

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Magisterská diplomová práce

Brno 2023

Bc. Eva Trávníčková

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

FILOZOFICKÁ FAKULTA

KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE

Využití metod alternativních škol ve vzdělávání dospělých

Magisterská diplomová práce

Studijní obor: Andragogika

Vypracovala: Bc. Eva Trávníčková

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Helena Grecmanová, Ph.D.

Brno 2023

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou prací na téma „*Využití metod alternativních škol ve vzdělávání dospělých*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne.

Podpis

Poděkování

Ráda bych věnovala poděkování vedoucí své práce paní Prof. PhDr. Heleně Grecmanové, Ph.D. za cenné rady při psaní této diplomové práce a panu Mgr. Petru Žákovi za jeho podporu.

Anotace

Jméno a příjmení:	<i>Bc. Eva Trávníčková</i>
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Studijní program:	<i>Pedagogika</i>
Studijní program obhajoby práce:	<i>andragogika</i>
Vedoucí práce:	<i>prof. PhDr. Helena Grečmanová, Ph.D.</i>
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Využití metod alternativních škol ve vzdělávání dospělých
Anotace práce:	Specifickým cílem této práce je aplikace metod vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých. Práce se zabývá aplikací pedagogických postupů vybraných alternativních škol ke vzdělávání zaměstnanců ve firmě. Praktická část práce začíná posouzením vlivu alternativních škol na rozvoj osobnosti, jak u dětí tak u dospělých, s využitím metody strukturovaného rozhovoru. V další části práce proběhne aplikace alternativních metod ve firemním prostředí. V závěru práce se posuzuje aplikovatelnost metod pomocí zpětné vazby.
Klíčová slova:	alternativní škola, Montessori, Dalton, Waldorf, alternativní metody, vzdělávání dospělých, firemní

	vzdělávání, samostatná práce, práce s pochvalou, práce s chybou, práce ve skupině, daltonský plán
Title of Thesis:	Use of methods of alternative schools in adult education
Annotation:	The specific goal of this work is the application of the methods of selected alternative schools in adult education. The thesis deals with the application of pedagogical procedures of selected alternative schools to the education of employees in the company. The practical part of the work begins with an assessment of the influence of alternative schools on the development of personality, both in children and adults, using the structured interview method. In the next part of the work, the application of alternative methods in the company environment will take place. At the end of the work, the applicability of the methods is assessed using feedback.
Keywords:	alternative school, Montessori, Dalton, Waldorf, alternative methods, adult education, corporate education, independent work, work with praise, work with error, group work, Dalton plan
Názvy příloh vázaných v práci:	Strukturované rozhovory
Počet literatury a zdrojů:	35
Rozsah práce:	110 s. (146 546 znaků s mezerami)

Obsah

Anotace.....	5
Úvod.....	9
Teoretická část	12
1 Vzdělání a znalosti.....	12
1.1 Alternativní vzdělávání, škola a vybrané alternativní školy	15
1.2 Rozdíl mezi standardní a alternativní školou	16
2 Vybrané alternativní školy.....	21
2.1 Montessori škola	22
2.2 Daltonská škola.....	37
2.3 Waldorfská škola.....	44
2.4 Vliv alternativních škol na rozvoj osobnosti	52
3 Vzdělávání dospělých	55
3.1 Firemní vzdělávání.....	57
3.2 Navržené alternativní metody a rozvoj kompetencí	59
Praktická část.....	67
4 Realizované rozhovory	68
4.1 Výsledky rozhovorů.....	69
5 Aplikace alternativní metody	70
5.1 Realizace kurzu (výukové hodiny)	72
5.2 Výsledky a doporučení	81
Závěr	83
Literatura a zdroje.....	85
Seznam tabulek	89

Seznam obrázků.....	89
Seznam příloh.....	89
Přílohy	90

Úvod

V diplomové práci se budeme zabývat „Využitím alternativních metod ve vzdělávání dospělých.“ Důvodem pro napsání této diplomové práce je dlouhodobý zájem o uvedené téma, který započal již během předešlých studií. Zmíněný zájem vyústil v nápad, že by se tyto metody mohli použít také ve vzdělávání dospělých. Tato myšlenka však zůstala pouze v teoretické rovině. Proto bylo rozhodnuto na toto téma napsat diplomovou práci a pokusit se zrealizovat vzdělávací kurz, kde budou aplikovány vybrané alternativní metody.

Výzkumná otázka: Jsou aplikovatelné metody vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých? Specifickým cílem této práce je aplikace metod vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých.

Bude všeobecně posouzen vliv alternativních škol na rozvoj osobnosti, a to jak u dětí tak u dospělých. Toto bude realizováno pomocí techniky strukturovaného rozhovoru a srovnány odlišnosti názorů absolventů tří alternativních škol a učitelů pracujících na třech vybraných alternativních školách v České republice.

V práci jsou použité přímé a nepřímé citace z dostupných zdrojů. V první kapitole teoretické části budou upřesněny základní pojmy: znalosti, vzdělání, svoboda ve vzdělávání, učení, učení zkušenostmi. Poté bude následovat Kolbův cyklus učení, který bude využit v praktické části použití alternativních metod ve vzdělávání dospělých. V další části bude upřesněn rozdíl mezi tradiční a alternativní školou, a také popsány pojmy alternativní vzdělávání a alternativní škola.

Dále se bude práce zaměřovat na tři vybrané alternativní školy a jejich metody. Mezi vybrané alternativní školy patří škola Montessori, Dalton a Waldorf. Bude přiblížena jejich historie, jejich zástupci, postupy, metody a role při rozvoji osobnosti.

Třetí kapitola bude zaměřena na dospělé, o jakou kategorii osob se jedná a na jejich vzdělávání a základní pojmy. Poté bude zkoumáno, jaký vliv mohou mít alternativní školy na rozvoj osobnosti.

V současné chvíli už existují studie a články, které se touto problematikou zabývají. V praktické části budeme zjišťovat zmíněnou problematiku pomocí strukturovaných rozhovorů s absolventy a učiteli ze tří alternativních škol. V poslední kapitole teoretické části budou navrženy možné alternativní metody pro dospělé. Metody budou složeny z metodik tří vybraných alternativních škol Montessori, Dalton, a Waldorf tak, abychom je mohli použít při vzdělávání dospělých.

V praktické části bude proveden kvalitativní výzkum pomocí strukturovaného rozhovoru. Rozhovory proběhnou s dospělými absolventy, s učiteli základních a středních alternativních škol, a s vyučující na Masarykově Univerzitě, která o alternativních školách učí a sama publikovala některé knihy o tomto způsobu vzdělávání. V poslední řadě proběhne rozhovor se zástupcem z České školní inspekce. Otázky budou zaměřeny na celkový vliv tří vybraných alternativních škol na absolventy, jejich přínos a vliv na úspěšnost ve studiích a v životě. Uvedeme odlišnosti mezi jednotlivými školami. Dále se práce bude zaměřovat na možný vliv v dospělosti, jestli by se daly alternativní metody použít při vzdělávání dospělých, zda mají alternativní školy nějaké limity a jaké. Na konci práce budou rozhovory zhodnoceny a uvedeny výsledky.

V druhé půlce praktické části bude provedena aplikaci metod ve vzdělávání dospělých. V první části výzkumu aplikace alternativních metod bude proveden zjišťovací rozhovor s účastníky kurzu za účelem bližšího seznámení se a zjištění jejich zkušeností a vzdělávacích preferencí. Poté budou aplikovány alternativní metody a po ukončení realizace zhodnocena jeho úspěšnost pomocí zpětné vazby od účastníků. Na konec

budou vyhodnoceny výsledky a učiněn závěr, jestli jsou vybrané metody aplikovatelné či nikoli.

Teoretická část

1 Vzdělání a znalosti

V první kapitole si ujasníme pár základních pojmů. Budeme se věnovat pojmům, co jsou to znalosti, vzdělání, učení se a učení se zkušenostmi.

Znalost je chápána jako: „Toucha každého člověka dozvědět se o věcech minulých, přítomných a budoucích.“ (FLOSS,2005,s. 62)

Vzdělávání je podle J.A. Komenského: „Metoda, jak vštěpovati znalosti: S částí každé věci se obeznamující analýzou – rozbořem. Dokonaleji však je poznáváme, připojí-li se syntéza – skládání. Konečně nejdokonaleji, připojí-li se navíc synkreze (synkrisis) – srovnání.“ (Komenský,2004 ,s. 61)

Dále o vzdělávání hovoří F. Hroník, který vzdělávání definuje takto:

„Vzdělávání je jeden ze způsobů učení (se), organizovaný a institucionalizovaný způsob učení. Vzdělávací aktivity jsou ohraničené (diskrétní) – mají svůj začátek a konec.“ (Hroník, 2007, s. 31) Pro úplnost si ještě krátce řekneme co je to učení:

Učení je pojem, který zahrnuje více než rozvoj a vzdělávání. Je to proces změny, který obsahuje nové vědění a konání. Učíme se nejen cíleně (např. v kurzu), ale i spontánně (přirozeně) až by jsme si byli vědomi. Jak říká Hroník, tak učení je rozvoj, který vede ke změně a zahrnuje nejen vědění ale i konání.

Vzdělání pak můžeme rozdělit podle Beneše na tři atributy:

- „vzdělání je vyjádřením určité kvality, nejde tedy jen o sumu a množství znalostí, dovedností a schopností;
- vzdělání označuje nějakou hodnotu samo o sobě, je jím míněno více nebo něco jiného než pojmy kvalifikace, kompetence, tedy schopnosti a ochoty vyplňovat společenské role;

- vzděláním se nutně označuje něco obecného, něco, co mohou alespoň potenciálně sdílet všichni (bez ohledu na úroveň dosaženého vzdělání a jeho specializaci, na sociální příslušnost, světový pohled atd.). Vzdělání nemůže být jen privátní nebo skupinovou záležitostí, musí vyjadřovat reflex nějaké společné a přinejmenším potencionálně všemi akceptovatelné kultury.“ (Beneš, 2002,s.76)

Svoboda ve vzdělávání je pro člověka velmi důležitá. I J.A. Komenský řekl, že: „Všechno nechť plyne jako z vlastní vůle. Neboť lidské povaze je vrozeno, že se dá vést raději svým než cizím rozumem, důvěřuje raději sobě než jiným. Uveďme tedy člověka, pokud je to možné, na svobodu a osvobodme ho od všech vnucených dogmat, kultů a poslušností.“ (FLOSS,2005,s. 63)

Dalším důležitým pojem je také učení.

Učení je proces. Je to proces změny, která zahrnuje nové poznatky (vědění) a nové konání. Učení je jako rozvoj, který vede ke změně v jednání fyzickém i duševním. Podle Hroníka je učení buď přirozené nebo-li spontánní (to je třeba řeč, tvorba vztahů atd.) nebo záměrné nebo-li cílené (kurz, firemní atd.) Na cílené učení je kladen větší důraz. Další velmi důležitý pojem učení je **učení zkušenosti**:

„Nic není pochopeno rozumem, co nebylo dříve vnímáno smyslem. Smysly jsou pevnými základnami znalosti.“ (Komenský,2004 ,s. 61)

Hodně nám k učení napomáhají naše zkušenosti a zážitky, proto si v této souvislosti představíme vzdělávací techniku, která nám pak bude nápomocná v praktické části. Je to Kolbův cyklus učení a teď si to objasníme.

Kolbův cyklus učení

„Kolbův cyklus představuje zkušenostní přístup (též učení z praxe), který je poměrně velmi užívanou teorií právě v oblasti vzdělávání dospělých a specifický i v podnikovém vzdělávání.“ (Eger,2020,s.92) Viz obrázek 1.

Kolbův cyklus se dělí na čtyři fáze:

- „**konkrétní zkušenost** (zážitek- pocity) - může být plánovaná nebo náhodná (při výuce se vybere konkrétní zkušenost, problém, který se vyskytl v praxi)
- **reflexní pozorování** – týká se aktivního pozorování (sledování) a přemýšlení o zkušenosti (zážitku) a jejímu významu, (nezaujatý pohled, analyzování jevů a ovlivňujících faktorů atd., kladení správných otázek...)
- **abstraktní vytváření pojetí** (myšlení – vytváření teorií) – generalizování na základě zkušeností (zážitku) za účelem vytvoření různých pojetí a myšlenek, které lze aplikovat v případě, že se člověk ocitne v podobné situaci (po analýze a identifikaci faktorů se vytváří abstraktní představa, nový obraz, poradenství...)
- **aktivní experimentování** (dělání, realizování) – testování pojetí nebo myšlenek v nových situacích. To poskytuje východisko pro novou konkrétní

zkušenost a celý cyklus začíná znovu (stadium, které vede k novým zkušenostem, pomoc a realizaci, experimentování...)" (Eger,2020,s.93-94)

Kolbův cyklus učení:



Obrázek 1: Kolbův cyklus učení; Zdroje: vlastní, [2023,3]

„Aby se lidé učili efektivně přesunuli se z role pozorovatelů do role účastníků, od přímého zapojení k objektivnímu analytickému náhledu. Postup vede k aktivnímu zapojení (plánování, realizování, hodnocení).“ (Eger,2020,s.94)

V další části se budeme věnovat alternativním školám a alternativnímu vzdělávání.

1.1 Alternativní vzdělávání, škola a vybrané alternativní školy

Seznámíme se s pojmy alternativní vzdělávání a alternativní škola, abychom se mohli následně věnovat těmto pojmům a vybraným alternativním školám.

O alternativním vzděláváním jsou různé obecné definice v pedagogických slovnících a encyklopediích. Např. britský pedagogický slovník definuje alternativní vzdělávání takto: „Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle spojeny radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.“ (Průcha, 2012, s. 21)

Alternativní škola je škola, která se pojí s pojmy jako volná škola, svobodná škola nebo netradiční škola. Alternativní školy mohou být státní, soukromé a církevní.

Německý *Wörterbuch Pädagogik* uvádí, že: „Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučování, organizací školního života a spoluprací s rodiči, od jednotlivých 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 neveřejným zřizovatelem, tj. svobodné školy.“ (Schaub, Zenke, 2007, s. 28)

U kořenů novodobé alternativní školy stojí několik zdrojů. Hlavně pokrokový odkaz pedagogiky, který v 19. století nebyl respektován. Nejčastěji se uvádí jméno Lva Nikolajeviče Tolstého a jeho idea svobodné výchovy a volné školy. Neméně významným zdrojem alternativního školského hnutí byla osobní zkušenost tvůrců těchto škol a to jak zkušenost pedagogická, tak i mimo pedagogická. Ne náhodou je mnoho zakladatelů z lékařské profese. Většinou začali s postiženými dětmi a své poznatky pak aplikovali i na výchovu zdravé populace. (srov. Svobodová, 1995)

Rozdíl mezi alternativním vzděláváním a alternativní školou:

Alternativní vzdělávání nabízí nové metody a přístupy vzdělávání, zatím co alternativní škola poskytuje individuální přístup, které vedou žáky k vzájemné spolupráci.

Většinou je to ale bráno, takto: „Pojem „alternativní škola“ nebo „alternativní vzdělávání“ je mnoho významový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola aj.“ (Průcha, 2012, s. 21)

Jaký je rozdíl mezi standardní a alternativní školou? To si objasníme v následující části.

1.2 Rozdíl mezi standardní a alternativní školou

V této podkapitole posoudíme rozdíl mezi standardní a alternativní školou.

Standardní školy

To jsou školy, které svou charakteristikou reprezentují určitou zavedenou normu, standard, předepsaný vzor. Ve vztahu k tomu standardu lze pak školy, které se od něj liší, považovat za „nestandardní“, tj. alternativní.

„V tradičním vzdělávání rozhoduje o tom, co se bude učit, dospělý a za měřítko akademického úspěchu je považováno schopnost zapamatovat si a reprodukovat informace.“ (Jak se montessori odlišuje?. *Asociace Montessori Česká Republika* [online]. Praha [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://asociacemontessori.cz/montessori/jak-se-montessori-odlisuje/>)

Alternativní vzdělávání se od tradičního liší v tom, že se více zaměřuje na dítě jako na jednotlivce. Vytvářejí lepší atmosféru pro učení. Třída není hromada bezejmenných dětí, ale každý je svébytná osobnost. Je zde individuální přístup a silná spolupráce s rodiči. Nepodporují slepé odříkávání definic, ale vše prožívají a poznávají. V Česku je podle Karla Rýdla nejčastější pedagogika Montessori. (srov. Hronová, 2015)

Alternativní školy mají rozmanitý charakter. Liší se svou orientací, obsahem výchovně vzdělávací práce, metodami a prostředky. Východiskem je jim však vždy kritika standardního školství:

Tradičnímu školství se vytýká:

- „Převážně intelektualistické zaměření, nedostatek zřetele ke komplexnímu rozvoji jedince jak po stránce intelektuální, tak po stránce emotivní.
- Nedocení pracovních činností, malý zřetel k estetickým, tělovýchovným a zdravotním aspektům výchovy.
- Jednostranná orientace na učení a podcenění rozvoje tvůrčích schopností.
- Obětování současného života dítěte sporné a nejisté budoucnosti.
- Nepřiměřený pracovní a životní režim školy (přemíra drilu a nátlaku).
- Malá citlivost učitele vůči dítěti a jednostranná autoritativní výchova založená na poslušnosti.
- Izolace školy od života, od rodiny i od kulturních institucí.“ (Svobodová, 1995, s. 5)

Z té kritiky tradiční školy vyplynuly pak základní inovační záměry alternativních škol:

- „Změna celkové orientace školy.
- Komplexní rozvoj osobnosti v jednotě její stránky intelektuální a emocionální.
- Nahradit dosavadní „školu učení“ novou „školou tvůrčí.“
- Posílit pracovní aspekty školy (škola má být aktivní, pracovní, činnou).
- Zvýšenou pozornost věnovat aspektům estetickým, tělovýchovným a zdravotním.
- Aktivizovat morálně výchovnou funkci školy.
- Prohloubit kontakty školy se životem, se společností, s rodinou i s přírodou.
- Překonat tradiční formy výuky ve třídě formami skupinovými a individuálními.
- Posílit úlohu hry v rozvoji jedince vedle učení a práce.
- Překonat strohé tradiční členění žáků podle věku a vytvářet přirozené životní skupiny dětí.
- Navodit nový partnerský vztah učitelů a žáků a pozitivně měnit celkovou atmosféru školy.“ (Svobodová, 1995, s. 6)

Zmíněné záměry alternativních škol se naplňují v nejrozmanitějších podobách podle toho, na jakých filozofiích autoři staví, a které výchovně vzdělávací prostředky upřednostňují. V rozvoji alternativních škol 20. století můžeme rozlišit dva základní proudy. První akceptuje především rozvoj jedince jako aktivní a tvůrčí samostatné individuum. Druhý klade zvýšený důraz na sociální aspekt k solidaritě a spolupráci. Přístupy se vzájemně nevylučují. Naopak se vsoučastnosti prolínají a jsou ve prospěch jedince i společnosti. (srov. Svobodová, 1995)

Zvolili jsme si tři hlavní alternativní školy. V následující tabulce je můžeme porovnat:

Modely reformní pedagogiky v tabulce

Alternativní školy	Zakladatel	Místo vzniku	Principy a pojmy	Vyučovací formy a metody	Didaktické prostředky
Montessori pedagogika	Marie Montessoriová (1870 – 1952)	Itálie	svoboda a zodpovědnost princip ticha absorbující duch senzitivní fáze polarizace pozornosti připravené prostředí kosmická výchova		Montessori - materiál
Daltonský plán	Helena Parkhurstová (1887 - 1973)	Massachusetts	princip svobody princip spolupráce princip samostatnosti pensum	samostatná práce s plánem práce v laboratořích	grafy tabulky
Waldorfská pedagogika	Rudolf Steiner (1861 - 1925)	Německo	antroposofie epocha výchova uměním	výuka v epochách Eurytmie, tradice, oslavy	

Tabulka 1: Modely reformní pedagogiky v tabulce. Zdroje: vlastní, [2014, 11]

U alternativních škol musíme brát v potaz několik aspektů. Podle Průchy jsou to tyto:

- školsko-politický aspekt - první a základní vymezení se týká rozdílu mezi státními (jsou zřizovány orgány státní správy) a nestátními školami
- ekonomický aspekt – dále rozlišujeme školy podle způsobu jejich financování. Soukromé školy jsou financovány z části nebo úplně jejich zřizovateli a rodiče platí určité školné, kdežto státní školy jsou bezplatné a jsou financovány ze státních nebo veřejných zdrojů
- pedagogický a didaktický aspekt - nejvíce relevantní je určení podle aspektu pedagogického a didaktického. Je tedy možno považovat za alternativní

všechny školy, které uplatňují zvláštní, nestandardní, inovativní, experimentální formy, obsahy či metody vzdělávání a jiné didaktické přístupy. Jsou to jiné přístupy učení na rozdíl od běžných pedagogických a didaktických koncepcí. Proto se používá termín alternativní škola jako ekvivalent k termínu netradiční škola, inovativní škola, nezávislá a reformní škola atd. (srov. Průcha, 2012)

Jak tedy chápat pojem alternativní škola?

Jako alternativní školu budeme chápat všechny školy, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v:

- „způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole;
- kurikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či v obojím)
- parametrech edukačního prostředí (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky);
- způsobech hodnocení výkonů žáků (např. slovní hodnocení)
- vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.“ (Průcha, 2012, s. 25)

Nové vzniklé alternativní školy už nejsou tak alternativní, protože v dnešní době alternativní škola není primárně o metodě vyučování, ale především o porozumění tomu, jak nejlépe podporovat přirozený lidský vývoj. A přirozenost není a nemůže být alternativou.

Dále existuje pojem inovativní škola. Je to typ školy, který se účelově mění – realizují určité inovace. Definice pak zní:

„Inovativní škola: Specifický český, zatím neoficiální pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce umožňující naplňovat pedagogické principy

alternativní pedagogiky, jejichž konečným důsledkem je zdravý a přirozený vývoj jednotlivců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.“ (Průcha, 2012, s. 28)

Inovativní školy se snaží o vnitřní proměnu (většinou státní školy) a kladou důraz na:

- „osobnostní a sociální rozvoj žáků;
- konstruktivistické způsoby ve zprostředkovávání poznání;
- propojování poznatků z různých vzdělávacích oblastí;
- kooperativní strategie učení;
- otevřenou partnerskou komunikaci uvnitř školy;
- spolupráci školy s rodinou a místní komunitou“ (Průcha, 2012, s. 30-31)

V následující kapitole se budeme zabývat třemi vybranými alternativními školami. Přiblížíme si jejich historii, autory, přístup, metody a jejich nejznámější absolventy.

2 Vybrané alternativní školy

Jak již bylo řečeno výše, tak se v této kapitole budeme věnovat vybraným alternativním školám. Mezi vybrané alternativní školy patří Montessori, Dalton a Waldorf.

2.1 Montessori škola

Montessori škola je jednou z nejznámějších a nejvíce propracovanou alternativní školou na světě. Řekneme si stručně něco o jejím přístupu, historii, principech a metodách.

Marie Montessori (1870 – 1952)

Montessoriová byla významná italská lékařka, antropoložka a pedagožka. Jako první žena v Itálii se stala doktorkou medicíny. Do teď je významnou postavou reformě pedagogického hnutí a organizátorkou hnutí za práva dětí a žen. Po studiích pracovala na Univerzitní psychiatrické klinice v Římě, kde se zaměřila na výchovu mentálně postižených dětí. V roce 1907 otevřela první Dům dětí (Casa dei Bambini) pro chudé děti předškolního věku. Při práci s nimi si všimla jak děti sami a nenuceně vstřebávají znalosti ze svého okolí. Na základě toho vypracovala svou vzdělávací metodu, která pomocí speciálních pomůcek a vytvořením vhodného prostředí podporuje přirozený zájem dítěte, pomáhá mu osvojit si správné pracovní návyky i vytvářet vlastní úsudek. Její výchova má zajistit svobodu a přirozený rozvoj tvůrčích schopností dítěte. Dětská činnost je individuální. V neposlední řadě poučuje i rodiče o závažnosti jejich poslání a připomíná jim, že láskyplným a nerepresivním přístupem mohou kladně ovlivnit jejich život a i celé společnosti. (srov. Montessori, přel. Volín, 2012)

Děti v Montessori třídách si téměř neustále vybírají svou práci a v tomto smyslu mají za své vzdělávání velkou zodpovědnost. Učitel vede děti v individuálních lekcích nebo v malých skupinách. Ale děti se sami rozhodují, na které lekce navážou.

V Montessori nemají žádné známky ani testy. Prokázalo se, že externí odměny a hodnocení výkonu nabízejí vnější pocit kontroly, a jejich absence tak umožňuje vnitřní místo kontroly a pocit sebeurčení. Sebeurčení bylo definováno jako naplňování základní lidské potřeby autonomie. (srov. Front. Psychol. Positive Educational Approaches to Teaching Effectiveness and Student Well-being: Sec. Positive Psychology. *Frontiers in psychology: ORIGINAL RESEARCH article* [online]. University of Virginia: Department of Psychology, 2021, 25 November [cit. 2023-04-03]. Dostupné z:

https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.721943/full?fbclid=IwAR1HaW_XdHqsQIHytE-k_kbtdTBb9IWauJH9aRpODEMcqQwwDKMvzFXd0So)

Děti jsou schopny dosáhnout vlastního jedinečného potenciálu, protože se učí vlastním tempem a rytmem se zaměřením na jejich momentální konkrétní vývojové potřeby. (srov. Jak se montessori odlišuje?. *Asociace Montessori Česká Republika* [online]. Praha [cit. 2023-05-03]. Dostupné z:

<https://asociacemontessori.cz/montessori/jak-se-montessori-odlisuje/>

„Montessori začala vyvíjet tzv. smyslový materiál, který má přivést děti k aktivitě: Něco dělat, zkoušet, objevovat.“ (Svobodová, 2007, s. 148) Jako vědec první zkoumala v laboratoři zákonitosti dětského rozvoje a na základě této studie formulovala doporučení pro praktickou výchovu a vzdělávání. Následně organizovala kurzy pro učitele a vychovatele, přednášela, psala práce a pořádala zájezdy s cílem rozvinout a zdokonalit systém předškolní výchovy v Evropě ale i v zámoří. Věnovala se tomu čtyřicet let. Tato snaha se vrátila úspěšným zaváděním její metody do předškolních zařízení v Holandsku, Německu, Belgii, Španělsku, USA, Skandinávii, Anglii a Indii. Od roku 1915 pracovala v dětské centrum v Barceloně a od roku 1926 byl založen Institut Montessori ve Vídni. Práce byla přerušena fašistickou diktaturou. V Německu došlo ke spalování dokumentace a knih. Autorka v té době byla v Indii spolu se svým synem. Po návratu do Evropy v roce 1946 se za podpory svého syna znovu podílela na zakládání a otevírání předškolních zařízení a základních škol. I v pokročilém věku se zúčastňovala kongresů, přednášek. Na konec se dočkala ocenění za svou práci na mezinárodní úrovni. V roce 1950 získala Nobelovu cenu míru. Ze svého holandského sídla řídila organizaci svých zařízení až do své smrti. (srov. Svobodová, 1995)

Principy a pojmy montessoriovské pedagogiky

Montessoriová tvrdí, že růst a učení jsou organické procesy, které potřebují čas, a zároveň vytyká dospělým jejich netrpělivost, když říká: „Chceme dospělého člověka, aniž bychom ho nechali růst.“ (Montessoriová, 1976, s. 182)

Montessoriová kritizovala tradiční přístup školy. Věřila, že děti se dokážou rozvíjet samy od sebe, pokud jsou jim vytvořeny potřebné podmínky. Její pedagogiku můžeme chápat jako koncept optimálního rozvoje dítěte. Viděla v každém individualitu, která se chce a může sama od sebe něčemu naučit, a našim úkolem je pomáhat mu v tom – dítě je tvůrce sebe sama. Pomoc má však být přiměřená - pomoz mi, abych to dokázal sám. Dítě nepřestává být aktivní, aby se při manipulaci s materiálem (pomůcky) samo (svoboda) dobralo poznání světa (ruka je nástrojem ducha). Je respektovaná skutečnost, že dítě se učí jiným způsobem než dospělí. Klíčovou roli zde sehrává: absorbující duch, polarizace pozornosti a senzitivní fáze jedince. (srov. Sobodová, 2007)

Princip svobody – volba práce a hry

Svoboda patří mezi ústřední principy reformní pedagogiky. Tento princip vystihuje citát: „Hovoříme - li o svobodě ve výchově, myslíme tím svobodu pro tvůrčí sílu, která slouží jako pohon pro rozvoj individua.“ (Montessoriová, 1989a, s. 101)

Spojovala princip svobody a zodpovědnosti. Neexistuje bezbřehá svoboda. Dáme-li dětem možnost rozhodovat se, pěstujeme současně u dětí pocit zodpovědnosti za své jednání a rozhodování.

Samozřejmě se počítá se zájmem dítěte o vybranou činnost nebo látku. Důležitý je také princip přiměřenosti. Na jeho základě tvoří vyučující žákům vhodnou nabídku učebních činností. K tomu Montessoriová říká že: „Dát dítěti svobodu neznamena ponechat ho sobě samotnému nebo jej dokonce zcela zanechat. Pomoc, která se dostane

duši dítěte, nesmí být lhostejná k jeho vývojovým obtížím.“ (Montessoriová, 1985, s. 52)

Princip svobody nachází praktický význam při volné práci ve výuce. Děti sami plánují a rozhodují se. Je ale důležité, aby svou započatou práci dokončili, neboť dokončená práce je dosaženým cílem, který přináší pocit uspokojení. Dítě se může svobodně rozhodnout, jak, kde, s kým a jak dlouho bude pracovat. (srov. Svobodová, 2007)

„Pomoz mi, abych to dokázal sám“ aneb role montessoriovského učitele

Montessoriová vysvětlovala svou výchovnou metodu jako pomoc člověku, jak se stát samostatným, ve smyslu: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Individuální přístup považuje za nutný především u malých dětí v době začátku vyučování. Podstatná je jednoduchost (stručnost) vyjadřování učitelky a individuální práce s jednotlivci. Jedná se o zjemnění schopnosti pozorovat a vnímat lidský a věcný svět kolem sebe. Děti mezi sebou přirozeně tvoří vzájemné vztahy, spolupráci a komunikaci a navzájem se ovlivňují bez zásahu dospělého, což tvoří základ společenské a morální výchovy. (srov. Svobodová, 1995)

Vyučování není strukturováno podle věkových skupin, ale dává přednost heterogennímu (oboupohlavnímu) složení tříd. K této problematice se Průcha vyjádřil, že „v těchto věkově smíšených skupinách má vznikat na základě harmonického soužití a spolupráce subjektů, jakož i vzájemné pomoci, vědomí sociální jednoty, ve kterém je jednotlivec podporován jinými subjekty a ve kterém může bez překážek sledovat své zájmy.“ (Průcha, 1991, s. 21) Centrální místo zaujala výchova k samostatnosti. Aktivita vychovatele se má podřídit svobodnému rozhodování dítěte a dát mu možnost sebevýchovy. Vývoj dítěte je spojen s tvůrčím uvolněním jeho přirozené psychické a fyzické aktivity.

Jaký by měl být vychovatel nebo učitel montessoriovské školy? Učitel má několik rolí.

Svobodová rozděluje role montessoriovského učitele následovně:

- Služebník lidského ducha – dítě potřebuje kontakt s věcmi a lidmi, aby se mohlo duševně rozvíjet. Vychovatel má otevřít cestu k jeho duševnímu rozvoji. Po této cestě půjde dítě samo, ale vychovatel je zde přítomen s radou a pomocí v případě nesnází.
- Spolupracovník - tato funkce má dvě roviny:
 - a) Spolupráce s přírodou – při respektování senzitivních fází má vytvářet dostatečně podnětné prostředí a tím zajišťovat rozvoj dítěte
 - b) Spolupráce s Bohem-tvůrcem – úkolem vychovatele je poznat v člověku „božské“, milovat to a sloužit tomu
- Pomocník – úlohou samotného dítěte je utvářet sebe sama jako mravní osobnost. Vychovatel je vnímán jako „pomocník budování.“
- Vedoucí a organizátor spontánní aktivity – řídí spontánní aktivitu dítěte prostřednictvím „nepřímého zasahování.“ Vedení má být přiměřené. Základním pravidlem pro vychovatele je, aby se nikdy nepostavil jako překážka mezi dítě a jeho zkušenost.
- Podněcovatel lidské svobody – vychovatelé jsou pro mladé lidi současně podněcovateli, na kterých si oni cvičí své pocity. Pro cvičení rozumu existuje mnoho předmětů, pro cvičení ducha jsou tu vychovatelé. Člověka potřebuje člověka k tomu, aby se mohl rozvíjet. (Svobodová, 2007, s. 152)

Absorbující duch

Lze to chápat jako jistou kategorii dětského duševna, která je v procesu poznávání světa a našeho místa v něm mimořádně významná. Jeho pomocí dítě vstřebává okolní podněty, aniž by si to uvědomovalo.

Jak vysvětluje Rýdl: „pojmem “absorbující duch“ zkouší Montessoriová pojmenovat fenomény dětského rozvoje, které musíme stále znovu brát u malých dětí velmi vážně. V prvních letech života získává dítě např. svoji mateřštinu se všemi jemnostmi ve výslovnosti, stavbě vět a celé gramatice bez větší námahy. Takto zvládnutá řeč se stává jistou dovedností a tím i součástí osobnosti. Montessoriová dospěla k závěru: dítě musí disponovat nějakou jinou formou duše než dospělý, který musí nové poznatky a dovednosti získávat záměrně vědomě a s mnohem větší námahou. V dítěti naproti tomu působí “absorbující duch“, který mu v prvních letech života umožňuje, aby všechny podněty ze svého okolí do sebe “nasával jako houba vodu.“ Toto nasávání, absorbování, se děje zcela volně a zůstává nevědomé.“ (Rýdl, 1999, s. 35)

Děti přijímají vědění jinak než dospělí – formou absorbujícího ducha. Z toho je nutné vyvodit důsledky pro činnost vychovatele nebo učitele, kdy je opět důležité nabízet dětem příležitost pro jejich rozvoj a zařazovat je v odpovídajících vývojových stupních. Protože jak píše Svobodová: „Dospělí přijímají vědění pomocí inteligence, dítě je absorbuje svým psychickým životem. Právě v tom se zrcadlí kvalitativní rozdíl raně dětské inteligence a její aktivity. Děti jsou jiné.“ (Svobodová, 2007, s. 153)

Senzitivní fáze

Maria Montessoriová vnímá dětství jako tvůrčí období při stavbě “sebe sama“ a při sledování vývoje osobnosti vychází přímo ze samotného dítěte. Zdůrazňuje, že

dětství je nutné chápat jako jistý vývojový stupeň osobnosti a v celé jeho vážnosti je třeba mu věnovat pozornost. Každý z nás začíná svůj život jako dítě, teprve z dětí vyrůstají dospělí.(srov. Svobodová, 2007)

Vývojová psychologie rozděluje období dětství do tzv. vývojových fází. V pojetí Montessoriové jde o něco podobného. Používá pojem senzitivní vývojová fáze. Senzitivní vývojová fáze je jistý časový úsek ve vývoji člověka, kdy je schopen relativně snadno získat nějakou znalost, dovednost či jinou dispozici.

Jak dále uvádí Svobodová ve své knize, tak rozdělila přirozený vývoj dítěte do 4 fází:

Přirozený vývoj dítěte:

1. „Od narození do 6 let, kdy se navazují první společenské vtahy a tvoří se vztah k dospělým.
2. Od 7 do 12 let života, což je doba klidu, růstu, tělesného vyspívání, rozšiřování společenského kontaktu, vystoupení z domácího vlivu a z kruhu rodiny, probouzení smyslu pro morálku a řád.
3. Od 12 do 18 let, kdy se projevuje sklon k sociálním projevům, probíhá kulturní vývoj, uznání sebe já.
4. Od 18 let života až do ukončení vysoké školy pokračuje sebe poznání, rozhodování, oddělování se od rodiny. (Svobodová, 1995, 27)

V poslední rovině vývoje, ve věku od 18 do 24 let, dospělý zkoumá svět pomocí „specializované mysli“ a **nachází v něm své místo.**

Na tomto základě stavěla Montessoriová jednotný plán školy:

- Dětský dům (2-6 let)
- Montessoriovská škola (7-12 let)
- Montessoriovské gymnázium – zkušenostní škola (12-18 let)
- Univerzita (od 21 let)“ (Svobodová, 1995, s. 27)

Polarizace pozornosti

Intenzivně se do něčeho ponořit a setrvat přitom, to Marie Montessoriová nazývá polarizací pozornosti. Tento fenomén nejlépe vystihuje následující citace: „pozorovala jsem asi tříleté děvče, které bylo hluboce ponořeno do práce s blokem pro vsazování válců, ze kterého vytahovalo malé dřevěné válce, a znovu je vracela na své místo. Výraz děvčete zrcadlil intenzivní pozornost a byl pro mě mimořádným zjištěním. ...a pokaždé, když došlo k takové polarizaci pozornosti, dítě se zcela změnilo. Zklidnilo se, stalo se jakoby inteligentnějším a sdílnějším a dávalo najevo ony mimořádné vnitřní kvality, které upomínaly na nejvyšší fenomény podvědomí, jako jsou fenomény vnitřních duševních změn.“ (Montessoriová, 1986, s. 165)

Montessoriová považuje polarizaci pozornosti za jeden z pilířů své pedagogiky. Podle ní se polarizace pozornosti odehrává ve 3 fázích:

- „Fáze přípravy nebo hledání – dítě se pohybuje po místnosti, vyhledává, zkouší, experimentuje – uvědoměle se rozhoduje pro nějaký materiál, s nímž bude pracovat. Současně se rozhoduje, co se bude učit.

- Fáze velké práce – dochází k propojení věci a dítěte, přičemž se nosným stává napětí mezi duší dítěte a věcí. Přistupuje fenomén opakování, při němž je dítě duševně aktivní.
- Fáze klidu – dítě zpracovalo své psychické napětí, má radost a je vnitřně klidné.“ (Svobodová, 2007, s. 155)

Rozhodnou-li se děti samy pro určitou činnost, pak jsou u ní zpravidla ochotny vytrvat a jejich zájem je velice intenzivní.

Připravené prostředí a montessoriovský materiál

Jedním z dalších pilířů montessoriovské pedagogiky je připravené prostředí. Jak k tomu uvádí ve svém díle: „Škola musí být místem, kde dítě může svobodně žít; nejedná se však jen o onu svobodu vnitřního, duševního růstu. Celý dětský organizmus od své fyziologicky vegetativní stránky až po svoji pohybovou aktivitu musí nacházet ty nejlepší podmínky pro rozvoj.“ (Montessoriová, 1976, s. 136)

V montessoriovské pedagogice jde o to, připravit dětem prostředí tak, aby odpovídalo jejich potřebám, aby se v něm mohly volně pohybovat, aby dosáhly, kam potřebují atp. Má být vybavené tak, aby bylo možné pracovat, učit se na různých místech – na koberci, na stolech, v koutku, u okna atd. Montessoriovská škola má být školou, v níž se děti cítí příjemně a jsou podněcovány k práci. Řečeno slovy M. Montessoriové „...nic takového jako zavřené dveře, které podobně jako policista zavírají cestu. Otevřené dveře do ostatních místností umožňuje svobodu pohybu mezi rozdílnými stupni a tato cirkulace má mimořádný význam pro rozvoj vzdělání.“ (Montessoriová, 1989b, s. 165)

Děti se v takové “škole otevřených dveří” během vyučování volně pohybují, potkávají se, navzájem si pomáhají a učí se. Prostředí má být podnětné, aby poskytovalo prostor pro objevování a poznávání. To vše by měl poskytnout montessoriovský materiál.

Materiál zahrnuje předměty, které dětem dopomáhají objevovat svět: materiál ke cvičení praktického života, smyslový materiál, materiál pro matematiku, materiál pro jazykovou výchovu. Ve svém celkovém souhrnu sahá do školení smyslů k chápání, do chápání k myšlenkám a od myšlenek k mravnímu naučení.

Materiál byl vyvinut na základě experimentálního pozorování, s ohledem na poznatky vývojové psychologie a psychologie učení a má splňovat následující požadavky:

- Ohraničení obtížnosti – obtížnost je odstupňovaná
- Kontinuita – materiály jsou zhotoveny tak, aby na sebe logicky navazovaly a aby splňovaly principy od jednoduchého ke složitému, od konkrétního k abstraktnímu atd.
- Samokontrola – materiál dává dítěti šanci odhalit svou případnou chybu, a tím zbavuje závislosti na učiteli
- Izolace vlastností – pozornost dítěte je poutána na jednu vlastnost
- Materializovaná abstrakce – materiál umožňuje uchopit abstrakci do ruky a pomáhá tak pochopit abstrakci prostředí
- Cvičení a opakování – materiál má za úkol získat a udržet dětskou pozornost a motivovat děti k opakování cvičení
- Přenos – zkušenosti a poznatky, které děti získá při práci s materiálem, mají být přenosné na věci okolního světa
- Jedinečnost – každý materiál je ve třídě pouze jednou, tak se musí dítě naučit čekat nebo se dohodnout s jinými dětmi a to poskytuje cenný prostor pro sociální učení

- Estetičnost – pěkný vzhled materiálu dítě vyzývá, aby se jím zaobíralo
- Kvalita – firma Nienhuis, která je původní výrobce originálního montessoriovského materiálu, dbá o jeho kvalitu (srov. Svobodová, 2007)

Standardní montessoriovský materiál, který Montessoriová vyvinula během života, doplňuje materiál, který vznikl po její smrti. Chce-li učitel použít montessoriovský materiál, tak musí znát všechny potřebné didaktické souvislosti – musí vědět, které při práci s materiálem vedou k cíli.

Jak poznamenává Rýdl, že *„primárním účelem didaktického materiálu je umožnit svobodu a volnost. Sekundárně lze chápat montessoriovský materiál jako pracovní materiál pro pomoc v kognitivní či psychomotorické oblasti. Prvořadým úkolem je rozvoj dětské osobnosti.“* (Rýdl, 1999, s. 35) K práci s materiálem dochází hlavně v hodinách volné práce. Při volné práci jsou v montessoriovské škole zpravidla dveře otevřeny, takže si žáci mohou pro radu nebo pro pomoc zajít do jiné třídy, za jiným učitelem. Zde je ovšem nezbytná domluva mezi učiteli a žáky a dodržování pravidel. Každý jednotlivý materiál je pro dítě lehce dostupný a má své pevné místo. Ukončí-li dítě práci s materiálem, tak je má uložit na původní místo, čímž se učí pořádku.

V současnosti začlo být kolem Montessori spoustu mýtů, tak si jich 10 uvedeme.

10 mýtů a faktů o Montessori metodě:

1. **„Mýtus: „Montessori je náboženství** (mnoho lidí si myslí, že je montessori metoda nábožensky zaměřená)

Fakt: Montessori je založený na vývojových potřebách člověka. V každé vývojové fázi nabízí člověku jiné podněty a jiné vzdělávací prostředí a odpovídá nejmodernějším poznatkům výzkumu lidského mozku.

2. **Mitus : Montessori je jen pro bohaté** (lidé se domnívají, že jsou jen soukromé školy)

Fakt: V posledních letech přibývají veřejné montessori školy po celém světě. Usiluje se o rozšíření montessori ve veřejném sektoru i ve sociálně slabších komunitách. V soukromých školách však častěji rodiče nacházejí jiný přístup ke vzdělávání, který hledají.

3. **Mýtus: V montessori si děti dělají, co chtějí** (Někdo se domnívá, že si v montessori školách děti dělají, co chtějí a jen si hrají)

Fakt: Věda dokazuje, že hrou se děti rozvíjí a učí. Dítě objevuje svět prostřednictvím vlastního zkoumání a interakce s okolním prostředím. Možnost vybrat si, co budu dělat, je jedním z klíčových prvků montessori. Děti v montessori školách si skutečně samy vybírají vlastní práci, a to proto, že svoboda volby je základním předpokladem pro vnitřně motivované učení. A vnitřní motivace je klíč k úspěchu. Svoboda s sebou nese i odpovědnost, proto jsou v montessori školách stejně důležitá pravidla jako svoboda sama.

4. **Mýtus: Montessori třídy jsou chaotické** (v montessori třídách se uskutečňují mnoho věcí na jednou, takže to může působit chaoticky)

Fakt: Montessori třídy jsou uspořádané a mají svůj řád. Dítě nachází věci tam, kde mají být, na svých místech a uklizené. V takovémto uspořádaném světě se dítě cítí bezpečně a jistě a jeho mozek se může plně soustředit na učení. Díky tomu, že ve třídě je řád a pořádek, a díky tomu, že děti jejich práce zajímá a soustředí se na ni, je možné, aby ve třídě každé dítě dělalo ve stejném čase něco jiného.

5. **Mýtus: Montessori je jen „takový trend“** (v dnešní době se možná zdá, že je montessori takový moderní trend ale není tomu tak)

Fakt: První montessori škola byla založena v roce 1907 a od té doby se tato metoda stále více šíří. Na světě je již více než 30 000 montessori škol. Jen málo kdo si uvědomuje, že montessori je nejrozšířenější ucelenou pedagogikou na světě.

6. **Mýtus: Montessori děti nezvládnou přechod do „normálních“ škol**

Fakt: V montessori třídách děti každý den samostatně dělají důležitá rozhodnutí. Spolupracují s ostatními spolužáky. Dochází u nich k interakci v přirozené věkově smíšené sociální skupině. Montessori absolventi se velmi snadno přizpůsobují změnám. Lekce společenské zdvořilosti, které ve škole dostávají, jim pomáhají snadno se adaptovat na setkání s novými lidmi. Snadno se pak ptají na to, co potřebují vědět, a orientují se v novém prostředí.

7. **Mýtus: Montessori je jen pro nadané děti, anebo naopak, montessori funguje jen pro děti postižené.** (Objevují se názory, že montessori školy jsou dobré jen pro nadané děti. Jiní zase říkají, že Maria Montessori vyvinula svou metodu vzdělávání při práci s mentálně a tělesně postiženými dětmi, a proto montessori funguje jen pro ně ale není to tak.)

Fakt: Montessori metoda je založena na univerzální znalosti přirozeného lidského vývoje. Proto je montessori vhodné pro všechny. Pomáhá rozvíjet každé dítě individuálně, klade důraz na vrozenou inteligenci a rozvíjí to, v čem je daný jedinec dobrý. Montessori dává šanci učit se svým vlastním tempem a díky tomu zažívat úspěch. Když navštívíte montessori školu, tak uvidíte, že tato metoda funguje u všech dětí stejně.

8. **Mýtus: Montessori je dobré jen pro mateřské školy** (Lidé si myslí, že je montessori metoda dobrá ve školce ale, když začíná školní docházka, tak je lepší umístit dítě do normální školy)

Fakt: Přestože Maria Montessori začala svou praxi před 110 lety prací s dětmi ve věku 3-7 let, montessori třídy se od té doby rozšířily na všechny školní stupně, včetně středních škol. Montessori vzdělávání je založeno na znalosti lidského vývoje a potřeb a tendencí člověka v každé životní fázi. Právě proto montessori funguje tak dobře v dětských skupinách, v mateřské škole, v základní škole a i na střední škole. Počet montessori základních a středních škol prudce narůstá. A je důležité, že data ukazují, že absolventům těchto škol se daří velmi dobře. Rodiče jsou velmi spokojeni s kontinuitou, kterou montessori nabízí.

9. **Mýtus: Montessori osnovy jsou příliš volné** (Někteří lidé se domnívají, že montessori děti nemají dostatek obsahových vědomostí.)

Fakt: Montessori k učení přistupuje takzvaně „mezioborově“, takže děti se vždy učí více než jednu oblast látky. Projekty umožňují vlastní průzkum tématu a zároveň dítěti umožňují věnovat se tomu, co ho zrovna baví. Vzdělávací systémy po celém světě ustupují od výuky jednotlivých předmětů a od výuky pouhého obsahu. To, o čem dnes mluvíme jako o vzdělávání pro 21. století, zní montessori uším velmi povědomě. Výzkumy výstupů dětí z montessori škol dokazují, že montessori děti mají srovnatelné znalost s dětmi z běžných škol, a navíc mají široký obecný rozhled a nadprůměrně hluboké chápání souvislostí.

10. **Mýtus: Moderní technologie jsou v montessori třídách zakázány** (Mnoho lidí si myslí, že montessori odsuzuje moderní technologie jako jsou telefony, počítače a tablety atd.)

Fakt: Technologie jsou považovány za „pomůcky“, jestliže jsou plně v souladu s montessori filozofií a používají se na základní škole. Na této věkové úrovni nahlížíme na technologie jako na potenciální nástroje sebeutváření. Škola se zděje jejich zavedení, dokud děti plně neprozkoumají a nevyčerpají sensorické cesty.“ (srov. 10 mýtů a faktů o Montessori. *Asociace Montessori Česká Republika* [online]. Článek převzat z blogu ženy sro [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://asociacemontessori.cz/montessori/10-mytu-a-faktu/>)

Nejúspěšnější absolventi Montessori škol jsou:

- Jeff Bezos , zakladatel a CEO, Amazon.
- Jimmy Wales, zakladatel Wikipedia.
- Richard Branson, zkladatel a CEO, Virgin.
- Bill Gates, zakladatel Microsoft.
- Jacqueline Bouvier- Kennedy- Onassis.
- Gabriel Garcia Marquez – nositel Nobelovy ceny za literaturu.

2.2 Daltonská škola

„Čím více znalostí učitel žákovi zprostředkovává, tím méně se žák snaží si znalosti aktivně osvojovat. Čím více učitel vyučuje, tím méně se žák učí.“ (Helen Parkhurst in: Svobodová, 2007, s. 171)

Helen Parkhurstová (1887 – 1959)

Založení reformní školy předcházela práce v jednotřídní základní škole, kde byl vysoký počet dětí různého věku (8 ročníků) a kde byla Parkhurstová jako jediný učitel. Samostatná práce dětí tedy byla cesta k efektivnímu učení při nemožnosti

bezprostředně pracovat se všemi žáky. Celkově tam působila osm let. Na svém pozdějším působišti na učitelské koleji prosadila zavedení odborných učitelů a pracoven pro každý předmět žáků ve věku 8-12 let. Zrušila pevný rozvrh a při práci žáků ve skupinách namodelovala učební situace tak, aby se děti mohly navzájem ovlivňovat. Výhodiskem pro vytvoření modelu daltonského plánu byla pro Helen Parkhurstovou osobní zkušenost a spolupráce s italskou pediatričkou a učitelkou Marii Montessoriovou (1914 – 1915), od níž získala závažné podněty pro svou vlastní experimentální školu. (srov. Svobodová, 2007)

V roce 1919 založila Helen Parkhurstová střední experimentální školu v Daltonu, ve státu Massachusetts. Stála v jejím čele až do roku 1942. Její podstatou byl Daltonský plán – výchovně vzdělávací systém, jehož teoretické základy vyložila autorka v knize *Výchova podle Daltonského plánu (Education on the Dalton Plan)*, kterou napsala v Londýně v roce 1923. (srov. Svobodová, 1995)

V kontextu reformně-pedagogických hnutí lze daltonský plán řadit mezi pedocentrické směry, které zásadním způsobem obrátily pozornost od “technologie vyučování” k osobnosti dítěte. Výchova a vzdělávání je plně podřízena tomu, aby podněcovala a rozvíjela aktivitu dítěte, jeho zájmy a potřeby. K tomu je přizpůsobena i didaktická organizace výuky.

Parkhurstová se ve své práci odvolává na několik ústředních principů:

- svoboda žáka (vlastní zodpovědnost) – žákova práce je osvobozená, žák není rušen zvonkem – sám se zajímá a soustředí se na svoji práci – pokud není žákovi dovoleno vzít si vlastní čas a absorbovat vlastním tempem, tak je to otroctví,
- spolupráce a vytváření sociálního a demokratického vedení (práce ve skupině) – je to více než kontakt, spolupráce a interakce i mimo školu spojují člověka a

národy dohromady (je součástí komunity) – v klasické škole žák žije mimo skupinu (stává se z něho antisociál)

- osobní zkušenost (samostatnost) (srov. Parkhurstová, 1922)

Daltonský plán nepoužívá fixních autorit, které omezují ale naopak. Zodpovědnost je na dítěti, aby zvládl tento proces, tak mu musíme dát prostor prozkoumat a zvládnout celý úkol sám. Když dáme dítěti dopředu 12 měsíční plán, tak dítě ví, co ho čeká a může si naplánovat, co bude dělat každý měsíc. Žák se snaží instinktivně uspět, pokud se nedaří splnit úkol, tak zkusí jiný a potom později se k tomu vrátí, když si stále neví rady, tak se může poradit se spolužáky a v poslední řadě i s učitelem. Daltonském plánu si každý rozvrhuje čas podle toho, jak potřebuje. Dítě je respektováno a tak respektuje samo sebe. (srov. Parkhurstová, 1922)

Při uskutečňování těchto zásad se usiluje vyvážené střídání mezi výukou v rámci celé třídy a skupinovou a individuální prací na úkolech, při nichž pořadí vypracování úkolů si určuje sám žák. Cílem Parkhurstové nebylo najít univerzální předpis pro každý typ školy. Proto i dnes daltonské školy mají mezi jinými alternativními školami relativně méně zřetelný profil. (srov. Průcha, 1991)

Daltonský plán:

Hlavní myšlenkou je zrušení tradičního systému vyučovacích hodin i organizace práce žáků ve třídách (škola s uvolněnou třídní strukturou). H. Parkhurstová rozdělila učebnu do předmětových okrsků podle ročníků a vybavila je potřebnými pomůckami. Umožnila tak samostatné získávání vědomostí a individualizaci výuky. Využila poznatků Montessoriové a zdokonalila je ve svém systému. Ten spočíval v samostatné práci žáků za použití vhodných pomůcek a knihovny, činnosti ve speciálních

odborných učebnách a laboratořích. Ruší se tak třídy věkově homogenních a umožňuje žákovi postoupit v některém kurzu výše a v jiném zase níže. Neruší se však osnovy, neboť učební látka je předem stanovena a není možný její výběr. (srov. Svobodová, 1995) Z toho vyplývá, jak uvádí Průcha důležitý rys této alternativní školy, že dochází k „uvolnění strnulé třídní formace prostřednictvím metodické variability vyučovacích a učebních aktivit.“ (Průcha, 1991, s. 25)

Princip daltonského učení

Daltonské vyučování vnímá člověka jako svobodnou bytost, odpovědnou za vlastní volby a výběry, jako tvořivou bytost ve svém myšlení a jako bipolární bytost ve smyslu vztahu jedince a společnosti. V literatuře se udává různý počet principů. Uvedeme si model se třemi rozhodujícími principy:

1. Svoboda a odpovědnost

„**Svoboda** ve smyslu “freedom“ jednak umožňuje osobní rozhodování, volbu a současně člověka činí odpovědným za to, co dělá, za ono rozhodnutí a jeho důsledky. V čem spočívá svoboda v rámci daltonského vyučování?“ (Svobodová, 2007, s. 172) Je to základním principem daltonské školy. Žák si může zvolit:

- „pořadí řešených úkolů
- místo k práci
- volba pomůcek a prostředků
- způsob práce – samostatně, kolektivně, vzájemná spolupráce
- čas potřebný na jednotlivé části zadání“ (Svobodová, 2007, s. 173)

Tím pádem dovolí žákovi, aby nerušeně pracoval na tématu, které si zvolí, aby se ponořil do řešení a zkoumání problémů, aniž by plýtvat svými silami a byl vytrhován

zvoněním a nucen přeorientovat svou pozornost, zájem a motivaci na jiný předmět a učitele. Dovolí, aby žák pracoval svým tempem, volil si činnost, organizoval si práci a rozhodoval o svém úspěchu. Tím se podle Parkhurstové mohou rozvíjet intelektuální schopnosti, úsudek, samostatnost, odvaha ale i charakter.

„Aby Daltonský plán plnil svou výchovnou a vzdělávací funkci, je nutné, aby žáci měli možnost získat vhled do celého měsíčního úkolu jako celku.“ (Svobodová, 1995, s. 33) Musí vědět jak rozložit svoje síly a jak rozvrhnout svou práci na den nebo na týden. V tom, aby získali tento přehled, jim pomůže rozhovor s učitelem na začátku roku, kdy je s každým žákem prodiskutován jeho učební postup.

Svoboda volby se však týká i učitele v jeho přípravě, organizaci a hodnocení:

- „volba zadání, rozsah, struktura, obtížnost, pouze v daném předmětu nebo s přesahem
- nabídka zdrojů informací
- možnost diferenciacce dle úrovní skupin žáků
- rozsah, frekvence a forma instruktážních hodin
- forma kontroly vypracování úkolu a hodnocení
- pravidla pro tzv. “odloženou pozornost“
- další dohodnutá pravidla“ (Svobodová, 2007, s. 173)

Odpovědnost – žák je veden k tomu, aby pochopil, že učení je věcí jeho samostatného a nikoli učitele. Jestliže dáme žákům odpovědnost za jejich rozvoj, upevňujeme v nich pocit sebedůvěry, odpovědnosti k sobě a podporujeme jejich iniciativu a schopnost objevovat. K tomu dochází odlišně, na úrovni přiměřené věku a individuálním možnostem. Přenosem odpovědnosti dáváme dětem také pocit, že jejich práce má

smysl. Tento pocit vzrůstá, pokud jim vědomě sdělujeme celkový smysl našeho jednání, totiž, že jim důvěřujeme a vidíme v nich lidi, kteří jsou schopni dané úkoly splnit. V poslední době se projevuje také příznivý dopad na rozvoj individuálního učebního stylu, který je žákem navíc reflektován. Samozřejmě, že pravidla pro přesun odpovědnosti musí v sobě zahrnovat i postupy pro případ, že dítě úkol nesplní v termínu správně a kvalitně. (srov. Svobodová, 2007)

Každý žák uzavírá s učitelem smlouvu, stvrzuje ji podpisem a dostane program práce na jeden měsíc pro každý předmět zvlášť. Na začátku roku se program pro jednotlivé žáky sestaví na základě testem zjištěného nadání a stavu vědomostí každého dítěte. Obsahuje minimální, maximální a normální výkony, které žák musí dosáhnout. Žák začne libovolným předmětem podle vlastního uvážení a pracuje svým vlastním tempem. Má k dispozici strukturované návody k práci (jak mají vypadat písemné práce, úkoly atd.). Dítě přechází z jedné odborné pracovny do druhé, vyhledává pomoc učitele a může spolupracovat se spolužáky. V některých předmětech pracují žáci společně (hudba, výtvarné práce, tělesná výchova atd.). Většinou však pracují samostatně, tak aby svůj pracovní plán za měsíc splnili. Pokud žák svůj úkol nesplnil ze všech předmětů, tak nepropadá ani není nijak trestán, ale nemůže postoupit dále.

2. Samostatnost

Možnost samostatně pracovat silně ovlivňuje motivaci žáků. Žáci jsou rádi sami aktivní. Jestliže mohou žáci samostatně pracovat, pracují tak na vlastní úrovni, v optimálním tempu a zpravidla na samotné hranici své kapacity. Princip samostatnosti jednoduše znamená, že žáci musí sami hledat a řešit zadání. To zdánlivě připomíná jednu fázi klasického vyučovacího postupu a to samostatné procvičování. V daltonském vyučování však má samostatnost mnohem širší význam. Jde o to, aby žáci odváděli samostatnou duševní práci a aby probíhalo jejich samostatné myšlení,

spojené s utvářením vlastního stanoviska. Je podporováno i individuální zrání a prohlubování zájmů, jsou respektovány individuální rozdíly v tempu, pracovním nasazení a soustředění. Samostatnost je zaručena již způsobem zadání individuálního úkolu a respektováním pravidel sdělených žáků v instruktážní části. Samostatná práce může přesahovat rámec tzv. dílny a může být uplatňována i v individuálních úkolech s dlouhodobějším průběhem, tématické zadání, týdenní i další plán nebo může mít povahu individuálního nebo skupinového projektu. (srov. Svobodová, 2007)

3. Spolupráce

Podle H. Parkhurstové: „Daltonský plán směřuje k socializaci školního prostředí, což pomáhá vytvářet kooperující pospolitost.“ (Svobodová, 2007, s. 174) Kooperativní forma práce má rozdílné formy, podle výchovného a didaktického záměru učitele:

- „paralelní pracovní postup – žáci plní stejný úkol, navzájem si pomáhají
- komplementární/doplňkový postup – celý úkol je rozdělen na různé skupiny ve třídě
- kombinovaný postup – dílčí úkoly spolu částečně souvisejí, nebo tentýž úkol plní více než jedna skupina“ (Svobodová, 2007, s. 174)

Pro volbu postupu je důležité znát komunikační a koordinační schopnosti členů týmu, volit zadání tak, aby mohli být všichni aktivní. Týmová práce v kooperativní formě vyučování je cennou diagnostickou situací pro učitele. Mimořádnou formou spolupráce je výuka s pomocí “mentorů.” Mentor je starší žák, který pomáhá mladšímu s učivem. V konečném efektu získávají oba. Mentor profituje ze své “učitelské” role zopakováním učiva, zvyšuje se jeho sebevědomí, učí se srozumitelně formulovat a vytváří si pozitivní vztah k mladším spolužákům. (srov. Svobodová, 2007)

Role daltonského učitele

Úloha učitele a metody jeho práce jsou dalším faktorem, který se v Daltonském plánu od běžné školy liší. Učitel se věnuje pouze jednomu předmětu a v něm je odborníkem. Učitel má úlohu rádce, laboranta i hodnotitele, který práci žáků usměrňuje. Při zadávání měsíčních plánů seznámí žáka s úkolem a upozorní na dílčí problémy. Vede osobní graf každého dítěte i třídy a podrobné záznamy o individuálním postupu zpracované do tabulek.

Jsou zde ale i různé nedostatky. Obtíže přinášelo nedostatečné opakování látky, které je pro zapamatování nutné a ve studijním systému na něj není brán ohled. Učivo je se žákem málo prodiskutováno a ukázaly se i nevýhody v oblasti nesystematického získávání poznatků. Chybí častější přímý kontakt (málokdy se setkávají děti mezi sebou a s učitelem), takže se omezovala schopnost naslouchat, komunikovat a také reakce v přímém kontaktu s jinou osobou. Žáci se slabou vůlí nebo neteční pracují méně a pomaleji, než jsou schopni. (srov. Svobodová, 1995)

2.3 Waldorfská škola

„Waldorfské školy jsou jednou z tzv. klasických školských alternativ, které vznikly v první polovině 20. století, mají za sebou řadu dekád poměrně úspěšné existence a dosud představují zajímavý, inspirativní a v něčem snad i provokativní přístup ke školnímu vzdělávání.“ (Svobodová, 2007, s. 132)

Je to jedna z nejznámějších alternativních škol u nás.

Rudolf Steiner (1861-1925)

Je myšlenkový tvůrce waldorfské pedagogiky, prožil celý život v Německu a v Rakousku.

V roce 1919 zakládá německý filozof a pedagog Rudolf Steiner první waldorfskou školu u Stuttgartu, která se rychle šíří v Německu i v zahraničí.

Po založení školy se pustil do organizace přednáškových cyklů pro učitele a zdokonaloval pedagogiku vycházející z antroposofie (věda o podstatě člověka) pro školní praxi. Antroposofie je ideovým základem pedagogiky waldorfských škol. Antroposofie pracuje s fyzickou, duševní a duchovní realitou, je křesťanským směrem, hlásí se tedy ke křesťanství, ale operuje současně např. i s některými prvky známými spíše z východních směrů – karmou, inkarnací, reinkarnací, vícečlennou lidskou bytostí a teorií jejího vývoje atd. (Svobodová, 2007)

V jeho odkazu po náhlé smrti v roce 1925 zůstalo na 6000 přednášek a 800 děl, zaměřených na přírodní vědy, filozofii, pedagogiku, literaturu, duchovní a lékařské vědy.

Steiner dospěl k tomu, že člověk není jen produktem přírodních, duševních a tělesných sil, ale že je tu vyšší síla, která hned po narození pomáhá člověku rozvíjet jeho přirozené vnitřní síly, kterého ho podněcuje k tvorbě nových duševních hodnot. Metoda vzdělání by měla poskytnout dítěti maximální rozvoj tvořivé síly a rozvíjet, tak jejich osobnost. (srov. Svobodová, 1995)

Obecná charakteristika waldorfských škol

Waldorfská škola usiluje o maximální rozvoj aktivity žáků. Charakterizuje se a řadí se mezi volné (svobodné) školy. Jako volné (svobodné) jsou tyto školy označovány zejména proto, že se snaží uchovat kulturní (duchovní) sféru společenského života – a

její součástí je i školní vzdělávání – nezávislou na sféře politické (právní) a ekonomické. Je to hlavní myšlenka sociální trojčlennosti – patří do antroposofie v části, která se orientuje na sociální oblast. V případě charakteristiky “volný” by bylo ale chybné se domnívat, že tyto školy upřednostňují volné (svobodné) vyjadřování žáka, volný rozvrh hodin, volné sebevyjádření jako první prioritu. Waldorfské školy neusilují o svobodnou výchovu v tomto smyslu, jejich koncepce je dokonce v určitém smyslu preskriptivní – je postavena na vhledu duchovně rozvinutého učitele (učitelů), jenž se snaží rozpoznat vývojové potřeby každého žáka a vhodnou volbou pedagogických opatření tyto potřeby naplňovat. Důsledným apelem na svobodný, nenásilný, přirozený vývoj vnitřních sil člověka usiluje učitel o vrcholný cíl – dovést mladého člověka do stavu svobody, kdy bude schopen samostatně a odpovědně fungovat ve společnosti, s ohledem na její i svoje zájmy a možnosti. Jde tedy spíše o výchovu ke svobodě než o svobodnou výchovu v tradičně chápaném smyslu. (srov. Svobodová, 2007) Waldorfská škola klade důraz na esteticko-výchovné předměty, na pracovní výchovu i na výchovu jazykovou. Hraje významnou roli náboženská výchova v duchu křesťanské morálky. Ve waldorfské škole se ruší tradiční vyučovací hodiny. Vzdělávání se uskutečňuje v časových intervalech (etapách). Silným výchovným činitelem je celková pozitivní atmosféra školy a osobnost učitele. Učitelé waldorfských škol jsou volní v tom smyslu, že nejsou vázáni osnovami tradičního typu a plánují výuku ve spolupráci s žáky, částečně i s rodiči. Namísto soutěživosti mezi žáky se uplatňují principy harmonické spolupráce a sociálního partnerství. (srov. Průcha, 1991) Známkování je nahrazeno charakteristikami žáků s doporučením pro další rozvoj. Třída pracuje jako organizmus, v pospolitosti a spolupráci. Většinou se nepropadá – tím by se zastavil jeho vývoj ve všech ostatních předmětech i v sociální oblasti. Učební plán se tvoří ve spirále, epochy se opakují asi za půl roku. Žáci nezapomínají, témata se opakují znovu na jiné úrovni a v jiných souvislostech. (srov. Svobodová, 1995)

Organizace, správa a řízení

Plně organizovaná waldorfská škola je 12letou školou integrovaného typu. (Průcha, 1991) Název školy je odvozen od jména německé obce Waldorf, kde byla založená první svobodná škola v roce 1919. Pedagogickým poradcem při jejím vzniku a vlastně i zakladatelem, jak bylo již výše uvedeno, byl Rudolf Steiner, který tak uplatnil své pedagogické záměry ve škole pro děti továrních dělníků. V současné době je waldorfská škola zařazená mezi alternativní modely školy nestátního charakteru. Současné rozdělení:

- „Předškolní stupeň (mateřská škola)
- Základní (1-4 a 5-8 třída (stupeň))
- Střední škola (9-12 třída (stupeň)) a ještě jsou rozdělené na nižší, střední a vyšší stupeň
- Dále je ještě 13 stupeň s možností maturity“ (Svobodová, 1995, s. 15)

Některé tyto školy mají i třídy pro děti s postižením. Jsou přijímány děti bez ohledu na rasový, sociální i národnostní původ rodičů a jejich majetkové poměry nebo náboženství. Děti jsou vybíráni podle výsledů informačních a přijímacích rozhovorů mezi učiteli, rodiči a dětmi. Přesné učební plány neexistují. Waldorfská škola má plány rámcové, vycházející z vývojových stupňů s mezníky v 7, 9, 12 a 14 roce života.

Waldorfské školy jsou i netradičně řízeny: „Za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý učitelský sbor v těsné spolupráci se sdružením rodičů, učitelů a přátel waldorfského hnutí v daném místě.“ (Průcha, 1991, s. 18)

Vývojová teorie a její pedagogické implikace

Klíčovým významem pro výchovu má představa o vývoji člověka v jeho jednotlivých fázích, o potřebách, které přitom má, a o tom, jak lze naplnění těchto potřeb pedagogicky pomoci (teorie o vývoje člověka a její implikace). Podle Steinerovy teorie vývoje člověka je první vývoj fyzického těla. Není proto vhodné zatěžovat člověka jinými, od fyzického růstu odvádějícími nároky, např. přílišnou intelektualizací výchovy.

Klíčovým pedagogickým principem je v prvním sedmiletí života imitace – děti napodobují své rodiče a okolí a především tak se učí. Druhé sedmileté období vývoje člověka je, když dominuje vývoj éterického těla. Klíčovým pedagogickým principem tohoto období je autorita – nikoliv vynucená, ale přirozená, vyvěrající ze síly duše učitele. Jde o to „mít možnost důvěřovat, spolehnout se na dospělého člověka jako na zdroj moudrosti a vědění“ (Svobodová, 2007, s. 136) Tento úkol náleží třídnímu učiteli. Ten vyučuje v prvních osmi ročnících prakticky všechny předměty, tráví s žáky mnoho času, je jim jakýmsi starším a respektovaným průvodcem na cestě poznávání světa. Třetí období člověka se nazývá vývoj astrálního těla (těla pocitového). Klíčovým principem je v tomto období partnerství – učitelé (teď i učitelé, kteří jsou specializováni na jednotlivé předměty) jsou časem dospívajícímu žákovy spíše partnery v učení než učiteli.

Konečně, okolo dvacátého roku života se emancipuje ze své schránky Ego (Já), čtvrtá část vícečlenné lidské bytosti – část, která je typická jen pro člověka. V té době, pokud se úkol výchovy podařil, je již mladý člověk samostatnou, odpovědnou a společensky pozitivně motivovanou bytostí. V tomto smyslu je tedy svobodnou bytostí. (srov. Svobodová, 2007)

Učitel waldorfské školy

Prvním úkolem učitele je pracovat na svém duchovním rozvoji, na kultivaci své schopnosti vzhledu do člověka a jeho vývojových potřeb. Antroposofie je chápána jako jeden ze zdrojů zaujetí učitele waldorfské školy pro věc výchovy a také za základ jeho přístupu k sobě sama, k práci, ke způsobu života. Steiner k tomu uvádí: „U učitele- vychovatele je dokonce nejdůležitější, jaké má pojetí života, jaký je jeho světový názor; ne ovšem, co se dnes obyčejně rozumí světovým názorem, vždyť to je něco naprosto teoretického, nýbrž něco, co může přejít jako síla duše do celé činné produktivní podstaty člověka, tedy i člověka-vychovatele.“ (Steiner, 1938, s. 9)

Samozřejmým předpokladem je stálé vzdělávání učitele, jeho přístup k dětem a lidem obecně, cit, entusiasmus, ale i praktičnost, iniciativnost, schopnost kontaktu s mimoškolním prostředím.

Učitelé obvykle navštěvují a připravují se na učitelských seminářích. Koncepce jejich pregraduální přípravy i dalšího vzdělávání spadá do tradice, která zdůrazňuje schopnost vzhledu do žáka a jeho vývojových potřeb jako první a nejzásadnější kvalitu učitele. (srov. Svobodová, 2007)

Učební plán waldorfské školy

Základním kritériem výběru učebního obsahu je pro waldorfského učitele poznání člověka a potřeb jeho rozvoje. Odmítají jakékoliv “urychlování” vývoje dětí předčasným přechodem z jednoho stupně intelektuálního vývoje na druhý. Podle nich předčasná intelektuální zatížení odvádí energii jinam. Intelektuální učení má naopak tendenci bránit růstu a “promarnit” růstové síly dětí.

Výchova je tedy vývojovým procesem, ve kterém jsou určité předměty zaváděny ve specifických fázích rozvoje dítěte. Hlavní význam se tak příkládá vnitřnímu formování a prožívání žáka, neboť zdrojem jsou žáci, nikoliv učební látka. Steiner tvrdí, že předměty jsou řazeny tak, že sledují vývoj lidského vědomí. Jiný autor stojící uvnitř hnutí waldorfských škol k tomu uvádí: „Prožití sebe sama jako zdroje, lidské bytosti jako zdroje, historie lidstva jako zdroje, vývoje vědomí jako zdroje, budoucího vývoje jako zdroje – to je ve waldorfských školách formativní faktor.“ (Richards, 1980, s. 70)

Učební plán tak získává cyklický charakter.

Učební plán je také poměrně bohatý – snahou je zohlednit rozmanitost schopností a nadání dětí. Vedle klasických předmětů zde nalezneme i mnoho tradičních předmětů. Mezi ně například patří: knihařství, mechaniku, pletení, tkaní, zahradnictví, zemědělství apod. Snahou je, aby v této rozmanitosti našlo každé dítě něco, v čem bude mít šanci vyniknout. Tím má „...obecně přijatá vzdálenost mezi nadanými a nenadanými tendenci mizet. Každé normální dítě je v nějaké oblasti nadané.“

Učební plán má relativně univerzální charakter.

Na základním stupni jsou všechny předměty povinné pro všechny bez rozdílu. Jde o to dát dětem široký, nesespecializovaný základ. Žáci si tak nevolí předměty podle zájmu, ale „učí se mít rády, co dělají.“ (Svobodová, 2007, s. 138) Jistá možnost volby přichází až na středním stupni. Předměty musejí vytvářet jeden celek.

Učební plán bývá také označován za antropocentrický. Výchova tak studiem člověka začíná, člověk je nahlížen ve “spirituálně-vědeckém” pohledu, postupně je vysvětlován jeho vztah ke světu, k vesmíru, přičemž se zdůrazňuje v jistém smyslu ústřední místo člověka ve světě. „Člověk je v centru všech věcí. Vztahovat všechny věci k němu neznamena podporovat egocentrismus, ale učit člověka najít si své místo ve světě. Pokud jsou poznatky předávány bez odkazu k člověku, není divu, že se člověk stává apatickým či dokonce destruktivním.“ (Svobodová, 2007, s. 139)

V učebním plánu waldorfských škol je ovšem patrná snaha dosáhnout souladu mezi vědou, uměním a náboženstvím. Právě tento soulad "pravdy (vědy), krásy (umění) a dobra (náboženství)" má být, podle Steinera, základem vhodného vzdělání.

(srov. Svobodová, 2007)

V současné době existují i kritici. Na jedné straně je waldorfská škola obdivována a někdy je až nekriticky vydávána za optimální typ alternativní školy či dokonce školy vůbec. Na druhé straně stojí skutečnost, že část odborníků a veřejnosti posuzuje waldorfskou školu skepticky: „Ačkoli se tato škola považuje za „volnou“, ve skutečnosti vnucuje žákům určitý styl výchovy a vzdělávání, určité světonázorové principy atd., a to do té míry, že lze hovořit až o dogmatické výchově.“ (Průcha, 1991, s. 19)

„Přílišné lpění na tradičních vyučovacích metodách, „pohlavková didaktika“, mechanické způsoby učení – to vše, a ještě mnohé další se začalo škole vážně vytýkat koncem 19. a začátkem 20. století. Mnohým moderně uvažujícím pedagogům, filozofům, psychologům či lékařům se zdála tehdejší situace ve školách neudržitelnou a začali ji bezodkladně řešit. Tak bylo uvedeno do pohybu reformě pedagogické hnutí – epocha pedagogické obnovy, která se vyznačovala hledáním humanitnějších forem školy.“ (Svobodová, 2007, s. 146)

Z té kritiky tradiční školy vplynuly pak základní inovační záměry alternativních škol:

- „Změna celkové orientace školy.
- Komplexní rozvoj osobnosti v jednotě její stránky intelektuální a emocionální.
- Nahradit dosavadní „školu učení“ novou „školou tvůrčí.“
- Posílit pracovní aspekty školy (škola má být aktivní, pracovní, činnou).

- Zvýšenou pozornost věnovat aspektům estetickým, tělovýchovným a zdravotním.
- Aktivizovat morálně výchovnou funkci školy.
- Prohloubit kontakty školy se životem, se společností, s rodinou i s přírodou.
- Překonat tradiční formy výuky ve třídě formami skupinovými a individuálními.
- Posílit úlohu hry v rozvoji jedince vedle učení a práce.
- Překonat strohé tradiční členění žáků podle věku a vytvářet přirozené životní skupiny dětí.
- Navodit nový partnerský vztah učitelů a žáků a pozitivně měnit celkovou atmosféru školy.“ (Svobodová, 1995, s. 6)

Tyto záměry alternativních škol se naplňovaly a naplňují v nejrozmanitějších podobách podle toho, na jakých filozofiích jejich autoři staví, a které výchovně vzdělávací prostředky vybírají. V rozvoji alternativních škol 20. století můžeme rozlišit dva základní proudy. První akceptuje především rozvoj jedince jako aktivní a tvůrčí samostatné individuum. Druhý klade zvýšený důraz na sociální aspekt k solidaritě a spolupráci. Tyto přístupy se vzájemně nevylučují. Naopak se v mnoha případech integrují a jsou ve prospěch jedince i společnosti.

2.4 Vliv alternativních škol na rozvoj osobnosti

V této kapitole si shrneme a objasníme vliv alternativních škol na rozvoj osobnosti. Budeme čerpat z provedených výzkumů a v praktické části zhodnotíme vliv pomocí strukturovaných rozhovorů s učiteli a absolventy vybraných alternativních škol, abychom zjistili jaký to mělo na ně vliv, jestli byli a jsou spokojeni, jak se aklimatizovali v jiné škole, jak jsou úspěšní a co jim to přineslo.

Alternativní školy rozvíjí hodně představivost a kreativitu, a to hlavně díky samostatné práci tz. „sokratovskou metodou sebe poznání.“ Rozvoj jedince je chápán jako proces seberealizace. Seberealizace je chápáno jako experimentování jedince sama se sebou. Při samostatné práci se zapojí všechny sféry mozku a stimulují se. Z klasické školy spíše vystupují přizpůsobivý a poddajní studenti a pracovníci, kteří nevystupují z davu, přizpůsobují se společnosti a to je to s čím právě alternativa bojuje, protože nikdo nejsme stejní a klasické vzdělání dusí naši přirozenou povahu a kreativitu. Všeobecně je Montessori metoda brána jako efektivní přístup ke vzdělávání dospělých. Proto si teď uvedeme dva zajímavé výzkumy (jeden z Evropský a jeden z USA): V USA bylo výzkumem odhaleno, že když navštěvujete Montessori min. po dobu alespoň dvou let (v dětství), tak to má výrazně pozitivní vliv vyšší pohodu v dospělosti. Má to pozitivní vliv na určité vlastnosti osobnosti. Konkrétně to má pozitivní vliv na rozvoj čtyř vlastností. Mezi tyto vlastnosti patří: angažovanost, sociální důvěra, sebevědomí a všeobecná spokojenost (pohoda). Z tohoto výzkumu tedy vyplývá, že čím více let navštěvujete Montessori, tím více jste v dospělosti v pohodě. Je prokázáno, že všeobecná pohoda = pocit štěstí přináší pozitivní výsledky. Přináší to lepší zdraví, pracovní výkon, dlouhověkost, pozitivnější vztahy a sociální chování. Naopak nízká úroveň pohody může přinést nejen duševní onemocnění ale i sebevražedné chování.

(srov. Front. Psychol. Positive Educational Approaches to Teaching Effectiveness and Student Well-being: Sec. Positive Psychology. Frontiers in psychology: ORIGINAL RESEARCH article [online]. University of Virginia: Department of Psychology, 2021, 25 November [cit. 2023-04-03]. Dostupné z:

https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.721943/full?fbclid=IwAR1HaW_XdHqsQIHytE-k_kbtdTBb9IWauJH9aRpODEMcqQwwDKMvzFXd0So)

Druhé zajímavé výsledky výzkumu potvrzují, že Montessori metoda je i ve 21. století stále efektivní a je aplikovatelná v různých věkových skupinách i u dospělých. Výzkum z evropských zemí potvrdila italská jazyková škola Lingua Pie, která využívá Montessori metodu ke vzdělávání dospělých. Tato jazyková škola využívá k treningu dva evropské projekty (FROJOL a MMLT). FROJOL byl navržen pro učitele a trenéry (všeobecně) a MMLT je pro učitele jazyků. (srov. Gastaldi a Marsili, 2014)

Pracují s dvanácti montessori principy:

- sebevzdělávání
- učitel je pozorovatel, průvodce a né učitel
- citlivá období učení
- učení skrze opakování
- vhodné prostředí
- sebekontrola chyb v didaktickém materiálu
- výběr prostoru pro učení
- učení prožitkem (vlastními zkušenostmi)
- pohybová analýza
- tiché cvičení
- dobré způsoby
- uklizené pokoje

Podle výzkumu by byla plná aplikace metod revoluční ve vzdělávání dospělých. Došlo by u dospělých ke zvýšení sebevědomí a k eliminaci hlavního zdroje strachu. (srov. Gastaldi a Marsili, 2014)

„Montessori je cesta k vytváření kultury, která pomáhá lidem všech věkových kategorií spolupracovat mírumilovnými a vzájemně se podporujícími způsoby.“(Seldin a McGrathová, 2022, s.11)

Montessori nám vlastně nabízí přístup k životu pro děti, adolescenty a i pro dospělé. Nově definovala vzdělávání jako „pomoc pro život“. Pokud budeme podporovat přirozený vývoj v každé fázi, optimalizujeme vývoj celé lidské bytosti. (srov. 10 mýtů a faktů o Montessori. Asociace Montessori Česká Republika [online]. Článek převzat z blogu ženy sro [cit. 2023-04-16]. Dostupné z:

<https://asociacemontessori.cz/montessori/10-mytu-a-faktu/>)

3 Vzdělávání dospělých

V následující kapitole se budeme věnovat přímo dospělým a vzděláváním dospělých, abychom si objasnili pár základních pojmů, co je to dospělý, vznik a rozvoj vzdělávání dospělých.

Dospělý

Dospělý člověk je ten, kdo je vyspělý a „zralý“ sociálně, citově, biologicky, sociologicky a mentálně, a přitom absolvoval minimálně základní vzdělání. (srov. Palán, 2002)

Vznik a rozvoj vzdělávání dospělých

„Kořeny dnešní podoby vzdělávání dospělých vidí andragogika v sociálním hnutí, vzniklém v době osvícenectví a průmyslové revoluce. Osvícenectví věřilo v rozum, poznání, empirismus, vědění, vědu a univerzalizmus, sekundarismus, toleranci, individualismus a mnohdy bylo spojeno s ideou národního státu. Naučit se využívat vlastní rozum, nepodléhat autoritám a tradicím, je cestou k řešení lidských problémů, zaručuje pokrok, i hospodářský, a morální. Výchova se začala považovat za účinný nástroj pro rozvoj a emancipaci jednotlivce i společnosti.“

(Veteška,2011,s.17)

„Vzdělání dospělých vznikalo zdola v důsledku působení různých společenských uskupení. Napomohlo výše zmíněné sociální hnutí. Liberální vzdělávání dospělých se rozvíjelo v různých literárních, filozofických, debatních či muzikálních kroužcích a společnostech, jako známe instituce se dají jmenovat britské Mechanical Institutes, Worker's Educational Association, univerzitní extenze, dánské Lidové vysoké školy nebo Švédské studijní kroužky. Později se vyvíjela i představa o nutnosti celoživotního učení v liberálních tradicích. Za zakladatele moderního pojetí celoživotního vzdělávání (dvacátá léta 20. století) mohou být považováni Eduard Lindemann a Basil Yeaxlee, ale i John Dewey a další.“ Jejich názor se dá zhrnout takto: učení je integrální součástí života, proto je i vzdělávání nikdy nekončící proces.“ (Veteška,2011,s.18)

Vzdělávání dospělých je obecný pojem pro vzdělávání dospělé populace a zahrnuje veškeré vzdělávací aktivity, realizované jako řádné školské vzdělávání dospělých.

(Palán, 2002, s. 12) Organizační formu samostatného učení (flexibilního učení), který vyvinul Paul Nash.

Tento vyučovací proces probíhá:

1. „Ustanoví se pevné studijní skupiny.
2. Žáci obdrží krátké instrukce.
3. Na radu učitele se uskuteční učební pohovory: cíle práce, potřebný čas atd.
Učitel uzavírá „smlouvu“ se žáky.
4. Žáci jdou pracovat a navzájem si pomáhají.
5. Žák sám rozhoduje, zda bude spolupracovat na určitém úkolu, který byl předem naplánován.
6. Vyučující studijní skupině pomáhá (podle dohody) jestliže na to sama nestačí.
7. Žáci vykonají závěrečnou zkoušku.
8. Vše se uzavře pohovorem o dalším postupu.

9. Hodnocení procesu. Např.: Co se musí udělat k dosažení lepšího výsledku?“ (Wenke, Rohner, 2000, s. 107)

Je jasné, že podobný aktivní přístup k samostatnému učení, kdy žák je sám zodpovědný za svůj proces, se blíží pojetí daltonské výuky.

To jistě platí i pro „aktivní učení“ podle R. V. Revansenové. Jde o koncepci, která je maximálně přizpůsobena podnikovému životu.

Její hlavní zásady jsou:

1. „Uč se sám, nikdo jiný to za tebe neudělá.
2. Uč se vždy ve spolupráci s ostatními.
3. Čím vyšší je zodpovědnost studujícího, tím efektivnější je výsledek.“ (Wenke, Rohner, 2000, s. 107)

V Průběhu psaní diplomové práce vyplynulo, že nejvhodnější bude aplikovat mezody ve firemním prostředí, proto se v následující kapitole zaměříme na firemní vzdělávání.

3.1 Firemní vzdělávání

Firemní (podnikové) vzdělávání má více definic ale v podstatě jde o vzdělávání zaměstnanců ve firmě (podniku). Je to vzdělávací proces organizovaný firmou (podnikem). Zahrnuje interní, vnitropodnikové vzdělávání (uvnitř podniku), tak i externí vzdělávání (mimo podnik).

Firemní vzdělávání podle Z. Palána: „Jedná se o systematický proces změny pracovního chování, úrovně znalostí a dovedností včetně motivace zaměstnanců organizace, kterým se snižuje rozdíl mezi kvalifikací subjektivní a kvalifikací objektivní.“ (Palán,2002,s.86)

Kvalifikací subjektivní jsou myšleny schopnosti, dovednosti, návyky, zkušenosti, postoje a klíčové kvalifikace získané během života s potencionálním využitím pro výkon určité činnosti. Kvalifikací objektivní je kvalifikovanost práce (požadavky na kvalifikaci pracovníka), která vyplývá z náročnosti, charakteru, tempa a odbornosti práce.

Firemní vzdělávání se dělí na:

- **Profesní vzdělávání (povinné)** – je to veškerá příprava na povolání (jak i školní, tak i veškeré formy vzdělávání dospělých)
- **Další profesní vzdělávání (rozšiřující)** – je to jakýkoliv profesní vzdělávání zaměstnanců v průběhu jejich pracovního života. Má přímý vliv na profesní zařazení a ekonomickou aktivitu. (srov. Palán, 2002)

Firmy dále dělí podle učící se organizaci a učení probíhající v organizaci. Jde o to, jak se lidé v organizaci učí. Vysvětlíme si rozdíl mezi přístupy:

Učení probíhající v organizaci – organizace sama vzdělávání neprovádí (nejedná se tedy přímo o firemní vzdělávání). Organizace jen pouze zajišťuje podmínky ke vzdělávání. Harrisonová (2005) definuje pět principů:

- Potřeba silné a pevně sklobené vize organizace, sdělované a neustále zdůrazňované všem pracovníkům za účelem zvýšení vědomí potřeby strategického myšlení na všech úrovních. Potřeba vytvořit strategii odpovídající této vizi, která bude nejen silná, ale také časově neomezená, jednoznačná a jasná.
- V rámci této vize a těchto cílů jsou hlavními faktory usnadňujícími učení probíhající v organizaci častý dialog, komunikace a konverzace.
- Je důležité soustavně podněcovat lidi, aby se zamýšleli nad tím, co považují za dané a zaručené.
- Je důležité vytvářet klima přispívající k učení a k inovacím.

Učí se organizace – podle zakladatele této teorie Peter Senge jsou principy této teorie:

- Učení je podstatným faktorem umožňujícím organizaci přežít.
- Učení na úrovni činnosti, politiky a strategie musí být vědomé, soustavné a integrované.
- Management je zodpovědný za vytváření na city působícího klimatu, v němž se celý personál bude moci soustavně učit.

Charakterizuje učící se organizaci jako organizaci, kde lidé soustavně rozšiřují své schopnosti vytvářet výsledky, které si opravdu přejí, kde jsou pěstovány nové a expanzivní způsoby myšlení, kde se svobodně formulují a stanovují kolektivní aspirace a kde se lidé soustavně učí, jak se učit společně. Taková učící se organizace se soustavně zlepšuje rychlým vytvářením a zdokonalováním schopností potřebných pro budoucí úspěšnost. (srov. Harrisonová, 2005)

3.2 Navržené alternativní metody a rozvoj kompetencí

Podíváme-li se na jakém principu, jsou alternativní školy postavené, a jakým způsobem rozvíjejí smysly a osobnost jedince, tak lze předpokládat, že pokud použijeme prvky alternativní školy při vzdělávání dospělých nebo zaměstnanců, tak je předpokládán pozitivní vliv na rozvoj konkrétních schopností a dovedností. A vzhledem k tomu i příslušných klíčových kompetencí:

- soběstačnost – učí člověka zodpovědnosti, samostatnosti a přizpůsobivosti
- komunikace – velký důraz je kladený na rozvíjení komunikačních schopností
- řešení problémů a situací – rozvíjí schopnosti řešit a postavit se problémům a složitým situacím, musí umět předvídat a flexibilně reagovat

- odpovědnost - rozvíjí schopnost spoluodpovědnosti v činnosti (práci)
- přemýšlení a učení – rozvíjí schopnost učit se a samostatného myšlení
- argumentace a hodnocení – učí člověka argumentovat, obhájit si svou práci a pozitivně ohodnotit svoji i cizí práci (srov. Belz a Siegrist, 2011)

„Získávání klíčových kompetencí je celoživotní, individuální proces, který slouží k rozvoji osobnosti.“ (Belz a Siegrist, 2011, s. 168) Alternativní školy pracují hodně s rozvíjením osobnosti a jeho schopnostmi. Hlavně s představivostí a kreativitou, a to hlavně kvůli samostatné práci „sokratovskou metodou sebe poznání.“ Při takové práci se snaží zapojit všechny sféry mozku a stimulovat je. To se projeví i u dospělých osob. Bývalí studenti alternativních škol jsou mnohem přizpůsobivější a mají rozvinuté všechny potřebné kompetence pro práci manažerů a mnoho jiných prací oproti klasickým školám. Z klasických škol spíše vycházejí přizpůsobiví a poddajní zaměstnanci a manažeři, kteří neradi vystupují z davu a přizpůsobí se společnosti a s tím právě alternativa bojuje, protože nikdo nejsme stejní a klasické vzdělání dusí naši přirozenou dravou povahu a kreativitu.

Navržené alternativní metody pro dospělé:

Navržené alternativní metody:

Název školy	Metody
Montessori	<ul style="list-style-type: none"> • samostatná práce jednotlivce • práce ve skupině • práce s chybou • práce s pochvalou
Dalton	<ul style="list-style-type: none"> • daltonský plán

	<ul style="list-style-type: none"> • daltonské úkoly
Waldorf	<ul style="list-style-type: none"> • eurytmie (způsob projevu tělesným pohybem) - cvičení prostorové orientace

Tabulka 2: Navržené alternativní metody. Zdroj: vlastní, [2023, 3]

Montessori metody – Je to jedna z nejvíce uznávaných alternativních škol a to možná právě proto, že rozvíjí celkovou osobnost jedince. Pokud bychom chtěli u zaměstnance (manažera) při našem kombinovaném alternativním vzdělávání rozvíjet i jeho celkovou osobnost jako jedince, tak by se k tomu nejlépe hodila právě Montessori. Zvolili jsme vhodné metodiky této alternativní školy, které by se dali použít při vzdělávání dospělých.

Zvolená metodika

Samostatná práce jednotlivce – Pro dospělého člověka je samostatná práce velmi důležitá a přirozená. Proto když se jedinec vzdělává dle této alternativní školy, tak je samostatná práce velmi důležitá. Zaměstnanec si může zvolit:

- **co** = zaměstnanec si vybere s čím bude pracovat, na čem bude pracovat jaký materiál k práci si vybere, co se chce naučit a získat o tom informace
- **kde** = vybírá si místo, kde bude ve pracovat, aby mu to nejvíce vyhovovalo
- **kdy** = určuje si kdy na tom bude pracovat, motivuje ho jeho polarita pozornosti; každý dospělý je na určitou věc „naladěný“ v jinou dobu
- **s kým** = určuje si s kým bude pracovat (ve dvojici, ve skupině) a nebo jestli bude pracovat sám

Principy neúplně platí, když se zaměstnanec účastní vzdělávacího kurzu. To pak záleží jestli to nařídila firma nebo jestli si to vybral sám. Ikdyž si to vybere sám, tak mu je dáno kde bude pracovat, s kým bude pracovat a kdy na tom bude pracovat, ale je to i tak dobrovolné, protože si to sám zaměstnanec zvolil a vybral si co se bude učit, ikdyž někdo určí to ostatní.

Práce ve skupině - je pro rozvoj jedince důležitá, protože se členové skupiny mohou od sebe učit navzájem, proto je dobré skupinu nakombinovat, tak aby tam byli zkušení a méně zkušení (méně zkušený se učí od více zkušeného).

Práce s chybou – Chyba není záporně hodnocená. Má být ukazatelem toho, co je potřeba procvičit či zopakovat. Chyba je chápána jako přirozený projev v procesu učení a jako součást řešení problému. Je to bohatý zdroj nových poznatků.

Vyučující by neměl používat negativní hodnocení, ale měl by nabídnout studentovi znovu stejný materiál, aby měl možnost si sám všimnout svých chyb a opravit je. Vše je dostupné, aby si je student vždy mohl sám zkontrolovat, najít a opravit. Opravení vlastní chyby napomáhají v dalším učení. Způsob opravy chyb si musí zvolit každý sám a závisí to na cvičení, materiálu a situaci ve skupině.

Jsou tři možné kontroly chyb:

- porovnání s předlohou
- opakování pracovního cvičení
- kontrola chyb pomocí smyslového materiálu (srov. Kadlecová, 2014)

Práce s pochvalou

Vyučující se snaží používat slova tak, aby nehodnotil a neposuzoval, ale dával najevo, že jedinec získal novou zkušenost, dovednost nebo mu projeví náklonnost a účast.

Úplně každý jedinec potřebuje pocit jistoty, bezpečí, pozornost, radosti, úspěšnosti a

pocit sebeuspokojení ze své provedené práce. Cíl je, aby jedinec dělal to, co ho vnitřně uspokojuje.

Při používání montessori metod by mělo docházet k rozvoji kompetencí a schopností:

Kompetence a schopnosti

U Montessori metody se budou rozvíjet jak kompetence ve vztahu k vlastní osobě, tak i sociální kompetence:

kompetence ve vztahu k vlastní osobě:

- „kompetentní zacházení se sebou samým
- být svým vlastním manažerem
- sebereflexe
- vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu
- schopnost posuzovat sám sebe a dále se rozvíjet

sociální kompetence:

- schopnost týmové práce
- kooperativnost
- schopnost čelit konfliktům
- komunikativnost“ (Kadlecová, 2014, s. 77)

A v neposlední řadě také kompetence v oblasti metod:

- „plánovat
- se zaměřením na cíl uplatňovat odborné znalosti, tzn. analyzovat
- vypracovávat neortodoxní řešení
- strukturovat a klasifikovat nové informace
- dávat věci do kontextu, poznávat souvislosti
- kriticky přezkoumávat

- zvažovat šance a rizika
- schopnost reflexe“ (Kadlecová, 2014, s. 78)

Daltonské metody

Daltonskou metodiku bychom jsme hlavně využili při vzdělávání zaměstnanců. Díky daltonskému plánu a daltonským úkolům by bylo vzdělávání efektivnější a účinnější než klasické firemní vzdělávání.

Zvolená metodika

Daltonský plán - by se dal využít při vzdělávání zaměstnanců a to tak, že by měli na výběr z témat (třeba ze dvou), co po nich chce firma, aby je splnili ale sami si určují, kdy na tom budou pracovat a jak to vypracují. Samozřejmě, že musí dodržovat jisté termíny, které mu firma nastaví a nebo lektor, když by šlo vzdělávací kurz ve firmě (jde tu o samostatnost a volnost). Dále můžou vzdělávací kurzy probíhat ve skupinách viz. ve výzkumné části (důležitá je spolupráce).

Daltonské úkoly - úkoly, se zadávají k tématu a jsou dokončeny v dohodnutém termínu. Když se zaměstnanci účastní vzdělávacího kurzu, tak dostanou na výběr z témat se kterými budou pracovat (to je daltonský plán) a s těmi souvisí patřičné úkoly, které musí zaměstnanci splnit. Úkoly se mohou dělit: povinné (jsou pro firmu důležité), dobrovolné (ty co si sám určí), extra (jsou zadány navíc a jsou pro firmu důležité a časově náročné).

Kompetence a schopnosti

Při použití těchto metod by se měli rozvíjet kompetence v oblasti metod, které souvisí s pracovním prostředím:

- „předcházení rizik

- plánování
- samostatnost
- zodpovědnost
- vypracovávat tvořivě řešení
- práce s časem - time management“ (Kadlecová, 2014, s. 79)

Waldorfská metoda

Waldorfská metoda by byla vhodná při rozvoji emoční a sociální sféry osobnosti. To může být z psychologického hlediska pro dospělého jedince velmi důležité. Hlavně když pracuje někde v umělecké sféře (např. u divadla atd.), protože Waldorf pracuje a učí vše prožitkem. Samozřejmě, že kdyby se metoda eurytmie upravila jako relaxační kurz na projev emocí, tak by byl vhodný i pro zaměstnance ve vedoucích pozicích. Některým by to určitě pomohlo. Jedinec rozvíjí své vnitřní vnímání a cítění (i empatii k druhým).

Zvolená metodika

eurytmie (způsob projevu tělesným pohybem) - cvičení prostorové orientace a geometrie v prostoru – tvoření forem a jejich proměňování V metodách hraje důležitou roli obraz, rytmus a pohyb. Podstatný je hlavně emoční prožitek.

Kompetence a schopnosti

Rozvíjeli by se kompetence k vlastní osobě. Jelikož cvičení eurytmie probíhá v kolektivu, kde všichni musí spolupracovat, tak se rozvíjí i některé sociální kompetence (jen určitou oblast)::

- vědomé rozvíjení vlastních hodnot a lidského obrazu
- zacházení sami se sebou
- schopnost vlastní orientace samostatného jednání

- schopnost posuzovat sám sebe a dále rozvíjet
- tvořivě pracovat (jít mimo vyšlapané cesty)

Sociální kompetence:

- rovnováha ve společnosti
- spolupráce
- schopnost čelit konfliktům
- empatie vůči druhým lidem v kolektivu

A při spolupráci v kolektivu se rozvíjí sociální kompetence (to určitě platí u Montessori,

Daltna i Waldorfa):

- týmové práce
- kooperativnost
- schopnost čelit konfliktním situacím
- komunikativnost (srov. Kadlecová, 2014)

Vybrané alternativní školy jsou si v některých věcech podobné a proto mohou rozvíjet i podobné kompetence, takže to nelze jen stroze vyhranit.

Navržené metody budeme dále aplikovat v praktické části, kde budeme realizovat vzdělávací kurz ve firmě. Z důvodů nevhodnosti použití Waldorfské metody ve firemním vzdělávání budou aplikovány zbývající alternativní metody.

Následně se zaměříme na praktickou část.

4 Praktická část

V praktické části se pokusíme odpovědět na naše výzkumné otázky. Specifickým cílem je aplikace metody tří vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých.

Výzkum bude rozdělen do dvou částí. V první části posoudíme vliv alternativních škol

na rozvoj osobnosti. Uskutečníme pro to několik strukturovaných rozhovorů s učitely tří alternativních škol, absolventy alternativních škol, učitelkou na vysoké škole, která se zabývá alternativními školami a na školní inspekci. Cílem rozhovorů bude zjistit, jaký pozitivní či negativní vliv měly a mají alternativní školy na jejich vývoj, vzdělání a celkový život jedinců.

V druhém úseku praktické části se budeme věnovat přímé aplikaci výše uvedených alternativních metod. Zrealizujeme vzdělávací kurz pro zaměstnance, kde budeme aplikovat vybrané alternativní metody. Kurz proběhne ve firmě BKR-ČR s.r.o. - VELUX, kde proběhne lekce se 4 anonymními respondenty. Respondenti jsou anonymní na vlastní žádost a proto abychom zachovali otevřenost odpovědí.

Výzkum začne vstupním rozhovorem za účelem zjištění firemních potřeb. Potom proběhne realizace vzdělávacího kurzu pro zaměstnance, kde aplikujeme alternativní metody. Lekci budeme ověřovat zpětnou vazbou (reflexí zaměstnanců), kde budou uzavřené i otevřené otázky.

5 Realizované rozhovory

Jaký vliv mají vybrané alternativní školy na rozvoj osobnosti? Všeobecně posoudíme vliv alternativních škol na rozvoj osobnosti, jak u dětí tak u dospělých. Provedli jsme strukturované rozhovory s učiteli, absolventy a paní profesorkou na vysoké škole, jako součást kvalitativního výzkumu. Rozhovory proběhly s učiteli na třech vybraných typech alternativních škol. Paní učitelky byly ze státní a soukromé školy Montessori: Mgr. Klára Koukalová, Mgr. Michaela Půlkrábová (MP) a Mgr. Eliška Lísková (EL). Druhá byla paní učitelka PaedDr. Zina Hoškovou ze školy s daltonskými prvky a jako třetí byla škola Waldorf, kde jsme udělali rozhovor s paní Mgr. Miroslava Knedlová a s absolventy za Montessori: Klárou Szabovou, Janisem Gurutidisem, Jakubem

Kroulem, za školu s daltonskými prvky: Michaelou Čermákovou a za waldorfskou školu: Jakubem Ondrejo. Poslední byl rozhovor s paní učitelkou na vysoké škole Masarykovy Univerzity – Pedagogické fakulty - Mgr. et Mgr. Lucie Grůzová, Ph.D., která nejen učí ale i vede Montessori dětskou skupinu Žabka a Pulec. Rozhovory naleznete v přílohách.

Rozhovor na České školní inspekci nebyl realizován pro nezájem ze strany zástupce České školní inspekce.

V průběhu psaní diplomové práce proběhla pandemie covid 19, která ovlivnila celý svět a zasáhla nemalou měrou i do vzdělávání. Spousta škol měla potíže přizpůsobit se nastalé situaci, proto jsme zahrnuli i toto téma do praktické části. Cílem je zjištění, jak se alternativní školy přizpůsobily nastalé situaci.

5.1 Výsledky rozhovorů

Z rozhovorů celkově vyplynulo, že alternativní školy působí celkově pozitivně na rozvoj osobnosti. V mnohém jsou si tyto tři vybrané alternativní školy podobné, ale mají každá své metody a je jen na Vás, kterou si vyberete. Když si ale člověk jednu z nich zvolí, pak by měl mít na paměti, že se vybraná alternativní škola projeví v celém jeho životě. Někteří tím doslova žijí. To bylo znát z rozhovorů s absolventem Waldorfské školy, který Waldorfskou školou žije od mateřské školy doposud (nyní je na vysoké škole a učí na Waldorfské ZŠ). To stejné i někteří absolventi Montessori školy a je velmi pravděpodobné, že tak budou vychovávat i své děti. U Daltonské školy to tak nevidíme, protože v České republice se ve školách stále používají jen prvky této alternativní školy, takže nemáme přímo zkušenosti, jak funguje kompletní Dalton. Úplná daltonská škola u nás není. I tak je Daltonská škola druhou nejvíce uznávanou

alternativní školou u nás. Montessori a Dalton jsou si ale velmi podobné, protože Parkhurstová se inspirovala od Montessori. Obě školy kladou důraz na zodpovědnost, samostatnost, toleranci, a respekt. Montessori a Waldorf jsou u nás kompletně rozvinuté. Waldorf je hodně umělecky zaměřen. Rozvíjí hodně emoční a duchovní stránku osobnosti. Vše musí být v rovnováze a kladou velký důraz na přírodu. I když jsou si tyto tři alternativní školy v mnohém podobné, tak je zajímavé, že z rozhovoru vyplynulo, že se alternativní školy navzájem neznají. Mají alternativní školy nějaké limity (nedostatky)? U alternativních škol to hodně záleží na učiteli, jestli mu tato alternativní škola vyhovuje nebo ne. Záleží to hodně na lidském faktoru. Jaká je tedy úspěšnost absolventů? Z rozhovoru vyplynula i celková úspěšnost absolventů všech tří alternativních škol v dalších studiích. Studují vysoké školy nebo studují v zahraničí. Jsou celkově odolnější vůči stresu, jsou soběstační (umí se prosadit) a mají zdravé sebevědomí. Ale protože jsou hodně otevření a nebojí se říct svůj názor, tak mívají často problémy při nástupu na tradiční školu. Jsou považováni za drzé. I přes tento menší problém z nich vyrůstají emočně a sociálně vyzrálí dospělí, kteří jsou vnitřně motivovaní. Mají zálibu se vzdělávat, myslí flexibilně a kreativně a uvědomují si především potřeby jiných. Také se aktivně snaží o harmonický život.

Jsou aplikovatelné metody vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých? Podle dotazovaných ano (např. ve firemním vzdělávání, v komunikaci, práce ve skupinách, organizace času, eurytmie v umělecké sféře (divadlo) atd.). A jak se projevila pandemie covid 19? Alternativní školy v celku zvládly pandemii dobře, protože neměly problém se přizpůsobit, nemají problém s prací online a jsou zvyklí dělat samostatné projekty na rozdíl od studentů z tradičních škol.

Na závěr shrneme, že alternativní školy mají v celku pozitivní vliv na rozvoj osobnosti. Nemají problém se přizpůsobit výjimečným situacím, jako je třeba pandemie.

Absolventi jsou odolní, emočně i sociálně vyzrálí jedinci, kteří mají pozitivní přístup k životu.

6 Aplikace alternativní metody

V druhé polovině praktické části se pokusíme aplikovat vzdělávací metody vybraných alternativních škol, abychom si potom mohli v závěru odpovědět na naši výzkumnou otázku „Jsou aplikovatelné metody tří vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých?“

Společnost VELUX

Výzkum bude probíhat ve firmě BKR-ČR s.r.o. – VELUX v Brně. Ve firmě uděláme rozhovor se čtyřmi respondenty (zaměstnanci), abychom zjistili jejich vzdělávací potřeby, tak aplikujeme vybranou vzdělávací metodu. Na konec měl proběhnout dotazník, ale v průběhu psaní práce a po konzultaci s vedením firmy vyplynulo, že provedeme se zaměstnanci zpětnou vazbu. Výzkum bude anonymní pro zachování otevřenosti odpovědí respondentů.

O skupině VELUX

Skupina VELUX je na trhu už 80 let. Vyrábějí střešní okna a rolety. V jejich výrobním programu jsou střešní okna, výrobky pro prosvětlení ploché střechy i široká škála stínících doplňků, instalačních řešení a inteligentních ovládacích prvků pro domácnosti. Tyto produkty přispívají k zajištění zdravého a udržitelného prostředí v interiérech. Prodávají a vyrábějí ve více než 40 zemích a na celém světě zaměstnávají na 9 500 lidí. Vlastníkem skupiny VELUX je společnost VKR Holding A/S, jejíž akcie drží několik nadací a rodina.

(srov. O společnosti VELUX. Střešní okna VELUX | světlíky | světlovody | rolety VELUX [online]. Dostupné z: <https://www.velux.cz/nase-spolecnost>)

Firma BKR ČR, s.r.o. – VELUX patří pod skupinu VELUX. Výzkum jsme provedli ve vývojovém středisku elektroniky. „Vývojové oddělení elektroniky vzniklo v rámci BKR ČR, s. r. o. ve Vyškově v roce 2007. Po několika letech jsme se přestěhovali do Brna. Úzce spolupracujeme s dalšími vývojovými centry v Dánsku, významně se podílíme na vývoji elektronických produktů firmy VELUX.“

(O společnosti VELUX. Střešní okna VELUX | světlíky | světlovody | rolety VELUX [online]. Dostupné z: <https://www.velux.cz/nase-spolecnost>)

- „Vyvíjíme modulární software pro otvírače oken, pohony rolet, markýz, žaluzií a další speciální příslušenství.
- Vyvíjíme vlastní nástroj pro automatizované testování elektronických produktů VELUX, připravujeme a spouštíme automatizované testy.“

(O společnosti VELUX. Střešní okna VELUX | světlíky | světlovody | rolety VELUX [online]. Dostupné z: <https://www.velux.cz/nase-spolecnost>)

Kurz proběhne ve vývojovém oddělení elektroniky BKR-ČR s.r.o. – VELUX. Kurzu se bude účastnit 1 žena a 3 muži. Ve firmě vzhledem k technickému zaměření pracuje více mužů než žen. V budoucnu by pro srovnání bylo zajímavé udělat kurz ve firmě, kde je naopak více žen, aby se mohl porovnat rozdíl v odpovědích.

I zde covid 19 ovlivnil chod firmy. Před covidem 19 chodili zaměstnanci vývojového oddělení BKR-ČR s.r.o. pět dní v týdnu do kanceláře a home office byl možný jen výjimečně. V průběhu covidu 19 se zaběhlo a ověřilo, že je možné individuálně pracovat z domu. V důsledku toho došlo ke změně a v současné chvíli si mohou zaměstnanci brát dva dny v týdnu home office a mohou si vybrat, které dva dny budou

na home office (pondělí, čtvrtky nebo pátek). Toto je příklad, jak mohl covid 19 ovlivnit chod firmy. Náš vzdělávací kurz to ale nijak neovlivnilo.

6.1 Realizace kurzu (výukové hodiny)

Zjišťovací rozhovor se čtyřmi respondenty proběhne před realizací kurzu, abychom mohli připravit kurz v podstatě na míru. Z rozhovorů a požadavků vedení firmy vyplynulo, že by byl zájem o kurz (hodinu) s programem TestingTool. TestingTool je speciální interní program na vývoj a spouštění automatizovaných testů, který je vyvinutý přímo pro VELUX.

Při výuce budeme používat vybrané Montessori a Daltonské metody:

- práce ve skupině (rozdělíme do skupin - dáme spolu zkušenějšího a méně zkušeného)
- samostatná práce jednotlivce (mají za úkol sami zpracovat téma a pracovat s kolegou)
- práce s pochvalou (při hodnocení - měli by umět vyzvednout klady z provedené práce)
- práce s chybou (při hodnocení - nesmí být řečena negativně, aby nepůsobila demotivačně)
- daltonský plán (vybírají si ze čtyř částí)
- daltonský úkoly (zpracovat téma, vytvořit prezentaci)

Na začátku hodiny bude účastníkům kurzu vysvětleno, jak se bude postupovat a během hodiny budu pozorovat průběh a dohlížet na dodržení navrženoho postupu – učitel pozorovatel.

Vybrané metody:

Název školy	Metody
Montessori	<ul style="list-style-type: none">• práce ve skupině• samostatná práce jednotlivce• práce s chybou• práce s pochvalou
Dalton	<ul style="list-style-type: none">• daltonský plán• daltonské úkoly

Tabulka 3: Vybrané metody alternativních škol, Zdroj: vlastní, [2023, 3]

V první řadě proběhne rozhovor se 4 respondenty: se třemi muži různého věku a jednou ženou. Každého respondenta budeme pro orientaci číslovat 1-4.

1. Respondent žena věk 56 let,
2. respondent muž věk 36 let,
3. respondent muž věk 31 let,
4. respondent muž věk 49 let.

V tomto pracovním úseku převažují muži nad ženami a proto by bylo do budoucna zajímavé realizovat hodinu se skupinou respondentů s převažujícím počtem žen, abychom věděli na kolik a jak se budou požadavky lišit.

Použité otázky do rozhovoru:

Chtěli jsme kurz „ušít na míru“, tak jsme před začátkem kurzu dali zaměstnancům otázky, abychom zjistili co dělají za práci, jak dlouho jsou ve firmě, jaké jsou vzdělávací možnosti ve firmě a co od kurzu očekávají.

Na konec rozhodlo vedení firmy, že kurz bude na nový interní program TestingTool.

Respondent č. 1: žena 56 let

1. Na jaké profesní pozici jste ve firmě? „Jsem Tester softwaru.“
2. Jak dlouho ve firmě pracujete? „Už 8 let.“
3. Potřebujete se u své práce vzdělávat a jak často? „Ano, každý den.“
4. V čem se musíte vzdělávat (je to potřebné k práci)? „V programování a komplexně v IT.“
5. Zabezpečuje Vám firma dostatek příležitostí se vzdělávat? „Ano, poskytuje.“
6. V čem byste se chtěl/la nadále vzdělávat (osobně)? „V Aj a v TestingTool.“
7. Co od vzdělávacího kurzu očekáváte? „Osobní rozvoj, rozšíření schopností.“

Respondent č. 2: muž 36 let

1. Na jaké profesní pozici jste ve firmě? „Softwarový Ingeener.“
2. Jak dlouho ve firmě pracujete? „10 let.“
3. Potřebujete se u své práce vzdělávat a jak často? „Ano, téměř každý den.“
4. V čem se musíte vzdělávat (je to potřebné k práci)? „Nové komunikační techniky, testovací program TestingTool, THREAD (protokol pro internet věcí IoT).“
5. Zabezpečuje Vám firma dostatek příležitostí se vzdělávat? „Ano, zajišťuje.“
6. V čem byste se chtěl/la nadále vzdělávat (osobně)? „V programu TestingTool, a v Aj.“

7. Co od vzdělávacího kurzu očekáváte? „Očekávám novou efektivní a účinnou metodu vzdělávání.“

Respondent č. 3: muž 31 let

1. Na jaké profesní pozici jste ve firmě? „Jsem software vývojář.“
2. Jak dlouho ve firmě pracujete? „Jsem tu 4 roky.“
3. Potřebujete se u své práce vzdělávat a jak často? „Každý den“
4. V čem se musíte vzdělávat (je to potřebné k práci)? „V Aj a programovacích programech.“
5. Zabezpečuje Vám firma dostatek příležitostí se vzdělávat? „Ano, poskytuje mi dost příležitostí.“
6. V čem byste se chtěl/la nadále vzdělávat (osobně)? „V novém programovacím jazyku a v programu TestingTool, protože ho potřebuji k práci.“
7. Co od vzdělávacího kurzu očekáváte? „Rozvoj a nově získané znalosti.“

Respondent č. 4: muž 49 let

1. Na jaké profesní pozici jste ve firmě? „Jsem softwarový vývojář.“
2. Jak dlouho ve firmě pracujete? „10 let“
3. Potřebujete se u své práce vzdělávat a jak často? „Musím se vzdělávat neustále. Tady je to o tom, že se pořád vzděláváš.“
4. V čem se musíte vzdělávat (potřebné k práci)? „V oblasti softwarový design, řízení systému v reálném čas.“
5. Zabezpečuje Vám firma dostatek příležitostí se vzdělávat? Ano, umožňuje.
6. V čem byste se chtěl nadále vzdělávat (osobně)? „ V programu TestingTool a ještě bych chtěl matematiku a fyziku (ale populárním způsobem, ne starým školským způsobem).“

7. Co od vzdělávacího kurzu očekáváte? „Osobnostní růst, mediální gramotnost.“

Písemná příprava na kurz (vyučovací hodinu)

Téma: Seznámení s TestingTool a práce s ním

Výukový cíl: Respondenti se sami, ve skupině a jeden od druhého naučí pracovat s firemním programem TestingTool.

Výchovný cíl: Je naučit respondenty pracovat s TestingToolem alternativními metodami (sami společně s kolegy se to naučí) a aby uměli hodnotit klady ale i zápory sebe sama a svých kolegů pozitivním způsobem.

Organizační forma vyučovací jednotky: Skupinová výuka, práce ve dvojicích

Vyučovací metody: práce ve skupině, zvolit si ze čtyř částí jednu a tu zpracovat, práce s výukovým materiálem, prezentování, zpětná vazba (práce s pochvalou a s chybou)

Typ učebny: Firemní prostředí – jednací místnost

Časový harmonogram připravované hodiny 90min.:

- 10 minut - pozdrav, seznámení se s respondenty, seznámení s plánem výuky a s tím, co se bude učit a s metodami
- 8 minuty - rozdělení do skupin, zadání samostatné práce, zvolí si čtyř částí a tu zpracují ve skupině
- 35 minut – samostatná práce ve skupinách a tvorba prezentace
- 20 minut – prezentace po skupinách, dotazy v rámci skupiny
- 10 minut – zpětná vazba od kolegů, pochvala od kolegů
- 7 minut – shrnutí proběhlé hodiny učitelem, zhodnocení spokojenosti účastníky kurzu a zpětná vazba, poděkování a rozloučení.

Pomůcky: projektor, prezentace, notebook (každý svůj vlastní) uživatelská příručka (skripta k programu) a základní testovací sada (obsahuje: elektrická žaluzie, modifikovaný dálkový ovladač, záznamník bezdrátové komunikace, regulovatelný zdroj s připojením k PC, digitální multimetr s připojením k PC, čtyřnásobný relé modul s USB), nástěnná tabule, fix.

Písemný průběh kurzu (hodiny)

Hodina začne seznámením se s respondenty (aby lektor věděl s kým jedná a jaké mají zkušenosti – může je pak lépe rozdělit do skupin, kde bude zkušenější a méně zkušenější, aby se mohli od sebe učit a pomáhat si). Rozdělení do skupin. Z úvodního rozhovoru na začátku hodiny vyplynulo, že skupiny budou složené takto:

Skupina 1: respondent č. 1 žena 56 let a respondent č. 2 muž 36 let

Skupina 2: respondent č. 3 muž 31 let a respondent č. 4 muž 49 let

Dál bude pokračovat vysvětlení, jak bude hodina probíhat včetně seznámení se s metodami (práce s chybou, pochvalou atd.). Každá skupina si zvolí dva ze čtyř úseků TestingToolu a tu zpracují ve skupině. Každý z nich zpracuje jedno z témat a potom společně ve skupině se je naučí a společně vytvoří prezentaci, aby mohli učit druhou skupinu. Skupiny jsou utvořeny, tak aby byl zkušenější s méně zkušeným účastníkem, aby se mohli od sebe učit.

Využití kolbova cyklu učení:

- naplánujeme průběh hodiny (abstraktní)
- realizace kurzu (hodiny)
- budou mít konkrétní zkušenost (zážitek z hodiny)
- vyhodnocení zážitku (pozorování, zpětná vazba)

Vytvoření teorie - abstraktní vytváření pojetí = představení TestingToolu a dodání materiálu se kterým budou pracovat (uživatelská příručka (skripta), notebook, základní testovací sada).

Aktivní experiment (realizace) = Nadále budou respondenti pracovat samostatně ve skupině a vzdělávat se navzájem. Mají k dispozici pomůcky a mají téma zpracovat a vytvořit prezentaci, aby bylo jasné, jak vše pochopili a mohli se navzájem učit jeden od druhého.

Reflexní pozorování (aktivní sledování) - Po práci ve skupinách bude každá skupina prezentovat o TestingToolu, tak jak to pochopili a naučili se s ním pracovat. Následovně dostanou zpětnou vazbu od svých kolegů. Zde se budou učit pracovat s pochvalou a s chybou, aby bylo vše pochopeno kladně i chyba a nepůsobila demotivačně.

Konkrétní zkušenost (zážitek) – Na závěr hodiny proběhne shrnutí jak funguje Testing Tool, zpětná vazba o přínosu hodiny (líbilo, nelíbilo – otevřené a uzavřené otázky). Na konec poděkování, rozloučení a závěr.

Zpětná vazba

Zpětná vazba proběhne ke konci kurzu jako zjišťovací a ověřovací prostředek. Respondentům dáme uzavřené a otevřené otázky, aby se mohli svobodně vyjádřit vlastními slovy.

Respondent č. 1 Žena 56 let:

Otázky pro absolventy kurzu – zpětná vazba	Odpovědi
Líbil se Vám proběhlý kurz? Ano/Ne	Ano
Vyhovovala Vám metoda výuky? Ano/Ne	Ano

Pomohla Vám alternativní metoda výuky lépe pochopit jak funguje program TestingTool a naučili jste se ho používat? Ano/Ne	Ano
Chtěli byste si výuku alternativní metodou někdy zopakovat, ale s jinou látkou? Ano/Ne	Ano
<p>Co si z kurzu odnášíte?</p> <p>Spousty nových poznatků, vyzkoušela jsem si práci s novým programem. Dokonce jsme řešili chyby, na které jsme při zkoušení programu narazili a kolegové mi poradili, kde v takovém případě hledat pomoc/nápovědu.</p>	

Tabulka 4: Rozhovor respondenta č. 1. Zdroj: vlastní, [2023, 3]

Respondent č. 2 muž 36 let:

Otázky pro absolventy kurzu – zpětná vazba	Odpovědi
Líbil se Vám proběhlí kurz? Ano/Ne	Ano
Vyhovovala Vám metoda výuky? Ano/Ne	Ano
Pomohla Vám alternativní metoda výuky lépe pochopit jak funguje program TestingTool a naučili jste se ho používat? Ano/Ne	Ano
Chtěli byste si výuku alternativní metodou někdy zopakovat, ale s jinou látkou? Ano/Ne	Ano
<p>Co si z kurzu odnášíte?</p> <p>Příjemný způsob výuky, bylo zajímavé jak každá skupina předala informace jiným způsobem a jak se projevily různé zkušenosti lidí – myslím, že jsme se naučili dané téma z více úhlů pohledu než by probíhalo ve standardní výuce</p>	

Tabulka 5: Rozhovor respondenta č. 2. Zdroj: vlastní, [2023, 3]

Respondent č. 3 muž 31 let:

Otázky pro absolventy kurzu – zpětná vazba	Odpovědi

Líbil se Vám proběhlí kurz? Ano/Ne	Ano
Vyhovovala Vám metoda výuky? Ano/Ne	Ano
Pomohla Vám alternativní metoda výuky lépe pochopit jak funguje program TestingTool a naučili jste se ho používat? Ano/Ne	Ano
Chtěli byste si výuku alternativní metodou někdy zopakovat, ale s jinou látkou? Ano/Ne	Nevím
<p>Co si z kurzu odnášíte?</p> <p>Odnáším si, že ostatní vidí to téma jinak než já a na tom se můžu učit. Co se mi zdá jasné, tak je pro druhého nová informace. Během kurzu jsem si vyzkoušel, že chyby se nemusí brát osobně, ale jsou součástí učebního procesu.</p>	

Tabulka 6: Rozhovor respondenta č. 3. Zdroj: vlastní, [2023, 3]

Respondent č. 4 muž 49 let:

Otázky pro absolventy kurzu – zpětná vazba	Odpovědi
Líbil se Vám proběhlí kurz? Ano/Ne	Ano
Vyhovovala Vám metoda výuky? Ano/Ne	Ano
Pomohla Vám alternativní metoda výuky lépe pochopit jak funguje program TestingTool a naučili jste se ho používat?Ano/Ne	Ano
Chtěli byste si výuku alternativní metodou někdy zopakovat, ale s jinou látkou? Ano/Ne	Ano
<p>Co si z kurzu odnášíte?</p> <p>Odnáším si zkušenost se vzděláváním ve skupině. Rád bych si to zopakoval s výukou matematiky a fyziky. Zaujalo by mě to více, než klasicky školskou metodou.</p>	

Tabulka 7: Rozhovor respondenta č. 4. Zdroj: vlastní, [2023, 3]

6.2 Výsledky a doporučení

Vzdělávací kurz ve firmě BKR – ČR proběhl se čtyřmi účastníky. Vše bylo na žádost firmy a pro zachování otevřenosti jedinců anonymní. Rozhovorem byl zjištěn požadavek na zaškolení zaměstnanců ve vývojovém oddělení elektroniky. Jednalo se o program TestingTool, což je speciální program na vývoj a spouštění automatizovaných testů, který je vyvinutý přímo pro společnost VELUX. Ke kurzu byly dodány potřebné materiály a pomůcky.

Zvolili jsme alternativní metody práce ve skupině (rozdělíme do skupin), samostatná práce jednotlivce (každý ze skupiny si zpracuje svoji část), práce s pochvalou (kladně ohodnotit své kolegy), práce s chybou (má být vždy položena kladně), daltonský plán (zvolí si ze čtyř témat a to zpracují) – metoda výběru úkolů se sice používá i jinde než jen u daltona, ale pro daný kurz a program TestingTool se hodila nejlépe. Při zpětné vazbě účastníci pracovali s pochvalou a chybou. Po domluvě s vedením firmy jsme na konci hodiny získali výsledky o úspěšnosti či neúspěšnosti kurzu zpětnou vazbou, z důvodů nevhodnosti použití dotazníků. Pro malý vzorek respondentů nebylo vhodné použít dotazníkové šetření.

Respondenti jsou zvyklí, vzhledem k práci, kterou dělají, se neustále vzdělávat, takže neměli problém použít jinou netradiční metodu. Z výsledků zpětné vazby a předložených prezentací bylo vidět, že programu porozuměli a byli schopni s ním pracovat, což je to hlavní. Dále každá skupina si zvolila 2 části teorie a byla schopna se látku naučit, každý zvlášť a poté dohromady si předat zkušenosti a vytvořit společnou práci. Tu pak předložili kolegům a následně je osvojenou látku naučili. Metody nemusejí být pro každého vhodné a nemusí všem vyhovovat. Zpracované problematice by bylo vhodné se dále hlouběji věnovat a podrobit ji dalšímu výzkumu.

Závěr

Cílem diplomové práce byla aplikace metod tří vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých a posouzení vlivu alternativních škol na rozvoj osobnosti, jak u dětí, tak u dospělých. V teoretické části práce jsou upřesněny základní pojmy: znalosti, vzdělání, svoboda ve vzdělávání, učení, učení zkušenostmi, Kolbův cyklus učení a rozdíl mezi standardní (tradiční) a alternativní školou. Dále práce pojednává o pojmech alternativní vzdělávání a alternativní školy. Tato práce se zaměřuje na tři vybrané alternativní školy a jejich metody. Mezi vybrané alternativní školy patří Montessori, Dalton a Waldorf. Z těchto škol byly v práci dále navrženy alternativní metody. V průběhu psaní této práce se naskytla příležitost realizovat vzdělávací kurz ve firemním prostředí. Při hlubším posouzení vybraných alternativních metod se jeví jako nejvhodnější uplatnění aplikace metod Montessori a Dalton. Waldorfská metoda (eurytmie) se spíše hodí do uměleckého nebo relaxačního prostředí (např. pro herce v divadle, relaxační kurz pro uvolnění pro manažery). Z tohoto důvodu nebyla Waldorfská metoda použita ve firemním vzdělávacím kurzu, ale stálo by určitě za to se tomu dále věnovat v jiném prostředí.

Praktický výzkum je rozdělen na dvě části. V první části byl proveden kvalitativní výzkum pomocí strukturovaného rozhovoru. Rozhovory proběhly s dospělými absolventy, s učiteli základních a středních alternativních škol, a s vyučující na Masarykově Univerzitě, která o alternativních školách učí. V poslední řadě měl proběhnout rozhovor se zástupcem z České školní inspekce, ale bohužel se tento rozhovor neuskutečnil z důvodu nezájmu zástupce. Z výsledků uskutečněných rozhovorů vyplynul pozitivní vliv na rozvoj osobnosti. Z rozhovorů vyplynulo, že absolventi jsou samostatní, zodpovědní, průbojní, flexibilní a emočně i sociálně rozvinutí. Jsou celkově úspěšní v navazujícím studiu. Jen občas mívají problémy se

svojí otevřeností a upřímností při nástupu na tradiční školu, protože na tradiční škole na to nejsou zvyklí a považují je za drzé.

V druhé půlce praktické části je provedena aplikace navržených alternativních metod ve firmě BKR-ČR s.r.o., která je součástí společnosti VELUX. Vzdělávací kurz proběhl se čtyřmi zaměstnanci ve vývojovém oddělení elektroniky. Vše bylo na žádost firmy a pro zachování otevřenosti odpovědi jedinců anonymní. Vzdělávací kurz se týkal zaškolení zaměstnanců s programem TestingTool. Jednalo se o speciální program na vývoj a spouštění automatizovaných testů, který byl vyvinut přímo pro společnost VELUX. Ke kurzu byly dodány potřebné materiály a pomůcky.

V kurzu byla zvolena alternativní metoda práce ve skupině (každý člen skupiny zpracuje svoji část), práce s pochvalou (kladně ohodnotit své kolegy), práce s chybou (má být vždy položena kladně), daltonský plán (zvolí si jedno ze čtyř témat a to zpracují) – metoda výběru úkolů se sice používá i jinde než jen u daltona, ale pro daný kurz a program TestingTool se hodila nejlépe. Každá skupina si vybrala dvě části teorie a byla se schopna látku naučit, každý zvlášť a poté dohromady si předali získané vědomosti a vytvořili společnou práci. Tu pak předložili kolegům a následně se osvojenou látku naučili. Po domluvě s vedením firmy byla získána zpětná vazba o úspěšnosti či neúspěšnosti aplikace vybrané metody. Při zpětné vazbě účastníci pracovali s pochvalou a chybou. Z výsledků zpětné vazby, reakcí a předložených prezentací bylo vidět, že programu porozuměli a byli schopni s ním pracovat. Můžeme si tedy položit naši výzkumnou otázku: Jsou aplikovatelné metody vybraných alternativních škol ve vzdělávání dospělých? Ano, jsou aplikovatelné, avšak velmi individuálně. Metody nemusejí být pro každého vhodné a nemusí všem vyhovovat. Zpracované problematice by bylo vhodné se dále hlouběji věnovat a podrobit ji dalšímu výzkumu.

Literatura a zdroje

- 1) BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001, 375 s. ISBN 80-717-8479-6.
- 2) BELZ, Horst a Marco SIEGRIST. Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Vyd. 2. Přeložil Dana LISÁ. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-930-9.
- 3) EGER, Ludvík. E-learning a jeho aplikace: s orientací na vzdělávání a profesní vzdělávání Millennials. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2020. ISBN 978-80-261-0952-5.
- 4) FILOVÁ, Hana a Jarmila SVOBODOVÁ. Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí: (zdroje inspirace pro učitele). Brno: MSD, 2007, 220 s. ISBN 978-808-6633-930.
- 5) Front. Psychol. Positive Educational Approaches to Teaching Effectiveness and Student Well-being: Sec. Positive Psychology. *Frontiers in psychology*: ORIGINAL RESEARCH article [online]. University of Virginia: Department of Psychology, 2021, 25 November [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.721943/full?fbclid=IwAR1HaW_XdHqsQIHytE-k_kbtdTBb9IWauJH9aRpODEMcqQwwDKMvzFXd0So
- 6) HARRISON, Rosemary, 2005. *Learning and Development* [online]. Ilustrované vydání, dotisk. CIPD Publishing [cit. 2023-05-05]. Dostupné z: https://books.google.cz/books/about/Learning_and_Development.html?id=vM FcnZiT63cC&redir_esc=y

- 7) HORST SCHAUB a KARL G. ZENKE. Wörterbuch Pädagogik. Grundlegend überarb., aktualisierte und erw. Neuausg. München: Dt. Taschenbuch-Verl, 2007. ISBN 9783423343466.
- 8) HRONÍK, František. Rozvoj a vzdělávání pracovníků. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 233 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
- 9) HRONOVÁ, Markéta, 2015. Válení po koberci? Alternativní školy fungují, říká odborník. Aktuálně.cz [online]. 31. 8. 2015 [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/valeni-po-koberci-alternativni-skoly-funguji-rika-odbornik/r~8692c7a44d6411e594170025900fea04/>
- 10) Jak se montessori odlišuje?. Asociace Montessori Česká Republika [online]. Praha [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://asociacemontessori.cz/montessori/jak-se-montessori-odlisuje/>
- 11) KADLECOVÁ, Eva. Vliv alternativního školství na rozvoj osobnosti u manažera. Brno, 2014. Bakalářská práce. NEWTON College. Vedoucí práce Mgr. Petr Žák.
- 12) KOMENSKÝ, Jan Amos. Jak (se) učit: vybrané myšlenky o vzdělání a výchově. Vyd. 1. Editor Jan Kumpera. Praha: Mladá fronta, 2004, 124 s. ISBN 8020411232.
- 13) KOMENSKÝ, Jan Amos. Poselství J.A. Komenského současné Evropě. Brno: Soliton, 2005. ISBN 80-239-6048-2.
- 14) MONTESSORI, Maria. Die Entdeckung des Kindes: Gesammelte Werke. Freiburg, Br: Herder, 1989a. ISBN 978-345-1325-229.
- 15) MONTESSORI, Maria. Die Macht der Schwachen [Vertrauen statt Kampf: Abrüstung in der Erziehung, Frieden und Erziehung, Spannungsfeld Kind - Gesellschaft - Welt]. 2. Aufl. Freiburg im Breisgau [u.a.]: Herder, 1989b. ISBN 978-345-1212-345.

- 16) MONTESSORI, Maria. Grundlagen meiner Pädagogik: und weitere Aufsätze zur Anthropologie und Didaktik. 11., unveränderte Aufl. Wiebelsheim: Quelle, 1985. ISBN 978-349-4015-132.
- 17) MONTESSORI, Maria. Kinder sind anders. 14., durchges. u. erw. Aufl. Stuttgart: Klett-Cotta, 1986. ISBN 978-360-8945-355.
- 18) MONTESSORI, Maria. Schule des Kindes: Montessori-Erziehung in der Grundschule. 7. Aufl. Freiburg im Breisgau [u.a.]: Herder, 1976. ISBN 978-345-1172-427.
- 19) MONTESSORI, Maria. Tajuplné dětství. Přeložil Jan VOLÍN. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-382-0.
- 20) O společnosti VELUX. Střešní okna VELUX | světlíky | světlovody | rolety VELUX [online]. Dostupné z: <https://www.velux.cz/nase-spolecnost>
- 21) PALÁN, Zdeněk a Tomáš LANGER. Základy andragogiky. Vyd. 1. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2002, 184 s. ISBN 978-80-86723-58-7.
- 22) PALÁN, Zdeněk. Lidské zdroje: výkladový slovník. Praha: Academia, 2002. ISBN 80-200-0950-7.
- 23) PARKHURST, Helen. Education on the Dalton Plan. New York: E. P. Dutton, 1922. ISBN 9781436560375.
- 24) PLAMÍNEK, Jiří. Řízení podle kompetencí. 1. vyd. Praha: Grada, 2005, 180 s. ISBN 80-247-1074-9.
- 25) PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012, 191 s. ISBN 978-80-7178-999-4.
- 26) PRŮCHA, Jan. Alternativní školy v západní Evropě. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991, 74 s. ISBN 80-211-0094-X.

- 27) RICHARDS, Mary Caroline. The public school and the education of the whole person. New York: Pilgrim Press, c1980, 48 p. Education of the public and the public school. ISBN 08-298-0417-X.
- 28) RÝDL, Karel. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Vyd. 1. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-900-0358-3.
- 29) RÝDL, Karel. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori :učební pomůcka pro veřejnost. Praha: Public History, 1999. 63 s. ISBN 80-902193-7-3.
- 30) STEINER, Rudolf. Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy: Metodika vyučování a životní podmínky výchovy. 2. vyd. V Praze: Baltazar, 1938. ISBN 80-900-3079-3.
- 31) SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. Alternativní školy. Brno: Paido, 1995, 76 s. ISBN 80-859-3100-1.
- 32) VETEŠKA, Jaroslav a Tereza VACÍNOVÁ. Aktuální otázky vzdělávání dospělých: andragogika na prahu 21. století. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2011. ISBN 978-80-7452-012-9.
- 33) WENKE, Hans a Roel RÖHNER. Ať žije škola: daltonská výuka v praxi. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-82-6.
- 34) 10 mýtů a faktů o Montessori. Asociace Montessori Česká Republika [online]. Článek převzat z blogu ženy sro [cit. 2023-04-16]. Dostupné z: <https://asociacemontessori.cz/montessori/10-mytu-a-faktu/>
- 35) Senge,P.: The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization. London: Doubleday,1990. [online]. Dostupné z: <http://www.infed.org/thinkers/senge.htm>

Seznam tabulek

- Tabulka 1: Modely reformní pedagogiky v tabulce. Zdroje: vlastní, [2014,11]
- Tabulka 2: Navržené alternativní metody, Zdroj: vlastní, [2023,3]
- Tabulka 3: Vybrané metody alternativních škol, Zdroj: vlastní, [2023,3]
- Tabulka 4: Rozhovor respondenta č. 1, Zdroj: vlastní, [2023,3]
- Tabulka 5: Rozhovor respondenta č. 2, Zdroj: vlastní, [2023,3]
- Tabulka 6: Rozhovor respondenta č. 3, Zdroj: vlastní, [2023,3]
- Tabulka 7: Rozhovor respondenta č. 4, Zdroj: vlastní, [2023,3]

Seznam obrázků

- Obrázek 1: Kolbův cyklus učení, Zdroje: vlastní, [2023,3]

Seznam příloh

- Strukturované rozhovory

Přílohy

Strukturované rozhovory

Provedli jsme strukturované rozhovory s učiteli, absolventy

Základní a střední Montessori školy:

První zvolenou alternativní školou je Montessori škola. Zde jsme provedli strukturovaný rozhovor se třemi učitelkami a třemi absolventy. Navštívili jsme jednu státní a jednu soukromou, abychom měli srovnání. První rozhovor je na státní škole s paní učitelkou Mgr. Klárou Koukalovou.

Otázky pro učitele alternativních škol

ZŠ Gajdošova 3, Brno

Mgr. Klára Koukalová

1. Kolik let máte zkušenosti s alternativní školou (Dalton, Montessori, Waldorf)?
- „Tady na Montessori učím už 4 roky. Předtím jsem měla společně se sestrou jazykovou školu, kde se jazyky učily alternativní metodou.“
2. Jaké jsou Montessori prvky/metody? - „Metoda mini měsíčního plánu, který je rozdělený po týdnu. Každé dítě si to řídí podle sebe (může mít splněno kdy chce).“
3. Které vlastnosti osobnosti se u Montessori metody rozvíjejí? - „U Montessori se rozvíjí samostatnost, vytrvalost, ohleduplnost, spolupráci a schopnost prezentace sebe sama.“
4. Čím je Daltonská/Montessori/Waldorfská škola lepší než ostatní alternativní školy? - „Montessori: Duchovním rozměrem (je tam cítit ta víra). Jde vidět, že

paní Montessori musela být věřící. A nadšením = wow efektem (rozzáří se jim oči z probíraného tématu.

Dalton: Já osobně nemám zkušenost, takže nevím.

Waldorf: Myslím si, že nerozvíjí duchovno.“

5. Myslíte, že má Montessori metoda vliv na rozvoj osobnosti? A jaký? - „Ano, určitě má. Díky vnitřní motivaci, ale neznamená to, že tam nejsou pravidla. Je tam důležitá svoboda pohybu, což baví děti i nás.“
6. Má Montessori metoda nějaké nedostatky (chyby)? - „Nevím, jestli ano, tak je to chyba lidského faktoru.“
7. Myslíte, že by šli nějaké nedostatky odstranit (Váš osobní názor) a jak? - „Chtělo by to se více vzdělávat a prožít si to. Je potřeba, aby lektor/učitel byl tím průvodcem ve vzdělávání.“
8. Myslíte, že by se mohla Montessori metoda použít i na střední škole? - „Ano, už je načase. V Brně je první střední škola Perlička. S tou ale zkušenosti nemám. Ale je tu ještě základní alternativní škola a gymnázium Labyrinth (laboratorní škola) a tu doporučuji.“
9. Myslíte, že by se dala Montessori metoda použít při vzdělávání dospělých? - „Ano, určitě. Myslím, že „metoda přijít si na něco sám“ a „hledání řešení.“
10. Jaké Montessori metody by se dali podle Vás použít? - „Práce ve skupinách, práce s kolegy, prostory pro diskusi, “
11. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Více přípravy ale jinak probíhala stejně, jak ve třídě ale online.“

12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Hůře se řešili problémy ale jinak děti pracovali dobře a neměli s novou výukou problém.“

Montessori Mateřská škola a Základní škola Perlička

a Montessori Střední škola, s.r.o.

Hlaváčova 6, Brno, 614 00

Musilova 2, 614 00 Brno

Mgr. Michaela Půlkrábová (MP) a Mgr. Eliška Lísková (EL)

1. Kolik let máte zkušenosti s alternativní školou (Dalton, Montessori, Waldorf)?

- MP: „Učím v Montessori 4 roky.“

- EL: „Učím rok a půl tady na škole.“

2. Jaké jsou Montessori prvky/metody?

- MP: „Každý je sám za sebe. Rozhoduje si o tom jak a kdy, co bude dělat a co mu teď v této chvíli vyhovuje. Celé vzdělávání je pro potřeby jednotlivce.“

- EL: „Myslím, že samostatnost při výuce. Vše je tady praktické.“

3. Které vlastnosti osobnosti se u Montessori metody rozvíjejí?

- MP: „Zodpovědnost, podnikavost (schopnost řešit problémy), nikdy nejsou pasivní.“

- EL: „Schopnost pozorovat, zvýšené vnímání a schopnost rozšiřovat své znalosti.“

4. Čím je Montessori škola lepší než ostatní alternativní školy?

- MP: „Montessori: Má vytyčený koncept a je jiná, kvůli tomu, že studenti jsou vedeni k větší samostatnosti a umí řešit problémy.

- Dalton: Tuto školu neznám

- Waldorf: Také s touto školou nemám zkušenost.“

- EL: „ Montessori: Na Montessori škole je vždy osobní přístup. Student si sám vybírá s čím bude pracovat (dělá co ten den chce). - Dalton a Waldorf: Neznám. Bohužel, neznám jiné alternativní školy.“

5. Myslíte, že má Montessori metoda vliv na rozvoj osobnosti? A jaký?

- MP: „Ano, má vliv na budování důvěry, respekt, a takzvané mírové dohody = oceňování předností a nedostatků.“

- EL: „Má vliv a všestranný rozvoj (emoční i sociální) a na zdravou sebekritiku (nový vhled na život).“

6. Má Montessori metoda nějaké nedostatky (chyby)?

- MP: „Možná když ji někdo aplikuje v původní verzi. U jiných nových alternativních škol je nešvar, že nejsou dobře metodologicky popsána.“

- EL: „Spekuluje se, že je Montessori mimo technologie. Ale není to tak úplně pravda.“

7. Myslíte, že by šli nějaké nedostatky odstranit (Váš osobní názor) a jak?

- MP: „Nedostatky by se dali odstranit sledováním, ověřením a reflexy.“

- EL: „Technologie jsou v dnešní době potřeba, tak se začínají čím dál tím víc aplikovat i v Montessori, takže je to v řešení.“

8. Myslíte, že by se mohla Montessori metoda použít i na střední škole?

- MP: „Ano, všude po světě SŠ už jsou a i u nás.“

- EL: „ Ano, i u nás v Brně začínají vznikat.“

9. Myslíte, že se dala Montessori metoda použít při vzdělávání dospělých?

- MP: „ Určitě, část metod je i pro dospělé (pro kohokoliv).“

- EL: „ Určitě, jak říká kolegyně.“

10. Jaké Montessori metody by se dali podle Vás použít?

- MP: „ Mohla by se využít ve způsobu komunikace.“

- EL: „ Správná organizace času.“

11. Jak probíhala výuka během covid-19?

- MP: „Materiál jsme si chystali dopředu. Studenti pracovali ve skupinkách přes Google Meet a na konci každé hodiny prezentovali svůj progress přes Meet.“

- EL: „ Jediné co v covidu nebylo možné byl pobyt na Montessori farmě.“

12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila?

MP: „Bylo to o dost náročnější.“

EL: „Hůře se řešili konflikty se studenty.“

Otázky pro absolventy alternativních škol

Montessori Mateřská škola a Základní škola Perlička

a Montessori Střední škola, s.r.o.

Hlaváčova 6, Brno, 614 00

Musilova 2, 614 00 Brno

Absolventka: Klára Szabová

1. Jakou alternativní školu jste studovali? - „ZŠ Montessori Perlička“
2. Jakou školu studujete v současnosti? - „The Ostrava International School (IB - The International Baccalaureate)“
3. Jak jste se aklimatizoval / la na střední škole? - „Z hlediska kolektivu to bylo lehké. Jediné co mi dělalo problém je systém, na který jsem si musela zvyknout a přijde mi zbytečně složitý.“
4. Které schopnosti jste na rozdíl od svých spolužáků z klasické základní školy získali? - „Myslím si, že Montessori mě naučila hodně z hlediska zodpovědnosti a samostatnosti.“
5. Měl / la jste na střední škole nějaké potíže na rozdíl od spolužáků z klasických základních škol? - „Určitě měla, oni byli zvyklí na klasický režim, se kterým pokračují na rozdíl ode mě. Já jsem se musela naučit, jak fungovat, tak aby to bylo správné a prospěšné mým známám.“
6. Jak myslíte, že Vás Montessori škola ovlivnila? - „Montessori určitě ovlivnila můj pohled na studium, kdy místo toho, aby učitel diktoval co máme psát a co se máme naučit jsme měli volnost přemýšlet nad tím, jaký předmět je naší prioritou a poté hledat odpovědi na naše otázky individuálně.“
7. Co myslíte, že Vám Montessori škola dala do života? - „Určitě mi dala to, že jsem schopná více komunikovat s okolím, a tím myslím psát formální e-maily dospělým lidem za účelem domluvy nebo vyřešení problému.“
8. Jakým způsobem si myslíte, že Montessori školy rozvíjí osobnost? - „Myslím, že Montessori pomáhá lidem se učit. Pochopit věci detailně a ne jen

povrchově, ať už je to myšleno z akademického hlediska či životního. Učí člověka komunikovat a projevovat a to se hodí nejen k maturitě ale i do života.“

9. Myslíte, že by se dala Montessori metoda použít přímo při vzdělávání dospělých? - „Ano, určitě by to bylo dobré.“
10. Co z Montessori přístupu byste při vzdělávání dospělých použil/ la? - „Určitě bych jim představila koncept ochoty a spolupráce. Tím nemyslím, že jsou dospělý neochotní, a že nespolupracují ale některým lidem by to mohlo pomoci a to i ve firemní prostředí.“
11. Jak probíhala výuka během covid-19? - „U nás probíhala online výuka a řídili jsme se klasickým rozvrhem. Každý den jsme měly zhruba 5 lekcí a každá trvala zhruba 60 min.“
12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Mě osobně online výuka vyhovovala, vše mi přišlo méně zmatené a byla jsem schopná se i lépe soustředit.“

Montessori Mateřská škola a Základní škola Perlička

a Montessori Střední škola, s.r.o.

Hlaváčova 6, Brno, 614 00

Musilova 2, 614 00 Brno

Absolvent: Janis Gurutidis

1. Jakou alternativní školu jste studovali? - „Montessori MŠ a ZŠ Perlička“

2. Jakou školu studujete v současnosti? - „Ikast-Brande gymnasium (sš v Dánsku)“
3. Jak jste se aklimatizoval / la na střední škole? - „Když jsem odcházel z alternativní ZŠ, dostal jsem se na jinou střední školu, než kde jsem teď. Byla to česká klasika a proto mi trvalo až čtvrt roku se pořádně aklimatizovat.“
4. Které schopnosti jste na rozdíl od svých spolužáků z klasické základní školy získali? - „Mnoho schopností, ale také vlastností. Například respekt, laskavost, ale taky komunikační schopnosti, jako je psaní e-mailů a komunikování s dospělými. Určitě také manuální zručnost, kterou nám dala práce na Montessori farmě.“
5. Měl / la jste na střední škole nějaké potíže na rozdíl od spolužáků z klasických základních škol? - „Měl jsem jednu zásadní potíž a to, že jsem se snažil změnit postoj učitelů ke studentům, protože mi to přišlo až nelidské jak se ke studentům chovali. Bohužel jsem zjistil, že se nesnažím změnit jenom školu, ale celý český školní systém, což jsem se bohužel dozvěděl moc pozdě a měl jsem z toho psychické potíže.“
6. Jak myslíte, že Vás Montessori škola ovlivnila? - „Montessori škola mě ovlivnila velmi pozitivním způsobem a to tím, že systém dává smysl. Montessori vzdělávání dává hlavu a patu a když je dobře aplikovaná dokáže měnit životy k lepšímu.“
7. Co myslíte, že Vám Montessori škola dala do života? - „Montessori škola mi dala manuální schopnosti, komunikační schopnosti, potřebné akademické

znalosti a nejen akademické, ale také schopnosti umět pracovat ve skupině a řešit věci jako tým, také mi Montessori škola dala pocit svobody.“

8. Jakým způsobem si myslíte, že Montessori školy rozvíjí osobnost? -
„Montessori škola rozvíjí osobnost tak, že je vzdělávání velice individuální, ale zároveň kolaborativní a tím má student prostor najít sám sebe, najít svojí osobnost a pak ji s ostatními společně rozvíjet ve vhodném prostředí.“
9. Myslíte, že by se dala Montessori metoda použít přímo při vzdělávání dospělých? - „Myslím si, že pro Montessori učitele, a učitelky už toto vzdělání existuje, protože se společně se studenty učí novým věcem, pokud ale myslíte pro širokou veřejnost, myslím, že by se určitě dala metoda použít.“
10. Co z Montessori přístupu byste při vzdělávání dospělých použil/ la?
- „Práce ve skupině, kolaborativní práce a leadership, který si myslím, že hodně dospělým chybí. Také vlastnosti jakou jsou respekt a péče o sebe, ostatní a své okolí.“
11. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Probíhala přes internet ale nebylo mi to moc příjemné. Jsem hodně sociálně zaměřený člověk.“
12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Velmi negativně. Rád chodím do školy a mám rád osobní kontakt, takže při online výuce jsem nebyl dostatečně efektivní.“

Montessori Mateřská škola a Základní škola Perlička

a Montessori Střední škola, s.r.o.

Hlaváčova 6, Brno, 614 00

Musilova 2, 614 00 Brno

Absolvent: Jakub Kroul

1. Jakou alternativní školu jste studovali? - „Montessori“
2. Jakou školu studujete v současnosti? - „Studuji Montessori lyceum v Brně“
3. Jak jste se aklimatizoval / la na střední škole? - „Aklimatizoval jsem se dobře, protože studuji nadále Montessori. A když to srovnám s kamarády z klasické školy, tak bych neměnil. Klasický přístup by mi nevyhovoval.“
4. Které schopnosti jste na rozdíl od svých spolužáků z klasické základní školy získali? - „Získal jsem samostatnost, všeobecný rozhled a přebírání iniciativy.“
5. Měl / la jste na střední škole nějaké potíže na rozdíl od spolužáků z klasických základních škol? - „Ne, protože klasickou školu nestuduji.“
6. Jak myslíte, že Vás Montessori škola ovlivnila? - „Ano, ovlivnila. Dala mi příležitost sám sebe rozvíjet a naučila mě hledat příležitosti.“
7. Co myslíte, že Vám Montessori škola dala do života? - „Rozhodně praktičnost. Umím vařit, moštovat, šroubovat, opravovat atd.“
8. Jakým způsobem si myslíte, že Montessori školy rozvíjí osobnost? - „Dělají z nás samostatné lidi, průbojnější a flexibilnější.“

9. Využili by jste některou z Montessori metod i na střední škole? - „Ano, určitě, jsou i střední školy Montessori.“
10. Myslíte, že by se dala Montessori metoda použít přímo při vzdělávání dospělých? - „Ano, určitě.“
11. Které z Montessori metod byste při vzdělávání dospělých použil/ la? - „Třeba práce ve skupinách, zadávání úkolů. Praktická činnost by odpadla.“
12. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Online výuka mi celkem vyhovovala. Neměl jsem problémy.“
13. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Po čas covidu jsem se staral o technickou podporu online výuky. A protože je škola soukromá, tak jsem dělal reklamu škole. Covid mi nějak neuškodil.“

Daltonská škola

U nás jsou to bohužel pouze jen školy s daltonskými prvky. Rozhovor proběhne s jednou učitelkou a jednou absolventkou.

Základní škola s daltonskými prvky:

ZŠ Brno, Jana Babáka 1

příspěvková organizace

PaedDr. Zina Hoškovou

Otázky pro učitele základních a středních alternativních škol

Kolik let máte zkušenosti s alternativní školou (Dalton, Montessori, Waldorf)? -

„Učím tu už 23 let, takže mám s Daltonskou metodou bohaté zkušenosti. Byla jsem i na praxi v Holansku v čistě Daltonské škole.“

1. Jaké jsou Daltonské prvky/metody? - „Daltonské prvky se tu projevují tak, že děti mají dvě hodiny každý týden daltonské práce. To spočívá v tom, že si děti vybírají samostatně práci. Učitel problematiku vysvětlí, pak děti samostatně pracují 20-30min a pak se můžou zeptat (nejprve hledají sami,co neví pak mezi sebou a na konec se můžou zeptat učitele = jako poslední možnost).“
2. Které vlastnosti osobnosti se u Daltonské metodě rozvíjejí? - „Rozvíjí se samostatná práce, dobrovolnost, zodpovědnost a plánování. Hodně tam tu dominuje samostatnost.“
3. Čím je Daltonská škola lepší než ostatní alternativní školy? - „V plně Daltonské škole = sami vypracují práci, zkontrolují si sami, pak si látku procvičí a zopakují.“
4. Myslíte, že má Daltonská metoda vliv na rozvoj osobnosti? A jaký? - „Ano, když se to dělá správně.“
5. Má Daltonská metoda nějaké nedostatky (chyby)? - „Beru si z toho jen to pozitivní a přínosné.“

6. Myslíte, že by šli nějaké nedostatky odstranit (Váš osobní názor) a jak? - „Nevím, беру si z toho jen to pozitivní, takže nedostatky neřeším.“
7. Myslíte, že by se mohla Daltonská metoda použít i na střední škole? - „Ano, v Holandsku jsou i střední školy Dalton. Pracují s týdenními plány, vyhledávají si sami otázky a odpovědi. Označují si na tabuli barevnými špendlíky, co mají splněno. Sami si rozhodují kdy budou ještě pracovat a kdy budou mít pauzu.“
8. Myslíte, že se dá Daltonská metoda použít při vzdělávání dospělých? - „Ano, samozřejmě.“
9. Jaké Daltonské metody by se dali podle Vás použít? - „Firemní vzdělávání a práce s kolegy.“
10. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Probíhala online a to mě osobně příliš nevyhovovalo ale studenti s tím neměli problém.“
11. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Musela jsem se naučit lépe pracovat s počítačem.“

Otázky pro absolventy alternativních škol

ZŠ Brno, Jana Babáka 1

příspěvková organizace

Absolventka: Michaela Čermáková

1. Jakou alternativní školu jste studovali? - „ZŠ Jana Babáka s daltonskými prvky“
2. Jakou školu studujete v současnosti? - „SZŠ Merhautova“
3. Jak jste se aklimatizoval / la na střední škole? - „Dobře, pouze mi chybí určité umělecké aktivity a způsob vyjádření se.“
4. Které schopnosti jste na rozdíl od svých spolužáků z klasické základní školy získali? „Nebojím se mluvit nahlas před třídou ani před cizími lidmi, mám skvělý projev. Jsem jiná a nestydím se za to.“
5. Měl / la jste na střední škole nějaké potíže na rozdíl od spolužáků z klasických základních škol? - „Ano, dost často jsem byla nepochopená.“
6. Jak myslíte, že Vás Daltonská škola ovlivnila? - „Určitě ano, umím pracovat efektivně.“
7. Co myslíte, že Vám Daltonská škola dala do života? - „Umění nakládat s časem.“
8. Jakým způsobem si myslíte, že Daltonské školy rozvíjí osobnost. - „Myslím, že pomáhají dětem okusit nové způsoby jak rozvíjet mozek a svou osobnost.“
9. Využili jste některou z Daltonských metod i na střední škole? - „Určitě ano.“
10. Myslíte, že by se dala Daltonská metoda použít přímo při vzdělávání dospělých? - „Určitě ano, myslím že by je to bavilo.“

11. Které z Daltonských metod byste při vzdělávání dospělých použil/ la? -
„Možnost pracovat samostatně nebo ve skupinkách společně a vyslechnout názory všech.“
12. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Výuka byla online, zadávali samostatnou práci, pracovali jsme na projektech atd. Bylo to složitější ale neměla jsem s tím problém.“
13. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Hodně pracujeme samostatně a přebíráme zodpovědnost za svou práci, takže mě to v celku neovlivnilo. Ale chyběl mi přímý sociální kontakt.“

Waldorfská škola

Rozhovor proběhne s jednou paní učitelkou a jedním absolventem (bohužel, nebyli příliš sdílní).

Waldorfská škola Brno – střední škola, základní škola a mateřská škola, příspěvková organizace

Plovdivská 2572/8, 616 00 Brno

Rozhovor: Mgr. Miroslava Knedlová

1. Kolik let máte zkušenosti s alternativní školou (Dalton, Montessori, Waldorf)?
- „Už 15 let Waldorf“

2. Jaké jsou Waldorfské prvky/metody? - „Pohled na vývoj celkového člověka – lidstva a sociální vývojová psychologie.“
3. Které vlastnosti osobnosti se u Waldorfské metody rozvíjejí? - „Rozvíjí se harmonicky celková osobnost.“
4. Čím je Waldorfská škola lepší než ostatní alternativní školy? - „Nemám zkušenost s jinými školami. Ale Waldorf čerpá z určité filozofie, která mi dává smysl.“
5. Myslíte, že má Waldorfská metoda vliv na rozvoj osobnosti? A jaký? - „Celkový. Chceme aby měli zdravé sebevědomí, aby se uměli prosadit a že vše má svůj význam.“
6. Má Waldorfská metoda nějaké nedostatky (chyby)? - „Má své specifické limity.“
7. Myslíte, že by šli nějaké nedostatky odstranit (Váš osobní názor) a jak? - „Ano, vzděláním (3 letý víkendový seminář) a správná administrativa.“
8. Myslíte, že by se mohla Waldorfská metoda použít i na střední škole? - „Ano, v zahraničí takové školy už jsou. U nás taky ale v menšině.“
9. Myslíte, že se dá Waldorfská metoda použít při vzdělávání dospělých? - „Ano, dá.“
10. Jaké Waldorfské metody by se daly podle Vás použít? - „Fenomenologický rozvoj osobnosti.“

11. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Přes internet, práce ve skupinách přes Skype.“

12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Bylo to velmi náročné. U nás hodně pracujeme spolu. To nebylo v covidu možné.“

Otázky pro absolventy alternativních škol

Waldorfská základní škola a střední škola, Ostrava-Poruba, p.o.

Ludvíta Štúra 1085/8

708 00 Ostrava – Poruba

Absolvent: Jakub Ondrejo

1. Jakou alternativní školu jste studovali? - „Waldorf ZŠ, SŠ Waldorf, MUNI - Hudebka a estetika“
2. Jakou školu studujete v současnosti? - „MUNI – učitelství“
3. Jak jste se aklimatizoval / la na střední škole? - „Byl jsem na Waldorfské střední, takže nebyl problém. Už 20let studuji a zabývám se Waldorfem. Na vysoké škole pak už nebylo vyučování v epochách ale nebyl problém s aklimatizací.“
4. Které schopnosti jste na rozdíl od svých spolužáků z klasické základní školy získali? - „Zodpovědnost, být aktivní, dokončovat práci. Nemám problém navazovat nové vztahy (i v zahraničí).“

5. Měl / la jste na střední škole nějaké potíže na rozdíl od spolužáků z klasických základních škol? - „Měl jsem problém soustředit se. Musím si vše rozplánovat na více úseků.“
6. Jak myslíte, že Vás Waldorfská škola ovlivnila? - „Hodně, dávala více smysl (učení se prožitkem). Mám i praxi ve školce a na ZŠ Waldorf.“
7. Co myslíte, že Vám Waldorfská škola dala do života? - „Je to můj život.“
8. Jakým způsobem si myslíte, že Waldorfské školy rozvíjí osobnost? - „Rozvoj ve všech směrech , vede k citovému prožitku – sami aktivně rozvíjíme celou osobnost.“
9. Využili by jste některou z Waldorfských metod i na střední škole? - „Ano, sám jsem ji studoval.“
10. Myslíte, že by se dala Waldorfská metoda použít přímo při vzdělávání dospělých? - „Ano, dalo. Dovedu si představit. Např. eurytmie (pohybové umění)“
11. Které z Waldorfských metod byste při vzdělávání dospělých použil/ la? - „eurytmie (pohybové umění), skupinové práce prochází téma ve více pohledech (každý si tam najde to své).“
12. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Výuka probíhala online. Určili se skupiny a pracovalo se ve skupinách.“

13. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „I přesto, že jsme byli online, tak mi hodně chyběl sociální kontakt. S výukou jako takovou jsem neměl problém.“

Dále proběhl rozhovor s paní Mgr. et Mgr. Lucie Grůzová, Ph.D., která učí Masarykově Univerzitě a vede Montessori dětskou skupinu Žabka a Pulec. V minulosti vedla a založila Montessori mateřskou školku Cipísek a v montessori metodě vychovávala i své děti.

Tak jsme se ji zeptali proč si vybrala právě Montessori: „V té době jsem hledala jakým způsobem vést své dítě a Montessori metoda mi přišla nejlogičtější, nejpřirozenější a nejrozpracovanější, proto jsem si ji vybrala.“ (Mgr. et Mgr. Lucie Grůzová, Ph.D.)

Masarykova univerzita

Pedagogická fakulta MU

Poříčí 7, 603 00 Brno

Otázky pro učitele na vysoké škole

1. Kolik let máte zkušenosti s alternativní školou (Dalton, Montessori, Waldorf)?

- „Učím už 14let.“

2. Jaké jsou Daltonské/Montessori/Waldorfské prvky/metody? -

„Dalton – připravuje plán aktivity pro děti v MŠ, ZŠ a SŠ. Sami si můžou volit, vidí postup, můžou se hodnotit

Waldorf - zaměření na antroposofie, hudba, příroda, na svobodě

Montessori – založena na lékařských záznamech podle toho ,jak se děti rozvíjí a na základě toho jsou připravené materiály, které navazují na sebe.“

3. Které vlastnosti osobnosti se u Daltonské/Montessori/Waldorfské metodě rozvíjejí? - „U alternativních škol se celkově rozvíjí celá osobnost ale přednostně se rozvíjí samostatnost a to u všech tří alternativních škol.“
4. Čím je Daltonská/Montessori/Waldorfská škola lepší než ostatní alternativní školy? - „Každému vyhovuje něco jiného. Mě vyhovuje Montessori, kvůli té posloupnosti, přístupu k dětem, je to založeno na aktuálních potřebách dítěte, které můžu pozorovat i teď a můžu se tomu přizpůsobovat. Je to systém, co se neustále rozvíjí.“
5. Myslíte, že má Daltonská/Montessori/Waldorfská metoda vliv na rozvoj osobnosti? A jaký? - „Každé vzdělávání má vliv. Vždy záleží na učiteli. Jestli učitel souzní se školou, kterou si vybral nebo ne.“
6. Má Daltonská/Montessori/Waldorfská metoda nějaké nedostatky (chyby)? - „To bych si netroufla soudit. Ale pokud se zaměříme na tyto první tři alternativy, tak oni se neustále rozvíjí a přelévají se do nových. Je to opravdu na pedagogy.“
7. Myslíte, že by šli nějaké nedostatky odstranit (Váš osobní názor) a jak? - „Nevidím nedostatky. Je potřeba sledovat děti. Jaký to má na ně vliv, co jim nabízím.“

8. Myslíte, že by se mohla Daltonská/Montessori/Waldorfská metoda použít i na střední škole? - „Ano, mohla ale nemám osobní zkušenost.“
9. Myslíte, že se dá Daltonská/Montessori/Waldorfská metoda použít při vzdělávání dospělých? - „Určitě, třeba u Daltna se dá pracovat se zpětnou vazbou a to se i používá. Dále u Montessori se můžou pomůcky používat u postižených nebo v gerontopedagogice se používají a mají blahodárnní vliv na kognitivní funkce.“
10. Jaké Daltonské/Montessori/Waldorfské metody by se dali podle Vás použít? - „Já tam ty alternativní metody vidím. Postupně se používají. Přišlo se na to, že některé alternativní metody jsou přínosné. Jako třeba zkusit si něco sami, posloupnost, představivost, ohmatat si něco.“
11. Jak probíhala výuka během covid-19? - „Samozřejmě veškerá výuka a konzultace se studenty probíhala online. V dnešní technické době nebyl takový problém.“
12. Jak vás výuka během covidu-19 ovlivnila? - „Mě zase tak úplně ne. Výuka online mi nevadila. Trochu mi ale chyběl sociální kontakt.“