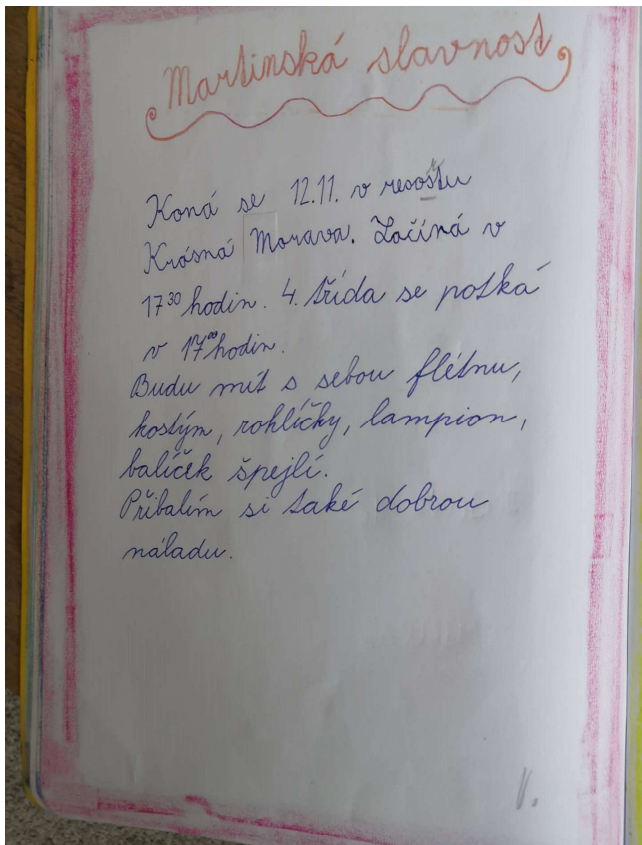


Obrázek č. 73: Vyjmenovaná slova po M

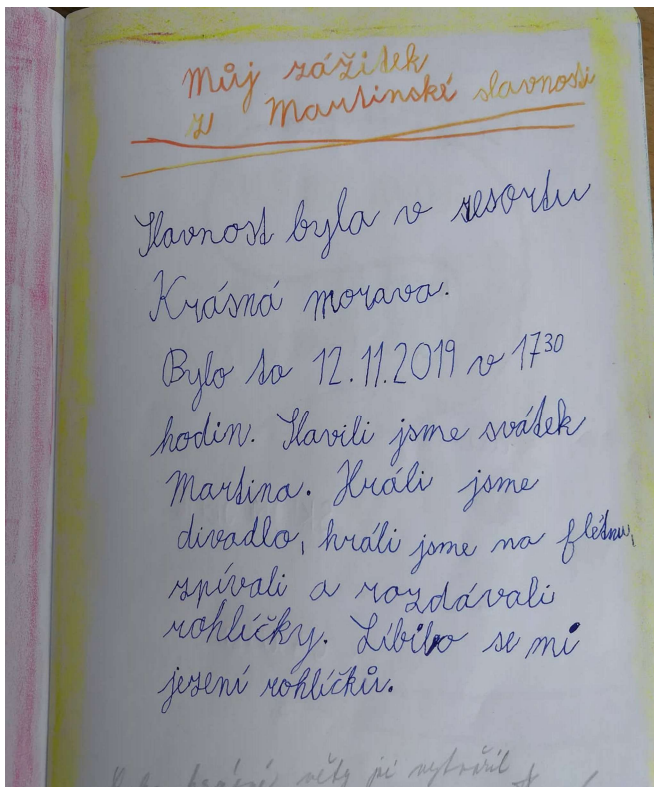


Obrázek č. 74: Psaní forem

Co se týče slohové výuky, děti se na ni ve čtvrté třídě teprve připravují. Na obrázku je ukázka slohové práce, kde jsou dětem předepsány pokyny k Martinské slavnosti. Místo konání slavnosti, datum a co si na slavnost mají vzít. Děti měly po slavnosti za úkol zpětně vyjádřit svůj zážitek pomocí krátkého zápisu. Z psychologického hlediska je podle waldorfské pedagogiky dítě na psaní a čtení připraveno až od 3. třídy základní školy, do té doby se děti na výuku připravují. Z toho důvodu děti čtvrté třídy nepíší souvislá slohová cvičení, ale dělají teprve nácvik a se slohem, jako takovým, se seznamují. V ukázce je znázorněn způsob, jakým se děti na výuku slohu připravují.



Obrázek č. 75: Pokyny k slohové práci-Martinská slavnost

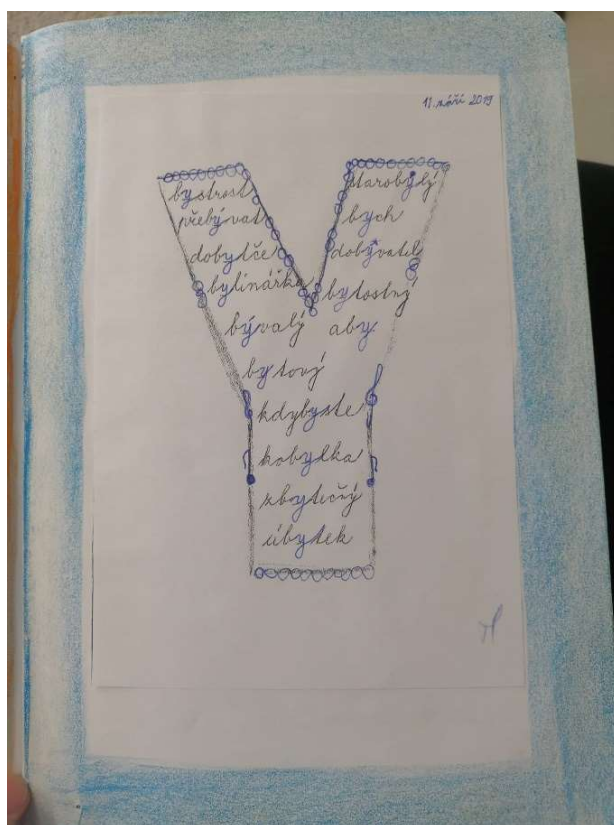


Obrázek č. 76: „Můj zážitek ze slavnosti“

Děti pro práci v epoše českého jazyka využívaly také cvičný sešit.



Obrázek č. 77: Český jazyk cvičný



Obrázek č. 78: Doplnování tvrdého „y“

4.11.2 Zajímavosti

Zajímavostí, kterou autorka měla na Waldorfské škole možnost zhlédnout, byl Den otevřených dveří.

Dne 5. listopadu 2019 měla autorka možnost navštívit Waldorfskou základní školu v Olomouci, v rámci dne otevřených dveří.

Na počátku dne byl navštíven vyučovací blok, a to epocha českého jazyka ve čtvrté třídě.

Děti se připravovaly na Martinskou slavnost a během výuky ji také nacvičovaly. Další zvláštností, kterou se podařilo zachytit, byla chvíle čtení. Děti dle pokynu šly pro svou oblíbenou knihu a deset minut soustředěně četly, poté si do svých čtenářských deníků zapsaly datum a kapitolku, která se jim za těch deseti minut podařila přečíst. Po dočtení knihy pak děti tvořily vlastní referát o knize, který prezentovaly před celou třídou. Další pozoruhodnou zvláštností byla výuka flétny. Na povel paní učitelky si děti vzaly flétnu a všichni byli účastníci nacvičování na slavnost. Děti se v hodině především učily zážitkem, jakoukoli činnost prováděly, nejednalo se pouze o pasivní vnímání, ale vždy se aktivně do výuky zapojovaly. Příkladem je procvičování vyjmenovaných slov. Děti si sedly do kruhu na koberec a každý řekl jedno vyjmenované slovo a pomocí plácnutí kamaráda do rukou předával slovo. Pokud děti procvičovaly pravopis, byly celkově aktivní tím, že psaly do sešitu, chodily na koberec a otáčely kartičky, což bylo spojeno s pohybem.

Další částí dne otevřených dveří byla beseda s panem ředitelem školy a paní ředitelkou společnosti. Jako účastníci jsme viděli všechny třídy základní školy, což bylo velkou zajímavostí. Třídy se zde nestěhují, ale vždy se v rámci ročníku stěhují děti. Např. druhá třída je stále třídou druhou a odpovídá jí i náležitá výzdoba. Každá třída má vždy své téma a podle něho se děti učí po celý školní rok.

První třída byla vyzdobena dle pohádek. Filozofie Waldorfské školy je zde taková, že děti jsou ještě příliš malé, žijí hlavně v prostředí pohádek, magického světa a nevysvětlitelných jevů. Takové prostředí je pro ně naprosto přirozené. Abecedu se děti učí velmi pomalu a na konci první třídy ještě číst neumějí. Ke každému písmenku z abecedy mají příslušnou pohádku, jedná se o učení prožitkem. Také se zde klade důraz na vytvoření prostoru pro vyjádření. Děti využívají kreativitu svého jazyka, dbá se na jejich osobní mluvený projev. V první třídě by se děti měly naučit psát velkou abecedu, ve druhé třídě pak abecedu malou.

Ve druhé třídě jsou tématem bajky s opuštěním magického světa pohádek, kde existuje pouze dobro a zlo, úkolem je se seznámit i s vlastnostmi, jako je i vychytralost nebo závist. Pomocí bajek a zvířat tyto vlastnosti poznávají. Nejdůležitějším momentem v druhé třídě je pro děti tak zvaná „čítanková slavnost“ - v první polovině druhé třídy děti dostanou vlastní čítanku, která je však napsána a výtvarně zpracována jejich vlastními rodiči. Pro děti má tato událost velký význam, jelikož v tomto věku velmi záleží na vazbách mezi dítětem a rodiči, které se tímto značně upevní. Další věcí, která je zde oproti klasické škole netradiční, je, že učitelé navštěvují rodiny dětí, znají osobně rodiče a pravidelně docházejí k dětem domů. Mají tak možnost zhlédnout prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a především také řešit veškeré záležitosti přímo s rodiči, ne jen v prostředí školy.

Ve třídě třetí jsou tématem Příběhy ze Starého zákona. Waldorfský systém pedagogiky nelpí na určitém náboženství a ani nenutí děti pro určitou víru. Příběhy zde zejména slouží jako stanovení pravidel a slouží pro výchovu dětí, jelikož ve třetí třídě dítě prochází tzv. „obdobím Rubikonu“. Obdobím se rozumí věk, kdy děti přestávají vnímat autoritu učitele

a rodičů a začínají vnímat svou vlastní identitu. Proto je potřeba se naučit a poznat určitá pravidla, podle kterých mají žít. Pro tyto účely například poslouží příběhy ze Starého zákona, jako jsou Příběh o Mojžíši, jak lidu přinesl Desatero, tedy mravní zákon aj. Ve třetí třídě se děti také učí psát psacím písmem. Seznamují se s tím, jak se písmo vyvíjelo, poznávají různé druhy písma, jako hieroglyfy, klínové písmo a čím se v dávných dobách psalo. Mají možnost si vyzkoušet i netradiční psací potřeby, jako byl například psaní brkem. Touto výukou o podstatě písma dospějí postupně k psací formě písma.

Ve čtvrté třídě se děti setkávají s projektem „Ze zrna chléb“. Jedná se o několikaměsíční projekt, kde se setkávají s praktickými cvičeními, kde si vyzkouší i práci na poli, tedy setí zrn, ruční mletí zrn, také se setkávají s historickými měrnými jednotkami jako byly krok a píd'. Dále pak jsou celou čtvrtou třídu provázeni severskými mytologiemi. Děti mají přejít z pohádkového světa do světa reálného a mají si uvědomit svou vlastní identitu a zodpovědnost za sebe samého a svůj život. Součástí tohoto ročníku je také olympiáda aneb krása těla i ducha, kde se děti účastní olympiády, kde si vyzkoušejí atletické disciplíny.

V páté třídě se děti mají naučit dodržovat pravidla, která je provázejí během tématu „Starověké civilizace“. V šesté třídě je tématem Řím a Středověk, také se v hodinách tělesné výchovy děti setkají s šermem, účastní se středověké slavnosti a v tomto ročníku začínají vnímat roli muže a ženy ve společnosti. Ve třídě sedmé se seznamují se zámořskými objevy. V tomto období jsou děti v životní fázi puberty, což ovlivňuje jejich pohled na svět a touhu

poznávat. Osmou třídou jsou děti provázeny tématem vynálezů a objevitelů. Ročníkem je provází téma, které si děti samy vyberou a pracují na něm v průběhu celého roku. V měsíci květnu pak své zpracované téma prezentují před veřejností. Ve třídě deváté jsou tématem životopisy slavných osobností z 20. století. V tomto ročníku se samy děti zamýšlejí nad svým vlastním životopisem, který pak i tvoří, hrají ročníkové divadlo a připravují se na přijímací zkoušky na střední školy.

Co se týče výuky cizích jazyků, děti jsou vyučovány v angličtině a španělštině. Od první do páté třídy je výuka zaměřena především na hry a pohybové aktivity a pohádky, které jsou spojeny s jazykem. V tomto období se děti soustřeďují hlavně na poslech jazyka a vnímání jeho zvukové stránky. V pozdějších ročnících pak dochází ke zpětnému zdůvodnění, proč a jak se daná spojení a pravidla v jazyce vyskytují. Děti pak v mluveném projevu nemají zábrany a nebojí se v daném jazyce mluvit.

Výuka výpočetní techniky také probíhá, ale až v osmé a deváté třídě. Na školách Waldorfského typu se preferuje především živá výuka pro děti, tudíž používání elektronických zařízení a interaktivních tabulí zde není. Žáci se mají aktivně a tvořivě do výuky zapojit. Nejsou zvyklí na promítání videí nebo prezentací, jelikož při těchto činnostech se jedná pouze o pasivní vnímání. Cílem je mít z výuky prožitek.

4.12 Fáze č. 3: Vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy

Při návštěvě Waldorfské školy měla autorka možnost seznámit se, jak jsou žáci vzdělávání v duchu Waldorfské pedagogiky. Waldorfská pedagogika si velice zakládá na rodinné atmosféře, což bylo znát během výuky i přestávk. K žákům se zde kantoři chovali vlídně, ale také kantoři se k sobě navzájem chovali s úctou a respektem. Každý den začíná tím, že se všichni učitelé shromáždí do kruhu a při hře na kytaru se společně vítají písní. Žáci se vzdělávají v tak zvaných epochách, což jsou vyučovací bloky, kde se děti intenzivněji věnují danému předmětu. Každé učivo se probírá hlouběji a po delší čas. Epoque českého jazyka děti provází celým listopadem a pak opět až v měsíci lednu. Bylo znát, že se opravdu dbá na to, aby se děti učily prožitkem. Během výuky jsou znatelná spojení výuky a pohybu a přítomnost rytmických cvičení. Děti jsou zde vedeny k lásce k hudbě, básním, zručnosti a tím dochází k osobnostnímu rozvoji každého žáka. Co se týče výuky slohové, děti se na ni prozatím připravují. Vyučující jim dává jednoduché úkoly, podle kterých se snaží děti vytvořit příběh. Výchova komunikační však byla znát po celou dobu výuky. Při každé aktivitě

děti byly vedeny k spolupráci a vzájemně se podpoře s vyjádřením svého názoru. Na Waldorfské škole také pedagogové úzce spolupracují s rodiči dětí. Rodiče se také aktivně podílí na životě školy, navštěvují pořádané slavnosti a pomáhají škole. Děti jsou zde vyučovány a vychovávány úplně jiným stylem než na klasické škole. Sedí sice v lavicích, ovšem do výuky je ve velké části zapojen pohyb, aktivita a prožitek. Žáci zde také nemají možnost využívat interaktivní tabuli nebo mobilní telefony, opravdu je dbáno na to, aby během výuky žáci nebyli ničím vyrušováni a soustředili se pouze na výuku. Děti jsou vedeny ke vzájemné spolupráci, nikoliv k soutěživosti. Jsou vedeny k vzájemnému respektu. Všechny vyučovací předměty zde mají stejnou hodnotu a mají rovnocenné postavení. Učivo je rovnoměrně organizováno tak, aby rozvíjelo myšlení dětí, také zručnost a vůli, rovněž i citovou stránku. Ve třídě měly děti také spolužáka z Nového Zélandu, který v zahraničí také navštěvoval školu Waldorfského typu a mohl tak děti obohacovat o své vlastní poznatky. Umělecké činnosti zde byly zastoupeny ve velké míře, všichni žáci hráli na hudební nástroj.

5 Shrnutí výsledků případové studie

Cílem případové studie bylo popsat, jakým způsobem jsou vzdělávány děti ve slohové a komunikační výchově na alternativních školách. Také byla zvolena jedna škola klasická, aby bylo možné viditelné srovnání. Pomocí dílčích cílů autorka také provedla analýzu uvedených škol, aby bylo zřejmé, v jakém prostředí jsou žáci vyučováni a jaké jsou zvláštnosti a zajímavosti těchto škol a systému vzdělávání. V případové studii byly využity celkově tři výzkumné metody, které byly určeny pro sběr dat, a to analýza vybrané školy, přímé zúčastněné pozorování a popis vyučovacího procesu a v poslední řadě vlastní vyhodnocení výsledků pozorování slohové a komunikační výchovy.

Výzkumné otázky:

1. Jaká je prostředí pro výuku, kde byl výzkum proveden? (Charakteristika školy, třídy, školní vzdělávací plán a zakotvení slohové a komunikační výchovy)

Jelikož byla případová studie terénního charakteru a pozorování bylo v prostředí školy a třídy, mohla být provedena analýza školy a následně popsána. Prostor jednotlivých škol se odlišovalo. Alternativní školy se od klasických liší především svou velikostí, neboť ji navštěvuje podstatně méně žáků než školy klasické. Ve všech školách bylo vytvořeno vcelku útulné prostředí, třídy byly dostatečně vybaveny pro výuku slohové a komunikační výchovy. Na školách alternativních se na vybavení školy podíleli finančně i rodiče dětí, třídy byly atraktivněji vybaveny a vymalovány. Organizace se taktéž na každé škole lišila, počet tříd a vyučujících byl na každé škole jiný. Pro sběr dat byla zvolena metoda analýzy školy. V jednotlivých školách se podařilo zjistit, v jakém prostředí se žáci vzdělávají. Co se týče školního vzdělávacího programu, bylo možné zjistit, jakým způsobem je zakotvena slohová a komunikační škola na Fakultní základní škole Helsinské a na Základní škole v Horce nad Moravou. Mezinárodní škola Montessori a Waldorfská základní škola v Olomouci poskytují školní vzdělávací program pouze k nahlédnutí. Jejich podrobná analýza není možná, jelikož se jedná o vlastnictví škol, které mohou znát pouze speciálně vyškolení pedagogové, kteří na jednotlivých školách vyučují.

2. Jakým způsobem probíhá slohová a komunikační výuka? (Detailní popis průběhu výuky na dané škole.)

Z výzkumu případové studie vyplynulo a bylo prokázáno, že slohová a komunikační výchova se na každé škole vyučuje jiným způsobem. Na Fakultní základní škole Helsinské,

se děti učí v lavicích a výuku vede jeden pedagog. Vyučování trvá klasických 45 minut. Na Mezinárodní Montessori škole v Olomouci mají děti pro výuku vyčleněn velký prostor, kde jsou k dispozici jak lavice, tak koberec, aby si děti mohly zvolit vhodné místo pro práci. Vyučující jsou přítomni dva, jeden průvodce, který vede výuku a druhý rodilý anglický mluvčí, který s dětmi po dobu výuky konverzuje. Výuka se skládá ze dvou vyučovacích bloků s tím, že jeden blok trvá 90 minut, a žáci se tak mohou intenzivněji věnovat výuce, kterou poznají více do hloubky. Základní škola Horka nad Moravou byla srovnatelnou s Mezinárodní Montessori školou v Olomouci. Prostředí pro výuku se velmi podobalo a vyučující byli přítomni dokonce tři a taktéž děti pracovaly v ucelených blocích, kdy jeden blok trval 90 minut. Waldorfská škola v Olomouci se prostředím a pedagogickým dozorem blížila ke škole klasické. Žáci během výuky sedí v lavicích a učí je jeden vyučující, ovšem během vyučovacího bloku mají množství aktivit, kde se pohybují volně v prostorách třídy. Waldorfská pedagogika disponuje jednou zvláštností, a to tím, že žáci jsou vyučováni v blocích, které se nazývají epochy. Jednotlivé epochy jsou zvláštní v tom, že trvají po celý měsíc. Žáci se tak intenzivněji věnují jednomu předmětu a učivo berou více do hloubky.

Co se týče samotného průběhu výuky slohové a komunikační, společné znaky byly spatřeny na Mezinárodní Montessori škole v Olomouci a Základní škole Horka nad Moravou, jelikož se v Horce děti vzdělávají v duchu Montessori pedagogiky, ale pouze z části. Děti mají pro výuku množství pomůcek, které také využívají a během výuky se mohou volně pohybovat po třídě. Na alternativních školách Montessori typu se děti vyučují slohové výuce s tím, že je spojena s tvůrčí činností. Vždy, když děti pracují, zároveň kreslí, vystřihují a vytvářejí něco nového. Žáci jsou hodnoceni slovně, známky se zde nepoužívají. Rozdíl v hodnocení mezi školami byl takový, že na Mezinárodní Montessori škole se dětem neopravoval pravopis ve slohových pracích, ovšem v Horce nad Moravou děti na chybu byly upozorněny. Slohová výchova probíhala živě, žáci se učili formou zážitku. Komunikační výchova zde byla zastoupena taktéž. Děti byly zvyklé na tak zvané „komunikativní elipsy“, které probíhaly na počátcích vyučovacích bloků, kde měly děti možnost vyjádřit svůj názor a podělit se se spolužáky o nové vědomosti.

Waldorfská škola se zcela odlišovala od ostatních, jelikož se se slohovou výchovou děti na prvním stupni teprve seznamují. Systém chápe dítě z psychologického hlediska zralé na znalost čtení a psaní až ve třetí třídě základní školy. V první a druhé třídě dochází k nácviku pomocí forem a jiných metod. Na děti není vyvíjen tlak, osvojují si návyky postupně. Oproti ostatním školám jsou schopni napsat slohová cvičení až v pozdějších ročnících. Hodiny (epochy) českého jazyka jsou vyučovány za pomoci rytmických cvičení a je zde znatelné

propojení s hudební výchovou. Komunikační výchova byla při výuce znatelná, žáci byli zvyklí spolupracovat, domlouvat se na aktivitách a vzájemně se respektovat. Na škole klasické (Fakultní základní škola Helsinská) mají děti pro slohovou a komunikační výchovu vyhrazenou jednu hodinu týdně a v každé hodině se věnují danému tématu jako například popis, charakteristika nebo popis pracovního postupu aj.

3. Jaké jsou využívány metody pro výuku slohu a komunikace? (Popis pozorovaných zvláštností, odlišností)

Na základě výzkumu bylo zjištěno, že na školách klasických se pro výuku využívají jak učebnice, tak pracovní sešity, např. publikace *Hravá slohová výchova*. Děti zde mají na výběr několik témat, se kterými budou pracovat. Témata jsou přizpůsobena věku dětí, jsou vytvářena hravě a děti zaujme řada ilustrací. Pokud žáci tvoří příběh, postup nebo vypravování jsou zvyklí psát do sešitů, které jsou pro slohovou výchovu určené. Komunikační výchova se zpravidla vyučuje na počátcích těchto hodin a k tomuto účelu slouží slohové rozcvičky. Žáci se při nich rozmluví a přiblíží si téma hodiny. Na Mezinárodní Montessori škole v Olomouci děti pro výuku nevyužívají žádné učebnice ani sešity, ale vše si tvoří sami. Jak již bylo popsáno a zjištěno, tvoří knihy, učí se zážitkem. Vytvářejí slohové práce nejprve podle dané kostry, která se skládá z témat a podtémat a podrobností. Dle této osnovy pak do svých vyrobených knih píší příběh, který doprovází ilustracemi. Komunikační výchova se zde vyučovala taktéž, a to nejen v českém, ale i anglickém jazyce. Děti během výuky neustále konverzovaly s průvodci, radily se, jak mají v zadané práci postupovat. Žáci si i mezi sebou pomáhali, většinou starší děti těm mladším. Vzdělávají se zde dohromady děti ve věku šesti až dvanácti let. Základní škola v Horce nad Moravou se v průběhu výuku podobala klasické Montessori škole, děti nevyužívaly pro výuku učebnice, ale tzv. Kapsy, kde měly řadu materiálu, pro výuku českého jazyka. Pro výuku slohovou byl určen speciální učitel, děti pracovaly na koberci, dostaly klíčová slova, mohly si také vybrat, zda budou pracovat samostatně nebo ve skupinkách, nepracovaly se sešity, ani neměly pro sloh určenou učebnici. Výuka probíhala formou diskuze a následovala práce, poté opět zhodnocení. Děti neustále vyjadřovaly svůj názor, byly dotazovány, jak se jim pracovalo a co by chtěly zlepšit. Na počátku daných bloků se vždy shromáždily na koberci v komunikativní elipse. Základní škola Waldorfského typu neměla zastoupenou slohovou výchovu tak, jako na ostatních školách, nýbrž vyučovací epocha byla velice aktivní a propojená s hudební výchovou. Děti taktéž nevyužívají pro výuku učebnice, ale tvoří si své vlastní epochové sešity, které jim dále slouží jako vlastní učebnice.

4. Jaké je srovnání výuky slohové a komunikační na alternativních školách a na škole klasické?

V poslední výzkumné otázce bylo zjištěno, že alternativní školy se od školy klasické odlišují v mnoha ohledech, a to nejen ve výuce slohové a komunikační.

Pokud u jednotlivých škol srovnáme počty vyučujících, u Základní školy Helsinské je jeden vyučující, u školy Waldorfské je jeden vyučující a jeden asistent, u Mezinárodní Montessori školy jsou vyučující dva, přičemž jeden z vyučujících je rodilý anglický mluvčí. Na Základní škole v Horce nad Moravou jsou vyučující dva plus jeden asistent pedagoga. Pokud se týká hodnocení žáků, na Základní škole Helsinská jsou děti hodnoceny známkami, u Mezinárodní Montessori školy je využíváno slovní hodnocení a žákům nejsou opravovány chyby, v základní škole Horka nad Moravou jsou taktéž hodnoceni slovně, ovšem chyby jsou žákům opravovány, ale nejsou žáci známkováni. Na Waldorfské škole je pouze slovní hodnocení.

Délka jednotlivého vyučovacího bloku slohové a komunikační výchovy na základní škole Helsinské trvá 45 minut, na Mezinárodní Montessori škole trval blok 90 minut, na základní škole v Horce nad Moravou 45 minut a na Waldorfské škole 90 minut.

Na základní škole Helsinské děti pracují v lavicích, stejně tak na Waldorfské škole. Na Mezinárodní Montessori škole a na základní škole v Horce nad Moravou mají děti na výběr, zda chtějí pracovat v lavicích, na koberci, na křeslech případně na chodbě.

Zřizovatelem základní školy Helsinské je Statutární město Olomouc a základní školy v Horce nad Moravou obec Horka nad Moravou. Obě školy patří mezi státní školy. Školné se tedy neplatí. U Mezinárodní Montessori školy je zřizovatelem Ing. Arch. Lukrécie Lachmannová

a jedná se o soukromou školu se stanoveným ročním školným 72000 Kč a škola Waldorfská, společnost s ručením omezeným, jedná se o soukromou školu a roční školné činí 45000 Kč.

Pokud by mělo dojít ke srovnání výuky slohové a komunikační na jednotlivých školách a vytvoření ideálního modelu, jak děti vzdělávat, dle autorčina názoru se nelze přiklonit k ani jednomu typu školy. Každá má ve své výuce své klady i zápory. Autorka by se osobně přiklonila k rozšíření typu vzdělávání, jaké zhlédla na Základní škole v Horce nad Moravou. V některých třídách je zde vedena výuka klasickým způsobem, s využitím prvků Montessori pedagogiky. Přínosem pro slohovou a komunikační výchovu je pro žáky využití řady pomůcek a spojení psaného projevu a tvůrčí činnosti. Lze doložit, že obsah výuky, který si žáci „prožijí“, si pak lépe zapamatují. Osobním pozorováním autorka došla k závěru, že děti, které jsou vyučovány v duchu Montessori pedagogiky, jsou hromadně nadšeny pro práci,

jelikož je slohová výchova spojena s oblíbenými činnostmi, které jsou jim blízké a rozvíjejí tím tvůrčí činnost. Slohová výchova na základních školách byla z autorčina pohledu pro žáky z určitého hlediska povrchní, kdežto na školách Montessori typu byla výuka vedena více do hloubky a bylo jí věnováno i více časového prostoru. Dle osobního názoru na školách Montessori typu se při výuce slohové a komunikační daleko více rozvíjí komplexně osobnost každého žáka, jelikož při výuce nejsou žáci zaměřeni pouze na psaní. Je rozvíjena představivost žáků, tvůrčí schopnosti a kreativita. Byť klasická výuka slohové a komunikační výchovy je osvědčená a vyučována po desetiletí, má autorka za to, že i výuka formou zážitku je pro děti přínosnou.

Porovnání jednotlivých škol

	ZŠ Helsinská	Mezinárodní Montessori škola	ZŠ Horka nad Moravou	Waldorfská škola
Vyučující	1 učitel	1 průvodce 1 asistent	1 třídní učitel 1 učitel 1 asistent	1 učitel 1 asistent
Hodnocení	známky	slovní hodnocení (neopravují se chyby)	slovní hodnocení (chyby se opravují)	slovní hodnocení
Délka výuky	45minut/1x týdně	2 bloky po 90 min /1x týdně	2 bloky po 90 min/1x týdně	Blok 90 min/týdně (v rámci epochy)
Pohyb dětí	lavice	lavice, koberec křesla	lavice, koberec, chodba	lavice, koberec
Učební pomůcky	pracovní sešit- Barevná slohová výchova, sešity	Montessori pomůcky, tvorba knih	pracovní listy	epochové sešity-vlastní učebnice

Způsob slohové výuky	dle daných témat: vyprávění, popis, charakteristika..	psaní spojeno s tvůrčí a výtvarnou činností(tvorba knih) + osnova- téma, podtéma, podrobnosti	klíčová slova, tvorba příběhu	pokus o slohovou práci na základě předem daných údajů
Způsob komunikační výchovy	slohové rozcvičky na rozmluvení	komunikační elipsa	komunikační elipsa	rytmika+hra na flétnu spojená s jazykovými hrami

Závěr

Diplomová práce s názvem *Slohová a komunikační výchova v systému alternativního vzdělávání (výzkum v terénu + dobrá praxe)* se zabývá výukou slohové a komunikační výchovy v rámci alternativních vzdělávacích proudů, a to především na školách vedených v duchu učení Marie Montessori a Rudolfa Steinera. Zabývá se analýzou jednotlivých škol a detailním popisem průběhu výuky slohové a komunikační.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části, a to na část teoretickou a část empirickou. Členění je provedeno na kapitoly a podkapitoly. K části teoretické byla využita odborná literatura, za účelem popisu jednotlivých alternativních vzdělávacích systémů. V první kapitole došlo k popsání pojmu alternativní školy a alternativního vzdělávání, popis aspektů, funkcí a vlastností těchto škol. Druhá kapitola je věnována typům alternativních škol s ohledem na klasické reformní školy, mezi které patří Montessori školy, vedené na základě myšlenek Marie Montessori, a školy Waldorfské, jež jsou postaveny na filozofii Rudolfa Steinera. V prvních dvou kapitolách došlo k seznámení s alternativním systémem vzdělávání, s jeho principy a s pojmy, které k tomuto systému neodmyslitelně náleží. Došlo k popsání systému škol, k seznámení s osobnostmi, které k těmto změnám patří, a také je popsáno, jakým způsobem školy fungují, jaký mají tyto školy cíl ve vzdělávání a jakým způsobem jsou děti vedeny.

Empirická část diplomové práce, se zabývala výzkumným šetřením, kvalitativního charakteru a bylo provedeno v terénu, za použití tří výzkumných fází. Byla položeny výzkumné otázky, na které se podařilo nalézt odpověď, a stanovena kritéria pro zhodnocení jednotlivých fází výzkumu. Pro analýzu jednotlivých navštívených škol a jejich školních vzdělávacích programů byly použity internetové zdroje a samotné pozorování během návštěvy na školách. Pro analýzu školních vzdělávacích programů (pokud byly k dispozici) byly zapůjčeny dokumenty a uskutečněna jejich analýza. Druhá fáze výzkumu byla realizována přímo v prostředí jednotlivých škol, za použití metody přímého zúčastněného pozorování, kde se autorka účastnila hodiny slohové a komunikační, měla možnost zachytit průběh výuky, použití metod, a také získat obraz o tom, jaké materiální a vzdělávací zázemí pro výuky slohové a komunikační výchovy bylo použito. Došlo tak k detailnímu popisu průběhu výuky, popsání jednotlivých postupů uplatňovaných ve výuce, popsána role žáka, a také vyučujícího. Poslední fáze byla věnována vlastnímu zhodnocení průběhu jednotlivých vyučovacích hodin s odkazem na určité zvláštnosti a odlišnosti, které byly vypořádány v průběhu hodin. Dále zde došlo k popisu zajímavostí, které autorku

upoutaly během pobytu na jednotlivých školách. Vyhodnocením jednotlivých výsledků výzkumného šetření byly získány poznatky, které jsou popsány v závěrečném shrnutí.

Hlavním cílem empirické části diplomové práce bylo pozorovat a detailně popsat průběh výuky slohové a komunikační výchovy na daných alternativních školách. Rovněž zaznamenat odlišnosti, inovace a použité pomůcky pro výuku žáků. Lze konstatovat, že stanoveného cíle bylo dosaženo. Podařilo se navštívit výuku slohové a komunikační výchovy na čtyřech základních školách (třech alternativních a pro porovnání jedné tradiční školy). Díky detailnímu popisu výuky byly zachyceny určité metody. Autorku zaujalo spojení psaného projevu s tvůrčí činností žáků, využití celé řady vhodných pomůcek pro samotnou výuku. Výsledky výzkumného šetření ve formě vlastního zhodnocení celkového dojmu z výuky a prostředí, kde k výuce dochází napomáhalo k utvoření celkového obrazu o systému vzdělávání na jednotlivých školách. Je možno vyzvednout zvláštnosti vzdělávání ve školách typu Montessori a spojení typu Montessori s klasickým typem školy s širokým využitím pomůcek v rámci výuky.

Stanovených cílů pro výzkumné šetření bylo dosaženo s výjimkou analýzy školních vzdělávacích programů. Na Mezinárodní Montessori škole v Olomouci a na Waldorfské škole v Olomouci je školní vzdělávací program poskytnut pouze k nahlédnutí, nikoli pro možnost analýzy a využití k dalšímu popisu. Všech dalších stanovených cílů bylo dosaženo. V první fázi došlo k úspěšné analýze jednotlivých škol a školních vzdělávacích programů, prostředí školy, definování jednotlivých odlišností. Podařilo se aktivně účastnit výuky slohové a komunikační a pečlivě zaznamenat jejich průběh, zvláštnosti a s popisem odlišností jednotlivých alternativních systémů. Autorka se seznámila s alternativními proudy vzdělávání současné doby, přičemž tato problematika ji zaujala natolik, že v rámci svého výzkumu rozšířila přímé zúčastněné pozorování i do mateřských škol typu Montessori a Waldorfské. Jednalo se o Mezinárodní Montessori školku Campanu ve Frýdku-Místku a Waldorfskou školku v Olomouci, kde přínosem bylo nahlédnutí do úplných základů systému alternativních škol, kde jsou děti vzdělávány zcela odlišně již od raného věku a ve stejném duchu pokračují pak na základní škole.

Na základě komplexního pozorování autorka činí závěr, že děti, které se vzdělávají v duchu Marie Montessori, jsou vyučovány v širších souvislostech. Při výuce u žáků dochází k rozvíjení celé osobnosti dítěte jako celku. Nutno podotknout, že k rozvoji napomáhají používání Montessori pomůcek, které děti mají k dispozici již od mateřské školy a jinak tomu není ani na škole základní.

Byť lze spatřovat, dle výzkumu, pozitiva v klasickém pojetí slohové a komunikační výchově, která jsou již léty ověřena a mají své výsledky, má autorka za to, že přínosem by bylo vzdělávání dětí spojením klasického pojetí s alternativními prvky dohromady, což by představovalo pro vývoj vzdělávání dětí zcela určitě pozitiva, která pozorována během celého výzkumu.

Fakta, jež byla zpracována v teoretické části diplomové práce, by měla posloužit pro širší veřejnost, tedy nejen pro pedagogy, ale i rodiče dětí, případně studenty, pro možnost seznámení se s alternativní koncepcí výuky. V empirické části práce došlo k detailnímu popisu a vyhledání možných inovací pro výuku slohové a komunikační výchovy. Pro pedagogiku je přínos splněn v novém poznání a výsledky diplomové práce mohou sloužit jako inspirace pro pedagogy, ale i rodiče, kteří by mohli ve výsledcích spatřovat určitou alternativu pro vzdělání svého dítěte. Přínosem by mělo být komplexnější rozvíjení osobnosti žáků, během výuky, a to zřejmě nejen v hodinách českého jazyka.

Seznam bibliografických citací

- CARLGREN, Frans. Výchova ke svobodě: Pedagogika Rudolfa Steinera. Praha, 1991
- DOBEŠOVÁ, Věra a Vladimíra FIALOVÁ. Průvodce českým jazykem, aneb, Co byste měli znát ze základní školy. Brno: Didaktis, c2005. Co byste měli znát ze základní školy. ISBN 80-7358-019-5.
- FILKA, Jaroslav. Metodika tvorby diplomové práce: praktická pomůcka pro studenty vysokých škol. Brno: Knihař, 2002. ISBN 80-86292-05-3.
- GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. Waldorfská škola. Olomouc: Hanex, 1996. ISBN 80-85783-09-6.
- HELMING, Helene. Pedagogika M. Montessoriovej. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1996. ISBN 80-08-00281-6.
- HENDL, Jan a Jiří REMR. Metody výzkumu a evaluace. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1192-1.
- HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HOŘÍNKOVÁ, Ivana a Irena EICHLEROVÁ. Hravá slohová výchova 4: pracovní sešit pro 4. ročník ZŠ. Praha: Taktik, 2017. ISBN 978-80-7563-101-5.
- CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I. Olomouc: Hanex, 2008. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.
- KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. Dějiny pedagogiky. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.
- KAUL, Claus-Dieter a Christiane WAGNER. Montessori konkrétně: příručka celostního vzdělávání dětí : nápady pro praxi. Praha: Maitrea, 2015. ISBN 978-80-7500-055-2.
- MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Cesty pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2004. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 80-7315-078-6.
- MONTESSORI, Maria. Objevování dítěte. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.

- POHNĚTALOVÁ, Yveta a Vladimír VÁCLAVÍK. Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-501-1.
- POL, Milan. Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?. Brno: Masarykova univerzita, 1995. Věda do kapsy. ISBN 80-210-1097-5.
 - PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-977-1.
 - RŮŽIČKOVÁ, Dora, ed. Umění ve waldorfské MŠ a ZŠ. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. Pedagogika v praxi. ISBN 978-80-244-3175-8.
 - RÝDL, Karel. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
 - SCHNEIDEROVÁ, Eva. Pomáháme při tvorbě Školního vzdělávacího programu: vzdělávací obor Český jazyk a literatura, Jazyková, komunikační a slohová výchova. Úvaly: Albra, 2006. ISBN 80-7361-034-5.
 - SPINELLI, Patricia, Geneviève CARBONE a Marilyne MAUGIN. Montessori pro (ne)chápané: 6-12 let. Přeložil Martina BLAHNÍKOVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2019. Porozumí každý. ISBN 978-80-256-2426-5.
 - ŠTAMPACH, Odilo Ivan. Anthroposofie. V Olomouci: Votobia, 2000. ISBN 80-7198-431-0.
 - VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. Pedagogika pro učitele. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
 - WIRZ, Daniel. Výchova začíná vztahem: stati, poznámky z deníku. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2007. ISBN 978-80-7204-503-7.
 - ZELINKOVÁ, Olga. Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-071-5.
 - HOŘÍNKOVÁ, Ivana a Irena EICHLEROVÁ. Hravá slohová výchova 4: pracovní sešit pro 4. ročník ZŠ. Praha: Taktik, 2017. ISBN 978-80-7563-101-5.

Internetové zdroje:

- Mezinárodní Montessori škola v Olomouci, [online],[cit.2020-26-02]. Dostupné z: <https://montessoriolomouc.cz/skola/zakladni-informace/>
- Anthroposofická společnost v České republice, [online]. [cit. 2020-26-02]. Dostupné z: <https://www.anthroposof.cz/>
- Waldorfská škola Olomouc, [online], [cit. 2020-26-02]. Dostupné z: <http://www.waldorf-olomouc.cz/>
- Základní a mateřská škola Horka nad Moravou, [online]. [cit. 2020-26-02]. Dostupné z : https://www.zshorka.cz/wp-content/uploads/%c5%a1vp_Na%c5%beivo2.pdf
- Fakultní základní škola Olomouc- ZŠ Helsinská, [online]. [cit. 2020-26-02]. Dostupné z: http://www.zsterera.com/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=3&Itemid=4

Národní ústav pro vzdělávání. RVP ZV: Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. Praha, 2017. [cit. 2019-04-01]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_verze_cerven.pdf

Seznam zkratk

- ŠVP Školní vzdělávací program
- RVP ZV Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
- Aj a jiné
- ČR Česká republika
- USA Spojené státy americké
- ZŠ Základní škola
- MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Seznam obrázků

- Obrázek č. 1: Schéma alternativních škol dle Průchy J,2004. s. 38
- Obrázek č. 2 : Anthroposofické pojetí člověka dle Grecmanové, Urbanovské, s.7
- Obrázek č. 3: ŠVP Fakultní základní škola Helsinská
- Obrázek č. 4: Slohová práce č.1 na téma - „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 5: Slohová práce č.2 na téma- „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 6: Slohová práce č.3 na téma- „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 7: Slohová práce č.4 na téma- „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 8: Slohová práce č.5 na téma- „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 9: Slohová práce č. 6 na téma- „Popis mého pokoje“
- Obrázek č. 10: Slohová práce č.1 na téma- „Prázdniny“
- Obrázek č. 11: Slohová práce č. 2 na téma- „Prázdniny“
- Obrázek č. 12: Slohová práce č.1 na téma- „Popis pracovního postupu“
- Obrázek č. 13: Slohová práce č.2 na téma- „Popis pracovního postupu“
- Obrázek č.14: Slohová práce č.3 na téma- „Popis pracovního postupu“
- Obrázek č. 15: Slohová práce č.1 na téma- „Dopis“
- Obrázek č. 16: Slohová práce č.2 na téma- „Dopis“
- Obrázek č. 17: Publikace - Hravá slohová výchova
- Obrázek č. 18: Obsah Hravé slohové výchovy
- Obrázek č. 19: Limeriky
- Obrázek č. 20: Komiks
- Obrázek č. 21: Vynález (popis předmětu)
- Obrázek č. 22: Vynálezy
- Obrázek č. 23: Chat, sociální sítě (dialog, anketa)
- Obrázek č. 24: Popis osoby
- Obrázek č. 25: Popis kamaráda
- Obrázek č. 26: Pohlednice ze školního výletu
- Obrázek č. 27: Kostra příběhu
- Obrázek č. 28: Třída-Mezinárodní Montessori škola v Olomouci
- Obrázek č. 29: Kostra příběhu
- Obrázek č. 30: Typ knihy-vlajka
- Obrázek č. 31: Typ knihy-vlajka

- Obrázek č. 32: Typ knihy - puntikovaná skládačka
- Obrázek č. 33: Typ knihy -puntikovaná skládačka
- Obrázek č. 34: Typ knihy - modrá skládačka
- Obrázek č. 35: Typ knihy - modrá skládačka
- Obrázek č. 36: Typ knihy - barevná knížka
- Obrázek č. 37: Typ knihy: barevná knížka
- Obrázek č. 38: Typ knihy - skládací květinka
- Obrázek č. 39: Typ knihy- skládací květinka
- Obrázek č. 40 : Slohová práce- Postup č.1, mladší děti
- Obrázek č. 41: Slohová práce- Postup č. 2, mladší děti
- Obrázek č. 42: Slohová práce - Postup č. 3, mladší děti
- Obrázek č. 43: Tvorba knih, starší děti
- Obrázek č. 44: Tvorba knih starší děti
- Obrázek č. 45: Slohová práce na téma: „Můj domácí mazlíček“
- Obrázek č. 46: Deník
- Obrázek č. 47: Deník- Plán dne+ sebehodnocení
- Obrázek č. 48: ŠVP Horka nad Moravou
- Obrázek č. 49: Slohová práce č. 1, tvořena na základě klíčových slov
- Obrázek č. 50 : Slohová práce č. 2, tvořena na základě klíčových slov
- Obrázek č. 51: Slohová práce č.3, tvořena na základě klíčových slov
- Obrázek č. 52: Text Jiřího Dvořáka z knihy Havětník- „Klíště obecné“
- Obrázek č. 53: Třída ZŠ Horka nad Moravou
- Obrázek č. 54: Kapsa č. 1
- Obrázek č. 55: Kapsa č.1, návod
- Obrázek č. 56: Kapsa č. 1, písmenka
- Obrázek č. 57: Kapsa č. 2
- Obrázek č. 58: Kapsa č. 2, stavba slova
- Obrázek č. 59: Kapsa č. 2, písmenka
- Obrázek č. 60: Kapsa č. 2, návod
- Obrázek č. 61: Hodnocení a sebehodnocení žáka
- Obrázek č. 62: Měsíční sebehodnocení žáka
- Obrázek č. 63: Řetěz dobrých skutků

- Obrázek č. 64: Etická třídní pravidla
- Obrázek č. 65: Epochové sešity
- Obrázek č. 66: Epochový sešit
- Obrázek č. 67: Vyjmenovaná slova po B
- Obrázek č. 68: Jednocepní a dvoucepní báseň
- Obrázek č. 69: Slova ohebná
- Obrázek č. 70: Průpověď starých Germánů
- Obrázek č. 71: Slova neohebná
- Obrázek č. 72: Jednocepní báseň
- Obrázek č. 73: Vyjmenovaná slova po M
- Obrázek č. 74: Psaní forem
- Obrázek č. 75: Pokyny k slohové práci- „Martinská slavnost“
- Obrázek č. 76: „Můj zážitek z Martinských slavností“
- Obrázek č. 77: Český jazyk cvičný
- Obrázek č. 78: Doplnování tvrdého „y“
- Obrázek č. 79: Procvičování vyjmenovaných slov po P
- Obrázek č. 80: Procvičování vyjmenovaných slov po B a L

Informovaný souhlas

Fotografie uvedené v diplomové práci byly pořízeny autorkou na základě domluvy s vyučujícím na jednotlivých školách.

Anotace

Jméno a příjmení:	Michaela Žišková
Katedra:	Český jazyk a literatura
Vedoucí práce:	Mgr. Michal Kříž Ph.D
Rok obhajoby:	2020

Název práce:	Slohová a komunikační výchova v systému alternativního vzdělávání (výzkum v terénu+ dobrá praxe)
Název v angličtině:	Stylistic and communication education in the system of alternative education (field research + good practice)
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na výuku slohové a komunikační výchovy v systému alternativního vzdělávání. Práce se v teoretické části zabývá vymezením slohové a komunikační výchovy v Rámcovém vzdělávacím programu, charakteristikou alternativních škol a alternativního vzdělávání. Dále se věnuje reformní pedagogice, jejími představiteli Marií Montessori a Rudolfem Steinerem. V práci jsou rovněž popsány principy, na kterých je systém těchto alternativních škol založen. Empirická část popisuje kvalitativní přístup s využitím případové studie. Pomocí třech výzkumných metod: analýzy, přímého zúčastněného pozorování a vlastního vyhodnocení výsledků pozorování, nalézá odlišnosti výuky slohové a komunikační výchovy v systému alternativního vzdělávání, ve srovnání s tradičním pojetím výuky na klasických školách. Cílem empirické části je nejen zachycení odlišností ve vzdělávání, ale zejména využití získaných poznatků pro možné komplexnější rozvíjení osobnosti žáků během výuky i na klasických školách.
Klíčová slova:	Slohová a komunikační výchova, alternativní

	vzdělávání, reformní pedagogika, Marie Montessori, Rudolf Steiner, montessori pedagogika, waldorfská pedagogika.
--	--

Anotace v angličtině:	Thesis is focused on the subject of teaching stylistic and communication education in the alternative educational system. On the theoretic part, thesis deals with the definition of stylistic and communication education in curriculum framework, characteristic of alternative schools and alternative education, Further on it focuses in progressive education and its representatives Maria Montessori and Rudolf Steiner. Principles on which alternative schools are based are also described in the thesis. Empiric part of thesis describes a qualitative approach by using a case study. With the help of three scientific methods: analysis, direct observation and self evaluation of the results it finds differences in teaching stylistic and communication education in the alternative educational system compared to traditional concept of teaching in common schools. The aim of empiric part is not only to capture differences in education, but mainly utilization of acquired knowledge for the possibility of more complex student's personality development within the common school curriculum.
Klíčová slova v angličtině:	Stylistic and communication education, alternative education, progressive education, Maria Montessori, Rudolf Steiner, Montessori education, Waldorf education.
Přílohy vázané v práci:	
Rozsah práce:	121
Jazyk práce:	český