

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ  
PEDAGOGICKÁ FAKULTA  
ÚSTAV PRIMÁRNÍ A PREPRIMÁRNÍ EDUKACE

**Možnosti využití alternativních způsobů  
vzdělávání na 1. stupni základní školy**

*Diplomová práce*

Autor: Zuzana Cacková  
Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy  
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ  
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D

2018

Hradec Králové



## Zadání diplomové práce

<b>Autor:</b>	<b>Zuzana Cacková</b>
Studium:	P131303
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy
<b>Název diplomové práce:</b>	<b>Možnosti využití alternativních způsobů vzdělávání na 1. stupni základní školy</b>
Název diplomové práce AJ:	Using alternative methods of education at the first grade of elementary school

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem práce je zkoumat využití metod a forem výuky vycházejících z reformních a alternativních pedagogických koncepcí v běžných školách. V teoretické části budou popsány hlavní reformní pedagogické koncepce a z nich odvozené metody vyučování a učení. V praktické části bude realizován průzkum s cílem zjistit rozšíření alternativních způsobů vzdělávání v běžných základních školách. Použité metody: Studium dokumentů, pozorování rozhovor, dotazník.

KREJČOVÁ, Věra a Jana KARGEROVÁ. Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. Step by step (Portál). ISBN 80-717-8695-0.  
VÁCLAVÍK, Vladimír a Yveta PECHÁČKOVÁ. Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi. Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-501-1.

Garantující pracoviště:	Ústav primární a preprimární edukace, Pedagogická fakulta
Vedoucí práce:	PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.
Oponent:	PhDr. Yveta Pohnětalová, Ph.D.
Datum zadání závěrečné práce:	26.5.2016

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 28. 3. 2018

.....

Zuzana Cacková

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Vladimíru Václavíkovi, Ph.D za cenné rady, přínosné informace a odborné vedení mé diplomové práce.

## **Anotace**

CACKOVÁ, Z. (2018). *Možnosti využití alternativních způsobů vzdělávání na I. stupni základní školy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 70 s.

Diplomová práce.

Cílem diplomové práce je zjistit povědomí učitelů prvního stupně běžných základních škol o alternativních vzdělávacích programech a zkoumat využití metod a forem výuky vycházejících z reformních a alternativních pedagogických koncepcí v běžných základních školách.

Teoretická část práce podává základní informace o vzniku a vývoji alternativních pedagogických koncepcí. Zabývá se jednotlivými alternativními programy a snaží se popsat a vystihnout jejich podstatu, odvozené metody, formy, prvky a principy vyučování a učení.

Praktická část obsahuje výsledky průzkumu, který byl prováděn s cílem zjistit rozšíření alternativních způsobů vzdělávání v běžných základních školách. Součástí je také pozorování třídy, která je realizována podle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. V neposlední řadě prezentuje rozhovor s třídní učitelkou, která vede tuto alternativní třídu.

Použité metody: studium dokumentů, pozorování, rozhovor, dotazník.

**Klíčová slova:** Alternativní vzdělávací program, Montessori, Waldorfská škola, Začít spolu, Zdravá škola, Otevřené vyučování, Jenský plan, Daltonský plán

## **Annotation**

CACKOVÁ, Z. (2018). Using alternative methods of education at the first grade of elementary school. Hradec Králové: Pedagogical Faculty, University of Hradec Králové, 70 pp. Diploma Dissertation Degree Thesis.

The aim of the thesis is to research the use of methods and forms of teaching based on reform and alternative pedagogical concepts in elementary schools.

The theoretical part of the thesis provides basic information about the origin and development of alternative pedagogical concepts. It deals with individual alternative programs and tries to describe their nature, derived methods and forms of teaching and learning.

The practical part includes the outcomes of a survey, which was carried out with the aim to find out the expansion of alternative ways of education in elementary schools. Methods used: Studying of documents, observation, interviewing, questionnaire.

Keywords: Alternative Educational Program, Montessori, Waldorf School, Step by step, Healthy School, Open Teaching, Jen's Plan, Dalton Plan

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

## Obsah

1 Úvod.....	10
2 Cesta ke vzniku alternativních vzdělávacích programů .....	11
2.1 Vliv osvícenství na české země .....	11
2.2 Kritika tradiční školy .....	11
2.3 Charakteristické znaky reformní pedagogiky .....	11
2.4 Nové koncepce vzdělávání .....	12
3 Alternativní školy.....	12
4 Typy alternativních vzdělávacích programů .....	13
4.1 Montessori .....	13
4.1.1 Maria Montessori.....	13
4.1.2 Principy pedagogiky Montessori .....	13
4.1.3 Montessori pomůcky.....	14
4.2 Waldorfská škola.....	14
4.2.1 Vznik a vývoj waldorfské školy .....	14
4.2.2 Prostředí waldorfské školy.....	15
4.2.3 Výchovně - vzdělávací metody na waldorfské škole.....	15
4.2.4 Pomůcky ve waldorfské škole .....	16
4.3 Jenský plán.....	16
4.3.1 Vznik a vývoj jenského plánu.....	16
4.3.2 Odlišnosti jenského plánu .....	16
4.3.3 Formy vzdělávání .....	17
4.3.4 Prostředí v jenském plánu.....	17
4.4 Daltonský plán .....	18
4.4.1 Vznik a vývoj daltonského plánu.....	18
4.4.2 Podstata daltonského plánu.....	18
4.4.3 Kritika daltonského plánu.....	19
4.5 Otevřené vyučování .....	19
4.5.1 Vznik a vývoj otevřeného vyučování .....	19
4.5.2 Znaký dobré školy .....	19
4.5.3 Prostředí při otevřeném vyučování .....	20
4.5.4 Pravidla mluvy.....	20
4.5.5 Volná práce a týdenní plán.....	21
4.6 Začít spolu.....	21
4.6.1 Vznik a hlavní program Začít spolu.....	22
4.6.2 Pedagogický přístup orientovaný na dítě.....	22



4.6.3 Podnětné prostředí .....	22
4.6.4 Organizace vyučování a struktura dne .....	23
4.6.5 Třífázový model učení .....	23
4.7 Zdravá škola.....	24
4.7.1 Vznik a vývoj programu na podporu zdraví ve škole .....	24
4.7.2 Zásady podpory zdraví ve škole .....	25
4.7.3 Zdravá výživa .....	25
4.7.4 Atributy Zdravé školy .....	25
4.7.5 Žákovský parlament.....	26
5 Praktická část .....	27
5.1 Úvod.....	27
5.2 Cíle.....	27
5.3 Vyhodnocení dotazníku.....	28
5.4 Pozorování .....	44
5.5 Rozhovor.....	45
6 Závěr .....	47
7 Použité zdroje .....	49
8 Seznam grafů .....	52
9 Seznam obrázků.....	53
10 Přílohy.....	54
10.1 Příloha A .....	54
10.2 Příloha B .....	55
10.3 Příloha C .....	56
10.4 Příloha D .....	64
10.5 Příloha E .....	67

# 1 Úvod

Nad tématem diplomové práce jsem se poměrně dlouho zamýšlela. Už dlouhou dobu mě zajímaly alternativní vzdělávací proudy a chtěla jsem se o nich, jejich prvcích a vzniku dozvědět více. Zároveň jsem chtěla zvolit téma, které mi bude přínosné pro mé budoucí povolání, se kterým se můžu reálně setkat, a všestranně tak obohatí moje dosavadní poznatky. Rozhodla jsem se tedy, napsat diplomovou práci o možnostech využití alternativních způsobů vzdělávání na 1. stupni základní školy. Domnívám se, že alternativní edukační koncepce jsou v současné době poměrně rozšířené, ale přesto málo známé široké veřejnosti, která k nim pro nedostatek informací může zaujímat negativní či odmítavý postoj.

Jedním z hlavních cílů mé práce je popis vzniku a vývoje jednotlivých alternativních vzdělávacích programů a jejich hlavních principů. Dalším stanoveným cílem je zjistit, zda běžné základní školy znají alternativní programy a využívají jejich prvky v praxi. Zjišťovala jsem, které alternativní principy se učitelům 1. stupně základních škol ve výuce nejvíce osvědčují, a jak často je využívají. V neposlední řadě jsem také chtěla porovnat náročnost přípravy na výuku v alternativní třídě oproti třídě běžné.

V teoretické části jsou popsány hlavní reformní pedagogické koncepce a z nich odvozené metody vyučování a učení. V praktické části je realizován průzkum prostřednictvím dotazníku s cílem zjistit povědomí učitelů prvního stupně běžných základních škol o alternativních vzdělávacích programech a jejich prvcích. Součástí průzkumu je také pozorování třídy, která je realizována podle programu Začít spolu. Úkolem je zjistit, jak se tento alternativní vzdělávací program osvědčuje oproti výuce v běžné třídě. Průzkum jsem uskutečňovala na ZŠ Pouchov v Hradci Králové, která vyučuje vždy jednu třídu v ročníku podle tohoto alternativního vzdělávacího programu. V poslední řadě jsem realizovala rozhovor s třídní učitelkou zmíněné alternativy s cílem zjistit její výhody a nevýhody, a pohled ostatních učitelů na tuto problematiku.

Použité metody: Studium dokumentů, pozorování, rozhovor, dotazník.

## 2 Cesta ke vzniku alternativních vzdělávacích programů

### 2.1 Vliv osvícenství na české země

Šíření myšlenek osvícenství během 18. století přispělo k rychlému rozvoji vzdělanosti. V jednotlivých zemích začala postupně vznikat síť škol, které umožňovaly všem dětem získat základní gramotnost. Později se z možnosti chodit do školy stala povinnost. U nás základ k rozšíření všem dostupného vzdělávání položila Marie Terezie, povinná školní docházka byla zavedena zákonem v roce 1869 (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 5).

### 2.2 Kritika tradiční školy

Vůči tradiční škole 19. století zaznívaly četné kritické hlasy. Například Tomáš Garrigue Masaryk poukazoval v roce 1899 ve své přednášce: „Některé problémy pedagogické a didaktické“ na základní vadu tehdejšího školního vzdělávání: „*Škola je nedostatečná, zejména její vychovávací a vyučovací metoda*“. Ještě pregnančněji vyjádřila odmítnutí tradiční školy švédská spisovatelka Ellen Key v knize: „Století dítěte“, která je považována za signál k proměně vzdělávání v tehdy začínajícím 20. století. Požadavků na reformu školy přibývalo a od obecné kritiky přešli někteří pedagogové k formulování konkrétních metod, forem a prostředků školní práce, které představují změny základní didaktické koncepce, a to někdy změny zásadní. Tyto změny byly označeny ve vztahu k dosavadním zvyklostem jako reformní – alternativní (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 5-6).

### 2.3 Charakteristické znaky reformní pedagogiky

K hlavním charakteristickým znakům reformního pedagogického hnutí můžeme zařadit následující zásady:

- pedocentrismus: pedagogická teorie i praxe vychází tzv. z dítěte, z respektu k jeho osobnosti, individualitě
- kritika tradiční školy: proti tradičnímu vyučování je vyzdvihována moderní škola
- svobodná výchova dítěte: do přirozeného vývoje dítěte nemá pedagog zasahovat, přirozený vývoj dítěte má respektovat a podporovat
- respekt k dítěti: vedoucí obecně k formulaci práv dítěte

- individualizace: ve vyučování umožňující respektování individuální osobnosti žáka
- kooperace: ve vyučování podporující spolupráci žáků a sociální život školního společenství
- globalizace: školní obsahy se nemají striktně řídit logikou moderních věd, ale mají mnohem více odpovídat přirozenému světu dítěte, jeho zkušenostem z okolního přirozeného světa
- spolupráce školy s rodiči a s širší veřejností (Kasper a Kasperová, 2008; str. 113)

## 2.4 Nové koncepce vzdělávání

V průběhu první třetiny 20. století vznikla v Evropě řada škol, které se rozešly s tradičními vyučovací postupy a vytvořily koncepce nové. Byl to například systém italské lékařky a pedagožky Marie Montessori, waldorfská pedagogika Rudolfa Steinera, či škola tzv. Jenského plánu německého pedagoga Petera Petersena. Také v USA se rozvinul nový trend pedagogického myšlení navazující na pragmatickou pedagogiku Johna Deweye. Jednou z praktických aplikací byla škola pracující podle tzv. Daltonského plánu (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 6).

## 3 Alternativní školy

Jako alternativní školy jsou z širšího pohledu všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele (školy soukromé, církevní a státní), které mají jeden podstatný rys: něčím se od hlavního proudu standardních škol daného vzdělávacího systému odlišují. Tyto odlišnosti jsou chápány jako pokrokovější a perspektivnější. Odlišnost může spočívat v kurikulárních dokumentech, v jiných způsobech organizace výuky a života dění ve škole, v parametrech edukačního prostředí, ve způsobech hodnocení výkonu žáků a ve vztazích mezi rodinou a místní komunitou (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 14-15).

## 4 Typy alternativních vzdělávacích programů

V každém člověku spočívá impuls ke svobodě a individualitě nezávisle na jeho intelektuálních schopnostech, nadání či sociálním původu (Grecmanová a Urbanovská, 1996; str. 5).

### 4.1 Montessori

*„Pomoz mi, abych to dokázal sám.“*

Tato prosba, s níž se malé dítě obrací k učiteli, se stala hlavním krédem pedagogiky Montessori (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 18).

#### 4.1.1 Maria Montessori

Zakladatelka programu Maria Montessori žila v letech 1879 – 1952. V roce 1896 byla promována doktorkou medicíny jako první žena v Itálii. Své pedagogické názory začala v roce 1907 realizovat v praxi. V Římě ve čtvrti San Lorenzo otevřela Dům dětí, určený pro opuštěné děti a pro děti ze sociálně slabých rodin. Využívala zde svých dosavadních zkušeností s duševně postiženými dětmi v duchu pedocentrismu (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 18). Je považována za nejznámějšího pedagoga století a časem byla nazvána „nejzajímavější ženou v Evropě“ (Fisgus a Kraft, 1997; str. 8).

#### 4.1.2 Principy pedagogiky Montessori

Montessori vychází z premisy svobody dítěte a podpory rozvoje jeho schopností a dovedností, jednoduše utváření sebe sama (Kasper a Kasperová, 2008; str. 131). Zásadním principem této pedagogiky je princip věkové heterogenity (věkově smíšené skupiny), čímž má být dán prostor pro větší spolupráci. Pozornost Marie Montessori byla věnována připravenému prostředí pro učení, aby pracovní místo a jednotlivé pomůcky umožňovaly samostatné získávání nových poznatků a dovedností ze strany dítěte bez aktivního vměšování dospělé osoby. V tomto smyslu musí být tzv. didaktický materiál podnětný a motivující, aby dítě nejen zaujal, ale i dostatečně aktivizoval (skutečné předměty). Připravené prostředí umožňuje dítěti realizovat svou svobodu a uspokojovat vývojové potřeby. Je to místo, kde dítě zažívá pochopení a radost. Ohromná tvořivá energie formuje dítě a vede ho k aktivitě. Cílem této aktivity a tvoření je utvořit člověka (Montessori, 2018). Důležité je, aby dítě mělo ve všech životních

obdobích možnost samostatně vykonávat činnosti, a tím zachovávat rovnováhu mezi jednáním a myšlením (Montessori, 2011; str. 25).

### 4.1.3 Montessori pomůcky

V rámci Montessori pedagogiky je vývoj dítěte směřován do následujících oblastí charakterizovaných pěti základními kategoriemi pomůcek:

- Praktické aktivity: rozvíjí základní osobnostní a společenské dovednosti využívané v denním životě (jako např. oblékání, úklid, zdvořilost apod.)
- Smyslové (senzorické) aktivity: podporují a zvětšují schopnost dítěte vnímat svět kolem
- Jazykové aktivity: připravují dítě na čtení a psaní
- Matematické aktivity: seznamují s počty a aritmetikou (desítková soustava)
- Přírodní a společenské vědy (vzdělání, kosmická výchova): aktivity odhalující dítěti principy z oblasti prozkoumávání fyzikálních věd, historie, zeměpisu, antropologie a biologie (Montessori pomůcky, 2018)

## 4.2 Waldorfská škola

*„Dítě v úctě přijmout, s láskou vychovávat, ve svobodě propustit“.*

R. Steiner

### 4.2.1 Vznik a vývoj waldorfské školy

Zakladatelem waldorfských škol je rakouský filosof a pedagog Rudolf Steiner (1861-1925). Škola byla koncipována jako dvanáctiletá jednotná škola, otevřená každému bez ohledu na sociální původ (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 25). První waldorfská škola začala pracovat 16. září 1919 ve Stuttgartu. Tvořilo ji 252 žáků, jejichž rodiče byli většinou dělníci waldorfské firmy Astorie. Nyní existuje na celém světě zhruba 500 svobodných waldorfských škol. V letech 1906 a 1907 přednášel dr. Rudolf Steiner o otázkách výchovy na různých místech Německa a kladl důraz na humanitně založenou nauku o člověku, která se má stát základnou současné pedagogiky. Filozofické názory dr. Rudolfa Steinera vycházely z anthroposofie (z řeckého anthropos = „člověk“ a „sofia“ = moudrost) – filozofie, která z pozorování světa a člověka postupuje k základům lidské existence a uvědomění si právě podstaty člověka. Člověk nemůže rozumět myšlenkovým procesům v mozku, když neprozkoumá činnost srdce.

A tak je to také ve škole (Grecmanová a Urbanovská, 1996; str. 6). Škola, která chce uskutečňovat ideál ucelené výchovy a vzdělávání člověka, musí dbát, až po vnější členění a organizaci výuky, aby učební látce nebyla dáována přednost před člověkem: vývoj člověka se totiž někdy, právě pod tyranii učební látky, omezuje a deformuje. Je proto velmi důležité, aby se vyučování uskutečňovalo v nejužším spojení mezi učitelem a žáky (Kranich, 1993; str. 26).

#### **4.2.2 Prostředí waldorfské školy**

Specifické pedagogické cíle waldorfské pedagogiky se odrážejí také v architektonickém utváření (nepravidelný mnohoúhelníkový půdorys, rozčlenění velkých ploch, velká okna) a úpravě školního interiéru. Akcent kladen na využití přírodních materiálů: místnosti vymalované přírodním barvivem, častá dřevěná obložení místností a chodeb, dřevěný nábytek napuštěný včelím voskem, textilní doplňky z vlny, lnu, hedvábí, výzdoba tvořená dětskými výtvarnými pracemi a rukodělnou činností. Vše vychází z představy, že všechny přírodní materiály jsou zdrojem životní energie, kterou člověk v životě potřebuje a může ji čerpat také z vhodně upraveného prostředí (Grecmanová a Urbanovská, 1996; str. 9-10).

#### **4.2.3 Výchovně - vzdělávací metody na waldorfské škole**

Zvláštní pozornost je věnována dennímu rytmu každého žáka i celé školy. Výuka v epochách přináší určité výhody: látka se probírá důkladněji, přistupuje se k ní z mnoha úhlů pohledu, žáci mohou učivo dostatečně prožít a více se soustředit. Výuka v jedné epoše, kde se probírá nějaký hlavní předmět – trvá 4 až 6 týdnů. Dalším charakteristickým prvkem je eurytmie, tj. umělecké ztvárnění pohybu, jakési zviditelnění řeči, zviditelnění pocitů (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 26-27).

Školní výsledky se hodnotí jako životní výkon člověka, přičemž se zdůrazňují jeho schopnosti a nadání, které je třeba rozvinout. Děti nejsou frustrovány chybou, protože ta je považována za běžnou součást učení. Žákovské vědomosti nejsou průběžně hodnoceny známkami, učitel hodnotí práce žáků slovně, což působí při využití pochvaly, uznání a ocenění jako silný motivační činitel (Grecmanová a Urbanovská, 1996; str. 23-24). V průběhu školního roku se pravidelně konají různé slavnosti, což souvisí s respektováním tradic, rytmu roku a střídáním ročních období (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 27).

#### **4.2.4 Pomůcky ve waldorfské škole**

Klíčovou otázkou waldorfské pedagogiky tvoří učebnice a pracovní knihy. Učebnice tradičního druhu jsou považovány za sekundární prameny a „pasivní“ učební prostředky. Jako takové prý oslabují kontakt mezi učitelem a žáky a málo podněcují samostatnou práci. Zpracovanou učební látku zachycují žáci v epochových sešitech. Tyto epochové sešity slouží žákům jako učebnice, které si sami vyrobili. Proto je učitelé neustále sledují a kontrolují a vyžadují opravy a doplnění tam, kde je to nutné. Život na waldorfské škole je někdy považován, za světu cizí, nemoderní také proto, že se zde nevyužívají žádná média (Grecmanová a Urbanovská, 1996; str. 25).

### **4.3 Jenský plán**

Jenský plán je model školy, který je založen na tzv. rodinném principu, tedy na skutečnosti, že škola využívá prvků domova představujících společenství dětí, rodičů a vychovatelů. Základním principem celého jenského plánu se stává reálná situace a učení se reálné situaci (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 31).

#### **4.3.1 Vznik a vývoj jenského plánu**

Jenský plán vznikl před více než sedmdesáti lety v Jeně a byl šířen ústním podáním očitými svědky i zprostředkovaně písemnými zprávami (Rýdl, 2001; str. 129).

Zakladatel Jenského plánu je německý pedagog Peter Petersen (1884 – 1952). Působil na univerzitě v Jeně, kde založil cvičnou školu – jenský plán. Je to systematicky propracovaná koncepce výchovy a vzdělávání, usilující o změny v edukačním prostředí oproti tradiční škole (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 31). Pedagogika jenského plánu odbourává u dětí i učitelů stres, strach z neúspěchu, hrůzu z chyby či pocity méněcennosti. Jenský plán je otevřený všem pozitivním idejím, formám a metodám, které umožní naplnit jeho záměry (Rýdl, 2001; str. 151).

#### **4.3.2 Odlišnosti jenského plánu**

- vnější diferenciaci potlačena: vytváří se školní společenství
- místo tříd po ročnících tzv. kmenové skupiny (např. 1. až 3. třída společně – kmenová skupina)
- místo rozvrhu hodin týdenní plán
- školní třída se mění ve školní obytný pokoj



- neuplatňuje se vysvědčení v tradiční formě (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 31 – 32)
- jádrové vyučování: žáci se v něm jeden či více týdnů věnují konkrétním tématům např. jednotlivá roční období, probíraná z různých pohledů několika klasických předmětů zároveň
- výuka v kurzech: soustředí se na osvojování základních dovedností a znalostí jednotlivých oborů, jako matematika, čtení, psaní apod.
- volná práce: umožňuje žákům volit si úkoly dle vlastního rozhodnutí, a tak se mohou věnovat, jak svému oblíbenému oboru, tak takovým, ve kterých cítí potřebu se zdokonalit (Jenský plán, 2018)

### 4.3.3 Formy vzdělávání

V rámci vyučování jsou uplatňovány tyto formy vzdělávání:

- Rozhovor: žáci sedí v kruhu, hovoří s učitelem (vedoucí kmenové skupiny), plánují a hodnotí práci, každý má možnost vyjádřit se k tématu rozpravy a jejímu předmětu
- Hra: součástí vyučování i přestávek, rozvíjí přátelství, podporuje pozornost, paměť a myšlení
- Práce: buď ve skupinkách, nebo samostatná práce jednotlivců, učení je chápáno spíše jako samostatná činnost, přičemž učitel je vždy nápomocen
- Slavnost: týdenní program začíná a končí slavností, při které se společně setkávají žáci a učitelé, náplní slavností je zpěv, hrané scénky atd. (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 32)

### 4.3.4 Prostředí v jenském plánu

Jenská škola je vnímána jako prostor pro život a práci, pedagogická situace je definována jako životní kruh dětí a mládeže okolo učitele. Patří do ní tázající se učitel, ale i předměty, vztahy, události, které vybízejí k aktivitě. Prostor výchovného prostředí by měl podněcovat k aktivitě svým vybavením a uspořádáním. Mohou zde být rozmístěny rostliny, živočichové, učební a pomocné prostředky a různý materiál. Děti jsou ve věkově heterogenních skupinách, kde získávají důležité sociální zkušenosti. Učitel nemůže stát mimo děti nebo vně jejich aktivity, stává se jedním z nich, děti ho

přirozeně respektují jako nejzkušenějšího. Chová se opravdově – nemůže pouze předstírat vlastní zájem o věc (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 31).

## **4.4 Daltonský plán**

*„Dalton není ani metoda ani systém. Dalton je vliv.“*

Helena Parkhurstová

### **4.4.1 Vznik a vývoj daltonského plánu**

Daltonský plán byl poprvé zaveden do zkušební praxe v únoru roku 1920, kdy americká učitelka Helena Parkhurstová (1886–1973) zřídila ve městě Dalton vyšší koedukovanou školu. Ovšem jednotlivé stavební kameny nového systému vyučování vznikaly v hlavě mladé učitelky již dlouho předtím (Rýdl, 1998; str. 7).

Daltonské školy jsou charakterizovány jako „školy s uvolněnou třídní strukturou“. Tyto školy se rozšířily z USA do Anglie, potom Nizozemska, kde jsou dnes nejpočetněji zastoupeny. V české republice působí Asociace českých daltonských škol a několik základních škol realizuje výuku s prvky daltonského plánu (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 45 - 46).

### **4.4.2 Podstata daltonského plánu**

Základními principy daltonských škol je svoboda žáka, přijímání odpovědnosti a samostatné plnění úkolů v prostředí dostatečně vybavených odborných pracoven – laboratoří (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 46). Péče o přirozenou dětskou zvědavost a vštěpovaná důvěra ve vlastní intelekt a schopnosti umožňuje žákům a studentům, aby z nich vyrostli zodpovědní a samostatní lidé, kteří se uplatní ve vlastní komunitě, ale také v dynamicky se rozvíjejícím globálním světě (Röhner a Wenke, 2003; str. 13).

Daltonský plán je forma organizace třídy nebo školy, která na principu svobody, volnosti, samostatnosti a spolupráce žáků sleduje cíle uvědomělé a aktivní výchovy k zodpovědnosti a samostatnosti. Volnost a samostatná práce ve vyučování a výchově se stimuluje a vymezuje pomocí instrukcí nebo zadání (Wenke a Röhner, 2000; str. 16).

Studium je založeno na samostatném učení žáků vlastním tempem, za použití vhodných pomůcek. Učitel s žákem pro určité časové období uzavírají smlouvu, v níž je uveden program práce, kterou má žák vykonat. Když žák splní úkoly, nechá se přezkoušet

a dostane další blok úkolů. Pro jednotlivé předměty se zřizují odborné pracovny - laboratoře (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 45)

#### **4.4.3 Kritika daltonského plánu**

Zkušenosti ukázaly, že tato metoda přináší určité problémy, které se staly předmětem kritiky:

- přílišný individualismus
- malý kontakt s učitelem i s ostatními žáky
- jednostranně knižní studium
- nedostatečné opakování látky
- nesystematické získávání poznatků, spoléhání se na žakovu aktivitu (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 46)

### **4.5 Otevřené vyučování**

Otevřené vyučování je jedna z nabídek, jak ve škole reagovat na požadavky měnícího se světa na počátku druhého tisíciletí, jak změnit charakter školní práce, aby stanovené cíle vzdělávání byly snadněji dosažitelné (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 67).

#### **4.5.1 Vznik a vývoj otevřeného vyučování**

Pojem „otevřené vyučování“ se začal v zahraničí používat v 70. letech k označení metod, které vnesly četné nové prvky do tradičních postupů školní práce (Václavík, 1997; str. 13).

#### **4.5.2 Znaky dobré školy**

- inovativní kurikulum: o školním vzdělávacím plánu se diskutuje, podle potřeby se mění
- nesoutěživé prostředí: důraz se klade na vzájemnou spolupráci
- sdílená odpovědnost: učení je činnost, za kterou jsou odpovědní učitelé, žáci i rodiče
- komunikace: pravidelné společné debaty o problémech – rozhovor v kruhu
- spolupráce: sdílení určitých úkolů, kooperace při řešení problémů

- význam učiva: zdůraznění potřeby znalostí, dovedností a kompetencí pro praxi
- sebeutváření: posilování sebevědomí, schopnost sebereflexe, rozvoj vlastní osobnosti v procesu učení
- spokojenost: prožívání uspokojení a radosti nad dosaženými výsledky (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 74 – 75)

### **4.5.3 Prostředí při otevřeném vyučování**

Celý prostor třídy se stává učebním prostorem, v němž se žáci mohou často sami volně pohybovat a mají tak příležitost vytvářet si individuální příležitosti k pochopení učiva (Václavík, 1997; str. 16).

Uspořádání veškerých prostředků pro práci musí mít srozumitelnou strukturu, aby se žáci v množství materiálů snadno vyznali. Materiály jsou uloženy v šanonech nebo v odkládacích koších. Zvláštní místo mají týdenní plány žáků, které se ukládají společně s vypracovanými pracovními listy (tzv. žákovská portfolia). Úprava učebny je podmínkou pro to, abychom mohli realizovat prvky otevřeného vyučování (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 81).

Ve třídě je také třeba vymezit místo na odpočinek, zpravidla je to jeden z rohů místnosti, kde je koberec a kam se umístí pohovka. Takové místo může být pro děti „únikovým prostorem“, místem, kde mohou relaxovat. Využívá se i ke společnému čtení (čtecí koutky) nebo povídání, rovněž k vážným rozhovorům či plánování (Václavík, 1997; str. 17).

Otevřené vyučování vychází z rozdělení učiva na vyučovací oblasti a tradiční rozvrh hodin nahrazuje rozvrhem činností. Umožňuje zařazovat jednotlivé činnosti novým způsobem. Opouští se striktně rozdělení vyučovací doby do pětáctyřicetiminutových vyučovacích jednotek. Rozšiřuje se výuka v blocích, doba práce a délka přestávek se přizpůsobuje potřebám výuky i potřebám žáků (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 85 – 86).

### **4.5.4 Pravidla mluvy**

V tradičních metodách školní práce jednoznačně převažuje jednosměrná komunikace, učitel hovoří a žák poslouchá. V otevřeném vyučování se klade důraz na vzájemnou komunikaci učitele s žáky i žáky navzájem (Václavík, 1998; str. 8).

Pravidla mluvy pro učitele:

- vysvětlování látky všem žákům ve třídě se uskutečňuje s přiměřenou hlasovou intenzitou (ani příliš hlasitě, ani příliš potichu)
- při otevřeném učení na jednotlivé žáky zásadně nevolat
- při skupinové práci mluvit s jednotlivými skupinami jen polohlasně
- poučování, vysvětlování a řešení konfliktů s jednotlivými žáky provádět nenápadně, pokud možno mezi čtyřma očima
- vysvětlit žákům, že pokud chtějí mluvit s učitelem, mají se přihlásit, aby k nim učitel došel, nebo aby sami přišli za učitelem (Badegruber, 1994; str. 31)

#### 4.5.5 Volná práce a týdenní plán

Při otevřeném vyučování se samostatné práci žáků poskytuje mnohem více času. V týdenním rozvrhu činností je pro samostatnou práci vymezen prostor označený jako volná práce. V této době žáci plní především úkoly vyplývající z jejich týdenních plánů. (Václavík, 1997; str. 19). Při volné práci mohou žáci sami rozhodovat o cílech, obsahu a průběhu svých učebních aktivit. Dále si do jisté míry sami volí sociální formu, to znamená, že se rozhodují pracovat samostatně, ve dvojici nebo ve skupině (Václavík, 1998; str. 19)

Týdenní plán práce je seznam úkolů, které má žák splnit. Připravuje ho učitel, na vyšším stupni se mohou na jeho přípravě podílet i žáci (Václavík, 1997; str. 20). V prvé řadě může každý žák zvolit vlastní tempo práce a dále si může vybírat úkoly z předložené nabídky podle zájmu, to znamená volit si do určité míry postup zpracování úkolů. Promyšlené zpracování týdenních plánů a dodržování stanovených pravidel vnese do činnosti žáků systém, který nakonec přispívá k lepším učebním výsledkům (Václavík, 1998; str. 59).

#### 4.6 Začít spolu

*„Jediným rozumným člověkem na světě je můj krejčí.*

*Bere mi míru pokaždé, když k němu přijdu.“*

J. B. Shaw

#### **4.6.1 Vznik a hlavní program Začít spolu**

Vzdělávací program Začít spolu (v mezinárodním označení Step by Step) představuje velmi otevřený systém, který umožňuje přizpůsobení kultuře, zvykům a tradicím konkrétních zemí, jejím vzdělávacím systémům i potřebám dětí. V České republice byl vzdělávací program Začít spolu se souhlasem MŠMT ČR realizován od roku 1994 v mateřských školách a od roku 1996 také ve školách základních (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 51).

#### **4.6.2 Pedagogický přístup orientovaný na dítě**

Tento program zdůrazňuje individuální přístup k dítěti a partnerství školy, rodiny a širší společnosti v oblasti výchovy a vzdělávání. Prosazuje a umožňuje inkluzi dětí se speciálními potřebami (dětí nadprůměrně nadaných, dětí s vývojovými poruchami učení i dětí s postižením, zvláště užitečný je pro děti z různých etnických menšin, např. romských žáků), (Krejčová a Kargerová, 2003; str. 13).

Není rozhodně jednoduché učit romské děti. Podle výzkumu katedry psychologie Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně z roku 1994 má s nimi 87% učitelů negativní zkušenosti. A učit romské děti v situaci, kdy pro 70% majority je typický odmítavý vztah k Romům, zatlačuje učitele do rozporuplné profesní a společenské situace (Balvín, 1996; str. 25).

Promyšleně vyučovat, to znamená vyučovat především na míru konkrétním žákům, jejich potřebám a možnostem ve vztahu k cílům výuky. Pokud jsme měli k dané látce plán pro předešlou třídu, nemůžeme stejný plán použít pro novou třídu, a to prostě proto, že žáci, kteří se sešli, nutně jsou jinými žáky, než byli ti předešní. Je třeba, je co nejlépe poznat jako jednotlivce i jako skupinu a promyslet, co by měl kdo ve výuce a učení dělat, aby se látce opravdu naučil (Beran, 2003; str. 13).

#### **4.6.3 Podnětné prostředí**

Charakteristickým znakem prostředí třídy je uspořádání do učebních koutů, tzv. center aktivit, které poskytují dostatek možností pro individuální i skupinovou práci. Centra aktivit jsou vybavena mnoha materiály ze života, školními pomůckami, encyklopediemi i knihami, které poskytují rozmanité podněty k činnostem. Učivo ve všech centrech se vztahuje vždy po určitou dobu (např. týden) k jednomu tématu. V každém centru děti

plní zadané úkoly buď samostatně, nebo ve skupině. Úkoly nabízejí několik způsobů řešení, žáci je plní vlastním tempem a vlastním způsobem. Učitel má v tomto uspořádání činností více prostoru k individuální práci s dětmi, které vyžadují větší pozornost (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 53). Centrum ateliér umožňuje dětem vyjádřit své pocity, dojmy a zážitky prostřednictvím výtvarných činností. Děti zde mají prostor k rozvoji fantazie a tvořivosti, osvojují si různé druhy výtvarných technik, učí se vyjadřovat své myšlenky a pocity prostřednictvím výtvarného umění. Aktivity realizované v ateliéru velmi často korespondují s učivem vlastivědy, přírodovědy, s tématem projektu, který děti řeší (Krejčová a Kargerová, 2003; str. 63).

#### **4.6.4 Organizace vyučování a struktura dne**

Vyučování je organizováno prostřednictvím:

- vyučovacích bloků: které nemusí odpovídat běžné učební jednotce (45 minutové vyučovací hodině)
- tematických projektů: které propojují jednotlivé předměty do logických celků s ohledem na globální vnímání světa

Důležitým organizačním celkem je týden, ve kterém se děti na základě individuální volby vystřídají ve všech tzv. povinných činnostech v centrech aktivit (Krejčová a Kargerová, 2003; str. 78).

#### **4.6.5 Třífázový model učení**

Program vychází z tzv. třífázového modelu učení, který pomáhá sestavit výukový blok s logickou návazností. První fází je evokace, následující fází je uvědomění si významu nových informací a poslední fází je reflexe vlastního učení (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 54).

- Evokace: Žáky vedeme k zamyšlení nad tím, co už o daném tématu ví a co nového by se chtěli naučit. Tato fáze dětem umožňuje také stanovení si cíle pro vlastní učení. Zvědavost v dětech vyvolává touhu zjistit skutečnost. Nejčastěji se používá metoda brainstormingu.
- Uvědomění si významu: Přinášíme zdroje informací a předkládáme dětem podnětný materiál směřující k vzdělávacímu cíli. Využíváme knihy, plakáty, videa, pokusy, exkurze. Děti zkoumají předložený materiál, zpracovávají

informace, diskutují ve třídě, zvažují význam nových informací pro sebe samé a hledají odpovědi na úvodní položené otázky. Výsledky prezentují ostatním dětem ve třídě.

- Reflexe: Každé dítě má příležitost se ohlédnout za svým dosavadním učením, zhodnotit vlastní činnost, schopnosti komunikovat a spolupracovat s ostatními. (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 54-55)

Učitel musí přijít na to, jak fáze dobře propojit, aby učení mělo logiku nejen věcnou, ale i z hlediska psychologie učení. Jinými slovy, učitel připravuje cestu učení, díky níž bude mozek žáků vždy co nejpřípravenější na další krok, který má podniknout, aby učení plynule postupovalo a bylo účinné (Beran, 2003; str. 25).

## 4.7 Zdravá škola

*„Rozhodl jsem se být šťastný, protože je to dobré pro mé zdraví.“*

Voltaire

### 4.7.1 Vznik a vývoj programu na podporu zdraví ve škole

Zdravá škola je zjednodušený výraz pro školu podporující zdraví. Termín „škola podporující zdraví“ je výstižnější, neboť vyjadřuje proces, nikdy nekončící cestu stálého zdokonalování. V běžné řeči se však častěji používá termín Zdravá škola, kterým se označuje, jak název celého projektu, tak i konkrétní škola, která se k projektu připojila. Oba výrazy existují také v anglicky psané literatuře, kde se objevily poprvé: health promoting school – škola podporující zdraví, healthy school – zdravá škola (Vobodová, 1998; str. 22).

Program vznikl v rámci evropských projektů podpory zdraví 1997. Filozofie činnosti školy vychází z předpokladu, že s podporou zdraví souvisí ve škole téměř všechno, co se v ní děje. Podpora zdraví se v tomto programu stává součástí školního kurikula. Zdraví by nemělo stát na konci snažení, ale mělo by prolínat celým procesem výchovy a vyučování (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 62).

Nezájem o zdravotní a účelná opatření na školách jistě není správný. Školství je největší a nejdůležitější sociální instituce ve státě, stojí tedy zato věnovat mu po naznačených stránkách dostatečnou pozornost (Hála, 1935; str. 3).



#### **4.7.2 Zásady podpory zdraví ve škole**

Tyto zásady stojí na třech pilířích, které zastupují pohodu prostředí, zdravé učení a otevřené partnerství. Všeobecně platnými integrujícími principy podpory zdraví je respekt k potřebám jednotlivce a rozvíjení komunikace a spolupráce. (Pecháčková a Václavík, 2014; str. 64).

- Pohoda prostředí: pohoda věcného prostředí, pohoda sociálního prostředí, pohoda organizačního prostředí
- Zdravé učení: smysluplnost výuky, možnost výběru a přiměřenost výuky, spoluúčast a spolupráce ve výuce, motivující hodnocení žáka
- Otevřené partnerství: škola jako demokratické společenství, škola jako vzdělávací středisko obce (Havlínová, 1998; str. 37)

#### **4.7.3 Zdravá výživa**

Výživa je jednou ze složek životosprávy, která významnou měrou ovlivňuje zdravý růst a vývoj mladého organismu. V současné době přibývají důkazy o vlivu výživy od nejtělejšího věku na prevenci onemocnění ve věku pozdějším. Skvělou pomůckou je tzv. Zdravý talíř neboli healthy plate (Havlínová, 1998; str. 110).

#### **4.7.4 Atributy Zdravé školy**

Pojem zdraví je tedy komplexní a jeho podstata spočívá v propojení tělesných, duševních a sociálních funkcí člověka.

- respektování individuality žáka
- dobré vzájemné vztahy mezi učiteli, učiteli a žáky, školou a rodiči, účast rodičů na práci školy
- neohrožující, přátelská atmosféra školního života, nestresující, nesoutěživé a nekonkurenční prostředí
- podpora kladného sebepojetí a sebehodnocení žáků
- výchova k vzájemné pomoci, péče o kvalitu mezilidských vztahů
- tolerance vůči etnickým a sociálním menšinám
- uspokojování fyziologických potřeb (pohyb, pitný režim)
- prevence vzniku závislostí (alkohol, drogy, kouření), (Vobodová, 1998; str. 25)

Drogová prevence realizovaná v rámci procesu školní výuky je rozšířenou a velmi oblíbenou strategií předávání informací o drogách a rizicích jejich užívání dětem a mladistvým. Zároveň slouží k ovlivňování jejich postojů a chování v případech, že se skutečně setkají s drogami. Tato prevence by měla probíhat na všech školách, protože konzumace drog může mít zásadní dopad na zdraví každého jedince (Gallá, 2005; str. 8).

#### **4.7.5 Žákovský parlament**

Jedná se o skupinu volených žáků jedné školy (zpravidla jsou zde zastoupeny dvě děti z každé třídy). Od spolužáků ve třídách i učitelů sbírají informace o tom, co by mohli ve škole zlepšit. Na pravidelných schůzkách parlamentu (ideálně každý týden) řeší, jakým způsobem těmto nápadům vyjít vstříc. Spolužáky ve třídách pravidelně informují o své činnosti.

Parlamenty se nejčastěji věnují činnostem, které:

- proměňují fyzické prostředí školy a jejího okolí (vymalování chodby, pořízení šatních skříněk, atd.)
- zlepšují atmosféru ve škole (soutěže, pořádání akcí, atd.)
- rozvíjí vzdělání žáků (besedy se zajímavými lidmi, exkurze, pořádání výstav), (Škola pro demokracii, 2018)

## **5 Praktická část**

### **5.1 Úvod**

Praktická část diplomové práce se skládá ze 3 složek:

- dotazník
- pozorování
- rozhovor

Dotazník byl respondentům distribuován elektronickou formou, díky níž se do průzkumu zapojilo celkem 56 učitelů 1. stupně základních škol napříč celou Českou republikou. Obsahoval 20 otázek, které byly zaměřené na znalosti a využití jednotlivých alternativních vzdělávacích programů (viz. příloha číslo 10.5).

Pozorování bylo uskutečněno na ZŠ Pouchov v Hradci Králové ve třídě realizované podle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. Na ZŠ Pouchov používají tento alternativní program vždy v jedné třídě v ročníku. Jednalo se o třídu 3. B., která má 23 žáků. Třídní učitelkou je Mgr. Jana Licková. Pozorování proběhlo během jednoho vyučovacího dne, při kterém jsem sledovala jaké metody, formy a principy jsou ve třídě využívány.

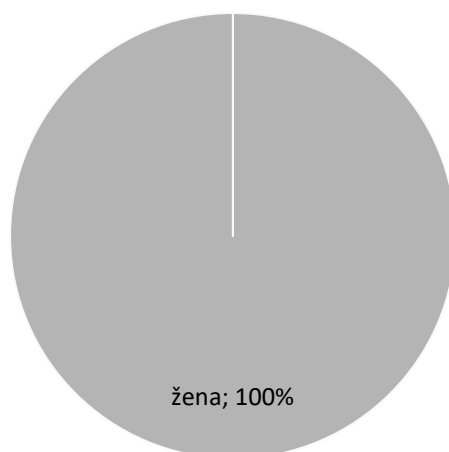
Rozhovor mi poskytla již zmíněná třídní učitelka. Odpovídala na 6 předem připravených témat.

### **5.2 Cíle**

Jedním z cílů praktické části bylo zjistit povědomí učitelů prvního stupně běžných základních škol o alternativních vzdělávacích programech a využití jejich prvků v praxi. Zabývala jsem se také tím, jaké jsou hlavní výhody a nevýhody výuky v alternativní třídě oproti třídě běžné. Dalším cílem bylo získat povědomí o tom, jak náročná je příprava na výuku.

## 5.3 Vyhodnocení dotazníku

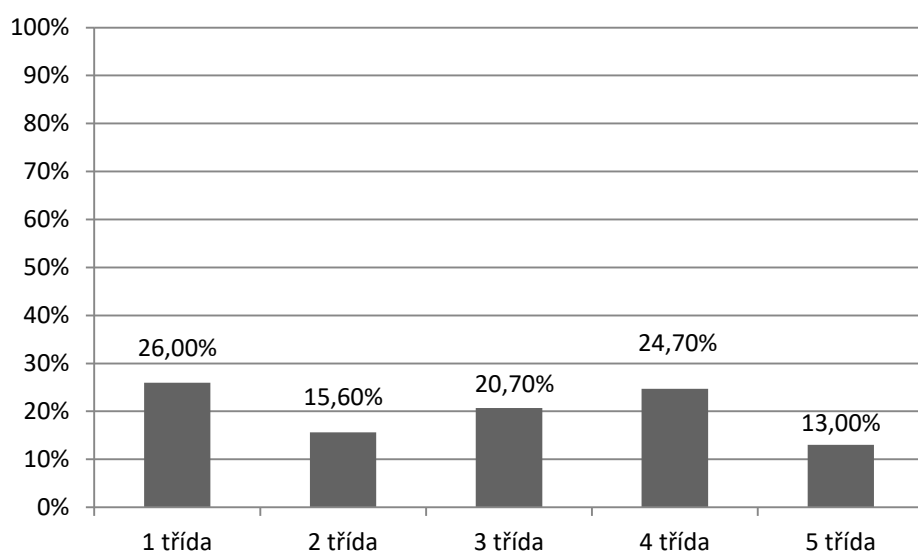
### 1) Jaké je vaše pohlaví?



*Graf 1: Pohlaví respondentů*

Pozitivním shledávám, že se do mého průzkumu zapojilo celkem 56 respondentů. Z grafu je patrné, že se dotazníku zúčastnily samé ženy. Tento fakt mi přijde, vzhledem k převaze učitelek na základních školách naprosto reálný.

### 2) Vyučuji ve třídě?



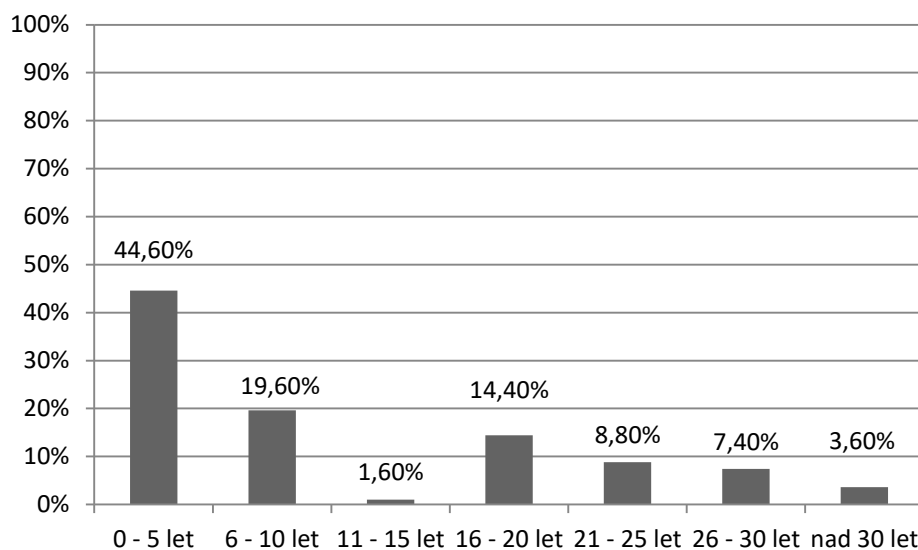
*Graf 2: Přehled tříd, ve kterých respondenti vyučují*

Na grafu můžeme vidět, že největší množství dotazovaných učitelů vyučuje v první třídě a nejméně naopak v pátém ročníku. Na otázku jsem získala celkem 77 odpovědí. Vypovídá to o tom, že někteří z respondentů neučí pouze v jedné třídě, ale svoji práci si plní i ve více různých ročnících.

### 3) Učím na základní škole (Uveďte název školy a místo)

Vzhledem k internetové distribuci se průzkumu zúčastnilo celkem 49 škol napříč celou Českou republikou. Z 56 respondentů jsou 3 učitelky na mateřské dovolené. Seznam škol viz. příloha číslo 10.4.

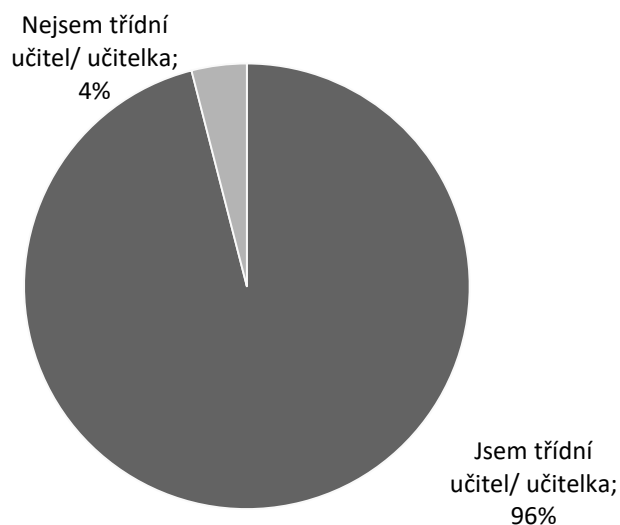
### 4) Ve školství pracuji (Uveďte prosím počet let)



*Graf 3: Počet odpracovaných let ve školství*

Z grafu je patrné, že téměř polovina dotazovaných jsou zejména začínající pedagogové. Domnívám se, že zapojením všech věkových kategorií učitelů do mého průzkumu můžeme pokládat výsledky za velice objektivní.

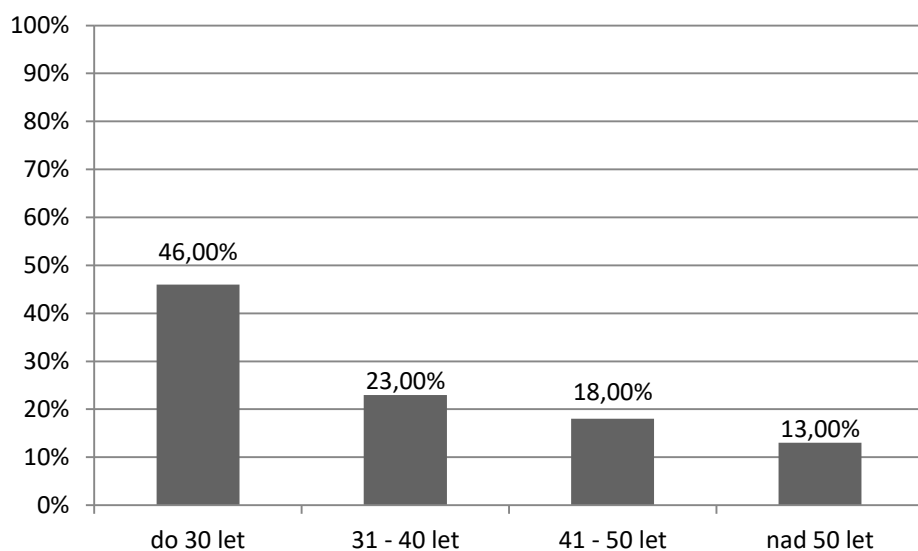
## 5) Jste třídní učitel/ka?



*Graf 4: Třídnictví*

Z výsledků v grafu je patrné, že téměř všichni dotazovaní jedinci mají svoje třídnictví.

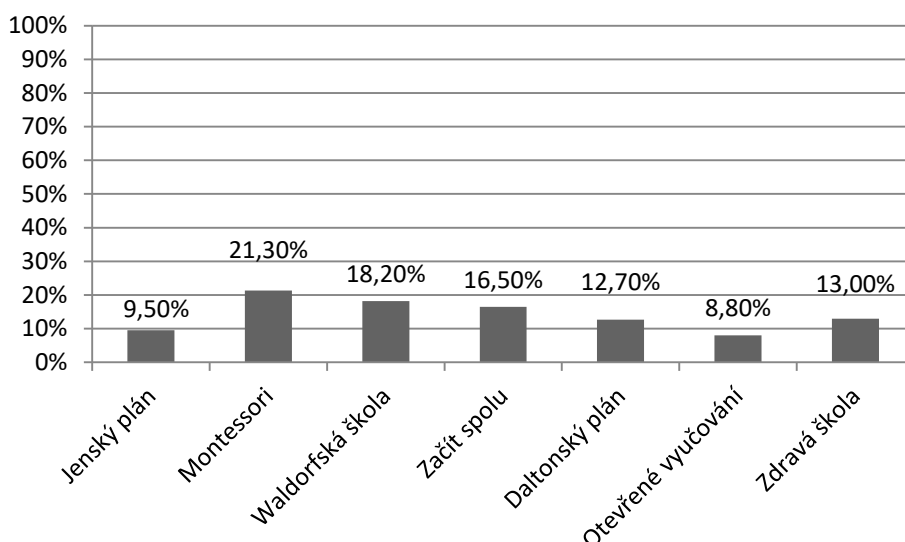
## 6) Můj věk



*Graf 5: Věk respondentů*

Stejně jako v grafu č. 3, i zde se nám potvrdilo, že téměř polovina dotazovaných jsou mladí začínající pedagogové do věku 30 let. Výsledky průzkumu se tedy shodují a jsou tudíž věrohodné.

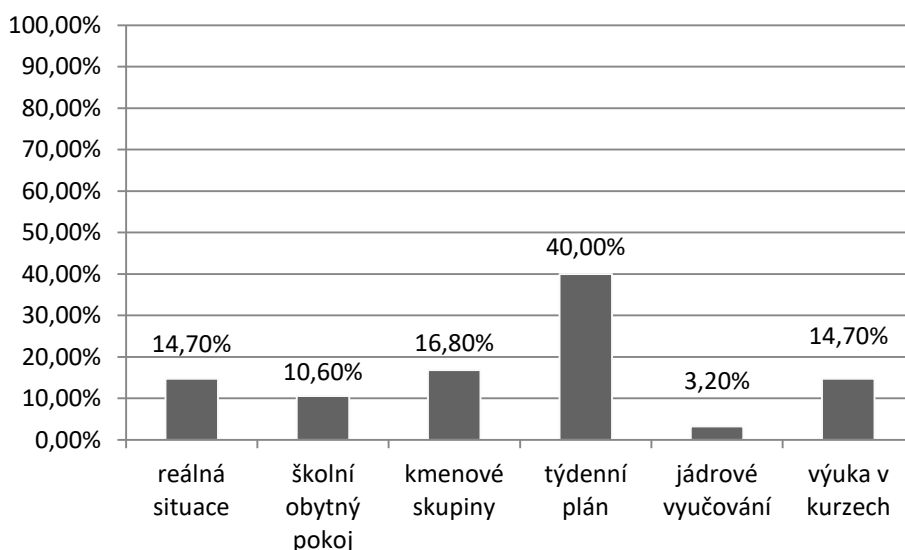
## 7) Označte, jaké alternativní školy z následujícího výběru znáte:



Graf 6: Znalost jednotlivých typů alternativních škol mezi respondenty

Pozitivním shledávám, že všechny výše uvedené alternativní školy respondenti znají, i když v různě hojném zastoupení. Na otázku jsem získala dokonce 252 odpovědí. Nejvíce respondentů zná alternativní vzdělávací program Montessori. Nejméně učitelů zná program Otevřené vyučování. Z grafu je patrné, že učitelé 1. stupně základních škol mají povědomí i o jiném vzdělávání, než nabízejí běžné základní školy.

## 8) Které principy z Jenského plánu znáte?

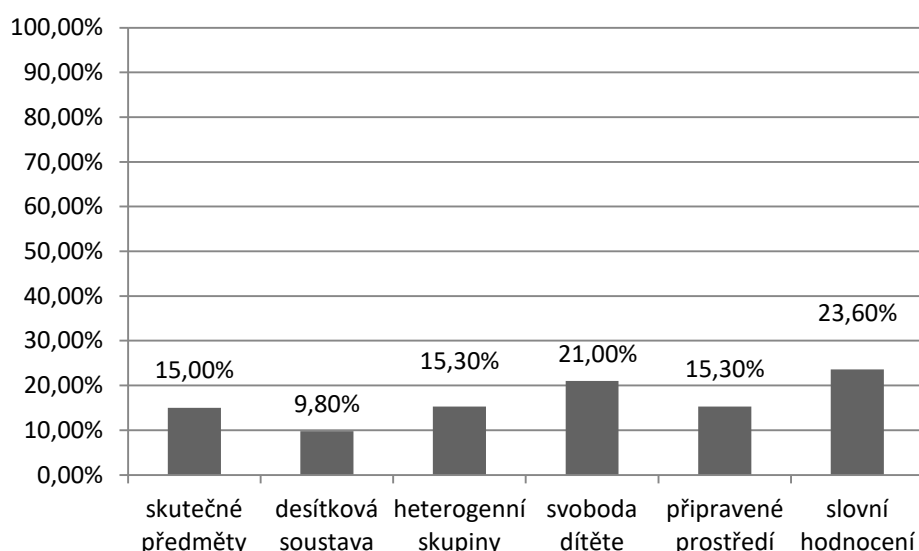


Graf 7: Znalost principů z Jenského plánu

Na položenou otázku jsem dostala zpětnou vazbu od všech respondentů, přičemž 12 z nich uvedlo, že nezná žádné principy Jenského plánu, což ale znamená,

že přibližně  $\frac{3}{4}$  dotazovaných osob má povědomí o tomto alternativním programu a jeho prvcích. Vzhledem k předchozí otázce, kde se ukázalo, že Jenský plán patří mezi méně známé alternativy, je tento výsledek velmi potěšující. Celkově jsem na tuto otázku sesbírala 107 odpovědí. Z grafu je patrné, že všechny ze zmíněných principů Jenského plánu jsou v různém poměru respondentům, kteří odpovídali, známy. Jeden z respondentů dále uvedl, že zná formy vzdělávání Jenského plánu a to: rozhovor, hru, práci a slavnost.

### 9) Které principy z Montessori znáte?

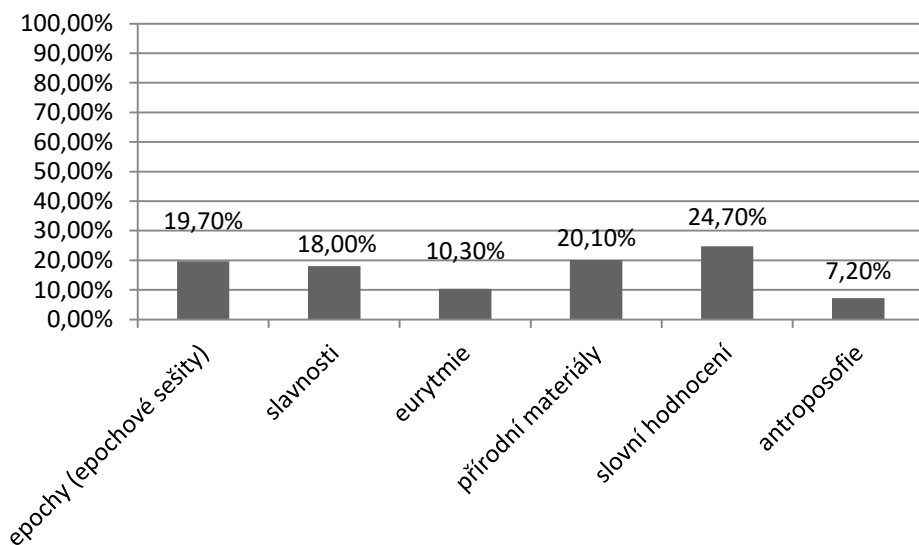


*Graf 8: Znalost principů z Montessori školy*

Na otázku týkající se principů Montessori odpovědělo 56 respondentů, tedy všichni dotazovaní, a získala jsem od nich celkově 215 odpovědí. To znamená, že o tomto vzdělávacím programu je povědomí dotazovaných osob rozšířenější než o předchozím Jenském plánu, což nám napověděla už otázka číslo 7, kde právě nejvíce respondentů znalo právě tuto alternativu. Pozitivním shledávám, že prvky Montessori pedagogiky jsou podle výsledků v učitelské profesi poměrně dost známy. Z grafu vyplývá, že nejznámějším prvkem je slovní hodnocení. Jeden z respondentů dále uvedl, že zná heslo Montessori pedagogiky: Pomoz mi, abych to dokázal sám.



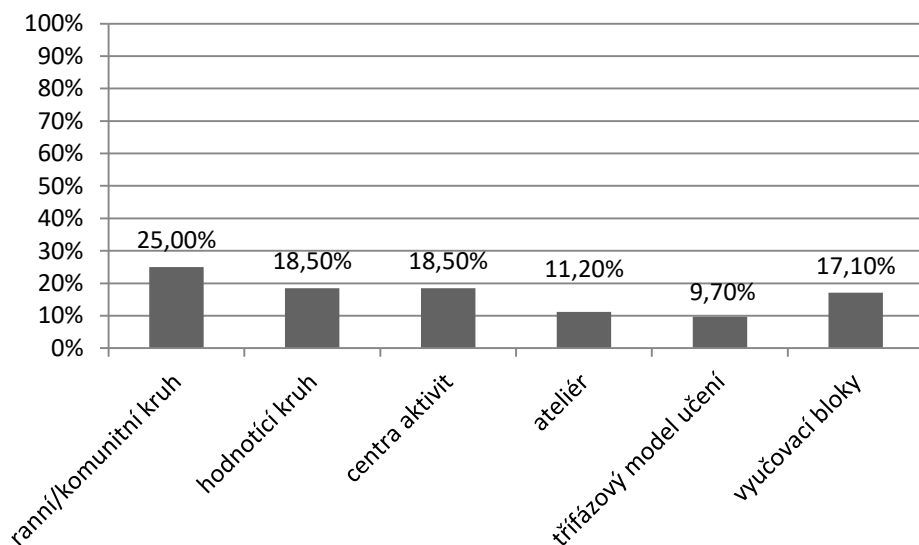
## 10) Které principy z Waldorfské školy znáte?



*Graf 9: Znalost principů z Waldorfské školy*

Otázku týkající se znalostí principů z Waldorfské školy mi zpracovali všichni dotazovaní respondenti, přičemž jeden z nich uvedl, že nezná žádný z principů. Sesbírala jsem celkem 194 odpovědí, což je o něco málo méně než u Montessori. Toto odpovídá i výsledkům z předchozí otázky týkající se obecně znalostí jednotlivých typů alternativních škol, kde se Waldorfská škola ukázala jako druhá nejznámější. Stejně jako u Montessori je v povědomí nejrozšířenější slovní hodnocení. Respondenti dále zmínili, že znají zpívání písní v úvodu dne, a také výuku ve venkovních altánech.

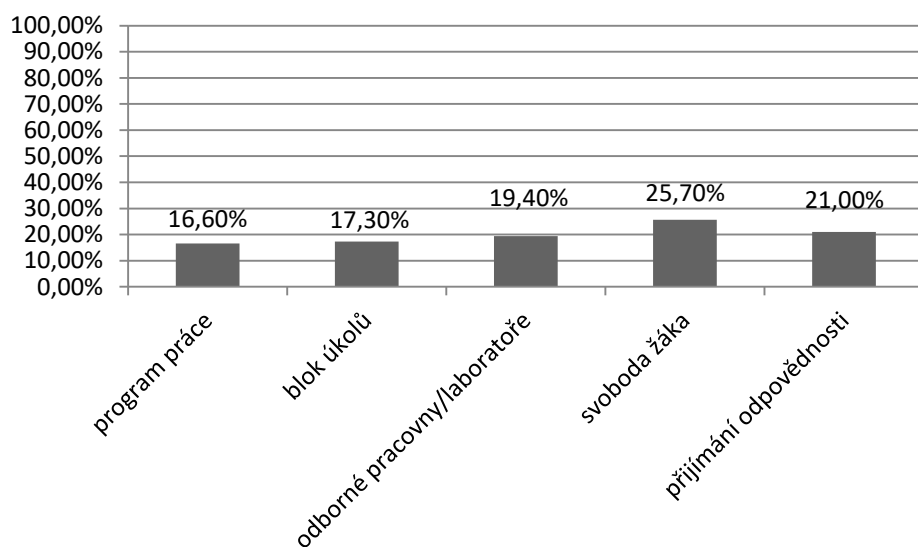
## 11) Které principy ze školy Začít spolu znáte?



*Graf 10: Znalost principů z alternativní školy Začít spolu*

Podle odpovědí respondentů jsem zjistila, že i škola Začít spolu je mezi učiteli poměrně známá. Na otázku se vyjádřili všichni jedinci, přičemž dva z nich však uvedli, že neznají žádné principy z této alternativy. I přesto tato otázka sesbírala 205 odpovědí, což je jen o něco málo méně než u pedagogiky Montessori. Respondenti sice neznali tuto školu tolik obecně, jejich principy jim však byly poměrně hojně známy, nejvíce ranní komunitní kruh. Jiné prvky dotazování nezmínili.

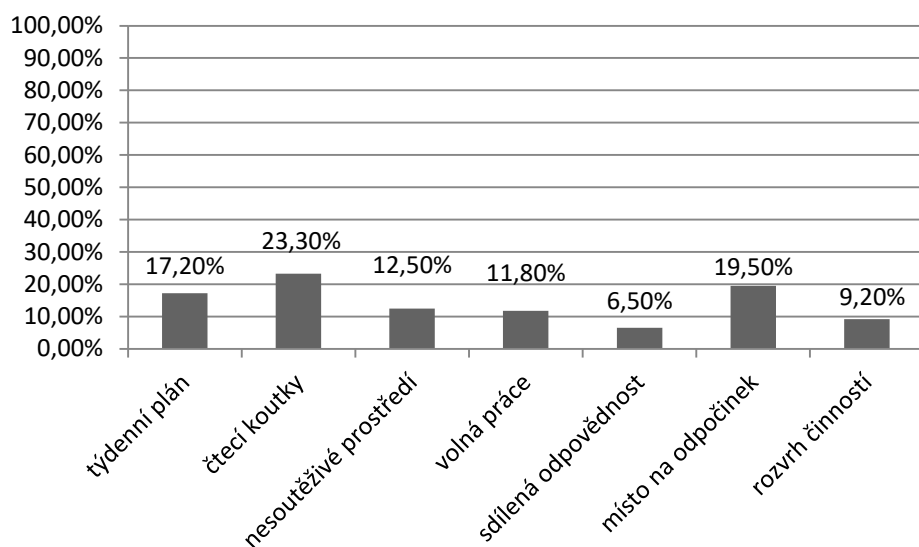
## 12) Označte, které principy z Daltonského plánu znáte?



Graf 11: Znalost principů z Daltonského plánu

K otázce ohledně Daltonského plánu se mi 7 zúčastněných vyjádřilo, že tuto alternativu vůbec neznají. Vzhledem k tomu, že ve všeobecném přehledu, patřil k méně známým alternativám, se tento fakt dal předpokládat. Domnívám se tedy, že jeho rozšíření není veřejnosti příliš známé. Celkově jsem dostala 141 odpovědí a v největším zastoupení se dotazovaní vyjádřili, že znají svobodu žáka a přijímání odpovědnosti. Podle mého názoru jsou tyto principy nesmírně důležitý nejen zde, ale i v běžných základních školách a v životě.

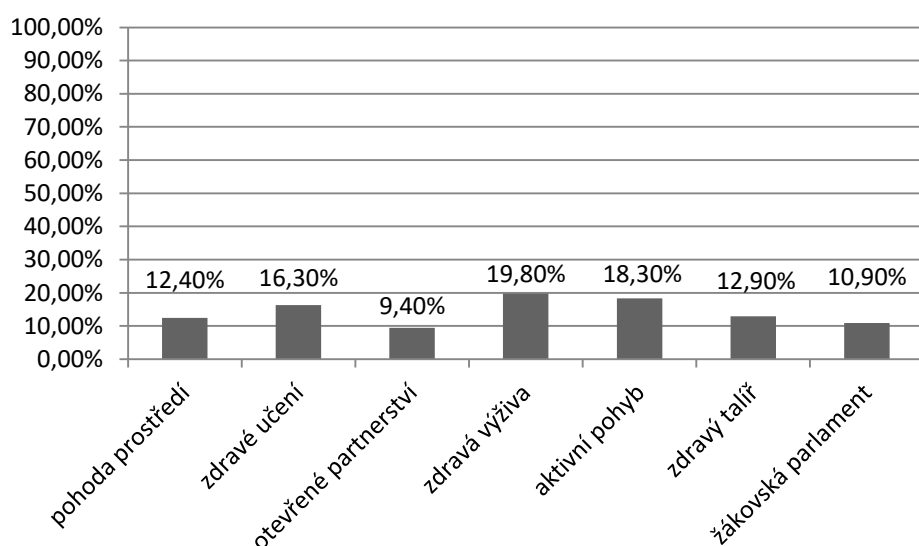
### 13) Které principy z Otevřeného vyučování znáte?



Graf 12: Znalost principů z Otevřeného vyučování

Na otázku ohledně principů Otevřeného vyučování mi 7 respondentů sdělilo, že tuto alternativu vůbec neznají. Celkově jsem získala 184 odpovědí. Jiné principy respondenti nevedli. Opět se tedy jedná o méně známou alternativu. Přesto shledávám pozitivním, že alespoň každý ze zmíněných prvků je více či méně známý.

### 14) Které principy ze Zdravé školy znáte?

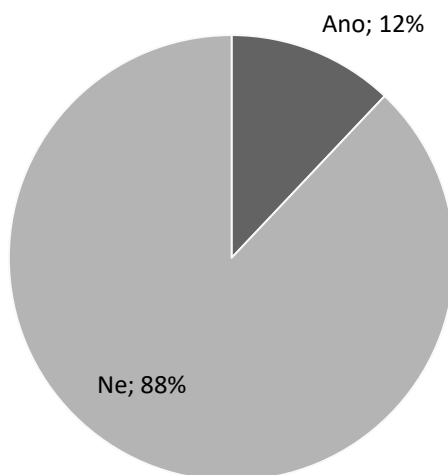


Graf 13: Znalost principů ze Zdravé školy

Zdravá škola patřila v otázce č. 7 mezi méně známé alternativy, přesto její principy jsou veřejnosti poměrně známy. Na otázku jsem získala celkově 202 odpovědí, přičemž

pouze 3 z nich zmínili, že Zdravou školu neznají vůbec. Nejvíce známá je zdravá výživa, dotazovaní ji zmínili v 19,8 %, což považují za velice správné.

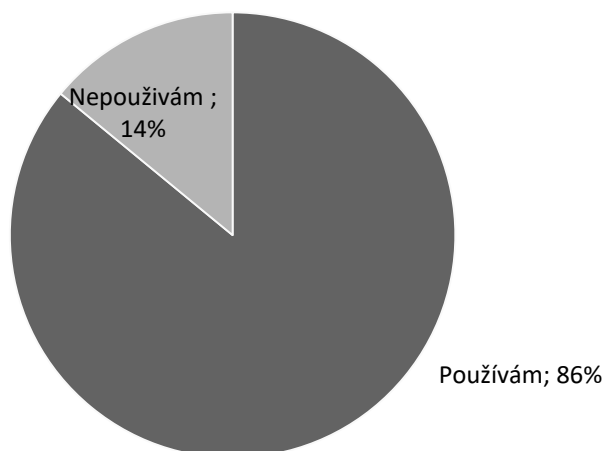
**15) Znáte i jinou alternativu než výše uvedené?**



*Graf 14: Znalost jiných alternativních škol*

Z grafu je patrné, že převážná většina dotazovaných osob nezná jiné alternativní školy než výše uvedené. Respondenti dále zmínili, že znají Moderní školu Célestina Freineta, domácí vzdělávání, Lesní školu, Scio školu, Tandemovou výuku a v neposlední řadě byla uvedena ZŠ Heuréka.

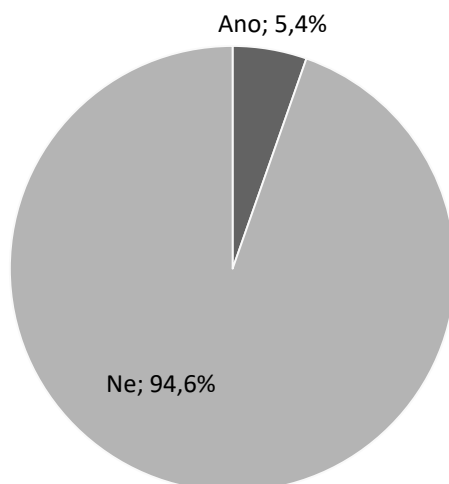
## 16) Používáte některé prvky nebo pomůcky z výše uvedených či jiných alternativ?



*Graf 15: Využívání alternativních prvků v běžných ZŠ*

Celý můj průzkum je zaměřen na využití alternativních prvků vzdělávání v běžných základních školách. Pozitivním tedy shledávám, že více než tři čtvrtě dotazovaných osob, zapojuje tyto prvky do své výuky. V rámci konkrétních využívaných principů respondenti zmínili zejména komunitní, ranní a hodnotící kruhy, zdravé učení, svobodu žáka, nesoutěživé a pohodové prostředí, zdravou výživu a zdravý talíř, aktivní pohyb, otevřené partnerství, sdílenou odpovědnost, školní parlament, plán práce a třífázový model učení, slovní hodnocení, čtecí koutky, centra aktivit, možnost volby činnosti, koberec ve třídě a místo na odpočinek, týdenní plán, rozvrh činností, projektové a skupinové vyučování, reálná situace, přírodní materiály, skutečné předměty a životní situace, odpovědnost za práci, heterogenní skupiny či vyučování v blocích a v neposlední řadě také slavnosti. Převážná část respondentů využívá zejména prvky Začít spolu, otevřeného vyučování či Zdravé školy.

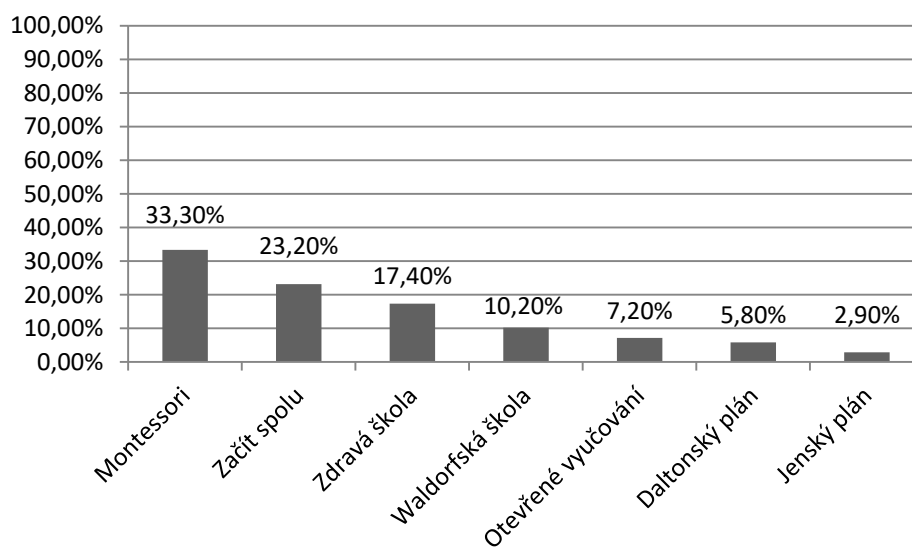
**17) Pracovali jste (pracujete) v některé alternativní škole? Uveďte název školy a místo.**



*Graf 16: Práce v alternativní škole*

Z celkového počtu dotazovaných mají 3 respondenti zkušenosti s učením v některé z alternativních škol. Jedná se o Základní školu Nové Město na Moravě Leandra Čecha 860, okres Žďár nad Sázavou, která vyučuje podle Daltonského plánu. Dále byla uvedena ZŠ Brno Vejrostova s programem Začít spolu a naposledy ZŠ Čtyřlístek, Mariánské lázně, jedná se o soukromou ZŠ rodinného typu, které je součástí také lesní školka. Jejich motto zní: „Krok za krokem spolu k cíli“. Považuji to pro moji práci za velice přínosné, protože v tomto oboru mají zkušenosti.

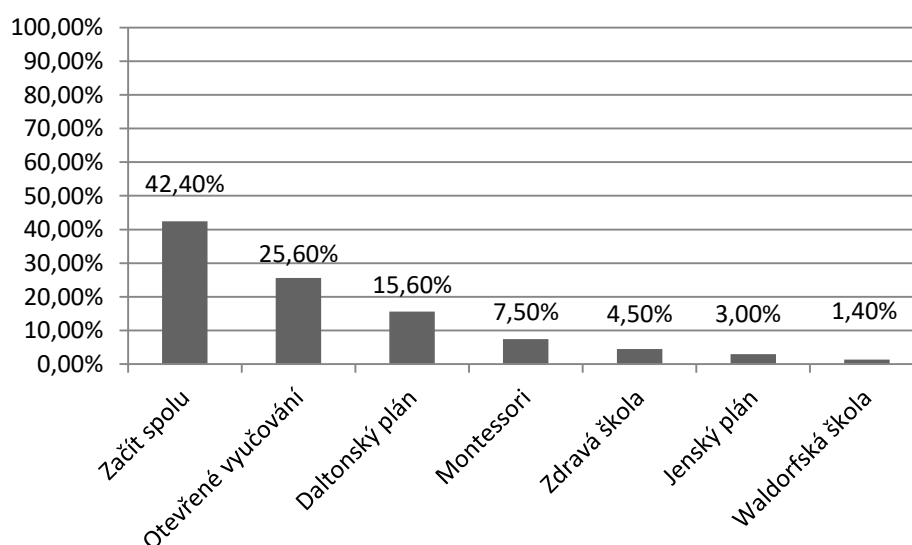
### 18) Které alternativy (viz. otázka číslo 7) považujete za nejvíce inspirativní?



Graf 17: Nejvíce inspirativní alternativní škola

Z grafu je patrné, že inspirativnost se pro respondenty velkou měrou odráží i v znalosti jednotlivých alternativ, což je pochopitelné. V podstatě se výsledky víceméně shodují s grafem č. 6, kde jsem zjišťovala obecné povědomí respondentů o jednotlivých alternativních školách. Nejvíce inspirativní jsou pro učitele alternativní školy, o kterých mají nejvíce znalostí, tedy Montessori a Začít spolu.

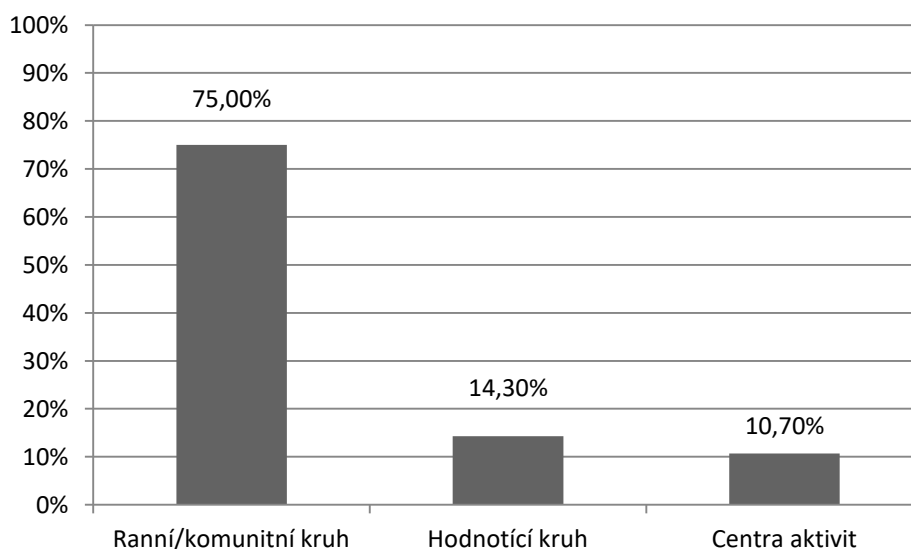
### 19) Které alternativní prvky či principy se vám ve výuce nejvíce osvědčily, a z jaké alternativy jste čerpali?



Graf 18: Přehled alternativních škol, jejichž prvky se ve výuce nejvíce osvědčily

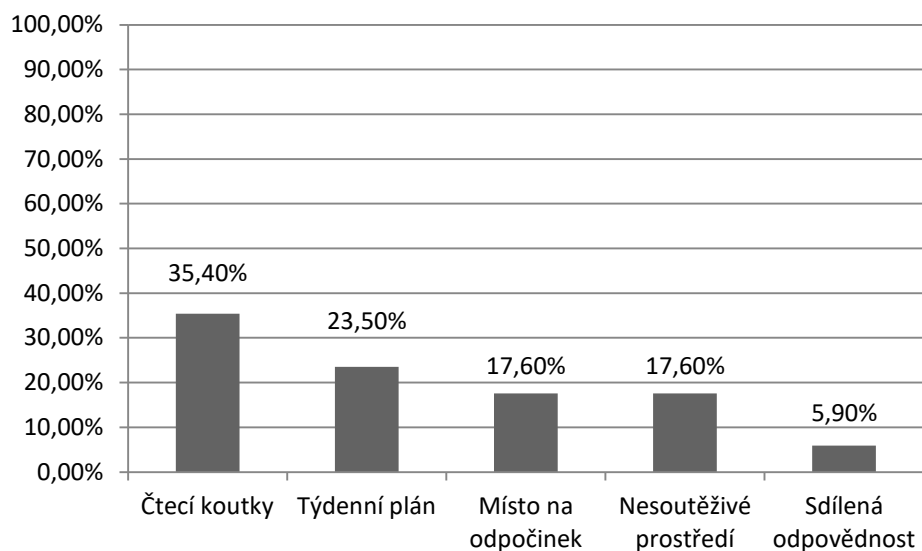


Na tuto otázku 4 respondenti uvedli, že se jim ve výuce neosvědčily žádné alternativní prvky. Celkově jsem získala 66 odpovědí. Z grafu vyplývá, že učitelé využívají nejvíce prvky z alternativy Začít spolu, Otevřeného vyučování a z Daltonského plánu, o kterých se více zmíním níže. Z konkrétních odpovědí je zřejmé, že z Montessori pedagogiky se respondentům nejvíce osvědčily skutečné předměty a poté připravené prostředí. Ze Zdravé školy jedinci uvedli pohodu prostředí. V Jenském plánu nejvíce oceňují reálné situace a ve Waldorfské škole pak jejich přírodní materiály.



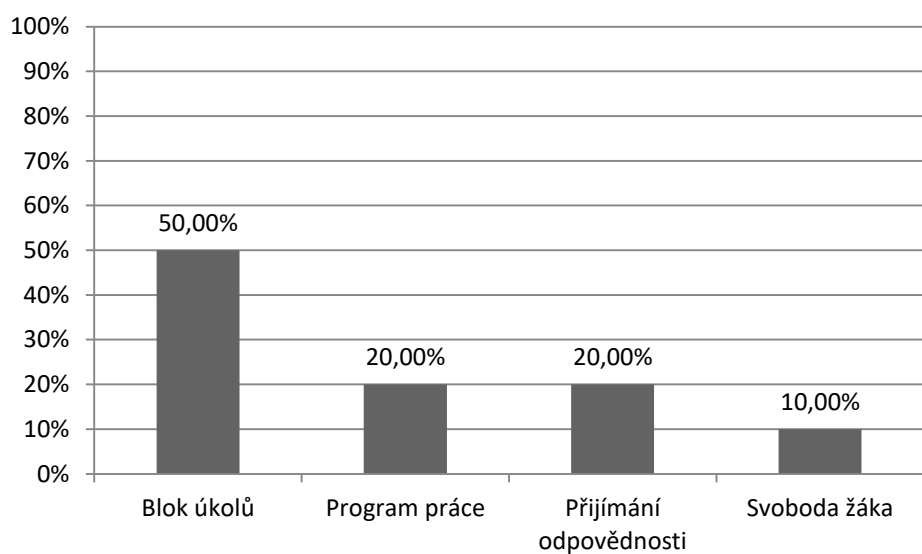
*Graf 19: Nejvíce osvědčené prvky ze školy Začít spolu*

Z grafu zřetelně vyplývá, že se respondentům ve výuce nejvíce osvědčují komunitní a hodnotící kruhy, přičemž ranní kruh dosáhl hranice 75 %, což vypovídá o jeho velké oblibě.



*Graf 20: Nejvíce osvědčené prvky ve výuce z Otevřeného vyučování*

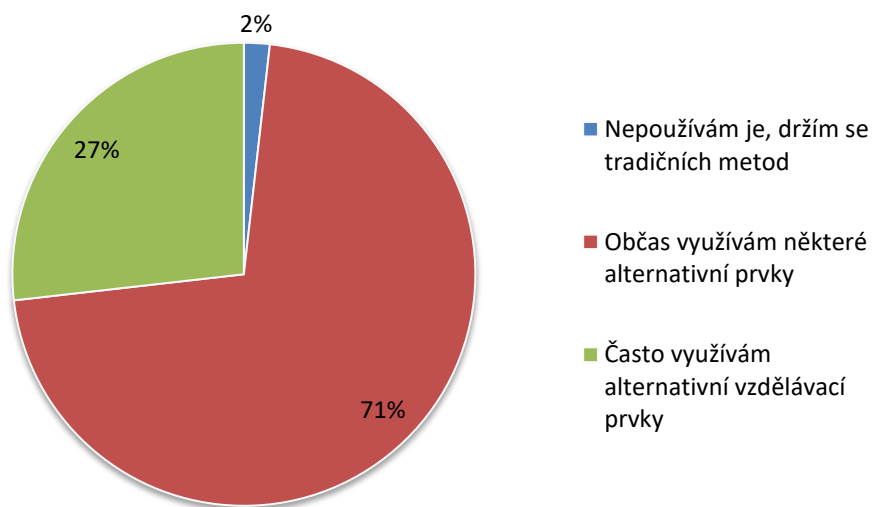
V alternativě otevřené vyučování největší úspěch zaznamenaly čtecí koutky. Je jistě velmi prospěšné, že učitelé využívají tento prvek, protože z různých stran slyšíme o tom, že děti v dnešní době málo čtou knihy.



*Graf 21: Nejvíce osvědčené prvky z Daltonského plánu*

Z Daltonského plánu využívají dotazovaní nejvíce blok úkolů. Ve stejné kategorii 20 % je program práce a přijímání odpovědnosti.

## 20) Jaký vztah máte k alternativním vzdělávacím postupům?



*Graf 22: Využívání alternativních vzdělávacích prvků v běžné výuce*

Velmi potěšující je, že téměř všichni dotazovaní jedinci občas nebo dokonce i často využívají ve své výuce některé z alternativních prvků. Pouze jeden jedinec do své výuky tyto koncepce nikdy nezapojuje.

## 5.4 Pozorování

Moje pozorování bylo zaměřeno na alternativní třídu Začít spolu, která funguje na ZŠ Pouchov v Hradci Králové, kde jsem se byla podívat dne 28. 2. 2018. Navštívila jsem třídu 3. B, která má 23 žáků a třídní učitelkou je paní Mgr. Jana Licková. Třída je vymalována žlutou a zelenou barvou, což působí na pohled velice příjemně a útulně. Prostředí třídy bylo uspořádáno do pracovních koutků neboli center aktivit. Třída je oproti jiným běžným třídám ve škole více vybavena. Před tabulí najdeme koberec, který je využívám zejména na komunitní a hodnotící kruhy, najdeme zde také televizi, dataprojektor, 3 tabule, více úložného prostoru, nástěnek, lavic, třídní knihovničku, a také prostor na hraní (domeček pro panenky, stavebnice, kostky, atd.). Rozdíl oproti běžné třídě je i v tom, že paní učitelka má svůj vlastní ohraničený pracovní koutek. Vyučující realizuje 2x do měsíce centra aktivit, ve zbytku času žáci pracují podle týdenních plánů. Nevýhodou je zvonění, které jim často narušuje rozdělanou práci, ale ve škole je nutné kvůli běžným třídám a klasickým 45 minut trvajícím vyučovacím hodinám. Co se týče domácích úkolů, děti dostávají takové, aby je dokázali zvládnout i samostatně bez pomoci rodičů. Centra aktivit fungují tak, že paní učitelka zvolí téma a připraví jednotlivá stanoviště. Řádně seznámí děti s tím, co bude hodnotit, a co od nich vyžaduje a očekává. Zadá se časový limit na jedno stanoviště, po kterém se děti vždy točí a střídají k následujícímu číslu centra. Na konci je přidán ještě krátký čas, aby si děti případně mohli doplnit úkol, co jim chybí. Vše se pak vyhodnotí v hodnotícím kruhu na koberci před tabulí. Důraz je kladen na spolupráci žáků, správnost řešení a domlouvání polohlasem. Týdenní plány fungují tak, že každý den ráno paní učitelka napíše na tabuli, co je daný den potřeba stihnout a probrat, a děti si sami zvolí posloupnost jednotlivých předmětů a úkolů. Žáci tedy každý den do školy nosí všechny pomůcky a potřeby nebo si je nechávají v lavicích. Všimla jsem si toho, že čím více času žáci na práci dostanou, tím méně a usilovněji pracují. Celkově mi přijde větší samostatnost žáků na úkor jejich znalostí.

## 5.5 Rozhovor

Rozhovor s Mgr. Janou Lickovou, třídní učitelkou 3. B v ZŠ Pouchov v Hradci Králové. Třída je realizována podle alternativního vzdělávacího programu Začít spolu.

### 1) Jak jste se k této práci dostala? Proč jste začala vyučovat program Začít spolu?

Po vystudování Univerzity Hradec Králové oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, začala paní učitelka pro nedostatek pracovních míst nejdříve pracovat v mateřské škole. Zanedlouho dostala tuto pracovní nabídku, kterou přijala, přestože nikdy předtím nepracovala v žádné alternativní škole, ani nebyla jejich zastáncem. Během prázdnin si udělala dvouměsíční kurz o programu Začít spolu, a také kurz splývavého čtení a psaní, který je pro výuku v této alternativě nezbytný. Nyní tento program vyučuje již třetím rokem.

### 2) Jaké vidíte hlavní výhody a nevýhody této alternativní školy?

Hlavní výhody tohoto alternativního programu paní učitelka spatřuje v zlepšení samostatnosti žáků, v lepší vzájemné spolupráci, komunikaci, ohleduplnosti a v samostatném řešení konfliktů. Oproti tomu hlavní nevýhodu vidí v přístupu rodičů, kteří možná právě pro nedostatek informací spatřují v programu Začít spolu místo pro integrované žáky a pro inkluzi, přitom se jedná o docela složitou alternativu.

### 3) Jaká je náročnost této práce?

Paní učitelka Licková považuje přípravu na výuku v této alternativě náročnější a složitější než přípravu na hodinu v běžné třídě. Program vyžaduje mnoho plánování, pomůcek a stejně není jisté, jak výsledná práce dopadne, vzhledem k individualitě každého žáka. Náročnost na přípravu do alternativní školy, pokud se bere zodpovědně, tedy celkově považuje za vyšší.

### 4) V čem spatřujete hlavní přínos této alternativy?

Hlavní přínos této alternativy pro školu paní magistra Licková shledává ve větším počtu dětí, protože alternativní třída je lákadlo pro rodiče, kteří touží pro své dítě i pro sebe, po něčem jiném, novém či neobvyklém. Osobně pak vidí hlavní a jedinečný přínos v bližším vztahu se žáky, které lépe a více poznává i díky individuálnímu hodnocení, které o nich každý měsíc vytváří.

**5) Jak se na tuto alternativní třídu dívají ostatní učitelé běžných tříd ve vaší škole?**

Ostatní učitelé vidí velkou práci navíc, kterou učitelka denně dělá, všechny její přípravy, výrobu pomůcek a dlouhý čas strávený ve škole, a právě z tohoto důvodu se k této práci staví odmítavě a nechtěli by ji sami dělat. Přesto ve škole nepanuje rivalita, protože alternativní třída nemá větší privilegia či větší finanční dotace oproti ostatním běžným třídám.

**6) Jak jste s touto prací spokojená? Plánujete v této práci pokračovat i nadále a vyučovat v alternativní třídě?**

Přestože, tuto práci paní učitelka původně dělat nechtěla, je nyní velmi spokojená. I nadále plánuje setrvat v alternativní třídě, a pokud by někdy znovu učila v třídě běžné, chce do ní určitě zapojovat osvojené a osvědčené prvky programu Začít spolu, které považuje za velice přínosné pro rozvoj osobnosti žáků.

## 6 Závěr

Na základě vyhodnocení dotazníkového šetření bylo zjištěno, že učitelé prvního stupně základních škol mají poměrně dobré povědomí o alternativních vzdělávacích programech. Všechny výše uvedené alternativní školy jsou respondentům více či méně známy. Z průzkumu vyplývá, že nejvíce známé alternativy jsou Montessori a Waldorfská škola, ale v praxi nejsou jejich prvky a principy téměř využívány. Oproti tomu Začít spolu nebo Otevřené vyučování jsou sice respondentům méně známé, ale jejich prvky učitelé nejčastěji využívají. Důvodem podle mého názoru může být jednodušší proveditelnost a menší nároky na přípravu či pomůcky. Z více známých alternativních prvků učitelé hojně využívají převážně slovní hodnocení. Prostřednictvím individuálního hodnocení dochází k lepšímu poznávání žáků a navázání tak bližšího a přátelštějšího vztahu nejenom s nimi, ale také s jejich rodiči. Pokud učitel ukáže a projeví zájem o žáka, zlepší se i kvalita vztahů s rodiči. Nejvíce osvědčené a využívané alternativní prvky jsou zejména ranní komunitní kruhy a hodnotící kruhy z alternativního vzdělávacího programu Začít spolu. Reflexe vlastní činnosti je ve školství nesmírně důležitá a měl by ji provádět každý učitel i žák. Lze ji dosáhnout třeba prostřednictvím hodnotících kruhů, které jsou podle průzkumu mezi učiteli také poměrně hojně využívány.

Pozitivním shledávám, že pouze jeden z respondentů ve své praxi nevyužívá žádné alternativní principy a více než čtvrtina dotazovaných zapojuje tyto prvky do své výuky skutečně často. Převážná většina učitelů čas od času oživuje svoji výuku některými z inovativních prvků. Učitelé nemají problém s využíváním zmíněných prvků pro zkvalitnění výuky, ale pro vyšší náročnost by přímo v některé alternativní třídě nebo škole pracovat nechtěli. Někteří z nich také nejsou zastánci uvolněnější třídní struktury a naopak upřednostňují zavedený řád a pravidla.

Ze svého pozorování jsem dospěla k názoru, že alternativní programy jsou vhodnější pro nadanější a aktivnější děti, které jsou přirozeně zvědavé. Žákům průměrným a pomalejším, chybí motivační a hnací síla, a tím pádem se ve svém studiu ještě více opožďují. Děti jsou možná více samostatné, snáze řeší konflikty a mají lepší kolektiv, ale často se tak děje na úkor jejich znalostí.

Domnívám se, že každá alternativní škola má svoje vynikající myšlenky, metody a nejrůznější prvky. Nicméně však upřednostňuji vzdělávání v běžných základních školách, které podle mého názoru lépe pracují s individualitou žáků. Přesto podle mého názoru je dobré mít znalosti z různých alternativních škol, ze kterých si pak můžeme vybrat to nejlepší. Vhodnou kombinací pak můžeme zpestřovat běžnou výuku, a lépe tak dosáhnout stanovených cílů vyučování a učení, a všestranně tak rozvíjet osobnost každého jedince.



## 7 Použité zdroje

### Monografie:

BADEGRUBER, B. (1994). *Otevřené učení ve 28 krocích*. Praha: Portál. ISBN 80-85282-76-3.

BALVÍN, J. (1996). *Romové a obecná škola: (přípravné ročníky a projekt "Začít spolu")* : 5. setkání Hnutí R v ZŠ Karviná (Třída Družby), 9.-10. května 1996. Ústí nad Labem: Hnutí R. ISBN 80-902149-3-2.

BERAN, V. (2003). *Učím s radostí: zkušenosti, lekce, projekty*. Praha: Agentura Strom. ISBN 80-86106-09-8.

FISGUS, Ch. & KRAFT, G. (1997). *"Hilf mir, es selbst zu tun!"*: Montessori-Pädagogik in der Regelschule. 5. Aufl. Donauwörth: Auer. ISBN 3-403-02467-9.

GALLÀ, M. (2005). *Jak ve škole vytvořit zdravější prostředí: příručka o efektivní školní drogové prevenci*. Přeložil Jindřich BAYER. Praha: Úřad vlády České republiky. Metodika (Úřad vlády České republiky). ISBN 80-86734-38-2.

GRECMANOVÁ, H. & URBANOVSKÁ, E. (1996). *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-85783-09-6.

HÁLA, J. (1935). *Zdravá škola*. II. vydání. V Praze: Dědictví Komenského.

HAVLÍNOVÁ, M. (1998). *Program podpory zdraví ve škole: rukověť projektu Zdravá škola*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-263-7.

KASPER, T. & KASPEROVÁ, D. (2008). *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2429-4.

KRANICH, E. M. (1993). *Svobodné Waldorfské školy*. Oddělení speciální pedagogiky CDVU MU.

KREJČOVÁ, V & KARGEROVÁ, J. (2003). *Vzdělávací program Začít spolu: metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. Praha: Portál. Step by step (Portál). ISBN 80-7178-695-0.

MONTESSORI, M. (2011). *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-478-0.

PECHÁČKOVÁ, Y & VÁCLAVÍK, V. (2014). *Alternativní edukační koncepce v současné pedagogické praxi*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7435-501-1.

RÖHNER, R & WENKE, H. (2003). *Daltonské vyučování: stále živá inspirace*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-041-7.

RÝDL, K. (2001). *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. Praha: ISV. Pedagogika (ISV). ISBN 80-85866-87-0.

RÝDL, K. (1998). *Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka: daltonský plán jako výzva - metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách*. Praha: Agentura STROM. Škola 21, sv. 4. ISBN 80-86106-03-9.

VÁCLAVÍK, V. (1997). *Otevřené vyučování: na příkladu vzdělávacího programu pro 3. ročník ZŠ*. Praha: Agentura Strom. ISBN 80-901954-3-1.

VÁCLAVÍK, V. (1998). *Na pomoc otevřenému vyučování na 1. stupni základní školy: základní informace, ukázky materiálů, předlohy ke kopírování*. Hradec Králové: Líp. ISBN 80-902289-1-7.

VÁCLAVÍK, V. (1998). *Výzkum realizace otevřeného vyučování na školách v ČR*. Vysoká škola pedagogická v Hradci králové ústřední knihovna. Závěrečná zpráva.

VOBODOVÁ, J. (1998). *Zdravá škola včera a dnes*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-53-2.

WENKE, H & RÖHNER, R. (2000). *Ať žije škola: daltonská výuka v praxi*. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-82-6.

### **Elektronické zdroje:**

*Healthy plate* [online]. [cit. 2018-01-18]. Dostupné z: <http://www.healthyplate.eu/>

*Jenský plán* [online]. [cit. 2018-01-28]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek10239.htm>

*Montessori* [online]. [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/>

*Montessori pomůcky* [online]. [cit. 2018-01-28]. Dostupné z: <http://www.montessori-eshop.cz/>

*Otevřené vyučování* [online]. [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://www.otevrene-vyucovani.cz/ov/>

*Seznam škol v ČR* [online]. [cit. 2018-02-25]. Dostupné z: <https://www.seznamskol.cz/>

*Škola pro demokracii* [online]. [cit. 2018-01-28]. Dostupné z: <http://www.skolaprodemokracii.cz/zakovske-projekty/co-je-zakovsky-parlament.html>

*Waldorf otevřeně* [online]. [cit. 2018-01-20]. Dostupné z: <http://waldorf-otevrene.webnode.cz/>

*Začít spolu* [online]. [cit. 2018-01-18]. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-zahranici/inovativni-programy-1>

## 8 Seznam grafů

Graf 1: Pohlaví respondentů .....	28
Graf 2: Přehled tříd, ve kterých respondenti vyučují.....	28
Graf 3: Počet odpracovaných let ve školství .....	29
Graf 4: Třídnictví .....	30
Graf 5: Věk respondentů.....	30
Graf 6: Znalost jednotlivých typů alternativních škol mezi respondenty.....	31
Graf 7: Znalost principů z Jenského plánu .....	31
Graf 8: Znalost principů z Montessori školy .....	32
Graf 9: Znalost principů z Waldorfské školy .....	33
Graf 10: Znalost principů z alternativní školy Začít spolu .....	34
Graf 11: Znalost principů z Daltonského plánu .....	35
Graf 12: Znalost principů z Otevřeného vyučování.....	36
Graf 13: Znalost principů ze Zdravé školy .....	36
Graf 14: Znalost jiných alternativních škol .....	37
Graf 15: Využívání alternativních prvků v běžných ZŠ.....	38
Graf 16: Práce v alternativní škole .....	39
Graf 17: Nejvíce inspirativní alternativní škola.....	40
Graf 18: Přehled alternativních škol, jejichž prvky se ve výuce nejvíce osvědčily.....	40
Graf 19: Nejvíce osvědčené prvky ze školy Začít spolu .....	41
Graf 20: Nejvíce osvědčené prvky ve výuce z Otevřeného vyučování .....	42
Graf 21: Nejvíce osvědčené prvky z Daltonského plánu.....	42
Graf 22: Využívání alternativních vzdělávacích prvků v běžné výuce.....	43

## 9 Seznam obrázků

Obrázek 1: Epochový sešit (Waldorf otevřeně, 2018).....	54
Obrázek 2: Rozdělení třídy do center aktivit (Začít spolu, 2018) .....	55
Obrázek 3: Centra aktivit v ZŠ Pouchov .....	56
Obrázek 4: Pracovní prostor vyučujícího .....	57
Obrázek 5: 1. stanoviště center aktivit.....	58
Obrázek 6: 2. stanoviště center aktivit.....	59
Obrázek 7: 3. stanoviště center aktivit.....	60
Obrázek 8: 4. stanoviště center aktivit.....	61
Obrázek 9: 5. stanoviště center aktivit.....	62
Obrázek 10: 6. stanoviště center aktivit.....	63

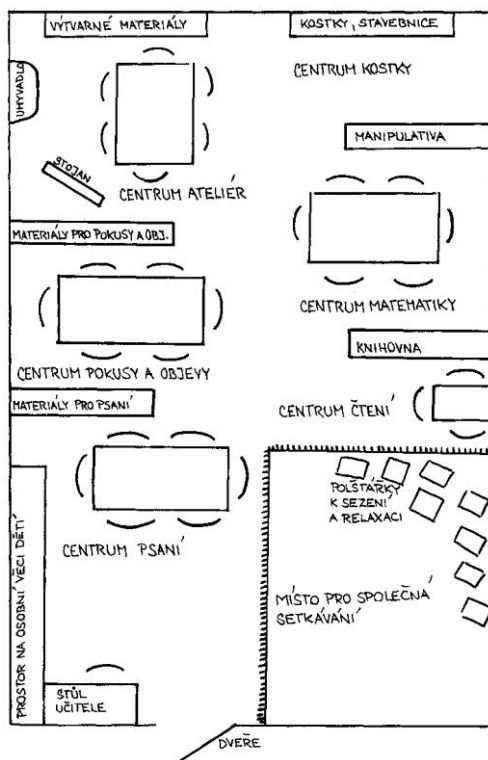
## 10 Přílohy

### 10.1 Příloha A



Obrázek 1: Epochový sešit (Waldorf otevřeně, 2018)

## 10.2 Příloha B



Obrázek 2: Rozdělení třídy do center aktivit (Začít spolu, 2018)

### 10.3 Příloha C



*Obrázek 3: Centra aktivit v ZŠ Pouchov*





*Obrázek 4: Pracovní prostor vyučujícího*

1

### Teplota na Merkuru

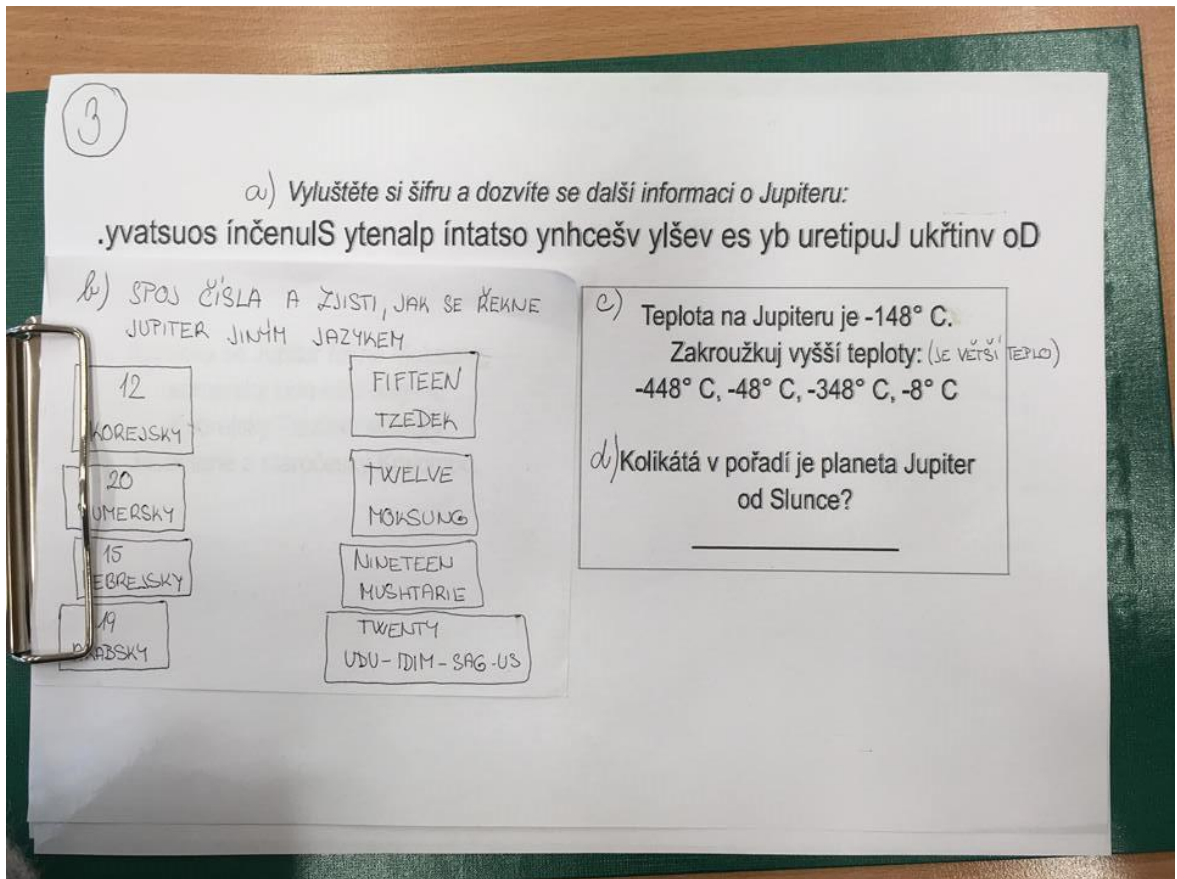
Na straně, kde je Merkur přivrácen ke Slunci, je teplota až 500 stupňů Celsia. Na odvrácené straně planety je velký mráz. Dosahuje až 180 stupňů.

a) Spočítej, jaký je rozdíl teplot na Merkuru mezi odvrácenou a přivrácenou stranou

b) Spočítej a výsledek dopiš do řádku: $25 + 63 - 42 - 16 + 6 - 12 + 37 + 20 + 7$  Rok na Merkuru trvá _____ dní.	c) Spočítej a výsledek dopiš do řádku: $25 + 63 - 42 - 16 + 6 - 12 + 37 - 30 + 20 + 7$  Den na Merkuru trvá _____ pozemských dní.
--	--

Obrázek 5: 1. stanoviště center aktivit





Obrázek 7: 3. stanoviště center aktivit

4

## 2. Hledej ukryté názvy planet.

*Průklad:* Jím pouze měkké rohlíky.

a) Čtu ranní noviny.

Za červen ušetřil víc než za květen.

Postavil už strýček Šámer kurník?

Je to hloupý rozmar slavné osobnosti.

V září škola uspořádá ples a turnaj ve stolním tenise.

## 3. V přesmyčce najdi planetu.

b) TERJUPI \_\_\_\_\_

NUTPEN \_\_\_\_\_

VEŠENU \_\_\_\_\_

KURRME \_\_\_\_\_

ATRSUN \_\_\_\_\_

RAUN \_\_\_\_\_

Obrázek 8: 4. stanoviště center aktivit

5

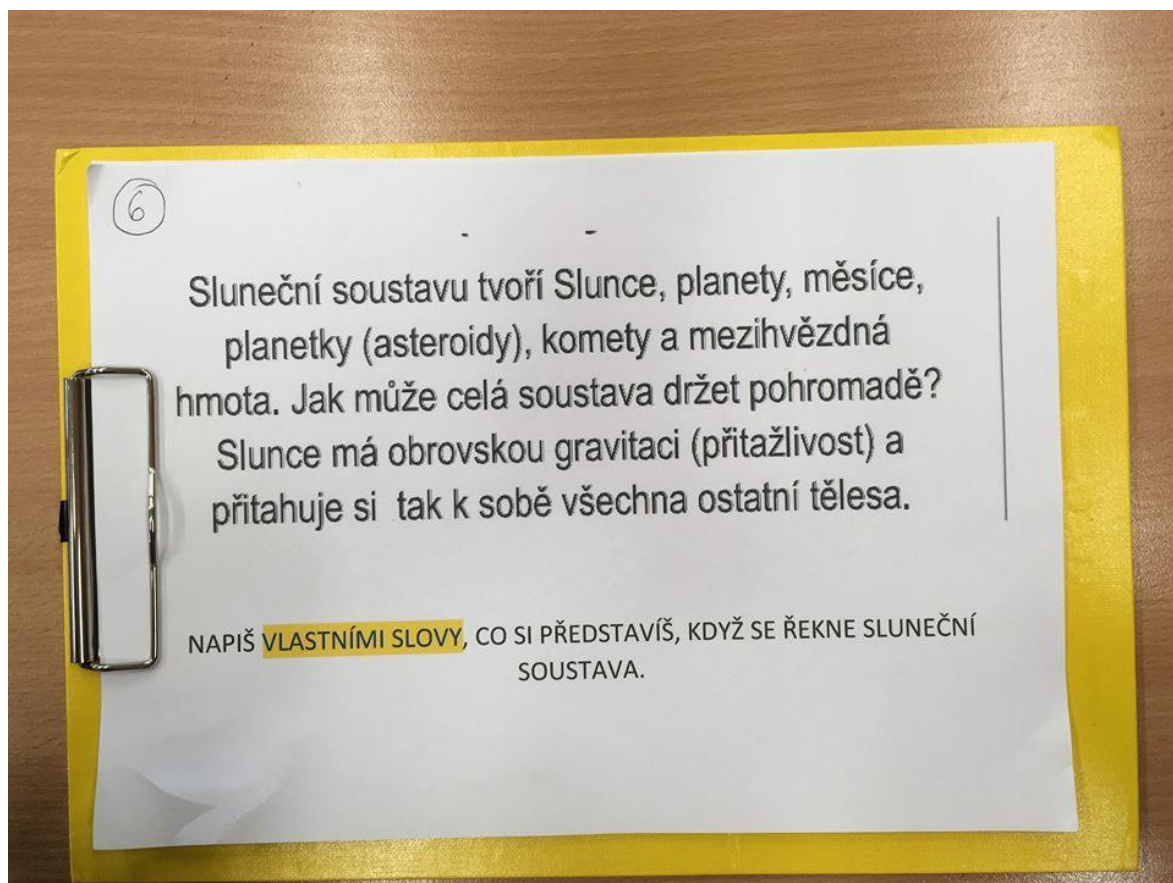
### Co myslíš, proč se planety jmenují zrovna takhle?

Planety sluneční soustavy jsou pojmenovány podle řeckých a římských bohů. V různých jazycích se ale planetám říká různě. Hezké názvy pro planety měla staročestina. Merkuru říkali Dobropán, Venuše byla Krasopaní, pro Mars měli pojmenování Smrtonoš, Jupiter znali jako Kráломoc, Saturnu říkali Hladolet, Uran byl Nebešťanka a Neptun Vodopán.

*Přiřaď staročeskému názvu  
planety současný název:*

- a) Vodopán =
- b) Dobropán =
- c) Smrtonoš =
- d) Kráломoc =
- e) Krasopaní =
- f) Hladolet =
- g) Nebešťanka =

Obrázek 9: 5. stanoviště center aktivit



*Obrázek 10: 6. stanoviště center aktivit*

## 10.4 Příloha D

### Seznam zapojených škol do mého průzkumu

15. základní škola Plzeň

Gymnázium Františka Křižíka a základní škola, s.r.o.

Tyršova základní škola a mateřská škola Plzeň, U Školy 7, příspěvková organizace

Základní škola, Plzeň, Heyrovského 23

Základní škola a Mateřská škola Jimramov, příspěvková organizace.

Základní škola, Zruč nad Sázavou, Okružní 643.

Základní škola Dr. Miroslava Tyrše Děčín II, Vrchlického 630/5, příspěvková organizace.

Základní škola Nýrov, okres Blansko, příspěvková organizace.

Základní škola, Liberec, Dobiášova 851/5, příspěvková organizace.

Základní škola a Mateřská škola, Domašov, okres Brno-venkov, příspěvková organizace.

Základní škola a Mateřská škola Břeclav, Kupkova 1, příspěvková organizace.

Základní škola a mateřská škola Raškovice.

Základní škola a mateřská škola Těchonín.

Základní škola a Mateřská škola, Chomutov, 17. listopadu 4728, příspěvková organizace.

Základní škola a mateřská škola Kostelní Hlavno, okres Praha – východ

Základní škola Petřiny - sever, Praha 6, Na Okraji 43,

Základní škola J. Gutha-Jarkovského



Základní škola, Praha 4, Ke Kateřinkám 1400.

Masarykova základní škola Polička

Základní škola Na Lukách Polička

Základní škola Chotěboř, Smetanova 745, okres Havlíčkův Brod.

Městské gymnázium a Základní škola Jirkov.

Základní škola a mateřská škola Podomí.

Základní škola a Mateřská škola Horní Planá.

Základní škola a Mateřská škola Krásná Lípa, příspěvková organizace.

Základní škola Brno, Vejrostova 1, příspěvková organizace

Základní škola Brno, Úvoz 55, příspěvková organizace

Základní škola Boskovice, příspěvková organizace.

Základní škola Kolín V., Ovčárecká 374

Základní škola Kolín II., Bezručova 980

Základní škola Třebíč, Horka-Domky, Václavské nám. 44/12.

Základní škola a Mateřská škola Družby, Karviná, příspěvková organizace

Základní škola a mateřská škola Uhelná Příbram

Základní škola Emila Zátópka Zlín, příspěvková organizace

Základní škola Nová Role, příspěvková organizace

Základní škola Dašice, okres Pardubice

Základní škola a Mateřská škola Těškovice, příspěvková organizace

Základní škola Čtverka, Uherský Brod

Základní škola Lanškroun, Dobrovského 630, okr. Ústí nad Orlicí

Základní škola a mateřská škola Bečov, okres Most, příspěvková organizace

Základní škola TRNKA, Dobříš

Základní škola a Mateřská škola Ostrava-Krásné Pole, Družební 336, příspěvková organizace

NOE - Křesťanská základní škola a mateřská škola v Pardubicích

Základní škola, Bílina, Lidická 31/18, okres Teplice, příspěvková organizace

Základní škola Šitbořice, okres Břeclav, příspěvková organizace

Základní škola a mateřská škola Družec, okres Kladno

Základní škola Bohutín, okres Příbram

Základní škola a Mateřská škola Blansko, Dvorská 26

Základní škola a Mateřská škola Ždírec nad Doubravou

## 10.5 Příloha E

### Dotazník průzkumného šetření pro učitele 1. stupně základních škol

**1. Jsem:**

- muž
- žena

**2. Vyučuji ve třídě:**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

**3. Učím na základní škole** (*Uved'te prosím název školy a město, ve kterém se škola nachází*):

**4. Ve školství pracuji** (*Uved'te prosím počet let*):

- 0 – 5 let
- 6 – 10 let
- 11 – 15 let
- 16 – 20 let
- 21 – 25 let
- 26 – 30 let
- nad 30 let

**5. Jsem třídní učitel/ka:**

- ano
- ne

**6. Můj věk:**

- do 30 let
- 31 – 40 let
- 41 – 50 let

- nad 50 let

**7. Jaké alternativní školy z následujícího výběru znáte?**

- Jenský plán
- Montessori
- Waldorfská škola
- Začít spolu
- Daltonský plán
- Otevřené vyučování
- Zdravá škola

**8. Které principy z Jenského plánu znáte?**

- reálná situace
- školní obytný pokoj
- kmenové skupiny
- týdenní plán
- jádrové vyučování
- výuka v kurzech

**9. Které principy z Montessori znáte?**

- skutečné předměty
- desítková soustava
- heterogenní skupiny
- svoboda dítěte
- připravené prostředí
- slovní hodnocení

**10. Které principy z Waldorfské školy znáte?**

- epochy (epochové sešity)
- slavnosti
- eurytmie
- přírodní materiály
- slovní hodnocení
- antroposofie

**11. Které principy ze školy Začít spolu znáte?**

- ranní / komunitní kruh
- hodnotící kruh
- centra aktivit
- ateliér
- třífázový model učení
- vyučovací bloky

**12. Které principy Daltonského plánu znáte?**

- program práce
- blok úkolů
- odborné pracovny / laboratoře
- svoboda žáka
- přijímání odpovědnosti

**13. Které principy z Otevřeného vyučování znáte?**

- týdenní plán
- čtecí koutky
- nesoutěživé prostředí
- volná práce
- sdílená odpovědnost
- místo na odpočinek
- rozvrh činností

**14. Které principy ze Zdravé školy znáte?**

- pohoda prostředí
- zdravé učení
- otevřené partnerství
- zdravá výživa
- aktivní pohyb
- zdravý talíř
- žakovský parlament

- 15. Znáte i jinou alternativu než výše uvedené?**
- 16. Používáte některé prvky nebo pomůcky z výše uvedených či jiných alternativ? Uveďte jaké.**
- 17. Pracovali jste (pracujete) v některé alternativní škole? Uveďte název školy a místo.**
- 18. Které alternativy (viz otázka číslo 7) považujete za nejvíce inspirativní?**
- 19. Které alternativní prvky či principy se vám ve výuce nejvíce osvědčily, a z jaké alternativy jste čerpali?**
- 20. Jaký vztah máte k alternativním vzdělávacím postupům?**
- Nepoužívám je, držím se tradičních metod
  - Občas využívám některé alternativní prvky
  - Často používám alternativní přístupy