

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA**

magisterské kombinované studium  
2010 – 2012

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Jana Majzlíková

**ALTERNATIVNÍ ŠKOLSTVÍ V ČECHÁCH  
LESNÍ ŠKOLKA**

**Praha 2012**

**Vedoucí diplomové práce:**  
PhDr. Eva Živčicová, Ph.D.

**COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE**

Master Combined (Part time) Studies  
2010 - 2012

**DIPLOMA THESIS**

Bc. Jana Majzlíková

ALTERNATIVE EDUCATION IN THE CZECH REPUBLIC  
FOREST GARDEN

**Prague 2012**

**The diploma Thesis Work Supervisor:**  
PhDr. Eva Živčicová, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Uh. Hradišti dne 11. března 2012.

Jana Majzlíková

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé diplomové práce paní PhDr. Evě Živčicové, Ph.D., za odborné vedení, cenné rady a připomínky při psaní této práce.

## **Anotace**

Diplomová práce se zabývá tématem alternativního vzdělávání v České republice, konkrétně dětským klubem Klíček inspirovaným myšlenkou lesní mateřské školy. V teoretické části autorka definuje pojmy alternativní vzdělávání, typy alternativních škol, ekoškolka a lesní mateřská škola, Montessori pedagogika, Maslowova pyramida lidských potřeb a pedagogický přístup „Respektovat a být respektován“, se kterými dále pracuje. Praktickou část práce tvoří kvalitativní výzkum v dětském klubu Klíček, založený na přímém pozorování dětí, pedagogů a prostředí, ve kterém pracují a na rozhovorech s učiteli. Druhou výzkumnou metodou, která byla použita je polostrukturovaný rozhovor s rodiči. Zde byly zjišťovány názory, zkušenosti a spokojenost rodičů a dětí, které dětský klub Klíček navštěvují. Všechny zjištěné poznatky jsou zpracovány do závěrečného shrnutí.

## **Klíčové pojmy**

Alternativní vzdělávání

Alternativní školy

Dětský klub

Ekoškolka

Klíčové kompetence

Lesní mateřská škola

Maslowova pyramida lidských potřeb

Montessori pedagogika

Respektovat a být respektován

## **Annotation**

The diploma thesis deals with alternative education in the Czech Republic - forest kindergarten. The objective is to present a kids club Klicek that is inspired by the idea of the forest kindergarten. In the theoretical part the author defines the concepts of the alternative education, types of alternative schools, eco preschool, forest kindergarten, Montessori pedagogy, Maslow's hierarchy of needs and pedagogical approach 'Respect and be respected' .

The practical part consists of a qualitative research in the kids club Klicek. It is based on the interviews with teachers and the direct observation of children and teachers. The aim of the thesis is not only to describe the environment of the children and their teachers but also which teaching methods and approaches are used and show the relationship between children and their teachers. Another research method that was used is a half-structured interview with parents. It shows the opinions and experiences of the parents whose children attend kids club Klicek. All gained information is processed into the final conclusion.

### **Key words**

Alternative education

Alternative schools

Eco preschool

Forest kindergarten

Montessori pedagogy

Key competences

Kids club

Maslow's hierarchy of needs

Respect and be respected

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>8</b>
TEORETICKÁ ČÁST	
<b>1. ALTERNATIVNÁ ŠKOLSTVÍ .....</b>	<b>11</b>
1.1. Vznik a vývoj alternativních škol.....	14
1.2. Pojem alternativní škola.....	16
1.3. Rozdělení alternativních škol.....	20
1.4. Kvalita efektivnosti alternativních škol.....	23
<b>2. ALTERNATIVNÁ ŠKOLSTVÍ V ČECHÁCH.....</b>	<b>25</b>
2.1. Typy a základní charakteristika alternativního školství v ČR.....	28
<b>3. MONTESSORI PEDAGOGIKA.....</b>	<b>31</b>
3.1. Maria Montessori.....	33
3.2. Základní principy pedagogiky Marie Montessori.....	35
3.3. Jednotlivé oblasti učení.....	40
<b>4. EKOŠKOLKY A LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLKY.....</b>	<b>44</b>
4.1. Ekoškolka.....	45
4.2. Lesní mateřská škola.....	49
<b>5. PYRAMIDA ZÁKLADNÍCH LIDSKÝCH POTŘEB.....</b>	<b>57</b>
<b>6. RESPEKTOVAT A BÝT RESPEKTOVÁN.....</b>	<b>61</b>
PRAKTICKÁ ČÁST	
<b>7. CÍL PRŮZKUMU.....</b>	<b>70</b>
7.1. Metodika výzkumu.....	70
7.2. Klíček – dětský klub inspirovaný myšlenkou lesních mateřských škol.....	73
7.3. Shrnutí výsledků rozhovoru.....	95
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>97</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ .....</b>	<b>101</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ.....</b>	<b>105</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>106</b>

## ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsme si vybrali téma alternativního vzdělávání v České republice. Náš průzkum je zaměřen na předškolní vzdělávání, na lesní mateřské školy. Ve své práci se zabýváme dětským klubem Klíček inspirovaným myšlenkou lesních mateřských škol.

Vzdělávání patří k významným oblastem společenského života. Provází nás od narození a formuje naši osobnost v průběhu celého našeho života. Základy naší povahy se začínají formovat již v dětství a hlavně v období předškolního vzdělávání. Jaká výchova nás bude ovlivňovat, jakým způsobem se bude formovat naše osobnost, naše povahové rysy, jaké získáme modely sociálního chování, to všechno bude tvořit základ pro náš další život. Pokud si člověk důsledkem špatné výchovy vybuduje špatné návyky, přijme nevhodné vzorce chování, vyroste z něj osobnost, která si sama sebe nebude umět vážit, a může tak vzniknout problém, se kterým bude bojovat celý život. V pozdějším věku nebo v období dospělosti se jen velmi těžce napravuje, co bylo v dětství zanedbáno nebo opomíjeno.

Jako rodiče, vychovatelé a učitelé chceme pro děti jen to nejlepší. Snažíme se o to, aby z nich vyrostli šťastní, úspěšní a tvořiví lidé. Takoví lidé, kteří budou schopni celý život zvládat běžné i náročné situace, budou dobrými partnery a kolegy. Přejeme si v nich vypěstovat smysl pro zodpovědnost a pro samostatnost. Z těchto důvodů se asi každý rodič někdy zamyslí, jestli to co dělá, je pro dítě dobré. Tak je to i s výběrem první výchovné a vzdělávací instituce, kam mateřská školka patří.

Také já jsem pedagog a rodič dvou dětí a pokouším se volit výchovné prostředky tak, aby byly pro děti co nejprínosnější. Snažím se jim zprostředkovat vzdělávání a výchovu co nejprospěšnější pro jejich další život. V době, kdy jsem se rozhodovala o tématu diplomové práce, se v místě mého bydliště začal objevovat plán na realizaci a vznik alternativní mateřské školky, tedy dětského klubu Klíček, který je inspirovaný myšlenkou lesní mateřské školy. Byla jsem seznámena s pedagogickým přístupem „Respektovat a být respektován“ a tato myšlenka mě zaujala natolik, že jsem se tímto tématem začala dále zabývat.



Cílem této práce je shromáždit a zpracovat informace, které by vysvětlovaly pojmy alternativní školství, lesní mateřská škola a vše co s tímto tématem souvisí a provést průzkum v lesním klubu Klíček inspirovaném myšlenkou lesní mateřské školy, porovnat a zhodnotit zda je výchovná a vzdělávací práce, včetně prostředí ve kterém dětský klub Klíček pracuje pro děti prospěšnější a v čem může dětem nabídnout něco víc nad rámec standardní mateřské školy. Ukázat tak prakticky, jak lesní škola pracuje, v jakém prostředí a za jakých podmínek. Zpracováním těchto informací vytvořit průvodce alternativním školstvím a dětským klubem Klíček, který může sloužit pro rodiče, jichž se předškolní výchova dětí týká, a chtějí se něco o alternativním školství dozvědět. Pomocí těchto zpracovaných informací si rodiče sami mohou udělat srovnání a rozhodnout se, zda by své dítě svěřili do péče klasické školky nebo by raději vybrali alternativní variantu lesní mateřské školy.

Teoretická část je koncipována tak, aby přímo navazovala na část praktickou. Všechny zde zmíněné pojmy přímo souvisejí s tématem lesní mateřské školy. Nejprve se věnujeme především obecnému vysvětlení pojmů, co je to alternativní vzdělávání, jak vzniklo, jaké jsou jeho hlavní myšlenky, typy alternativních škol a situaci alternativních škol u nás v České republice. Další část práce je věnována tématu Montessori pedagogiky, se kterou pracuje nebo je ovlivněna její myšlenkou, většina alternativních škol. Na následujícím místě představujeme pojem ekoškolky a lesní mateřské školky. Jaké jsou jejich základní charakteristiky, prostředí, výchovná a vzdělávací témata a čím se liší od klasických mateřských škol. V poslední části je popsána Maslowova pyramida lidských potřeb v souvislosti s dětmi a toto téma již navazuje na pedagogický přístup „Respektovat a být respektován“, jenž je hlavní myšlenkou, se kterou lesní mateřské školy pracují.

Praktická část diplomové práce se skládá ze dvou celků. První část je zaměřena na průzkum, který je prováděn v dětském klubu Klíček, inspirovaným myšlenkou lesních mateřských škol. Zde je zjišťováno prostředí, ve kterém Klíček pracuje, jakým způsobem je koncipována jeho práce, jaká je jeho filozofie. Kolik zde pracuje pedagogů a kolik dětí Klíček navštěvuje, jaké jsou vzájemné vztahy mezi dětmi, pedagogy a rodiči, jaké je atmosféra a jaké pedagogické metody jsou

používány. Naším úkolem je zaznamenat veškerou činnost Klíčku a vše, co s ní souvisí. V této části je použita metoda přímého pozorování a rozhovor s pedagogy.

Druhá část se zabývá průzkumem, kde jsou zjišťovány názory, a hodnocení práce Klíčku a celková spokojenost rodičů dětí, jež Klíček navštěvují, s výběrem této alternativní školky. Tento průzkum je realizován formou rozhovoru, kde otázky jsou předem připraveny a pokládány střídavě v závislosti na situaci a na atmosféře rozhovoru. Tato část končí obecným shrnutím.

Přínosem této práce je ukázat, že zde existuje i jiný způsob výchovy a vzdělávání, než nabízí klasické školy. Je zde možný pedagogický přístup, který je zaměřen jiným směrem, než se ubírala klasická výchova a vzdělávání dětí. Chceme ukázat, že zde máme velké pole možností výběru při výchově a vzdělávání a je jenom na nás, kudy se rozhodneme jít.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. ALTERNATIVNÍ ŠKOLSTVÍ

Jedním z velkých témat, kterými se zabývají současní pedagogové a školská politika, a které vzbuzuje pozornost veřejnosti, je téma alternativního vzdělávání.

*„Alternativní škola je taková vzdělávací instituce, která se vyznačuje nějakou pedagogickou specifičností, na rozdíl od standardní, běžné školy.“* (J. Průcha, Přehled pedagogiky, 2000, s. 172)

Sociální, ekonomické, kulturní či environmentální změny v reálném životě představují nové výzvy a nároky na vzdělávání a tradiční vzdělávací instituce. Proměna vzdělávání se stává jedním z globálně diskutovaných problémů. Lidé mají o vzdělávání a o školu přirozený zájem. Otázkou je, zda je veřejnost spokojená či nespokojená se stavem a vývojem současného školství. Do jaké míry tyto názory veřejnosti korespondují se skutečnou aktuální situací a vývojem školství v posledních letech. Čím dál tím víc si uvědomujeme, že otázka výchovy a vzdělávání se týká jak rodičů, tak škol. Začínáme chápat, že tady dochází k jakési dělbě práce a zodpovědnosti mezi školou a rodinou. Dobrá komunikace a spolupráce školy s rodiči je považována za jeden z indikátorů efektivní školy. Rodiče a veřejnost se začínají více o školu zajímat. Zájem se projevuje v oblasti obsahu vyučování, ale také jak se učí, jací jsou pedagogové, jaký mají přístup k dětem, jaké je celkové klima školy.<sup>1</sup>

Vzdělávání a výchova jednotlivce začíná jeho narozením a pokračuje během celého jeho života. Žádoucím výsledkem je rozvinutá harmonická osobnost. Mimořádný význam pro rozvoj osobnosti dítěte má výchova v dětství. Smysl výchovy dítěte je plnější zlidšťování člověka. Výchova znamená socializovat jedince do společnosti. Začleňování dítěte do společnosti a jeho rozvíjení jako společenské bytosti se souhrnně nazývá socializace dítěte. V socializaci dochází k vzájemnému

---

<sup>1</sup> WALTEROVÁ, E., ČERNÝ, K., GREGER D., CHVÁL, M. Školství-věc (ne) veřejná: Názory veřejnosti na školu a vzdělávání. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1882-1

působení mezi jedincem a druhými lidmi i celou společností a její kulturou. Socializace zahrnuje osvojení lidských forem chování, zejména ve styku s lidmi, osvojení si velkého množství poznatků, hodnot společnosti a její kultury. V procesu socializace se formují poznávací procesy a celá osobnost. (J. Čáp, J.Mareš, 2007) To vše probíhá od raného dětství v rodině, ve škole i dále v různých společenských skupinách celý život. Socializace je složitý proces s rozpory, konflikty s možnostmi příznivého i nepříznivého vývoje. Rodina a společenské prostředí může intelektový vývoj podpořit nebo také ztížit a narušit. Reakcí může být spolupráce a porozumění nebo naopak. Výchovně působí na dítě několik druhů prostředí. Je to prostředí rodinné, školní a jiné. Zde jsou na dítě kladeny jisté požadavky, kterých není málo. Dítě by mělo dodržovat určité sociální normy. Škola a rodiče kontrolují jeho dodržování, odměňují ho a trestají. Časem si dítě vytváří vlastní vnitřní regule chování a jednání. Bohužel, výchova v některých rodinách a školách směřuje přímo k potlačování individuality dítěte, jeho samostatnosti a tvořivosti. Tím je vážně narušena socializace dítěte a rozvoj jeho osobnosti. (R. Kohoutek , 2002)

Pokud jde o školní prostředí, zajímá nás průběh vývoje dítěte v mateřské škole, začátek školní docházky, vývoj úrovně prospěchu a chování ve škole. Důležitou úlohu sehrává školní třída jako formální skupina. Školní prostředí působí na osobnost obsahovou náplní, typem sociální interakce a komunikace, úrovní třídy a osobností učitelů. Škola předává dítěti kulturní dědictví, zkušenosti, nashromážděné poznatky, normy chování a jednání. Vystupuje k dítěti většinou jako instituce věcná, neosobní, většinou striktně něco požadující. Ať se již jedná například o kázeňský řád, rozvrh hodin, to, že jeden učitel řídí činnost většího počtu žáků. Škola ovlivňuje nejenom děti, ale i rodinu, v tom, že po rodině požaduje, aby dohlížela na přípravu dětí, nabádá je k tomu, aby tlačila na děti pochvalou nebo trestem. Když je dítě ve škole neúspěšné a rodiče je za to kritizují, popřípadě i trestají, posouvá se emoční vztah mezi rodiči a dítětem k zápornému bodu, mění se emoční klima v rodině. Při neadekvátním chování učitelů, například když příliš používají autokratický způsob výchovy, nedostatku empatie vznikají konflikty, zátěžové situace pro děti, rodiče a učitele.<sup>2</sup> Pojmy dítě, rodina a škola spolu souvisí a navzájem se ovlivňují. Protože

---

<sup>2</sup> ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o.,2007. s. 64. ISBN 978-80-7367-273-7

bychom měli mít za cíl, aby tato vzájemná interakce byla co nejúspěšnější, přemýšlíme o tom, jak k tomu dospět. Dochází tím k neustálým snahám lidské civilizace měnit a zlepšovat to, co je již vytvořeno. Snažíme se zdokonalovat instituce, postupy, teorie, lidské výtvoř. Tak je tomu i v případě vzdělávacích institucí. Tak můžeme sledovat neustálé změny a inovace a pokusy o alternativní řešení školy jako instituce. Zde se setkáváme s pojmem alternativní škola. Je to taková vzdělávací instituce, která se začala od klasické, standardní školy nějak odlišovat. Stává se tedy nestandardní, tj. alternativní. Z hlediska didaktického a pedagogického automaticky přitom předpokládáme, že odchylka nestandardních škol od standardu je vždy posunem pozitivním. Domníváme se, že charaktery těchto škol umožní dosáhnout lepších vzdělávacích výsledků, že budou poskytovat lepší kvalitu vzdělávání a výchovy. Tímto překračují běžnou, normální úroveň. Vývojem jsme dospěli k několika základním znakům, které jsou charakteristické pro tyto nové typy škol. Základním znakem je to, že výchova se zaměřuje víc na osobu dítěte a vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte. Škola je aktivní, takže nejvyšším jejím cílem je rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky přikládá důležitost složce emoční a sociální. (L. E. Sharpio, 1998)

Socializace dítěte není záležitostí jen vnějšího působení na jedince. Dítě přijímá dříve či později určitý požadavek druhých za svůj. Dochází tak ke zvnitřnění požadavků, sociální normy a role. Jedinec pak sám dodržuje určitý požadavek, aniž by byl kontrolován. To je důležitý bod ve vývoji charakteru, svědomí a morálních aspektů osobnosti. Zvnitřnění společenských požadavků a norem se pak může narušovat působením rušivých podmínek, jako jsou nepříznivý styl rodinné výchovy, absence skupiny vrstevníků s kladnými cíli nebo působení nepříznivých modelů a skupin.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2007. s. 55. ISBN 978-80-7367-273-7

## 1.1. Vznik a vývoj alternativních škol

Alternativní školy začaly vznikat v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika je spojována s teoriemi významných pedagogických myslitelů. Patří sem J. Dewey, M. Montessoriová, P. Petersen, C. Freinet, R. Steiner, H. Parkhurstová a další. Reformní pedagogika se rozvíjela od počátku 20. století, zvláště pak ve 20. a 30. letech. (J. Průcha, 2001, s. 26)

U nás byla reformní pedagogika významně rozvíjena mezi světovými válkami. Dnes máme k dispozici početnou literaturu, která nás informuje o reformních pedagogických teoriích a jejich představitelích, o reformních hnutích v Evropské pedagogice a v Československu. Československo ve 20. a 30. letech minulého století bylo jednou z nejprogresivnějších zemí co se týká rozvoje alternativního školství. Tehdejší česká reformní pedagogika byla na vysoké úrovni. Přispíval k tomu nejen domácí výzkum a praxe, ale i to, že byla obohacována zahraničními pedagogickými teoriemi. Mezi nejvýznamnější představitele tehdejší reformní politiky u nás patřil pedagog a psycholog Václav Příhoda. Mimo jiné absolvoval několik studijních pobytů v USA a jiných zemích, odkud k nám přinesl řadu nových teoretických i praktických poznatků o nových trendech ve vývoji školství. Je nutno říci, že tehdejší alternativní školy u nás se vyvíjely v důsledku tvořivosti a nadšení tehdejších učitelů a byly podporovány pedagogickou teorií a výzkumem. Podpora českým alternativním školám ze strany výzkumu je dokládána množstvím teoretických a výzkumných studií. Jsou to například práce V. Příhody, O. Chlupa, S. Vrány a dalších. Bohužel v období socialismu bylo jakékoliv reformní hnutí odmítáno a kritizováno. Toto období trvalo až do roku 1989.

Podle současného hodnocení bylo reformní hnutí u nás na vysoké úrovni. Násilné přerušení vývoje alternativního školství po roce 1948 způsobilo, že nyní musíme shromažďovat poznatky o alternativním školství v zahraničí. Po roce 1989 u nás vznikla početně rozsáhlá publikační a přednášková aktivita týkající se alternativních škol. (J. Průcha, 2001)

Různé alternativní reformní školy začaly vznikat z důvodu neustálých snah lidské civilizace měnit a zdokonalovat to, co je již vytvořeno. Když se určité typy

škol ustálily a tím se stávaly tradičními, začaly se objevovat tendence tento stav měnit. (V. Spilková a kol., 2005, s. 267)

*„A tak můžeme po staletí sledovat pokusy o změny, o inovace, o alternativní řešení školy jako instituce. Dějiny školství jsou vlastně neustálým dialogem i konfrontací mezi standardní a alternativní školou.“* (Svobodová, Jůva, 1996, s.5, cit. J. Průcha, 2001)

Historická východiska pro rozvoj alternativních škol jsou zakotvena v kritice formalistického způsobu vzdělávání. Tyto kritiky vytvářeli teoretici reformní pedagogiky již od počátku 20. století. ( J. Průcha, 2001, s. 27)

## 1.2. Pojem alternativní škola

Pojem alternativní škola nebo alternativní vzdělávání je mnohovýznamový. Podle britského pedagogického slovníku je alternativní vzdělávání: „*Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.*“

(D. Lawton, P. Gordon, 1993, s. 42, cit. J. Průcha, 2001, )

Můžeme ji nazvat netradiční školou, inovativní školou, nezávislou školou, reformní školou. Alternativní školy jsou takové, které se odlišují svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučování, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotlivých charakteristik státní školy tím, že nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Patří sem všechny druhy škol bez ohledu na zřizovatele, tzn. veřejné, soukromé i církevní. Jsou charakteristické tím, že se něčím odlišují od hlavního proudu standardních škol daného vzdělávacího systému. Jak už bylo řečeno výše, odlišnost zde probíhá především v organizaci výuky a školského života, kurikula, prostředí, hodnocení žáků. Odlišný je také vztah mezi žáky a vyučujícími. (J. Průcha, 2000)

Pojem alternativní škola můžeme rozlišit z několika významových rovin a to podle sféry užívání. V úvahu můžeme brát tři aspekty:

- **školskopolitický aspekt**
- **ekonomický aspekt**
- **pedagogický a didaktický aspekt**

### **Školskopolitický aspekt**

Základní významové vymezení se týká rozdílu mezi školami státními a nestátními. Státní školy jsou zřizovány orgány státní správy. V České republice jsou za státní školy považovány školy zřízené obcí, krajským úřadem nebo ministerstvem. Nestátní školy jsou školy zřizované a spravované jinými zřizovateli než státními



orgány. Termínem alternativní školy se mohou vyznačovat všechny druhy škol, které fungují mimo sektor veřejných škol, ale souběžně s nimi. (J. Průcha, 2001, s.18)

### **Ekonomický aspekt**

Je to rozlišování škol podle způsobu jejich financování. Soukromé školy jsou financovány zcela nebo částečně jejich zřizovateli a rodiči žáků. Rodiče platí určité školné. Státní veřejné školy jsou bezplatné, jsou financovány ze státních zdrojů nebo například z rozpočtů obcí. Jsou ovšem určité druhy soukromých škol, které jsou financovány plně nebo z větší části také z veřejných zdrojů. Pokud hovoříme u alternativních škol o tom, že si žáci platí školné, většinou jsou jim v rámci tohoto nabídnuty nějaké zvláštní, rozšířené služby. Tyto služby se projevují například v rozšíření vzdělávacích programů. (J. Průcha, 2001, s. 19)

### **Pedagogický a didaktický aspekt**

Z tohoto hlediska lze za alternativní školy považovat takové školy, které uplatňují zvláštní nestandardní, inovativní formy, obsahy či metody vzdělávání. Patří sem například jiné didaktické přístupy. V tomto smyslu můžeme alternativní školou nazvat netradiční školu, inovační školu, nezávislou či reformní školu. Pedagogický a didaktický aspekt je nejdůležitější v rozlišení jednotlivých škol.

Kritériem pro vymezení alternativních škol je nepedagogická specifčnost určité vzdělávací instituce. Ta se vyznačuje realizací konkrétních funkcí vzdělávání, smyslem jejich existence.

Jako alternativní školství se také označuje zvláštní typ škol, které vyučují své žáky jinak, než tradiční školy. Tyto školy nabízejí jinou alternativu vzdělávání a výchovy pro ty, kteří se nechtějí vzdělávat klasickým způsobem. Chtějí zkusit něco jiného, inovativního. Mohou být také vhodnou alternativou pro žáky s různými specifickými poruchami učení, dávají také příležitost žákům, kteří by v klasickém školství mohli být méně úspěšní. (J. Průcha, 2000)

**Mezi základní charakteristické znaky alternativního školství podle J. Průchy patří:**

- blízký vztah učitel – žák
- individuální přístup a domácí vzdělávání
- způsob hodnocení výkonu žáků ( např. slovní hodnocení)
- menší počet žáků ve třídách i ve škole jako celku
- větší prostor pro žákovo rozhodování
- větší spolupráce s vrstevníky a zapojování rodičů
- odlišné osnovy
- změny v obsahu nebo v cílech vzdělávání či v obojím
- jiný způsob organizace výuky nebo života dětí ve škole
- samostatná práce žáků
- sledování určitého filozofického směru (J. Průcha, Alternativní školy, 1996, s. 18)

Alternativní školy slouží jako rozšíření k tradičním státním (standardním ) nebo soukromým školám. Standardní školy jsou takové školy, které svými charakteristikami reprezentují určitou zavedenou normu, předepsaný vzor. Ve vztahu k tomuto standardu lze pak školy, které nějak vybočují označit za nestandardní tedy alternativní.

Jedná se o předškolní zařízení – mateřské školy, základní školy, střední školy, které nabízejí lepší, přizpůsobivější program pro vzdělávání a výchovu než tradiční školy. Mají speciálně upravené osnovy, které sledují podle J. Průchy hlavně tyto vzdělávací cíle:

- snížení odcizení a sblížení se ve vztahu učitel – žák
- alternativní škola je zaměřena pedocentricky
- zlepšení duševního pojetí sebe sama
- budování pocitu vlastní zodpovědnosti
- posílení sociálních vztahů k rodičům i společnosti
- příprava na samostatný život
- integrace do společnosti

- nalezení vhodných sociálních a společenských rolí
- vytvoření individuálního studijního plánu pro žáky s přihlédnutím na možnosti žáků
- spolupráce rodičů se školou
- spoluzodpovědnost rodičů za vzdělání svých dětí
- motivace studentů k dalšímu vzdělávání
- zvýšení sebehodnocení žáků stanovením dosažených cílů
- usnadnění nalezení vhodného zaměstnání
- učení z života pro život
- komplexní výchova
- aktivní škola (J. Průcha, 2001, s. 31)

Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním podle K. Rýdla:

### **Tradiční forma**

Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne. Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům. Žák plní uložené úkoly dle zadání. Důraz je kladem na pamětní učení a vnější motivaci. Vzdělávání je omezeno prostorem třídy. Menší důraz je kladen na tvořivost a iniciativu učitelů a žáků. Žáci pracují většinou samostatně. Je zde podporována jistá soutěživost mezi žáky. (J. Průcha, 2001, s. 31)

### **Alternativní forma**

Rozvrh a organizace dne vychází ze zájmu dětí a flexibility jejich potřeb. Učitel je v roli poradce, partnera a staršího kamaráda. Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů. U žáků se klade důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci. Vzdělávání probíhá i mimo prostory školy a třídy, například v přírodě, venku, v dílnách, laboratořích. Velký důraz je kladem na rozvoj iniciativy a tvořivosti. Žáci spolupracují ve skupinách. (J. Průcha, 2001, s. 31)

### 1.3. Rozdělení alternativních škol

Ve světě se vyvinulo velké množství alternativních škol. Některé jsou jen soukromé, jiné se uplatňují jak v sektoru státního školství, tak v sektoru soukromém. Můžeme rozlišit **tři hlavní skupiny alternativních škol**:

#### *Klasické reformní školy*

- Waldorfská škola
- Montessoriovská škola
- Feinetovská škola (Freinetova „moderní škola“)
- Jenská škola
- Daltonská škola (Daltonský učební plán)
- Winnetská soustava (J. Průcha, 1996, s. 23)

#### *Církevní školy*

Církevní školy různého stupně jsou nestátní alternativní školy. Tyto školy mají ve světě dlouhou tradici a dnes se vyskytují v mnoha zemích. Po roce 1989 působí také v českém školství.(J. Průcha, 2001, s. 45)

#### *Moderní alternativní školy*

Patří sem všechny současné typy alternativních škol, které nejsou přímo odvozovány od koncepcí reformní pedagogiky a nejsou zřizovány církevními společenstvími. Moderní alternativní školy mají velmi rozsáhlý počet variant v různých zemích. Tyto školy jsou většinou soukromé. Některé typy mohou být i školami státními.

Rozdíl mezi klasickou reformní školou a moderní alternativní školou je ve značné dynamičnosti moderní alternativní školy. Klasická reformní škola působí

většinou striktně v rámci své vymezené koncepce a ustálených zkušeností. Moderní alternativní školy jsou více flexibilní a méně dogmatické. (J. Průcha, 2001)

V české pedagogické literatuře jsou popsány různé druhy alternativních moderních škol. Nejvýznamnější jsou:

České alternativy (Svobodová, Jůva, 1996, cit. J. Průcha 2001, s.49)

- Angažované učení
- Škola hrou
- Integrované učení
- Zdravá škola
- Projektové vyučování
- Otevřené vyučování
- Dramatická výchova

Zahraniční alternativy (Průcha, 1996)

- Školy s volnou architekturou
- Cestující školy
- Magnetové školy
- Školy bez ročníků
- Přesahující školy
- Nezávislé školy
- Integrované jednotné školy
- Mezinárodní školy
- Školy s imerzním programem
- Komunitní školy

Alternativy z hlediska organizačních forem vyučování (Solfronk, 1995, cit. J. Průcha, 2001, s. 49))

- Individuální vyučování
- Hromadné vyučování
- Vzájemné vyučování
- Individualizované vyučování
- Kolektivní vyučování
- Projektová soustava
- Diferencované vyučování
- Skupinové vyučování
- Programové vyučování

Alternativní metody a postupy (Maňák a kol., 1997, cit. J.Průcha, 2001, s. 50)

- Projektová metoda
- Metoda diskuse
- Brainstorming
- Didaktická hra
- Inscenační metody

## 1.4. Kvalita a efektivnost alternativních škol

Ve sféře politické, mezi pedagogickou a rodičovskou veřejností se často vyskytují otázky, jestli jsou alternativní školy opravdu lepší než školy standardní. Většinou se předpokládá, že alternativní školy musí být lepší, efektivnější, progresivnější než školy standardní. Po roce 1989 u nás sdělovací prostředky hodně hlásaly a ovlivňovaly veřejné mínění v tom, že alternativní a soukromé školy musí být lepší než standardní. Často se psalo, že standardní školy jsou zkosnatělé a zaostalé ve vývoji a že alternativní školy jsou světlem v budoucnosti vzdělávání. Zdůrazňovala se jenom pozitiva a často se mlčelo o jejich záporných stránkách. Bohužel nelze přesně říct, jestli jsou alternativní školy lepší nebo horší. A to z toho důvodu, že tyto odpovědi a názory nejsou opřeny o výzkumné výsledky ze srovnávacích hodnocení kvality a efektivnosti škol, protože výzkumy tohoto druhu se až na malé výjimky u nás zatím neprovádějí. (J. Průcha, 2001, s. 77)

Tento problém je tak rozsahově velký, že nelze vyjádřit jediným slovem lepší – horší. Takový výzkum je velmi složitou záležitostí, už z toho důvodu, že je řada nejasností v tom, co měřit jako indikátory kvality a efektivnosti fungování škol.

*„ Porovnávání kvality alternativních a nealternativních škol předpokládá definovat řadu relevantních indikátorů (parametrů) pro vyhodnocování této kvality. Totéž platí o kategorii efektivnosti škol.“* (J. Průcha, 2001, s. 76))

Kvalitu škol můžeme hodnotit například podle propracovanosti cílů v programu školy, podle systému řízení tohoto vzdělávacího zařízení. Sem patří například otevřenost školy ve vztahu k rodičům. Dalším hodnotícím kritériem může být například kvalitní učitelský sbor, kde se u učitelů předpokládá vysoká angažovanost a vstřícnost k dětem. Dále můžeme hodnotit pozitivní klima ve třídě, konstruktivní pojetí výuky, vzdělávací výsledky škol. Efektivnost lze obecně vymezit jako schopnost školního vzdělávání produkovat určité vzdělávací výsledky a jejich prostřednictvím vytvářet dlouhodobé efekty. Při porovnávání efektivnosti určité školy bychom museli brát v úvahu více determinant, jimiž je toto ovlivňováno.

Pro dosažení vědecky spolehlivých zjištění v rozdílech mezi nealternativními školami a alternativními školami musíme brát v úvahu tři skupiny ukazatelů, které tyto rozdíly ovlivňují:

- ukazatele vlastních edukačních procesů
- ukazatele vystihující různá prostředí škol
- ukazatele vystihující různé rodinné prostředí žáků škol

Porovnávat kvalitu alternativních a nealternativních škol je velmi složitá věc. Je možné, že rozdíly, které z výzkumů mohou vyplývat, mohou být způsobeny jinými faktory, než je horší či lepší úroveň výuky nebo jiné měřené parametry. Je možné, že méně příznivé vzdělávací výsledky té či oné školy jsou zapříčiněny vstupními charakteristikami, což je například profilem žakovské populace a jejího zázemí. (J. Průcha, 2001, s. 80)



## 2. Alternativní školství v Čechách

Alternativní školy jsou dnes neodmyslitelnou součástí vzdělávacích systémů v zahraničí. V naší zemi jsou považovány za něco nového a neobvyklého, z toho důvodu, že jejich existence u nás nemá dlouhé trvání.

Po roce 1989 došlo v českém školství k řadě změn v zásadních otázkách vzdělávací politiky. Tyto změny proběhly především v oblasti financování, řízení, vzdělávací nabídky, změny subjektů poskytujících tyto nabídky, změny transformace a další fenoménů. Byl uvolněn dosavadní centralizovaný systém ve prospěch krajů, obcí a jednotlivých škol. Školy získaly právní subjektivitu, tedy jistou samostatnost v rozhodování v otázkách financí, personálního obsazení, organizačních a kurikulárních otázek. Na financování škol se vedle státu podílejí také obce, rodiče a do jisté míry také zaměstnavatelé a zřizovatelé nestátních škol. Vznikly nové druhy škol, které jednak navazují na domácí tradici, jednak respektují trh práce, ale i zahraniční trendy. Vznikly nové vzdělávací programy na úrovni základního vzdělávání. K dosavadním státním školám přibyl nový sektor – školy zřizované soukromými osobami, společnostmi nebo církvemi. V oblasti kurikula byla posílena autonomie škol. Jedná se o úpravy učebních plánů, osnov, volbu učebnic, možnost vytváření vlastních vzdělávacích programů.

Za nedostatky ve vzdělávání, které se staly předmětem kritiky a růst nově převažujících tendencí můžeme považovat normativní a uniformní charakter školy, který nerespektuje individualitu dítěte, jeho potřeby a zájmy, rozdíly ve schopnostech, stylech učení a tempu práce. Dále sem patří normativně vymezený obsah vzdělávání. Dítě je zahlceno často nepodstatnými informacemi, mnohdy příliš abstraktními, nepropojenými s konkrétními představami, encyklopedický charakter vzdělávání, dítě nechápe souvislosti, vědomosti neumí funkčně použít. Tím dochází často ke ztrátě smyslu učení. Dalším problémem byla deformovaná komunikace mezi učitelem a žákem, autoritativní a manipulativní přístup k dítěti. Důraz byl kladen především na vnější disciplínu, poslušnost, podřízení se, přizpůsobení se na úkor vnitřní kázně. Docházelo k jednostrannému zdůrazňování intelektuálního rozvoje na úkor rozvoje sociálního, emocionálního, morálního a volného. Velmi byla

kritizována pasivnost školy, kde převážně převažovaly verbální metody. Škola byla jednostranně orientována na výkon dítěte. Hodnocení žáků bylo převážně zaměřeno na zjišťování znalostí. Škola byla izolována vůči okolí, nekomunikující a nespolupracující s okolím. (V. Spilková a kol., 2005)

Tyto nedostatky vyvolaly nespokojenost veřejnosti s obsahem a organizací veřejného školství. Rodiče se stali hnacím motorem v zakládání nových škol. Za alternativní školy byly potom považovány ty školy, které se vyznačovaly prací na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich individuálním představám.

Mezi zahraničními vlivy se začala velmi razantně prosazovat pedagogická teorie a praxe waldorfských škol. Již na začátku 90. let 20. století vznikly u nás první waldorfské mateřské a základní školy. Waldorfský vzdělávací model je zaměřený na celostní rozvoj osobnosti a je koncipován jako dvanácti- až třináctiletý, takže zahrnuje i období střední školy. Kvalita realizace vzdělávacího programu je zajištěna především kvalitním vzděláváním učitelů, vytvářeným postupně ve spolupráci s domácími i zahraničními vysokými školami.

Druhou dnes nejpočetnější skupinou škol u nás, které můžeme zařadit mezi alternativní školy jsou školy daltonské. Jsou to vzdělávací instituce, které rozvíjí svou organizaci podle tzv. daltonského plánu. Jejich novodobá historie v České republice začala v roce 1996, kdy do Brna přijelo několik ředitelů daltonských škol v rámci delegace družebního města Utrechtu. Ti sem přinesli své názory, zkušenosti a nadšení s novou vzdělávací alternativou. Čtyři ředitelé a ředitelky brněnských škol začali s novou myšlenkou pracovat. Jejich školy se pak staly pilotními školami rozvoje daltonského plánu u nás. (V. Spilková a kol., s. 271)

Od druhé poloviny 90. let se v České republice začalo výrazně rozvíjet další alternativní pedagogické hnutí – pedagogika Montessori. Tak bylo navázáno na skromné začátky po roce 1989, kdy byly založeny Montessori mateřské školy v Praze. V roce 1999 byl založen v Praze kruh přátel Montessori škol. Kromě mateřských škol v řadě míst vznikla zařízení rozvíjející určité prvky Montessori pedagogiky. V letech 1998 až 2001 byl vypracován Vzdělávací program Montessori pro české podmínky mateřských a základních škol s možností jeho dopracování na

úroveň střední školy. Tento program byl schválen MŠMT ČR k pokusnému ověřování. (V. Spilková, s. 273)

Vedle výše uvedených tří typů alternativních škol se v České republice objevila také jedna škola rozvíjející jenský plán. Vznikla díky rodičovské iniciativě v 90. letech 20. století v Poděbradech a existovala více jak tři roky.

Další řada známých alternativních pedagogických koncepcí se zatím u nás v praxi neuchytila. V průběhu 90. let se u nás objevila celá řada škol, které rozvíjejí principy alternativní pedagogiky, ale ne už v rámci výše uvedených pedagogických koncepcí, ale podle vlastních představ a místních podmínek. Tyto školy se zaměřují na respektování základních principů, jako jsou respektování individuálních specifik každého dítěte, činnostní charakter poznávacích procesů, směřování dětí i dospělých k rozvoji vlastní odpovědnosti, utváření vlastního učebního plánu a kurikula školy. (Spilková V. a kolektiv, 2005)

## **2.1. Typy a základní charakteristika alternativního školství v ČR**

### **1. Reformní školy**

#### **a) Škola Montessori**

(Maria Montessori)

„Pomoz mi, abych to dokázal sám“ Připravené prostředí. Učitel je součástí podnětného prostředí. V ČR pouze mateřské a základní školy.

#### **b) Waldorfská škola**

(Rudolf Steiner)

Antroposofie. Rozvoj člověka jako kompletní osobnosti. Důraz na skupinovou spolupráci. U nás mateřské školy, základní školy a střední školy.

#### **c) Daltonský plán**

(Helen Parhurstová)

Měsíční program pro studenta. Samostatné získávání vědomostí. Svoboda rozhodování. Práce svým tempem. Volná hodina. Učitel je pomocník a rádce. V Brně jsou rozšířené školy s daltonskými prvky.

### **2. Moderní alternativy**

#### **a) Začít spolu**

Individualizace, učební prostředí. Zapojení rodiny. Techniky smysluplného učení. Plánování a evaluace. Sociální inkluze. Měření kvality učitelů. V ČR pouze mateřské školy a základní školy. Začínají být velmi populární.

#### **b) Zdravá škola**

V ČR Miluše Havlínová. Základem je uspokojování lidských potřeb tak, aby člověk ve výchovně vzdělávací procesu necítil stres. V ČR zdravé mateřské školy, základní školy i střední školy.

### **c) Domácí vzdělávání**

Výhodou je menší časová náročnost pro získávání nových vědomostí. Nevýhodou je chybějící sociální kontakt s vrstevníky.

### **d) Čtením a psaním ke kritickému myšlení**

Respektování individuálních stylů učení. Řada originálních metod pro jednotlivé fáze výuky. Učitel se posunuje do role partnera a rádce. Učící se komunita.

### **e) Angažované učení**

Vychází z přirozené potřeby žáka poznávat. Typ rozvíjejícího se vyučování. ([www.fce.vutbr.cz](http://www.fce.vutbr.cz))

## **Pozitiva alternativních škol a dosavadní výsledky**

Dosažené vzdělávací výsledky jsou hodnoceny velmi dobře, s přihlédnutím na poměrně krátkou existenci alternativních škol u nás. Toto vyplývá z hodnocení České školní inspekce a z mezinárodních výzkumných srovnávacích šetření. Alternativní školy poskytují široce pojatý vzdělanostní základ, který klade důraz na vnitřní motivaci a otvírá žákům cestu k celoživotnímu rozvoji a učení. Alternativním školám se daří realizovat mnohé obtížné pedagogické metody, formy a trendy, které nejsou v českém prostředí moc rozšířené. Mluvíme zde o projektovém vyučování, propojování teorie a praxe, výuka uměleckých a manuálně praktických činností, důraz na mezipředmětové vztahy, ekologickou výchovu, slovní hodnocení žáků, zvýšená spolupráce rodiny a školy. Velmi se rozvinula spolupráce alternativních škol s pedagogickou odbornou veřejností a pedagogickými fakultami. Úroveň práce

českých alternativních škol je kladně hodnocena také mezinárodními organizacemi waldorfskými, daltonskými a Montessori škol. (Spilková V. a kol., 2005, s. 276)

Vzhledem k dosavadnímu vývoji české společnosti a stálému zvyšování se zájmu a zlepšující se informovanosti o alternativní pedagogiku a její praxi lze konstatovat, že perspektivy pro alternativní pedagogiku jsou mimořádně příznivé.

## 3. MONTESSORI PEDAGOGIKA

### 3.1. Maria Montessori (nar. 1870 , † 1952)

Narodila se v Itálii 31. 8. 1870 v Chiaravalle. Byla to vynikající lékařka, antropoložka, ale především pedagožka.

Byla první ženou v Itálii, která v roce 1896 dosáhla vysokoškolského vzdělání v oboru lékařství. Pracovala v oboru dětské neurologie a psychiatrie. Studovala také v Paříži. Své vzdělání prohloubila o studium psychologie, biologie a antropologie. Nejdůležitějším byl ovšem její velký zájem pedagogiku. Výchova dětí v předškolním a školním věku se stala jejím životním tématem a prací.

Obrázek 1: Maria Montessori



Zdroj obrázek 1: [www.montessoricr.cz/maria-montessori/](http://www.montessoricr.cz/ maria-montessori/)

Po studiu lékařství začala Maria Montessori pracovat jako asistentka na Univerzitní psychiatrické klinice v Římě. Její specializací byla dětská psychologie. Zvláštní zájem věnovala mentálně postiženým dětem, jejich výchově a vzdělání. Vytvářela si soubory výchovných technik, jejichž účinnost si ověřovala prakticky. Zjistila, že pomocí jejich metod se jí u mnoha dětí s mentálním postižením povedlo docílit toho, že se tyto děti naučily psát a číst, jakoby postižené nebyly. Začala

přemýšlet nad tím, že tyto metody by mohly fungovat obecně. V této době se přestává orientovat výhradně na postižené děti a nastupuje studium pedagogiky, filozofie a experimentální psychologie na Římské univerzitě. Při tom se věnovala výzkumu v oblasti antropologie. (z [www.montessoricr.cz](http://www.montessoricr.cz))

Její práce v oblasti pedagogiky začíná vzbuzovat zájem a také proto byla přizvána k účasti na projektu tzv. reformy chudinské čtvrti sv. Vavřince v Římě. Čtvrť sv. Vavřince byla problémovou chudinskou čtvrtí, kde byla vysoká nezaměstnanost a s ní související vysoká kriminalita, prostituce a vandalismus.

Jedním z navržených projektů v rámci reformy této čtvrti bylo zajištění denní péče o předškolní děti rodičů, kteří jsou přes den zaměstnaní nebo si zaměstnání hledají. V Římské čtvrti bylo postupně otevřeno 16 škol s názvem *Casa deiu Bambini – Dům dětí*. A toto byl právě úkol pro Marii Montessori. Jejím cílem bylo pracovat na zřizování a vedení prvních domů dětí.

První otevření domu dětí připadlo na 6. ledna, podle katolického kalendáře na slavnost Zjevení Páně, což byl v tehdejší Itálii Štědrý den. Na slavnostní otevření vzpomíná Maria Montessori s velkým pohnutím. Nejvíce ji dojal pohled na shromážděné děti, pro které byl dům určen.

Maria Montessori to komentuje následovně:

*„Bylo zajímavé vidět ta stvořeníčka tolik odlišná od ostatních dětí, které navštěvovaly běžné placené školy. Byly plaché a neohrabané, od pohledu hloupé a neodpovědné... Plakaly a zdálo se, že měly strach ze všeho – z přítomných dam, ze stromku i z předmětů na něm pověšených. nepřijímaly dárky, neochutnávaly sladkosti, neodpovídaly, když se jich někdo ptal....“*

(M. Montessori, z [www.skolkaharmonie.cz](http://www.skolkaharmonie.cz))



Obrázek 2 a 3: Maria Montessori a její děti



Zdroj obrázek 2: [www.myhero.com](http://www.myhero.com)

Zdroj obrázek 3: [www.michaelolaf.net](http://www.michaelolaf.net)

Postupně začaly vznikat další domy dětí na mnoha místech Itálie. Zájem o ně a o způsob práce s těmito dětmi se rozrostl po celé Evropě, Americe, Africe a Indii. Pedagogika Marie Montessori zajímala nejen učitele a pedagogy, ale také rodiče.

Montessori začala pořádat kurzy pro učitele.

Vedle bohaté přednáškové činnosti a vedení kurzů napsala mnoho článků a knih. Mnohé z nich se dočkaly i několikanásobné reedice. Například kniha *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantce nelle Case dei Bambini*, která popisuje začátky, principy, postupy a výsledky její vědecké pedagogiky byla přeložena do více než 20 jazyků.

V několika zemích byly založeny montessoriovské organizace, z nichž nejznámější je mezinárodní organizace Association Montessori Internationale AMI se sídlem v Amsterdamu.

Díky své práci Maria Montessori hodně cestovala a pobývala v cizině. Například v Americe, Indii, žila 20 let ve Španělsku a také v Holandsku. Jejímu učení se dostalo také velkého ohlasu v celé jihovýchodní Asii.

Ze Španělska byla nucena odejít před Frankovým režimem. Její školky a školy byly rušeny a zavírány. Totéž se dělo později i v Německu a Itálii. Demokratický systém výchovy a hlavně důraz na vzdělávání sebevědomého, chápacího a nezávislého člověka rozhodně nevyhovoval těmto totalitním režimům. Toto období bylo pro Marii Montessori obdobím hrůzy a strachu, ale i přes tyto podmínky dokázala rozšiřovat své ideje a tak ukazovat lidem cestu k hlubšímu poznání a porozumění dítěte. Na svých přednáškách o výchově k míru upozorňovala

na špatné vedení výchovy, které může vést až k příčině válek. Uvědomovala si, že vše je v našich dětech, že právě ony mohou napravit chyby, jichž se svět v období válek dopustil. Věděla, že právě nová generace může vdechnout světu nový život, proto je výchova našich dětí tak moc důležitá. Z tohoto vyplývá, že právě výchova k míru může nasměrovat nové vnímání dětí a to správným směrem. V této souvislosti kladla větší důraz na věnování větší svobody dítěti, na otázku jeho svobodného pohybu, soběstačnosti, nezávislosti na druhých a respektování jeho potřeb. Kladla významnou roli na rodinu a rodinné prostředí, kde dítě vyrůstá. Upozorňovala na to, že rodina patří mezi významné složky výchovy, protože je pro dítě prvotním životním prostředím, ve kterém dítě hledá mír, lásku, porozumění, klid a harmonii, věci toliko potřebné pro jeho zdravý růst a vývoj.

Práce Marie Montessori není založena jen na teorii. Její síla spočívá v praktickém uskutečňování myšlenek. Převážnou část jejích prací tvoří výklady pozorování dětí a zdůvodňování pedagogických experimentů.

Marie Montessori zemřela 6. května 1952 v Noordwijk aan Zee v Holandsku.  
([www.skolkaharmonie.cz](http://www.skolkaharmonie.cz))

### **3.2. Základní principy pedagogiky Marie Montessori**

Vzdělávací systém Montessori vychází z potřeb malého dítěte. Učí ho rozvíjet jeho přirozené schopnosti a smyslové vnímání. Ve svém bádání Maria Montessori dospěla k překvapivému zjištění. Zjistila, že dítě se naučí chodit, mluvit, manipulovat s předměty skrze svou vlastní tvořivost. Nikoliv proto, že ho to dospělí učí. Na základě toho vypracovala speciální metodu, která pomocí speciálních učebních pomůcek podporuje přirozený zájem dítěte. Pomáhá mu vytvářet si správné pracovní návyky a formovat svůj vlastní úsudek. K tomu všemu je potřeba vytvořit také vhodné prostředí.

Montessori metoda je výsledkem dlouholetého hledání a ověřování metod vzdělávání malých dětí v předškolních zařízeních a školkách a také v rodině, kde dítě vyrůstá.

Mezi základní principy Montessori pedagogiky patří:

#### **1. Vztah dospělého a dítěte**

Chování učitelek k dítěti je vždy plné respektu k jeho individualitě jako k hotovému člověku. Pedagaog vždy respektuje, že dítě je jedinečná lidská bytost. Je rádce a rovnocenný partner, který dítěti pomáhá na jeho cestě objevování a učení se, projevuje maximální vstřícnost, otevřenost a trpělivost. Dospělý nemá žádné právo dítě formovat a manipulovat, zaměřuje se na vlastní záporné povahové rysy namísto pozorování záporných vlastností dětí.

#### **2. Vlastní objevování poznatků samotným dítětem**

Klíčový princip Montessori pedagogiky je potřeba učit se, porozumět okolí a vyznat se v souvislostech. To vše je v nás zakódováno přímo geneticky. Při výchově a učení stačí respektovat individuální vývoj a využít senzitivní fáze v rozvoji každého dítěte.

**Senzitivní fáze** je to období, kdy je dítě citlivé k vnímání a získávání určitých schopností. Tyto fáze trvají jen určitou dobu a nenávratně končí, ať už jsou využity nebo ne. Člověk se jenom v odpovídající fázi je schopen věci naučit tak jednoduše a dobře.

V Montessori pedagogice je také důležitá **polarita pozornosti**. Je to maximální soustředění se na určitou práci, činnost. Pokud je dítě nějakou činností zaujaté, nemá se vyrušovat a je potřeba mu poskytnout dost času, aby mohlo svou práci samo dokončit.

### 3. Přípravné prostředí

**a) Věcné prostředí** – je prostředí připravené pro aktuální senzitivní období jednotlivých dětí. Patří sem speciální výukový program, uspořádání místnosti, materiály a pomůcky pro osvojování poznatků.

Obrázek 4: Montessori pedagogika – výukové prostředí



Zdroj obrázek 4 : [www.blog.montessori.fr](http://www.blog.montessori.fr)

**b) Osobnost učitele** – pozorovatel a pomocník na cestě dítěte

**c) Láska dítěte**

- k dospělým – zpětná vazba pro učitele
- k druhým dětem – respektování, spolupráce a vzájemná pomoc

- k prostředí – vlastní uspokojení a radost dětí

#### **4. Nezávislá a svobodná volba činnosti**

Pro tento pojem se používá také označení volná nebo svobodná práce, protože dítě

si může zvolit :

CO – jaký materiál si vybere, jakou oblast, na které bude pracovat, co se chce učit a o čem chce získat další informace

KDE – dítě si vybírá místo, kde chce ve třídě pracovat, děti pracují na koberečcích nebo u stolečků

S KÝM – dítě může pracovat samo, ve dvojici nebo ve skupině

Nezávislá, svobodná volba neznamena, že dítě nebude dělat nic. Neznamena také, že bude střídat činnosti bez ukončení. Svoboda nespočívá v tom, že dítě zůstane ponecháno samo sobě nebo že učitel vůbec nezasahuje do jeho vzdělávání a učebních procesů. Nějakou aktivitu si dítě zvolit musí. Jenom záleží na něm samotném, co to bude. Jakou práci s jakým materiálem si vybere. Učitel činnost dítěte koordinuje a musí umět využít své pedagogické dovednosti, aby bez příkazů mohl najít dítěti aktivitu, která ho zaujme. Svoboda dítěte je chápána jako povinnost, nikoliv to, že nebude dělat nic. Dítě je také povinno svou začatou činnost dokončit. Dítě, ač se může svobodně rozhodovat, musí dodržovat určitá pravidla. K sebedisciplíně vedou učitelé děti už od malička.

#### **5. Dělená odpovědnost**

Učitel dává možnost dítěti svobodné volby ve výběru činností. Současně však pomáhá tomu dítěti, které se samo nedokáže pro žádnou činnost rozhodnout. Dává svobodu dítěti tam, kde je schopné samo převzít zodpovědnost. Zasahuje v případě, kdy se dítě nudí, nedokáže si vybrat činnost nebo jsou porušována pravidla. Dále pomáhá těm dětem, které pomoc potřebují. Snaží se postupně dovést dítě do stádia, kdy samo přebírá odpovědnost.

#### **6. Trojstupňová výuka**

Tato metoda je zejména vhodná pro děti předškolního věku pro plynulý přechod některých dětí do základní školy a pouze při některé učební látce.

- **Pojmenování učitelem** – označení předmětů, jevů
- **Znovupoznání** – procvičení s dítětem – toto je nejdůležitější etapa – dítě přiřazuje k danému pojmu předmět, obrázek, slovo, číslice apodobně. Učitel uplatňuje různorodost nápadů k procvičení.
- **Aktivní ovládní** – je kontrolou, zda dítě všechno pochopilo a problému rozumí. Pojem přichází od dítěte. Učitel dítě nezkouší a nehodnotí, ale klade autentické otázky.

## 7. Izolace jedné vlastnosti

Základní didaktický princip Marie Montessori. Izolovaná vlastnost, například barva, musí být zřetelně vyjádřena. Vzniká tak výrazný a tím postižitelný rozdíl. Například jasně červený. V dalších úkolech je tato kvalita odstupňována. Například Osm rozdílů červené barvy. Výrazný rozdíl se postupně zmenšuje. Úkoly jsou stále obtížnější. Dítě při jejich plnění dosahuje větší vnímavosti a pozornosti.

## 8. Práce s chybou

V pedagogickém přístupu Montessori žáci nejsou za chyby trestáni nebo záporně hodnoceni, ale mají jím být ukazatelem toho, co je potřeba ještě zopakovat nebo procvičit. Chyba je tu chápána jako běžný, přirozený projev v procesu učení. Je vnímána jako užitečná součást v řešení problémů a jako bohatý zdroj nových poznatků. Učitel by neměl používat negativní hodnocení, ale měl by nabídnout tentýž materiál, aby dítě mělo samo možnost všimnout si svých chyb a opravit je. Speciální pomůcky by měly být vytvořeny tak, aby si dítě samo mohlo vždy zkontrolovat správnost řešení nebo najít a opravit nedostatky. Vlastní chyby tak napomáhají v dalším učení.

Různé formy kontroly chyb :

- mechanická kontrola chyb pomocí smyslového materiálu
- kontrola chyby pomocí zdokonalené činnosti opakujícím cvičením

- kontrola chyb porovnáním vlastní práce s předlohami

Jaký druh opravy je zvolen závisí na dítěti, na materiálu, na druhu cvičení a na celkové situaci ve skupině.

## **9. Práce s pochvalou**

Vztah dospělého a dítěte předpokládá láskyplný přístup učitele ke každému dítěti. Každé dítě potřebuje pocit jistoty, bezpečí, úspěšnosti, aby si ho někdo všimal a aby mělo radost a cítilo uspokojení ze své práce. Učitel se musí snažit používat jazyk tak, aby nehodnotil a neposuzoval. Neustálé kladné či záporné hodnocení ze strany dospělých může omezovat dítě v jeho svobodné volbě činností a může působit na jeho sebevědomí. Učitel by měl dát dítěti najevo, že získalo novou dovednost nebo mu projeví náklonnost a účast.

S pochvalou by se mělo zacházet tak, aby se dítě nestalo na pochvale závislé. Dítě má cítit sebeuspokojení z práce, kterou samo dělá a kterou si svobodně vybralo a ne dělat něco pro uspokojení dospělého, pro pochvalu nebo pro známky. Pochvala je využívána zejména u nových a nejistých dětí k navození pocitu bezpečí a jistoty. Ovšem musí být vhodným způsobem a nenásilně používána. Jen tak se u dětí probouzí smysl pro vlastní důstojnost. Předškolní děti mají největší radost ze samotné práce, pro školní děti je pak výsledek největší odměnou.  
([www.montessoricr.cz](http://www.montessoricr.cz))

### 3.3. Jednotlivé oblasti učení

#### 1. Praktický život

- **péče o vlastní osobu a své tělo** – zavazování tkaniček, mytí rukou, cvičení se lžičkami
- **péče o okolí a společnost** – práce na zahradě, péče o květiny, prostírání stolu, leštění kovu
- **cvičení sociálních vztahů** – přijetí zodpovědnosti ve skupině, potřeba sociálního kontaktu, prosba, poděkování, zdravení, pomoc, cvičení ticha
- **cvičení kontroly pohybu** – rozvoj motoriky, koordinace ruka – oko, chůze po čáře

**Přímé cíle** – naučit se starat o sebe, naučit se jíst, pít, oblékat, tyto cíle souvisejí se základními lidskými potřebami

**Nepřímé cíle** – dítě získává sensorickou zkušenost – hmatovou, vizuální, zvukovou. Patří sem například základní matematické poznatky. Předzkušenost pro sčítání, odčítání a dělení. Dále rozvoj emocionality, schopnost vnímat, rozvoj k náklonnosti k nějaké činnosti a vnímání radosti z této činnosti, schopnost brát vážně své vlastní schopnosti, schopnost odhadnout sebe sama, což vede k sebejistotě, zdravému sebevědomí a ke spokojenosti sám se sebou.

#### 2. Smyslový materiál

Jak smyslově vnímáme svět, tak si vytváříme svoji skutečnost. Tím lepší a diferencovanější je naše vnímání, čím lépe pracují naše smyslové orgány. Čím je naše vnímání různorodější, tím lepší je obraz naší reality. Různorodé vnímání nás vede k toleranci a k pozitivním životním pocitům. K tomu všemu je vytvořen v Montessori pedagogice pestrý smyslový materiál. Pomocí něj můžeme procvičovat rozlišování, srovnávat, třídit a pojmenovávat. Smyslový materiál nikdy nenahrazuje předměty ze života, má sloužit jen jako klíč k diferenciaci. Se smyslovým materiálem pracují děti od chvíle, kdy jsou schopny třídit různé předměty.



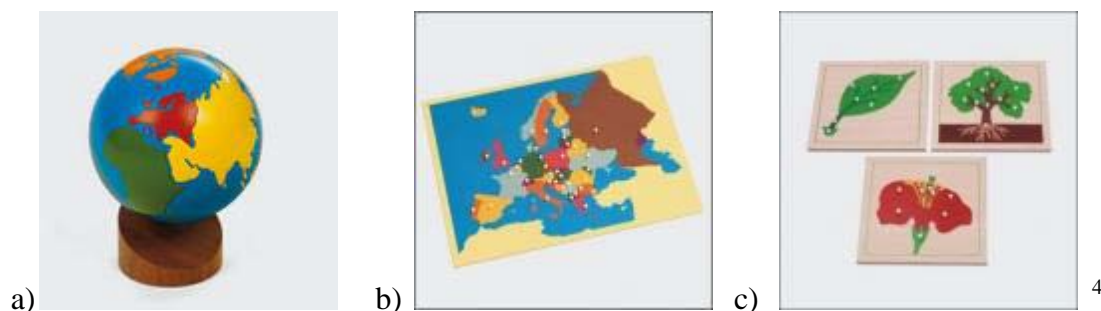
### 3. Jazykový materiál

Sem patří materiály podporující rozvoj řeči, materiály k výuce čtení a psaní. Tyto materiály souvisí s materiály ke kosmické výchově a navzájem se doplňují. S výukou čtení a psaní začínají děti už v mateřské škole a plynule na ni navazují ve škole základní.

Pro začátek psaní je nejlepší vystihnout fázi exploze psaní, kdy dítě chce samo psát. Zdokonalování jemné ruky se tak děje již v mateřské škole, kde se pracuje se speciálními materiály. Pro nácvik čtení se používá genetická metoda. Děti pracují s písmeny v mateřské škole, používají pomůcky a materiály při kterých můžou vnímat rozdíly mezi písmeny více smysly. Ke slovům přiřazují konkrétní předměty. Výuka jazyka je od počátku koncipovaná k poznávání světa dětmi. Děti mají připraveny zajímavá témata a k nim slova a texty. Musí se dbát na to, aby jim to vše dávalo dobrý smysl.

### 4. Kosmická výchova

Obrázek 5a,b,c : Materiály pro kosmickou výchovu



Zdroj : [www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz)

Pravým kosmickým posláním člověka je vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství. Kosmická výchova je integrujícím prvkem

<sup>4</sup> [http://lesnims.cz/images/stories/kosmick\\_vchova.pdf](http://lesnims.cz/images/stories/kosmick_vchova.pdf)

pedagogiky M. Montessori, její teorie i praxe. Není důležité, aby se děti naučily vše co existuje, ale mají mít tolik času, aby se mohly do jednotlivých oblastí ponořit. Všechny věci spolu souvisejí a tvoří jednotný celek. Musíme dát dětem detail jako prostředek, aby mohly poznat celek. Odpovědi na otázky dětí vycházejí z celku a vysvětlení se děje na základě jednotlivých částí, aby děti lépe pochopily souvislosti. Integrace oblastí a témat zařazených v kosmické výchově, pomáhá dítěti lépe porozumět řádu světa, vžít se do něj a existovat v něm. Pomáhá jim nalézt své místo a naučit se zacházet se sebou i se svým okolím.

Součástí kosmické výchovy jsou také dovednosti pohybové, hudební a výtvarné, dále témata společenská, témata týkající se prvouky, vlastivědy, zeměpisu, později také fyziky a chemie.

## **5. Matematický materiál**

Rozpoznat vztahy matematických zákonů a umět je použít, to jsou věci, které odlišují člověka od jiných tvorů. Podle Marie Montessori je lidský duch duchem matematickým.

Matematické aspekty :

- Rozlišení sebe a ostatního
- Vnímání délky, šířky a výšky
- Vnímání dimenzí
- Porovnávání velikostí a forem
- Experimentování

Tento matematický duch je v montessori školkách podporován a rozvíjen vhodným matematickým materiálem.

Smyslové a konkrétní matematické pomůcky a podklady vedou děti k materializované abstrakci a pracují s nimi už v mateřské školce.

Montessori program je mezinárodní, stejným způsobem a ze stejným obsahem je předáván pedagogům po celém světě. Je to ucelený pedagogický systém, kde je pro vývojové potřeby, přirozené tendence, rozvoj individuálního potenciálu připravena metodika práce s konkrétními didaktickými postupy. Je to pedagogická

koncepce, která je zaměřená nejen na učení dětí, ale připravená přijímat a respektovat každé dítě, z každého prostředí, na všech kontinentech. Při správném vedení a připravenosti učitele je možné pomocí těchto metod nastartovat u každého dítěte jeho potenciál, což pak vede k jeho vnitřní spokojenosti a celoživotní radosti z učení. (www.montessoricr.cz)

*„V dítěti leží osud budoucnosti. Kdokoliv si přeje úspěšnou společnost, musí chránit dítě a pozorovat přirozený způsob jeho jednání. Dítě je tajemné, silné a obsahuje v sobě tajemství lidské povahy. Kdokoliv si přeje následovat moji metodu, potřebuje pochopit, že nesmí uctívat mne, ale sledovat dítě, jako svého učitele.”*<sup>5</sup> (Maria Montessori)

---

<sup>5</sup> Maria Montessori [online].c2011[cit.1.2.2012].Dostupný na World wide web:<<http://www.montessoricr/maria-montessori/>

## 4. EKOŠKOLKY A LESNÍ MATEŘSKÉ ŠKOLKY

Raný věk dětí zhruba v rozmezí od 0 do 6 let je obdobím velmi důležitým pro jejich všestranný rozvoj v oblasti zdravotní, osobnostní a motorické. Kontakt s přírodou má v tomto období nezastupitelnou a velmi přirozenou roli. Bohužel dnes zejména ve velkých městech jsou možnosti dětí pobývat venku ve volné přírodě značně omezené. Doby, kdy příroda byla všude kolem nás, mohli jsme si běžně hrát na loukách, zahradách, v lesích a na volných prostranstvích v nezpevněném terénu je dávno pryč. Z tohoto důvodu je nezbytné, abychom našim dětem blízkost přírody začali cíleně vracet. Například formou uměle budovaných přírodních prvků na školních zahradách a dětských hřištích. Pro naše děti je velmi důležité, abychom s nimi trávili více volného času mimo město, v prostředí přírody.

V rámci problematiky posilování kontaktu dětí s přírodou začaly vznikat různé ekologické projekty. S tímto tématem souvisí vznik ekoškolek a lesních mateřských škol. Za účasti Ministerstva životního prostředí ve spolupráci s dalšími resorty byla založena pracovní skupina pro kontakt dětí s přírodou, která je složená z odborníků vysokých škol a neziskových organizací. Tato skupina se mimo jiné zabývá problematikou rozvoje lesních mateřských škol a dalších typů mateřských škol s úzkým vztahem k přírodě a ekologické výchově. (T.Vošahlíková, 2010)

## 4.1. EKOŠKOLKA

Ekoškolka je ekologicky zaměřená mateřská škola, nebo-li mateřská škola jinak. Při návštěvě takové školky nás na první pohled zaujmou jisté rozdíly oproti klasickým mateřským školám. Je to především zajímavě řešená školní zahrada, interiér s přírodními materiály a nástěnka, zvoucí k výletům do přírody a akcím s rodiči. K takové proměně se dnes již může rozhodnout jakákoliv mateřská škola. Označení ekoškolka je zatím volně použitelné, není k tomu třeba zvláštní povolení nebo registrace.

Nejpodstatnější je pro ekoškolku denní praxe, do níž vstupují nejen děti a učitelé, ale i rodiče. Je ukotvena ve školním vzdělávacím programu a neobejde se bez dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a otevřenosti k veřejnosti.

### **Základní cíle ekoškolky :**

- umožnit dětem denně pobyt v přírodě nebo v přírodně upravené školní zahradě
- pečovat o zdravý životní styl dětí prostřednictvím zdravého stravování, dostatku příležitosti k pohybu v přírodním terénu, otužování venku za každého počasí
- nabízet podněty přiměřené věku vedoucí k aktivnímu učení v přírodě, toto učení posílit pozorováním, experimentováním, zážitky a hrou v přírodě
- podpořit elementární základy pro odpovědný postoj k životnímu prostředí
- snižovat ekologickou zátěž provozu mateřských škol
- aktivně zapojit děti a jejich rodiče do péče o místní životní prostředí (T. Vošahlíková, 2010)

### **Takto by měla ekoškolka vypadat :**

**1. Ekologický provoz** – třídění odpadů, používání ekologicky šetrných mycích prostředků, úsporné zacházení s vodou a elektrickou energií, zateplení a kvalitní okna, kompostování, úsporné spotřebiče

**2. Vzhled interiéru** – přírodní prvky a materiály zdobí interiér, na stěny a podlahy jsou použity přírodní materiály

**3. Hračky** – převažují nehotové hračky, k dispozici jsou i dřevěné a plstěné hračky

**4. Nábytek** – dřevěný

Obrázek 6 : Interiérové prostředí ekoškoly



Zdroj obrázek č.6.: [www.bunny-ekoskolka.cz](http://www.bunny-ekoskolka.cz)

**5. Stravování** – sezónní a lokální potraviny tvoří základ jídelníčku

**6. Povrch zahrady** – zahradu pokrývá trávník a různé druhy přírodních povrchů – kamínky, kůra, jehličí

Obrázek 7 : Zahrada ekoškoly



Zdroj: [www.ekoskolka-rozarka.cz](http://www.ekoskolka-rozarka.cz)

**7. Voda na zahradě** – možnost hry s vodou, jezírko či korýtko s tekoucí vodou, zachycení dešťové vody

**8. Záhon** – záhon se zeleninou či květinami, o něž pečují také děti

**9. Herní prvky venku** – prolézačky, lavičky s přírodních materiálů, přírodní prvky místo prolézaček a laviček – kmeny stromů a kameny

**10. Kontakt se zvířaty** – dohoda s místním chovatelem na pravidelných návštěvách nebo vlastní zvíře v mateřské škole

Obrázek 8 : Zvířátko v ekoškolce



Zdroj : [www.bunny-ekoskolka.cz](http://www.bunny-ekoskolka.cz)

**11. Pobyť v přírodě** – denně venku za každého počasí, pravidelné výlety

## **12. Pedagogická koncepce** – významnou nebo výchozí součástí školního vzdělávacího programu je enviromentální výchova

Každá ekoškolka je originál a vychází ze svým daných možností, ze svých personálních, prostorových a finančních podmínek. Například snižování ekologické zátěže může v jedné školce znamenat, že začne třídit odpad a v jiné zase, že nahradí rozbité plastové hračky hračkami z pevných přírodních materiálů. Ekologický provoz mateřské školy je na prvním místě. Prostředí mateřské školy, kde se děti denně setkávají s opatřeními snižujícími ekologickou zátěž, formuje jejich návyky. (T.Vošahlíková, 2010)

Ekoškolka může ve své ideální podobě představovat finančně nákladnou variantu vedle klasické mateřské školy, lesní mateřská škola je levnější, jelikož neklade důzar na své zázemí, často jej totiž ani nepotřebuje.



## 4.2. Lesní mateřská škola (LMŠ)

Myšlenka „s dětmi venku za každého počasí“ má již dlouhou tradici ve skandinávských zemích. Setkáváme se tu běžně s pravidelným programem v přírodě i se spaním venku mimo budovu i v klasických mateřských školách. Pojem lesní mateřská škola se objevil v roce 1954 v Dánsku, kde paní Ella Flatau nedostupnost mateřské školy vyřešila pobyt dětí v lese. Nejprve chodila do přírody jen se svými dětmi, potom začala brávat děti sousedů, až z toho vznikla organizace. V Německu se lesní mateřské školy začaly taktéž rychle rozrůstat a dnes již mají hojnou tradici. K jejich rychlému rozvoji přispělo také rychlé legislativní uznání a s tím spojené státní financování. Lesní mateřské školy dnes již také najdeme ve Švýcarsku, Rakousku, Německu, Velké Británii, USA nebo v Japonsku.

Za lesní mateřskou školu je možné považovat zvláštní typ ekoškolky. Základním znakem lesní mateřské školy je to, že většina programů probíhá venku v prostředí přírody a za každého počasí.

Výhodou LMŠ jsou zejména nižší zřizovací a provozní náklady.

Děti ve věku od 3 do 6 let, které jsou nejčastějšími návštěvníky lesních mateřských škol, zde najdou vše, co potřebují. V přírodě můžou vesele běhat, poskakovat, lézt na stromy, přeskakovat překážky, a kdo potřebuje chvíli klidu najde si tiché místo, odkud může pozorovat ptáky ve větvích nebo pilné mravenečky. Pedagogové připravují program v závislosti na ročním období, kde učebnou se stává den strávený pod širým nebem, pomůckami jsou často různé druhy přírodnin, jako jsou klacíky, kamínky, dřívka, sušené plody. Děti poznávají svět všemi smysly. Jak voní les a rozkvetlá louka, jak zní různé druhy dřeva, který přírodní materiál je hladký, sypký nebo třeba těžký. Děti společně s učiteli přemýšlejí a pozorují, pro koho mají luční květy a plody lesa význam. Tím vším poznávají vlastní hranice a rozvíjejí svá přátelství v různých hrách, kterých je možné v prostředí lesa a přírody hrát nekonečně mnoho. Záleží na vynalézavosti učitelů a temperamentu dětí.

To, že jsou děti celý den v lese, obklopeni přírodou však neznamená, že by nepoznaly výdobytky moderní civilizace. Do lesa se z měst většinou dostávají hromadnou dopravou, v zimních měsících se často zúčastňují různých společenských a kulturních akcí ve svém okolí. Lesní mateřská škola také organizuje různé slavnosti a jarmarky pro veřejnost. (T.Vošahlíková, 2010)

### **Zázemí lesní mateřské školy**

Může být zpočátku obtížné představit si mateřskou školu pro děti bez možnosti přístřeší v budově. Lesní mateřské školy ji nepotřebují. Využívají výrazně skromnější typy zázemí, které slouží k uskladnění pomůcek a různých materiálů, k uložení náhradního oblečení, které mají děti v tzv. kapsářích. Nebo toto zázemí mohou využívat v zimě ke svačině nebo jako úkryt před hodně nevlídným počasím, kde si čtou pohádky nebo dělají jiné aktivity. Nejčastějším typem zázemí jsou sruby, stany, marinko ky neb o t ý p í a jurty. So u a š t í tak o v h o z a ř í z e n í m ů ž e b ý t i kuchyňka, která slouží ke společné přípravě jídla. Zásadou lesní mateřské školky je trávit převážnou většinu času venku v okolní přírodě. Odvážnější verze lesních mateřských školek jsou výhradně venku, a to v každém případě. Pokud jsou venku extrémní podmínky jako silný mráz nebo velká bouřka, děti zůstávají po předchozí domluvě s rodiči doma nebo mají náhradní program jako například návštěva knihovny nebo muzea. Činnost lesní mateřské školy bez přístřeší bývá často pouze dopolední. Po obědě děti odcházejí domů. Tam, kde je provoz celodenní, děti po obědě mohou odpočívat na silných nepromokavých matracích. Vždy záleží na kreativě a odvaze pedagogů a rodičů. Děti nemají žádný problém s překonáváním pro nás už často extrémních podmínek, pokud jsou v teple, suchu a najedené.

( [www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz) )

Obrázek 9 : Mongolská jurta dětského klubu Šárynka



Zdroj : lesnims.cz

### **Společné znaky a cíle LMS**

- celostní učení, tzn. všemi rovinami vnímání
- rozvíjení jemné a hrubé motoriky prostřednictvím rozmanitých podnětů a možností pohybu v přírodě.
- podpořit smyslové vnímání přímou zkušeností
- rozvíjet kreativitu a fantazii při využití rozmanitých přírodních prvků
- podpořit vědomí sounáležitosti mezi dětmi navzájem a sounáležitosti mezi živou a neživou přírodou
- prožít rytmus změn ročních období a přírodních jevů
- seznámit se s místem a přírodním prostředím, které je blízké a vytvořit si k němu pozitivní vztah
- zažít a poznat rostliny a živočichy v jejich původním životním prostředí, poznat různé přírodní ekosystémy
- umožnit dětem, aby poznaly své tělesné hranice
- prožít ticho a naučit se být citlivější k mluvenému slovu
- poznat hodnoty lesního společenství a hodnoty lidské společnosti (T. Vošahlíková, 2010)

**Lesní mateřskou školku můžeme rozdělit do dvou základních typů :**

a) Samostatná lesní mateřská škola

## b) Integrovaná lesní mateřská škola

Dále existují různé formy zapojení prvků LMŠ do programu běžných mateřských škol či ekoškolek. Patří sem například projektové týdny v lese a pravidelné lesní dny.

### **Samostatná lesní mateřská škola**

Obrázek 10 a, b, c : Pobyt dětí venku v LMŠ



Zdroj : [www.devetsil.eu](http://www.devetsil.eu)

Je to typ lesní mateřské školy, která je zcela nezávislá na budově klasické mateřské školy. Zázemí takové školky může tvořit srub či jurta, kde se dá případně vařit či spát. Z finančních důvodů je obvyklejší maringotka s místy k sezení a potřebnými pomůckami k venkovním aktivitám. Některé tyto lesní mateřské školy nevlastní žádný objekt. Schází se denně například na zastávce městské hromadné dopravy, odkud vyrážejí do lesa, do přírody. Tak zvaný ochranný prostor pro případ velmi nepříznivého počasí může nahradit dohoda s další institucí, kterou může být škola, knihovna, skautská základna, kulturní dům, atd.

Samostatné LMŠ jsou velmi rozšířené hlavně v Německu. V České republice na tomto principu funguje v současnosti již několik dětských klubů. (T. Vošahlíková, 2010)

## **Integrovaná lesní mateřská škola**

Je to typ lesní mateřské školy, kde prvky této školy prolínají vzdělávací program běžné mateřské školy. Kombinaci lesní mateřské školy s běžnou mateřskou školou lze uskutečnit tímto způsobem :

Obrázek 11 : Integrovaná LMŠ



Zdroj : lesnims.cz

### **a) Běžná mateřská škola s lesní třídou**

Lesní třída vychází denně, minimálně na dopoledne do lesa. Někdy se děti mohou sami rozhodnout, kde stráví dopoledne, zda v lese nebo v prostoru mateřské školy. Lesní třída se vrací do budovy mateřské školy na oběd, případně na odpočinek a odpolední program. Tímto je zajištěna celodenní péče, která je u samostatných lesních školek méně častá.

### **b) Samostatná lesní mateřská škola se zázemím v běžné mateřské škole**

Samotný provoz lesní mateřské školy vypadá podobně jako u lesní třídy umístěné v mateřské škole. Liší se pouze v tom, že jsou tu dva zřizovatelé. Ti se na sdílení prostoru mateřské školy pro čas oběda a odpočinku, případně odpoledního programu, písemně dohodnou.

## **Lesní mateřská škola a školní připravenost**

Je dokázáno, že pobyt dětí v přírodě určitým způsobem napomáhá ke komplexnímu rozvoji dovedností a osobnosti dítěte. Ovšem jen některé hypotézy o dobrém vlivu kontaktu dítěte s přírodou jsou potvrzeny výzkumem a lze je tedy uplatnit jako argumenty pro pobyt dětí venku.

Výsledky studií ukazují, že děti ze samostatných LMŠ profitují z častého kontaktu s přírodou v rozvoji hrubé motoriky a kreativity. Také rodiče hodnotí své děti v rozvoji hrubé motoriky velmi kladně. V rozvoji kreativity byly děti z LMŠ také úspěšnější. Děti z běžných mateřských škol měly například méně nápadů v testu – kolik různých kreseb lze vytvořit z předkresleného oválu, než děti z LMŠ. V testování jemné motoriky nejlépe dopadly děti z integrovaných LMŠ. Tento výsledek nám ukazuje, že v rozvoji dětí hraje důležitou úlohu pestrost příležitostí. Při pobytu v přírodě lze do nabídky aktivit zahrnout cílené aktivity jako skládání obrázků z drobných přírodnin, vázání uzlů a další nápady, které mohou částečně nahradit aktivity typické pro předškolní přípravu.

Častou obavou rodičů dětí navštěvujících lesní mateřskou školu je, jak děti zvládnou přechod z této školky, která se odehrává převážně v přírodě, do nového prostředí základní školy, které se diametrálně od toho venkovního odlišuje. Přechod do základní školy znamená velkou změnu nejenom v prostředí školy, ale také velkou změnu ve způsobu práce. Této otázce věnoval své doktorantské studium Petr Hafner z univerzity v Heidelbergu. Ve svém výzkumu dospěl k názoru, že děti z lesních mateřských škol měly lepší výsledky než děti z normálních MŠ. Jednalo se o testy dovedností v oblasti koncentrace a trpělivosti, sociálního chování, spolupráce, hudební dovednosti, poznávací a pohybové dovednosti. Lze tedy obecně říci, že pobyt v přírodě rozhodně děti nediskvalifikuje ani nezanedbává v přípravě na přechod do základních škol. (T. Vošáhlíková, Ekoškolky a lesní mateřské školy 2010)

### **Legislativní podmínky**

Lesní mateřská škola nemůže být v současné době zařazena do rejstříku škol a pohybuje se tedy v legislativním vakuu neziskové činnosti. Proto v České republice zatím nenalezneme lesní mateřskou školu, ale „dětský klub“ V tomto případě ani

státní orgány nejsou povinné tyto subjekty dozorovat. Zároveň to znamená, že tyto subjekty nemohou být dotovány státem, a proto veškerý provoz těchto škol musí být zcela hrazen rodiči dětí.

Ekoškola je typem mateřské školy, může být tedy zapsána do rejstříku škol a školských zařízení MŠMT. Potom má nárok na dotace ze státního rozpočtu a podléhá státní kontrole.([www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz))

## **Pedagogický přístup**

### **1. Waldorfská pedagogika**

Některé lesní mateřské školy čerpají z waldorfské pedagogiky. Waldorfská pedagogika je zde uplatňována především pro práci s různými materiály v rámci předškolní přípravy. Patří sem modelování, malování, řemesla, eurytmie. Děti zde mají svůj prostor pro svobodný projev své fantazie, která je podporována především čtením pohádek, vyprávěním příběhů, legend a následnou dramatisací. Děti se učí pomocí správně předkládaných vzorů a nápodobou. V každodenním programu je dán důraz na práci s rytmem. Činnosti se rytmicky opakují a přichází zde možnost hledání nových souvislostí. Výchovné prvky jsou prolínány také do rodinné výchovy. Předškolní výchova je zaměřena na praktické prožívání a učení, které se prolíná s běžným životem v rodině.

Waldorfská pedagogika je známá pořádáním slavností vycházejících z lidových tradic. Děti připravují, tvoří a malují předměty sloužící k oslavě. Příprava zahrnuje tématické vyprávění, děti se učí říkanky, pranostiky, písně. Na realizaci oslav se podílejí také rodiče.

### **2. Montessori pedagogika**

V lesních mateřských školách se klade důraz na samostatnou i společenskou práci dětí v přírodě. To vše velmi dobře působí na jejich smysly. Podporuje to volnou hru a tudíž různý zájem dítěte. Děti většinou sami vědí, co pro svůj daný vývoj potřebují. Pedagogika Marie Montessori vychází ze zájmu dítěte a také z jeho různých vývojových fází, a proto ji lze v lesní mateřské škole uplatnit. (S. Cabajová, [www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz))

#### 4. Hlavní zásady výchovy v předškolním věku

Často se stane, že děti reagují úplně jiným způsobem než bychom čekali. Čím je dítě mladší, tím větší je odstup mezi jeho a naším vědomím. Duševní vývoj je závislý na tělesném vývoji. Čím víc toto budeme respektovat, tím lépe budeme děti vychovávat. Pokud po dospělém něco chceme, používáme nějaký postup. Nejprve uvedeme co chceme, proč a jak to chceme. Pořadí jednání je takové : 1. myšlení, 2. cítění, 3. jednání. U dítěte nelze tento postup uplatňovat vzhledem k jeho nezralosti, jeho tělesnému a duševnímu vývoji. Nemůžeme aplikovat popsaný postup vysvětlování, apelování na cit, něco jako co se od hodného dítěte očekává, a nakonec poslušné jednání. Reakcí dítěte je často jeho odmítnutí. Ať už vyslovené nebo nevyslovené. Všechno končí zklamáním. Pak slibujeme odměnu nebo trest, což jsou mocenské prostředky. Tím se zřikáme výchovného působení. dítě přimějeme k žádanému chování na základě tlaku zvenčí. To reaguje podle toho, jestli touží po odměně nebo má strach z trestu. Nejedná tak z vlastní podstaty, z vlastního přesvědčení o správnosti věci. Spousta dětí vyrůstá se zákazy a příkazy, s odměnou a trestem. Přitom si nikdo neuvědomuje, že malé dítě nejedná na základě pojmů. Jeho jednání je bezprostředně vázáno na smyslové vjemy z nejbližšího okolí. Jestliže chceme, aby si nejprve vzpomnělo na zákazy a příkazy, je to pro něj nepřiměřená zátěž.

V prvních sedmi letech života mají děti dar bezprostředního se vcítění do činnosti a výrazových prostředků lidí, kteří je obklopují. Děti se učí nezprostředkovaným a přirozeným napodobováním. Postup kontaktu s okolím u dítěte a u dospělého je opačný. Dítě se spoluúčastní na ději, při němž se přímo zapojí vůle. Citová vázanost vzniká tak, že děj se znovu vyvolá v dětské hře. U dítěte vzplane zájem, vzniknou otázky a do jeho vědomí vstoupí pozorování, které dá nakonec vznik představám a pojmům. Z toho plyne, že je potřeba dát dítěti možnost spoluprožívat takové chování dospělých, které jim dá správnou orientaci v životě. Vychováváme tím, co děláme a ne tím, co říkáme.



Výchova napodobováním klade vyšší nároky na dospělého než výchova autoritativní. Autoritativním stylem vzniká určitý automatismus, který může přerůst i v celoživotní pasivní styl, který není žádoucí. Pak se celkem často stává, že tím bráníme dítěti v jeho vlastní cestě. Rozhodným vystupováním, rozkazovacím způsobem hlasu, souhlasem či nesouhlasem či odmítnutím zakrýváme jeho skutečnou přirozenost. Naopak mu pomůžeme, když je obklopíme svou účastí a laskavým porozuměním. Když se tohoto budeme držet, ukáže se, že dítě dělá z vlastní vůle to, co jsme po něm žádali násilím, jen když vidí, že si toho jeho okolí váží.

Je potřeba, abychom neustále překládali z oblasti myšlení do oblasti jednání to, co hodláme dosáhnout ve výchově malého dítěte. Dítě bude čestné a pravdomluvné, když bude v jeho okolí platit čest a pravda. Vyrostě z něj spořádaný společenský tvor, když bude jeho okolí uspořádané a ohleduplné. Pokud chceme v dítěti vypěstovat zdatné myšlenkové schopnosti, aby ve škole a v životě něco dokázalo, máme jedinou možnost. Podpořit růst těch prvků, z nichž později může vzniknout myšlenkové bohatství. (E.M. Gruneliusová, 1992)

## 5. PYRAMIDA ZÁKLADNÍCH LIDSKÝCH POTŘEB

Základní lidské potřeby jsou společné nám všem lidským bytostem bez rozdílu věku, pohlaví a rasy.

Americký humanistický psycholog Abraham Herbert Maslow uspořádal základní lidské potřeby do hierarchického systému a znázornil je ve tvaru pyramidy, v jejíž základně jsou umístěny potřeby nejdůležitější pro fyzické přežití člověka. Na vrcholu jsou potřeby, jejichž uspokojování znamená naplňování lidství. Maslow tak graficky zdůraznil velice důležitý princip, podle něhož musí být nejprve uspokojeny potřeby umístěné v dolní části pomyslné pyramidy a teprve potom se ozývají potřeby umístěné výše.

Nejzákladnější potřeby Maslow označuje jako potřeby nedostatkové. Jsou to potřeby fyziologické, bezpečí, sounáležitosti a úcty. Kategorie seberealizace je potřeba růstová. Obecně platí, že níže položené potřeby jsou významnější a jejich alespoň částečné uspokojení je podmínkou pro vznik méně naléhavých a vývojově vyšších potřeb. Fyziologické potřeby a potřeba bezpečí jsou společné všem živým bytostem. Ostatní potřeby jsou specificky lidské. (z [www.zrcadlo.blogspot.com](http://www.zrcadlo.blogspot.com))

Obrázek č. 12: Maslowova pyramida lidských potřeb



Zdroj obrázek č. 12: [cs.wikipedia.org](http://cs.wikipedia.org)

Při výchově a vzdělávání dětí je potřeba si uvědomit a zamyslet se nad tím, co všechno děti potřebují, aby nijak nebyl narušen jejich přirozený vývoj. Jaké potřeby

musíme umožnit dětem uspokojit, aby byly spokojené, aby nebyl narušen jejich růst a aby kladně mohly přijímat a vstřebávat naše výchovné a vzdělávací působení.

Těmito základními potřebami jsou:

.

### **Fyziologické potřeby**

Přijímání potravy, tekutin, dýchání, vylučování, přiměřená teplota, pohyb, aktivita, odpočinek, spánek.

Tyto základní potřeby zajišťují biologické přežití člověka a jeho tělesnou pohodu. Každý máme tyto potřeby, ale lišíme se v míře i způsobu jejich uspokojování. Neuspokojování těchto potřeb se promítá do lidského prožívání a chování. Cítíme se v nepohodě, jsme podráždění, dostaví se poruchy pozornosti, agrese.

Chceme-li v kontaktu s dětmi předcházet zbytečným konfliktům, vyplatí se uvažovat o tom, jestli nejsou naše nároky v rozporu s jeho přirozenými fyziologickými potřebami.

### **Potřeba bezpečí**

Do této oblasti patří potřeba ochrany, jistoty, stálosti, potřeba vlastního teritoria, přístřeší. Potřebujeme se vyhýbat stavu ohrožení, násilí, něčemu neznámému či neobvyklému. K uspokojování této potřeby patří také to, že věci se dějí předvídatelným způsobem, platnost určitého řádu, pravidelnosti, pořádku. Proto je velmi důležité stanovování hranic. Zmatek, absence pravidel způsobuje u dětí úzkost a nejistotu.

Neuspokojování těchto potřeb vyvolává pocit ohrožení, strach, úzkost, nejistotu, nedůvěru, zmatek, hněv, zlost a nebo lítost.

Mezi situace, které mohou dítě stresovat dlouhodobě patří strach z chyby, z neúspěchu, ze selhání. Děti na tyto okolnosti mohou reagovat buď pasivitou nebo třeba podváděním a lhaním. Strach a úzkost tak odčerpává energii, kterou dítě potřebuje pro svůj zdravý vývoj a učení.

## **Potřeba lásky**

Potřeba lásky a sounáležitosti znamená, že toužíme být milováni, máme potřebu někam patřit a chceme také milovat. Potřebujeme, aby nás druzí přijímali takové, jací jsme. Potřebujeme si s lidmi, hlavně s těmi nejbližšími, vytvořit silné citové vztahy a vazby.

Děti, které trpí nedostatkem zájmu a lásky, mohou prožívat smutek, lítost, osamělost, nejistotu a pocit přebytku. Může se to projevovat hněvem a tím, že chtějí získat pozornost dospělého za každou cenu. Každé dítě chce především získat pozornost dospělého pozitivním způsobem. Pokud se mu to nedaří, zkusí to jinak. Může žalovat, vymýšlet si, vynucovat si něco.

## **Potřeba úcty, uznání**

Potřebujeme se cítit jako hodnotná lidská bytost. Tato oblast představuje potřebu být respektován, přijímán a oceňován. Máme potřebu vážit si sami sebe. Znamená to být vážený, mít úspěch v očích jiných lidí a na tomto základě být sám sebou kladně hodnocen.

Dětem, kterým se nedostává ocenění jejich činnosti, respektování jejich důstojnosti, které nejsou brány vážně, mohou prožívat spoustu negativních emocí. Jsou to pocity méněcennosti, křivdy, nespravedlnosti, nezájmu, ponížení, neschopnosti a beznaděje. Reakce dětí na tyto emoce mohou být různé. U někoho se to může projevovat bezmocností, nevyvíjí žádnou snahu, někdo odmítá vyhovět oprávněným požadavkům, nechce spolupracovat a někdo se projevuje agresivitou, což je křik, ničení věcí, agrese vůči druhým.

## **Potřeba seberealizace**

Potřeba naplnit své možnosti růstu a rozvoje. Máme-li možnost rozvíjet se a využívat své schopnosti, naplňuje nás to uspokojením a radostí. Potřeba seberealizace zahrnuje několik oblastí:

- Potřeba objevovat, porozumět světu, ve kterém žijeme.

- Potřeba v životě něco dokázat. Potřebujeme něco dělat, ale také vědět, že to, co děláme, má nějaký smysl.
- Potřeba tvořit. Všichni máme potřebu vytvořit něco jedinečného.
- Potřeba identity. Každý člověk má potřebu být svůj, jedinečný, neopakovatelný.
- Potřeba sebeúcty je propojena s potřebou identity. Potřebujeme věřit, že jsme někdo, kdo je odlišný od všech ostatních, že máme svou důstojnost, umíme zvládat sami svůj život, máme svou lidskou hodnotu a že se nám dostává přijetí a uznání od ostatních.

### **Vyšší potřeby – naplňování lidství**

Tyto potřeby jsou potřebami lidskými. Můžeme sem zařadit potřeby estetické, etické a duchovní. Uspokojení vyšších potřeb nám přináší radost, estetické zážitky, pocit, že chovat se správně je dobré, pocit začlenění do lidského společenství, pocit, že život má nějaký smysl.

Pokud je prostředí, které dítě obklopuje neuspořádané, příliš strohé, šedivé, dítě se může cítit rozladěné a stresované. Je mu nepříjemně. Úroveň a estetičnost prostředí mají vliv na psychiku dětí a jejich vývoj. Dítě by nám mělo být nápomocno ve spoluvytváření prostředí, ve kterém žije.

Vzájemné působení všech oblastí přirozených lidských potřeb probíhá i opačným směrem. Neuspokojování vyšších potřeb může ovlivňovat uspokojování nižších potřeb, například máme-li strach, nejíme a může nás bolet břicho.

Je nutné mít na paměti to, že naše děti jsou na nás závislé, důvěřují nám, hledají u nás lásku, porozumění, ochranu a oporu. Proto jsme povinni je nezklamat a pomoci jim naplňovat jejich přirozené potřeby, na které mají právo. ([www.mshavrice.estranky.cz](http://www.mshavrice.estranky.cz))

## 6. RESPEKTOVAT A BÝT RESPEKTOVÁN

Je to výchovná metoda, pedagogický přístup, kterou ve své knize *Respektovat a být respektován* popsali autoři Pavel Kopřiva, Jana Nováčková, Dobromila Nevolová a Tatjana Kopřivová. Tato metoda spočívá v respektujícím přístupu ve výchově, v komunikaci, v chování. Tento pedagogický přístup nebo tento způsob výchovy je často hojně využíván v alternativním vzdělávání.

Kromě knihy, kterou autoři vypracovali, jsou pořádány pravidelné kurzy s názvem *Respektovat a být respektován*. Jedná se o kurzy výchovných a motivačních postupů a komunikačních dovedností široce použitelných při výchově dětí. Ty jsou uplatňovány při výchově dětí ve škole, v rodině i v komunikaci mezi sebou. Tyto kurzy jsou určeny jednak pedagogům mateřských škol, základních škol a středních škol, ale i vychovatelům, rodičům a dalším zástupcům.

Tento kurz se skládá ze sedmi seminářů po sedmi hodinách. Témata která, jsou zde probírána, jsou výchova, vzdělávání a základní lidské potřeby, sebeúcta jako duševní imunitní systém naší osobnosti, zvládnutí negativních emocí, postupy při oprávněných nárocích vůči dětem nebo dospělým, potřeba dohod a pravidel a jejich vytváření společně s dětmi, rizika trestů a co používat místo nich. ([www.zkola.cz](http://www.zkola.cz))

Co je to respektující přístup? Dospělí si přejí, aby se k nim děti chovaly s respektem, aby chovaly respekt k sobě navzájem. K tomu je ale potřeba, aby samy zažily respekt, a to hlavně od nás dospělých. Proto je za nezbytnou podmínku výchovy považován vedle lásky také respekt k dětem. Respekt k dítěti znamená vědomě opustit mocenský, manipulativní přístup k dítěti ve výchově a vzdělávání. neznamená to však, že si děti mohou dělat, co chtějí. Jisté hranice a pravidla se musí naučit a dodržovat je. Existují respektující a přitom účinné způsoby, jak zprostředkovávat dětem tolik potřebné hranice chování. Účinnost těchto způsobů spočívá v tom, že budují morálku opírající se o zvnitřnělé hodnoty, podle nichž budou děti zvažovat své chování, a to i tehdy, pokud budou vědět, že nikde kolem není nikdo, kdo by je kontroloval. Dětem je potřeba dát především podporu, ale zároveň se snažit také o to, abychom společně s nimi vytvářely hranice správného chování. Tím, že dáme dětem prostor pro jejich názor a řešení ve věcech, které se

jich týkají, necháváme je vybrat a nesoudíme je, tím jim postupně předáváme zodpovědnost za to, pro co se rozhodly. A toto patří k respektujícímu přístupu.

Potřeba být respektován patří mezi základní lidské potřeby. Každý z nás touží být respektován. Ke všeobecným pravidlům patří, že pokud chceme, aby nás někdo respektoval, musíme respektovat my jeho. Jak tento způsob chování zařadit do výchovy a vzdělávání? Jako rodiče chceme, aby se našim dětem dostala ta nejlepší výchova. Aby z našich dětí vyrostli šťastní, spokojení, pracovití, spravedliví, vzdělaní a sebevědomí lidé. Aby k tomu dospěly, musíme je naučit spoustu věcí.

### **Cíle výchovy :**

1. Naučit děti plnit nejrůznější úkoly každodenního života, pomáhat jim vytvářet žádoucí dovednosti a návyky, které budou používat na základě vnitřní motivace.
2. Podporovat rozvoj jejich osobnosti. Pomáhat jim v budování sebeúcty, rozvoji schopností, pomáhat jim v emocionálním a sociálním vývoji.
3. Umožnit jim prožívat vztahy založené na důvěře, bezpečí a respektu a pomáhat jim, aby se naučily takové vztahy sami navazovat.

*„Jako rodiče, učitele a vychovatelé chceme pro děti to nejlepší. Upřímně jim do života přejeme, aby z nich vyrostli šťastní, tvořiví a úspěšní lidé, kteří budou schopni zvládat běžné i náročné situace, budou dobrými partnery a kolegy se smyslem pro zodpovědnost i smyslem pro humor.“<sup>6</sup>*

(autoři, Respektovat a být respektován 2008, s.

5)

Jak ale uskutečnit vznešené myšlenky výchovy o rozvoji osobnosti našich dětí ve skutečnost? Jak máme reagovat a co máme říct, když potřebujeme děti upozornit na nepořádek v pokoji, pozdní příchod nebo nevhodné chování? Někteří lidé jsou přesvědčeni, že stačí mít děti rád a myslet to s nimi dobře, že to je základem dobré výchovy. Ale to zdaleka nestačí. Ve jménu lásky a dobrých úmyslů se někteří

---

<sup>6</sup> KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*, Spirála, Kroměříž 2008, ISBN978-80-904030-0-0, s. 286

lidé cítí oprávnění používat ve výchově svých dětí také například tresty, zesměšňování, moralizování, uplácení a vyhrožování. Často můžeme slyšet slova jako, že proutek se má ohýbat, když je mladý, škoda každé facky, která padne vedle nebo že pár facek ještě nikoho nezabilo. Mnozí argumentují tím, že to přece s dětmi myslí dobře, a že je to jen pro jejich dobro.

S výrazem „partnerský přístup” se dnes setkáváme poměrně často. Má vyjadřovat rovnocennost nějakého vztahu a vzájemnou spolupráci. Někdy se ovšem tato rovnocennost vytrácí. To platí ve vztazích dospělých, ale i ve vztazích dospělých a dětí. Nelze vychovávat autoritativně a pak očekávat, že se děti budou chovat demokraticky. V průběhu života jsme si vytvořili určité návyky, které se týkají našeho myšlení a chování. Změnit je není vůbec snadné. Stejně jako změnit své chování ve vztahu k dětem. Je to kolikrát těžké, ale partnerský přístup k dětem je skutečně možný. Můžeme dokonce konstatovat, že je nutný, aby z dětí vyrostli kompetentní a zodpovědní lidé, kteří budou schopni řešit problémy současného světa.

#### **Máme tři typy výchovy :**

- **autoritativní výchova** – autokratická - trestající
- **liberární** – volná – shovívavá
- **demokratická** – přiměřené požadavky – důslednost

Podstata **autoritativní výchovy** není jen v trestání a neustálé kontrole. Jejím základem je nerovnost, vztah nadřazenosti a podřazenosti, používání mocenských prostředků. Ve vztahu dospělý – dítě je to především fyzická převaha, existenční závislosti dítěte, komunikace, která dává najevo jeho nekompetentnost, ponechávání rozhodování v pravomoci dospělého, podceňování názorů dítěte a do určité míry i nezáměr o jeho prožívání. Spíše než o pravidla jde o velké množství zákazů, příkazů a povinností. Určují je ti, kteří mají moc a platí především pro ty, kteří moc nemají.

**Liberární výchova** ponechává dítěti naprostou volnost, kde nejsou určeny přesné hranice a dítě si dělá co chce. Je to tak zvaný všedovolující styl. Pravidla a



normy jsou neprůhledné nebo vůbec neexistují. Není jasné, kdo je určuje, vznikají nahodile. Nejsou závazné.

Podstatou **demokratické výchovy** ve vztahu dospělý – dítě je partnerský přístup, který je založen na rovnocennosti a na respektování důstojnosti dítěte. Dává dítěti prostor pro vyjádření svého názoru a vyjadřuje dítěti důvěru, že se samo rozhodne a udělá nejlíp jak bude moci vzhledem ke svému věku a zkušenostem. Normy a pravidla odrážejí skutečné potřeby společenství a respektují základní lidské potřeb a jsou smysluplné. Na jejich vytváření mají možnost se podílet všichni členové společenství. Platí pro všechny.

Vymezování hranic je ve výchově naprosto nezbytné. Když děti nemají jasné a pevné hranice, ztrácí pocit bezpečí. Když zjistí, že hranice někdy platí a jindy ne, vyvolává to v nich nejistotu a úzkost. Odpovědí na to může být agresivní chování. Z toho vyplývá, že liberární styl výchovy není ve vztahu dospělý – dítě moc vhodný. Neškodí sice tak moc jako výchova autoritativní, ale také ničím nepřispívá. Zůstává nám tedy autoritativní výchova proti demokratické výchově.

Rozdíl mezi demokratickou a autoritativní výchovou není v tom, že by v té první bylo vše dovoleno a v druhé vládla především omezení. Rozdíl je v tom, jakými způsoby se stanovují pravidla a hranice chování. Proto je potřeba vytvářet hranice nikoliv pro děti, ale s dětmi. Opět docházíme k tomu, že výchozím bodem demokratické výchovy je respekt, úcta k dětem a samozřejmě i k dospělým.

### **Respektovat druhé a chovat se k nim s úctou znamená :**

1. Chovat se k nim tak, aby to nezraňovalo jejich lidskou důstojnost. Je potřeba se řídit pravidlem nedovolovat si k nim nic, co bychom nechtěli, aby si oni dovolovali k nám.
2. Přijmout fakt, že se od nás mohou lišit. Může to být odlišnost v názorech, náboženství, jídle, oblečení a ve spoustě jiných věcech. Lidé jsou odlišní, aniž by byli lepší nebo horší než my.

Na druhou stranu ale respektovat druhé neznámá, že si k nám pak můžou dovolovat, co se jim líbí nebo to, že si jich nebudeme všítat. Existují respektující výchovné a komunikační postupy, kterými můžeme druhým sdělovat své oprávněné požadavky, řešit náročné situace nebo také vyjádřit svoji nelibost nebo se bránit.

Potřeba být respektován patří mezi základní lidské potřeby, které mají všichni lidé bez ohledu na věk, pohlaví nebo rasu. Každému z nás byla dána do vínku potřeba cítit se jako hodnotná lidská bytost. Pokud tato potřeba není rozvíjena a uspokojována, dochází k frustraci a může to vyústit až do vážných psychických poruch, poruch sociálního a morálního vývoje. Jelikož jde o vrozenou potřebu, neměl by být respekt k druhým ničím podmiňován.

Děti nejsou jiný živočišný druh než dospělí a přece se k nim často chováme jinak. V komunikaci mezi dospělými se přece jenom daří lépe respektujícím způsobům, než když komunikují dospělí a děti. A přece neexistuje žádný rozumný důvod pro to, abychom se k dětem v zásadě chovali jinak než k dospělým, co se týká komunikace a slušného chování. Svě vyjadřování musíme samozřejmě přizpůsobit věku dítěte a rozsahu jeho slovníku. Také obsah požadavků, které na děti klademe, je podmíněn stupněm vývoje jejich dovedností a psychických funkcí, zkušenostmi a vzděláním. Nic z toho nám ale nebrání v partnerském přístupu k dětem. S věkem dítěte se tento přístup rozvíjí, zkvalitňuje, až se stane plným partnerstvím dospělých. Lidé někdy uvažují o tom, že vlastně malé dítě nemůže být přece plnohodnotným partnerem dospělého člověka. Když si ale položíme otázku, od kterého věku by mohlo být dítě partnerem dospělého, shledáváme, že žádná taková hranice neexistuje. Partnerský přístup není jen ve slovech, ale mnohem více v neverbální komunikaci a v celkovém chování. Rodiče se mohou chovat s velkým respektem už k novorozenému dítěti. Poznáváme to z toho, že se snaží porozumět jeho potřebám. Můžeme si všimnout, jak něžně se dítěte dotýkají, jakým tónem a zabarvením hlasu k němu mluví, jaký mají při tom výraz ve tváři. Tím vším mu dávají najevo, jak ho přijímají.

*„Partnerský přístup k dětem znamená chovat se k nim jako k dospělým, kterých si vážíme nebo které alespoň respektujeme.“*

(autoři, Respektovat a být respektován, 2008)

Jen respektem můžeme učit děti respektu. Tím, že se chováme k dětem respektujícím způsobem, plníme dva velmi důležité úkoly výchovy. Přispíváme k tomu, aby si děti začaly vážit samy sebe, aby se přijímaly jako plnohodnotné lidské bytosti, a ukazujeme jim, jak má vypadat správné chování, to chování, jaké od nich vyžadujeme. Dospělí působí sami na dítě jako vzor, ale bohužel si to často neuvědomují. Pak se jenom diví, že ač něco dítěti několikrát opakovali, dítě se chová jinak. Chceme-li, aby se dítě chovalo slušně, pozdravilo, poděkovalo, musíme se tak chovat sami. Základním způsobem, jak naučit dítě, aby se chovalo respektujícím způsobem, je chovat se k němu s respektem.

Mocenský přístup může být bohužel skryt také za milým chováním. Patří sem situace laskavé manipulace. Příkladem může být věta : „Když budeš hodný, dostaneš čokoládu. ” Tady učíme dítě, aby bylo hodné, protože my to chceme a za to ho odměníme. Toto je příklad, kde uplatňujeme svou moc, je to tak zvaný nerovný vztah dospělého a dítěte. Dítě se tu samo nenaučí žádanému chování. Je hodné proto aby, dostalo čokoládu a až ji dostane, už hodné být nemusí.

Důsledkem výchovy, založené na uplatňování moci, bývá vzdor nebo poslušnost. Dospělí se obávají vzdoru dětí, ale poslušnosti se nebojí. Často je poslušnost horší varianta než vzdor, nebo-li boj o moc. Poslušnost bývá mylně považována za žádoucí stav výchovy. Ale poslušnost vůči dobrému a špatnému je stejná, což si třeba neuvědomujeme.

*„Poslušné dítě může být zbožným přáním i pýchou řady nepoučených rodičů. Pak může přijít okamžik, kdy se dítě třeba chytne party. Nešťatní rodiče nezřídka vyslovují klasickou větu : Vždyť on to byl takový hodný poslušný chlapec (poslušná dívka). Vlastně se nic nezměnilo. Jsou stále poslušní. Jenže teď poslouchají někoho jiného – už ne rodiče, ale třeba vůdce party. ”*

(autoři, Respektovat a být respektován, 2008)

Protikladem poslušnosti je zodpovědnost. Partnerský model vede k zodpovědnosti. Její podstatou není závislost na tom, co dělá nebo říká autorita, ale vnitřně přijaté normy a hodnoty chování.

## **Jak s dětmi komunikovat respektujícím způsobem**

Máme efektivní a neefektivní způsoby komunikace. Jaký je mezi nimi rozdíl? Neefektivní způsoby komunikace jsou v rozporu s respektujícím přístupem. Tyto způsoby komunikace jsou velmi rozšířené. Lidé je často používají a nechtějí při tom nikomu ubližovat. Naskočí často úplně automaticky a podvědomě si jimi chceme spíše ulevit od vlastních emocí a dosáhnout toho, co právě očekáváme, co chceme. Dospělí často znají situace, když dětem sdělují své požadavky a nemívá to očekávaný výsledek. Děti buď vůbec neudělají, co se po nich chce, nebo to dělají s nechutí a nebo se tomu snaží vyhnout. Jde o to, jakým způsobem to dětem sdělujeme.

Přehled neefektivních způsobů komunikace :

- 1. Výčitky, obviňování** – Kdybys aspoň umyl to nádobí, zase jsi přišel pozdě,...
- 2. Poučování, moralizování** – Měl by sis uvědomit, že...
- 3. Kritika, zaměření na chyby** – Tohle jsi udělala špatně !
- 4. Lamentace, citové vydírání** – Tatínek kvůli tobě....
- 5. Zákazy, varování** – Nelez tam nebo spadneš !
- 6. Negativní scénář, proroctví** – Z tebe jednou vyroste kriminálník.
- 7. Nálepkování** – Ona je taková..
- 8. Pokyny** – Udělej ..
- 9. Příkazy** – Okamžitě vynes koš !
- 10. Vyhrůžování** – Přestaň nebo dostaneš facku.
- 11. Křik**
- 12. Srovnávání, dávání za vzor** – Podívej se na Lenku, jak pěkně jí.
- 13. Řečnické otázky** – Copak se nechceš dostat na gympl ?
- 14. Urážky, ponižování** – Ty jsi ale hlupák.
- 15. Ironie, shazování** – To ses teda vyznamenal!

Proč se používají běžné, leč neúčinné komunikační postupy? Jsou tu tři důvody. Tím prvním je fakt, že co se naučíme v dětství, toho se v dospělosti těžko zbavujeme. Slova, která jsme slýchaly a tón, kterým byla vyřčena nám naskakují téměř automaticky. Druhým důvodem je náš emoční stav. Situace, kdy se děti nechovají správně, v nás vzbuzují různé emoce. Většinou negativní – zklamání,

podrážděnost, naštvanost, vztek. Proto dochází ze strany dospělých ke špatné komunikaci.

Třetím důvodem špatné komunikace je neznalost jiných způsobů. Jsme si vědomi toho, co říkáme, jak to říkáme a že to není správné, ale nevíme jak jinak to říct.

Seznam přijatelného způsobu komunikace oproti nepřijatelnému způsobu :

#### **a) Přijatelný způsob**

- oslovení jménem
- příjemný tón hlasu
- zdvořilost, slovíčko prosím
- úsměv, oční kontakt
- jasná formulace požadavku
- sdělit požadavek včas
- jasně stanovený termín
- rovnocenný vztah, respekt
- možnost uplatnit vlastní přístup
- přímo, na rovinu
  
- splnitelnost
- stručnost
- přiměřené informace
- sdělit celý požadavek najednou
- vyžehli a..
- zaměřenost na problém, věc
  
- humor

#### **b) Nepřijatelný způsob**

- neosobně – Mělo by se...
- direktivní tón, křik
- příkaz
- nepříjemný výraz, pohled stranou
- nekonkrétnost
- teď hned, honem
- nevíme dokdy
- arogance, nadřazenost
- nemožnost volby
- vzkaz přes třetí osobu
- nátlak, citové vydírání
- vzbuzování pocitů viny
- manipulace, lichocení
- přetěžování
- moc řečí
- málo informací nebo žádné informace
- kouskování požadavku – A ještě
  
- kritika osoby
- srovnávání s jinými
- připomínání minulých chyb
- posměch, ironie
- úsečnost (Kopřiva,

Nováčková, Nevolová, Kopřivová, 2008)

Jak poznáme, že naše požadavky jsou neúčinné? Že jsme zvolili špatný způsob komunikace? Je to poměrně snadné. Zkusme se zamyslet nad tím, co bychom chtěli například od svého partnera slyšet, když nám sděluje nějaký požadavek, něco po nás chce. A co by jsme naopak slyšet nechtěli, co by nás naštvalo, rozmrzelo. Když se podíváme výše na seznam způsobů komunikace, určitě tam najdeme, jak bychom to slyšet chtěli a jak rozhodně ne. Najednou je jasné, že je to především forma, způsob, nikoliv obsah, proti kterému se bráníme. Sebelepší myšlenky se mívají účinkem, pokud jsou sdělovány nevhodným způsobem.

Když si nejsme jisti, jaký způsob komunikace použít, například, když od dítěte něco očekáváme, můžeme si představit, že my jsme dítě, které tato slova slyší. Zamyslíme se nad tím, co nám přitom běhá hlavou, jaké jsou naše pocity, co bychom nejraději řekli nebo udělali, co si myslíme sami o sobě.

Neexistuje „dokonalý rodič“, ale můžeme použít termín „dobrý rodič.“ Sem patří rodiče, kteří poskytují svým dětem vše, aby je vybavili potřebnou výbavou pro jejich sociální a emoční růst a umožnili jim pokračovat v něm i mimo rodinu. Je potřeba si uvědomit, že i jediná změna může mít hluboký vliv na život našich dětí. Naše děti si budou brát vzor z našeho chování. Budou přijímat naše dobré i špatné stránky. Změnit svůj způsob myšlení není snadné, ale je to možné.

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 7. CÍL PRŮZKUMU - DĚTSKÝ KLUB KLÍČEK

Cílem průzkumu této diplomové práce je dětský klub Klíček, inspirovaný myšlenkou lesní mateřské školy. Tento dětský klub je alternativou ke klasické mateřské škole, řadí se tedy mezi alternativní vzdělávání.

Tato praktická část se skládá ze dvou částí. V první části jsme zjišťovali a zpracovali co nejvíce informací o dětském klubu Klíček, v jakém prostředí působí, jak probíhá výchova a vzdělávání dětí, jaké pedagogické metody jsou používány, jaká je hlavní filozofie Klíčku. Dále byly zjišťovány informace o tom, jaká je provozní doba Klíčku, kolik dětí ho navštěvuje a jací jsou pedagogové, jaké projekty mají zpracovány.

V druhé části jsme zjišťovali na základě zvolené výzkumné metody, jaké mají rodiče dětí, které Klíček navštěvují, zkušenosti s dosavadní činností Klíčku a jaká je celková spokojenost rodičů a jejich dětí. V závěru práce byly všechny názory celkově shrnuty.

#### 7.1. Metodika výzkumu

V našem výzkumu byly použity dvě výzkumné metody:

##### **Pozorování:**

V první části práce jsme zvolili výzkumnou metodu přímého pozorování. Při pozorování jsme prováděli empirický výzkum, tedy zkoumání dat, které jsme sbírali v dětském klubu Klíček. Předmětem pozorování byli pedagogové a děti, prostředím byl dětský klub Klíček.

## **Rozhovor:**

V druhé části práce jsme zvolili výzkumnou metodu rozhovoru. Našími respondenty byli rodiče dětí, kterých je jedenáct, proto jsme si vybrali metodu přímého rozhovoru. Z typů rozhovoru jsme vybraly rozhovor polostrukturovaný, kde jsme si dopředu připravili otázky, které byly při rozhovoru pokládány v různém pořadí v souvislosti s celkovou atmosférou rozhovoru. Rozhovor byl veden vždy s jedním z rodičů, buď s matkou nebo s otcem. Použity byly tři typy otázek – otevřené, zavřené a polootevřené. Odpovědi respondentů jsme si krátce zapisovali a doma následně zpracovali.

Druhá část výzkumu se dělí na tři etapy:

### **1. Přípravná etapa**

Stanovení si cíle výzkumu. Cílem tohoto výzkumu bylo zjistit shrnutí zkušeností a dojmů rodičů dětí, které navštěvují dětský klub Klíček.

### **2. Realizační etapa**

- Zhotovení a příprava otázek k rozhovoru (viz. příloha)
- Uskutečnění rozhovoru

Rozhovor s rodiči se uskutečnil individuálně, a to buď v prostorách dětského klubu Klíček, nebo v kavárně v Uh. Hradišti. Rozhovor byl veden vždy s jedním se zástupců rodičů, buď s matkou nebo s otcem dítěte.

Každý respondent byl seznámen s obsahem průzkumu a s tím, že všechna získaná data budou použita anonymně. Vše probíhalo v přátelské a uvolněné atmosféře.

- Zápis rozhovorů

Během rozhovoru byly kladeny předem připravené otázky v různém pořadí dle situace. Odpovědi byly krátce zaznamenávány a celý rozhovor byl rekonstruován na základě těchto poznámek po ukončení rozhovoru. Žádný z rozhovorů nebyl



nahráván, jelikož by tak mohlo dojít k narušení celkové atmosféry intimity rozhovoru.

### **3. Vyhodnocovací etapa**

- Vyhodnocení rozhovorů

Třídění a kategorizace získaných odpovědí. Vyhodnocení a shrnutí názorů.

## 7.2. KLÍČEK - dětský klub inspirovaný lesní mateřskou školou

Dětský klub Klíček je klub inspirovaný lesní mateřskou školou. Jelikož lesní mateřské školy nemohou být v současné době zařazeny do rejstříku škol a pohybují se tedy zatím v legislativním prázdnu neziskových činností, nemůže nést zatím žádná škola v České republice označení lesní mateřská škola, ale „dětský klub.“ Nejčastější právní formou současných „lesních klubů“ inspirovaných myšlenkou lesní mateřské školy, je občanské sdružení.

Dětský klub Klíček provozuje občanské sdružení Čerstvě natřeno, jehož hlavním cílem je systematická práce s dětmi, mládeží, rodiči a pedagogy na Uherskohradištsku. Dětský klub Klíček je členem Asociace lesních mateřských škol.

Dětský klub zahájil svou činnost na jaře roku 2011. V tomto období od 1. 4. do 30. 6. 2011 byl pouze dopolední provoz od 8.00 hodin do 12.00 hodin. Celodenní provoz Klíčku byl zahájen od září 2011. Klíček je prvním dětským klubem inspirovaný myšlenkou LMS ve Zlínském kraji. Jeho působnost je na ose Uherské Hradiště – Staré Město – Modrá – Velehrad – Salaš.

Klíček je klub pro děti ve věku od 2,5 do 7 let. Přijetí dítěte u spodní hranice závisí od zvládnutí základních hygienických návyků a sebeobsluhy. Kapacita klubu je záměrně omezena. Optimální velikost skupiny je do 16-ti dětí. Tento počet dětí ve skupině umožňuje budování kvalitního vztahu s každým dítětem a tím i individuální přístup k němu, vycházející ze specifických potřeb každého dítěte. V malé skupině se lépe navazují vzájemné vztahy. Pedagog tak může snadněji ovlivňovat vztahy ve skupině a její chování.

Pedagogický tým Klíčku tvoří jeden hlavní pedagog, dva asistenti pedagoga a metodik. Pedagogický tým složený z 3 žen a jednoho muže se hlásí k principům *Respektovat a být respektován*. Při výchově a vzdělávání dětí uplatňují myšlenku, v níž jim jde o to, co s dětmi dělají, ale hlavně jak to s dětmi dělají. Protože děti si bezděčně osvojují naše způsoby a často přebírají naše postoje a hodnoty. Všichni pedagogičtí pracovníci prošli kurzem *Respektovat a být respektován* a minimálně jednou za 6 měsíců probíhá jejich supervize manželi Kopřivovými.

Organizace života Klíčku plně respektuje potřeby dětí. Samozřejmostí života všech zúčastněných je respektování práv jednotlivce a úcta k člověku. Vztah dospělý a dítě je založen na respektu a partnerství. Děti jsou vedeny k samostatnému rozhodování. Pedagog dítě pozoruje a zasahuje jenom tehdy, když potřebuje pomoc. Neplete se dětem do hry a zúčastňuje se jí jen na požádání. Smyslem výchovně vzdělávací práce Klíčku je snaha umožnit všem dětem prožít plnohodnotné dětství. K tomu patří především zdraví a realizace v činnostech, které odpovídají sebe rozvíjejícím potřebám dětí. Prožitky z předškolního období nesmazatelně poznamenávají budoucí jednání dětí ve společnosti, proto je smyslem výchovy naučit děti komunikovat pozitivním způsobem a naučit je žít pozitivně ve společnosti s druhými. Cesta k tomu vede přes prožitek bezpečného sociálního klimatu.

Dětský klub Klíček se nechává inspirovat waldorfskou a Montessori pedagogikou. Waldorfská pedagogika při předškolní výchově a vzdělávání klade důraz na to, aby si dítě zažilo zkušenost a vybuodovalo vnitřní postoj, že „svět je dobrý“. Proto se pedagogický tým Klíčku orientuje na myšlenku, že bezpečné sociální prostředí je zásadním předpokladem pro vybudování tohoto postoje a tuto ideu ve své činnosti dále rozvíjí.

Inspirací v Montessori pedagogice je pro Klíček „průvodcovství pedagoga“ při osvojování praktických dovedností potřebných pro život. Klíčové je přitom přípravné prostředí, které dítěti nabízí pestré aktivity odpovídající jednotlivým senzitivním obdobím ve vývoji dítěte. Vedle činností souvisejících s hrou je zde kladen důraz na dostatek spontánního pohybového využití. Volný pohyb a pocit tělesné a duševní pohody jsou přirozenou součástí výchovy ke zdravému životnímu stylu.

Spontánní hry a respektování vedoucí činnosti předškolního dítěte dělají z dětského klubu funkční instituci rozvoje dětí. Pedagog vede výchovně vzdělávací práci skrytě, ale když ho dítě potřebuje, může se na něj obrátit. Tím, že pedagog zajišťuje dětem potřebný pocit bezpečí, mohou děti získávat žádoucí uspokojení z prováděných činností. Začínají si věřit a chápat první pravidla. Menší skupina dětí a odpovídající zázemí dospělých vytvářejí prostor pro dobré základy sociálního chování.

Klíček chce být plnohodnotnou alternativou běžným mateřským školám, proto věnuje velkou pozornost klíčovým kompetencím, jak je formuluje rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Tyto výstupy výchovy a vzdělávání předškolních dětí jsou:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problémů
- komunikativní kompetence
- sociální a personální kompetence
- činnostní a občanské kompetence (z [www. clanky.rvp.cz](http://www.clanky.rvp.cz))

Jelikož je dětský klub Klíček inspirovaný myšlenkou lesních mateřských škol, klade velký důraz na co největší míru pobytu dětí venku.

*„S dětmi venku za každého počasí bez zdi a plotů“<sup>7</sup>*

(z [www.lesnims.cz](http://www.lesnims.cz))

Klíček se řídí tím, že pravidelný pobyt v přírodě může dětem dát plnohodnotnou přípravu do života. Děti a pedagogové čerpají nekonečnou inspiraci z přírody, která je každý den nová.

Pobyt venku zajišťuje dětem potřebu pohybu, což je jednou ze základních fyziologických potřeb dítěte. Ta je nejvhodněji a nejpřirozeněji naplňována právě ve volném přírodním prostředí, které nabízí dostatek možností a pestrosti k jejímu naplňování. Předškolní dítě by různou pohybovou aktivitou mělo strávit asi šest hodin denně.

Děti v přírodě spontánně běhají, skáčou, lezou, plazí se, přelézají, podlézají a vylézají. Výzkum a volná tvorba z pestrého přírodního materiálu podporuje rozvoj jemné motoriky a spolupráci ruky a oka. Děti a jejich mozek nejsou vytrhovány z toku myšlení a cítění a tvorby nadbytkem umělých rušivých vjemů, jak tomu může

---

<sup>7</sup> Lesní mateřská škola: <http://lesnims.cz/index.php/mylenka-lesni-m>

být ve městě. Jsou naopak vystavovány neustálé a velmi přirozené výzvě vnímat své vlastní fyziologické a sociální potřeby. Učí se postarat se o sebe, tak si postupně osvojují sebe obslužné a sociální dovednosti.

Jedním z největších argumentů pro pobyt dětí v přírodě je také budování respektu a úcty k ní prostřednictvím jejího objevování a prozkoumávání.

Přírodní prostředí jde ruku v ruce s kulturním prostředím. Tato dvě prostředí byla vždy spolu úzce provázána, jelikož kultura z přírody vychází a zpět se k ní vrací a ovlivňuje ji. Proto je kulturní prostředí pro život v Klíčku stejně důležité jako prostředí přírodní. Jednou z aktivit je i vrůstání dětí do kulturního kontextu, kde můžeme zařadit tradice, zvyky a lidová řemesla, protože v přírodě mohou mít děti ke kultuře často blíže než mezi čtyřmi zdmi běžné školky.

Dětský klub Klíček navštěvuje v současné době jedenáct dětí. Z toho šest kluků a pět holčiček.

Obrázek 13: obrázek chlapeček



Antonín (6 let)



Teodor (3 roky)



Sam (4 roky)



Jindřich (4 roky)

Obrázek 14: obrázek holčička



Odetka (4 roky)



Františka (3 roky)



Amálka (3 roky)



Karolína (3 roky)



Alois (3 roky)



Eva (5 let)



Martin (3 roky)

Zdroj obrázek 13: [www.obrazky.cz](http://www.obrazky.cz)

Zdroj obrázek 14: [www.obrazky.cz](http://www.obrazky.cz)

Nejstarší z dětí se jmenuje Antonín a je mu 6 let. Je to už předškolák. Antonín (6 let), Odetka (4 roky) a Martin (3 roky) mají již zkušenosti s předešlou návštěvou klasické školky. Odetka chodí ještě dva dny do klasické školky a tři dny navštěvuje Klíček. Všechny děti chodí do školky moc rády a vždycky se těší. Všichni navzájem mají k sobě velmi blízký vztah. Každému dítěti se dostává individuální péče podle jeho potřeby. Děti oslovují pedagogy „teto, strejdo“ nebo jménem.

Lesní klub Klíček má svou základnu v obci Modrá v budově bývalé školy. Tady má k dispozici jednu místnost. Tuto místnost nazývají klubovna. Celá klubovna je zařízena prostým způsobem. Slouží jako šatna, jídelna a herna. Děti si odkládají své věci na věšáky, které mají umístěny na zdi. Podél zbývajících dvou obvodových zdí se nachází jednoduché otevřené police, kam si děti odkládají náhradní oblečení. Místo, kde si děti odkládají své věci na věšáky je od herní části odděleno malými stolečky, které jsou spojeny v jeden dlouhý stůl. Zde se svačí, obědvá, kreslí a tvoří, vyrábí a hraje. V hrací části je na zemi koberec. Místnost má velké okna. Na stěnách můžeme vidět různé výtvary dětí. V herní části v policích jsou umístěny různé hračky z přírodních materiálů a ostatní vybavení pro provoz. Vybavení hračkami je střídme. Menší počet hraček nabízí dětem větší možnost sociálních kontaktů. K dobré hře není potřeba velkého množství hraček ani nákladné vybavení. Hračky, stavebnice a pomůcky jsou umístěny v otevřených policích a jsou dětem stále k dispozici. Děti jsou vedeny k tomu, že své věci a prostředí, kde si hrají, musí udržovat samy. Jestliže si dítě pohodí každou botu jinam, musí ji samo hledat, když

se jde ven. Postupně tak dítě pozná, že pořádek je výhodnější než nepořádek. Platí zde pravidlo, že pokud se chce dítě věnovat jiné činnosti, musí si nejprve uklidit hračky, se kterými si hrálo původně. V policích jsou také uloženy různé materiály spotřební i nespotební pro rozvojové aktivity.

Doba odpočinku vychází z momentální potřeby dítěte nebo po dohodě s rodiči. Spánek po poledním jídle je individuální záležitostí a jeho délka rovněž. Děti mohou odpočívat na rozkládacích lehátkách, které se rozloží v herní části klubovny.

Děti a pedagogové mají k dispozici také sociální zařízení a velkou tělocvičnu, která se nachází ve druhém patře budovy. Ve druhém patře je také kuchyňka, kde pedagogové ohřívají dětem dovážené jídlo. Děti obědvají v klubovně. Dá se říci, že Klíček by mohl být integrovanou mateřskou lesní školou. Vzadu za budovou je velká zahrada, kde si pěstují různé plodiny jako fazole, len, pohanku, proso. Zde je možnost sledování růstu rostlinek od začátku až po jejich sklizeň. Děti pomáhají sázet semínka a potom se o ně starají. Zalévají je a kypří.

Některé děti bydlí ve městě a jiné v okolních vesnicích. Každé ráno mají sraz na autobusovém nádraží v Uherském Hradišti, odkud jezdí společně s pedagogy linkovým autobusem podle počasí, buď přímo na Modrou nebo do okolí Modré jako je Velehrad a Salaš. Program dne vždy sestaví pedagogové v návaznosti na počasí den předem. Je potřeba se dohodnout zda budou děti trávit čas na Modré nebo pojedou na Salaš nebo půjdou někam do okolí. Někteří rodiče přivádí své děti na místo srazu na autobusovém nádraží, což je v 8.00 hodin a někteří vozí děti až na místo konání dané aktivity. Proto je potřeba dohodnout program na následující den předem, aby mohlo dojít k domluvě s rodiči. Je potřeba poznamenat, že rodiče se aktivně podílejí na chodu celého dětského klubu Klíček a aktivně vypomáhají, když je potřeba. Spolupráce pedagogického týmu a rodičů je velmi důležitým prvkem.

Pokud byl provoz v Klíčku jen dopolední, nebylo potřeba dětem zajišťovat stravu. Každé dítě si nosí sebou v batůžku dopolední svačinu a pití. Teď, když je provoz celodenní, jsou dětem zajišťovány obědy, které jsou do místa dětského klubu na Modrou dováženy z restauračního zařízení ve varných nádobách. Pedagogové

mohou vybírat z více variant jídelníčku, kde dbají na to, aby strava byla pestrá a chutná. Pro dodržování pitného režimu je zde také k dispozici voda a čaj, kterou si mohou děti samy doplnit do své nádoby.

Jelikož děti se svými pedagogy tráví hodně času venku v přírodě, je k tomu potřebné určité vybavení. Hlavně co se oblečení týká.

V lesní mateřské škole platí pravidlo:

*„Neexistuje špatné počasí, pouze špatné oblečení.“*

( T. Vošáhlíková, 2010, s. 52)

Na pobyt v přírodě se dá do jisté míry připravit vhodným vybavením a oblečením. Další způsob, jak zvýšit pocit jistoty při pobytu venku, je vytvoření několika jednoduchých pravidel, jejichž dodržování chrání bezpečnost dětí.

Během celého roku je uplatňováno tzv. cibulovité vrstvení, aby si dítě mohlo upravovat množství svršků podle svých potřeb. Pro chladnější dny se osvědčilo tzv. termoprádlo, jako prostřední vrstva se doporučuje fleec nebo nejlépe vlněný svetr. Jako vrchní vrstva je vhodná prodyšná a nepromokavá bunda. Vrstvení je stejným způsobem uplatněno i na nohy. Svrchní kalhoty by měly být vodotěsné a prodyšné. V zimních měsících je nutností čepice, dobře chránící uši, šátek na krk, teplé rukavice a nejlépe jedny náhradní do batůžku. Na nohy jsou doporučeny vlněné ponožky. Poslední nutnou vrstvou do mrazu a chladu je mastný krém na obličej a ruce. Nejvhodnější pro jaro, podzim a zimu je kotníková obuv s membránou. Také v létě se uplatňuje cibulovité vrstvení. V lese bývá v porovnání s ulicemi města chladněji, proto se hodí více tenkých vrstev na sebe. Děti by měly mít v lese vždy dlouhé rukávy a nohavice. Nezbytná je také pokrývka hlavy. Doporučeno je oblečení spíše světlejší barvy. Všechna tato opatření jsou prováděna z důvodu ochrany před sluncem, poškrábáním od větví a ochranou před klíšťaty. V horkých letních dnech je vhodnější oblečení z materiálů, které chladí, jako například len. Obuv by měla být



s pevnou patou i špičkou, nejlépe uzavřená. Nezbytná je taktéž ochrana pokožky před slunečním zářením.

Každé dítě nosí sebou do klubu po celý rok svůj batůžek. V batůžku by mělo mít dopolední svačinu, pití aspoň 0,5 l. V zimním období je to termoska s teplým nápojem. Při celodenním provozu dětského klubu by mělo mít dítě také svačinu na odpoledne. Dále by měl batůžek dítěte obsahovat pláštěnku a náhradní spodní prádlo. V zimě pak náhradní rukavice a termopolštářek. Na batůžku bývá upevněna karimatka velikosti čtverce, proto, aby si na ni dítě v přírodě mohlo sednout a opět ji dokázalo samo zabalit.

Podle T. Vošáhlíkové by batoh pedagoga měl obsahovat:

- ✓ mobilní telefon, seznam kontaktů na rodiče a zástupce rodičů
- ✓ lékárnička
- ✓ plachta proti dešti, která může sloužit i jako podložka
- ✓ velká karimatka na sezení pro případ převlékání dětí
- ✓ univerzální náhradní oblečení
- ✓ role igelitových sáčků, balení vlhčených ubrousků a papírových kapesníků, provázek, lano
- ✓ fleecová deka (pro rychlé zahřátí v zimě)
- ✓ lopatka / přenosné suché WC

Pedagogové Klíčku mají v batohu ještě termosku s teplou vodou, mýdlo a ručník na umytí rukou před jídlem. Také několik druhů náhradního oblečení pro děti.

Předpokladem bezpečného pobytu v lese je to, že pedagogický doprovod dobře les zná. Také různá pravidla mohou pomoci při bezpečném pobytu dětí v přírodě.

Nejčastější bezpečnostní pravidla podle tabulky lesních mateřských škol v Německu:

- zůstat na dohled či doslech pedagogického doprovodu
- je-li dítě voláno jménem, vždy odpoví
- při cestě lesem čekat na domluvených místech
- při práci s nožem či pilou sedět, ve věku do čtyř let pracovat s ostrými nástroji pouze pod dohledem dospělé osoby
- nádobí a přístroje z batohu dětí jsou určeny pouze na jídlo, ne na hraní
- v lese nenechávat odpadky
- nelézt na stohy dříví
- větve nenosit ve výšce očí ostatních
- potřebu vykonávat na místě určeném pedagogem
- bez dovození učitele nejíst nic nalezeného v lese
- zkoumaných hub se nedotýkat rukou, pouze klacíkem
- neodcházet s lidmi, které v lese potkáme (ani se známými)

( T. Vošahlíková, 2010, s. 55)

## **Vlnění**

V praxi environmentální výchovy jsou uplatňovány různé výchovně vzdělávací metody. Závisí to na cíli zamýšlené činnosti. Záleží na tom, jaké zvolíme téma a jaké dovednosti, znalosti a postoje chceme v rámci daného tématu rozvíjet. Dětský klub Klíček si zvolilo pro svou činnost téma – vlnění.

Obrázek 15: Ovečky-téma vlnění



Zdroj obrázek 15: handwork.cz

Jedná se o projekt tzv. vidění procesu od začátku do konce. Děti pravidelně navštěvují archeoskanzen Modrá, který se nachází nedaleko Uherského Hradiště na trase Staré Město – Velehrad, kde mají volný každodenní přístup. Mají zde možnost sledovat život oveček, prostředí, ve kterém žijí a jejich chování. Na ohradě pak paběrkují zachycené rouno, které pedagogové doma vyperou a usuší. Jelikož dětská klub vlastní česačku, starší děti mohou vyprané rouno za dohledu pedagogů česat, poté barvit a spřádat. Mladší děti tyto fáze přeskočí a dostávají se až k hotovým klubíčkům vlny, které jsou různě tlusté. Z vlny pak zhotovují různé výrobky, obrázky, hračky.

### **Plstění vlny**

Plstění je zpracování zvířecí srsti, nejčastěji ovčí vlny. Mechanickým namáháním dochází k zaplétání vláken a tím se plstí. Z nadýchaného chomáčku vznikne tvrdý pevný materiál. Děti používají jak techniku suchého tak mokrého plstění.

### **Suché plstění**

potřebují k tomu plstící jehlu a dostatečně měkkou a vysokou podložku, například molitan. Tyto jehly mají drobné zářezy, díky kterým při průchodu rounem se rouno za ně zachycuje a opakovaným propichováním rouna dochází k jeho

zplstění bez použití vody. Tuto techniku zvládají i ty nejmladší děti. Z vlny mají touto technikou vyrobeno mnoho malých i větších míčků, se kterými si rády hrají.

Obrázky 16, 17, 18 : Plstění vlny



Zdroj obrázků 16, 17, 18: handwork.cz

### **Mokrý plstění**

K mokrému plstění potřebují děti mýdlo a vodu. Působením vlhka, tepla a třením se rozevřou jemné šupinky na vlněných vláknech, proplétají se mezi sebou a zaháknou se do sebe. Mýdlo urychlí tento proces, v mýdlovém roztoku vlákna nabobtnají více a prsty při tření lépe kloužou. S touto technikou pracují spíše děti starší.

Další činnost, co děti s vlnou dělají, je výroba tzv. náramku přátelství. Nejprve se učí vázat uzly a potom je ti starší splétají dohromady. Šestiletý Antonín si úplně sám takový náramek vyrobil. Tyto činnosti jsou důkazem, že děti hodně pracují s jemnou a hrubou motorikou.

Dětský klub Klíček je inspirovaný myšlenkou lesních škol. V tomto smyslu je zde brán důraz hlavně na volný pobyt dětí v přírodě. Děti tráví co nejvíce svého času venku, pokud to počasí dovolí. Příroda inspiruje pedagogy k různým činnostem. Všechna činnost se děje nenásilně, tady a teď. Příroda je v podstatě základem pro všechny činnosti. Toto všechno je společné pro lesní mateřské školy a kluby inspirované LMŠ.

Hlavní pedagog Klíčku říká: „*Každé dítě je jiné, to probouzí vnitřní motivaci a nás dospělé to žene dál. To vše nám přináší vlastní vývoj a souvisí to se sebevzděláváním po celý život.*“ Jde tady o týmovou spolupráci pedagoga a dítěte. To přináší simulované situace a možnost učit se pomocí řešení konfliktů. Počáteční nadšení při zrodu Klíčku se dále rozvinulo a pedagogové čím dál více zjišťují, že všechno do sebe zapadá a dává jim to velký smysl a to je nutí pokračovat v práci s dětmi, která je těší a uspokojuje.

Dětský klub Klíček zahájil své působení na jaře roku 2011. První činnost dětí a pedagogů, kterou jsem měla možnost pozorovat při své návštěvě, souvisela s jarem a s jarní přírodou. V této době měl Klíček pouze dopolední provoz. Počet dětí byl pět. Děti se každé ráno scházely se svými pedagogy na autobusovém nádraží v Uh. Hradišti a vyrážely do přírody. Nejčastěji jezdily na Salaš, kde u lesa teče potok a děti mohly pozorovat život ve vodě. Pedagogové vycházeli z toho, co je reálně přítomné. Zabývali se tématem voda ve všech podobách – potok, potůček, bažina, kaluže, ranní rosa na květinách. Děti pozorovaly pulce a žáby, našly larvy chroustíků. Objevovaly různé druhy housenek. Z kamínků a z klacíků stavěly v kaluži hráze. Potok, kam nejčastěji chodily, byl mělký a po kamenech mohly přecházet z jedné strany břehu na druhý, čímž si opět trénovaly hrubou motoriku. Asi uprostřed týdne objevily na vysokém stromě datla, kterého chodily každý den pozorovat. Při procházkách a pozorování jarní přírody utíkal dopolední čas velmi rychle. Kolem poledne už se museli všichni připravit na cestu autobusem zpět. Dětem se vůbec nechtělo a byly smutné, že nemohou spolu zůstat déle. Na autobusovém nádraží v Uh. Hradišti si je opět vyzvedli jejich rodiče.

Kromě toho, že děti a pedagogové podnikali výlety do okolí, ať už autobusem nebo pěšky, trávili čas také na své zahradě za budovou Klíčku. Pomáhaly sázet semínka a rostlinky, které se rozhodli na své zahrádce pěstovat. Protože na zahradě mají hodně ovocných stromů, mohli pozorovat také včely a jiný hmyz, jak létají z květů jednoho stromu na druhý. Kromě života rostlin a zvířat ve svém okolí chodily děti na návštěvu také do nedalekého archeoskanzenu Modrá. Jedná se o archeologický skanzen představující dávný život Velké Moravy. Archeoskanzen tvoří sídliště s palisádovým opevněním, bránou a strážnými věžemi. Uvnitř se

nachází repliky dávných staveb našich předků. Kromě toho, že se děti seznámí s obydlím dřívějších lidí, mohou pozorovat každodenní činnosti týkající se různých oblastí života. Je to například výroba keramiky, pěstování zemědělských produktů, chov domácích zvířat, tavba kovů a další. V archeoskanzenu je neustále prováděn archeologický výzkum. Děti tak mají přímo možnost seznámit se s tradicemi a životem našich předků.

Obrázek 19, 20, 21: Archeoskanzen Modrá



Zdroj obrázek 19, 20, 21: [www.archeoskanzen.cz](http://www.archeoskanzen.cz)

Tak se děti scházely každý den až do 30. června, kdy začaly letní prázdniny také dětem lesního klubu Klíček.

Po prázdninové přestávce začal Klíček pracovat opět od 1. září. Počet dětí se zvýšil na jedenáct a už to tak zůstalo. Během celého měsíce září se nové děti seznamovaly s chodem klubu a s dětmi, které už Klíček navštěvovaly, a také s pedagogy. Děti pokud jim počasí dovolilo, opět chodily hodně do lesa a na výlety. Z větví si stavěly úkryty. Kromě větví si pro své stavby hledaly i jiný přírodní materiál, který nacházely všude kolem sebe. Opět jsme mohli pozorovat, jak děti rády běhají po nerovném přírodním terénu, přelézají, přeskakují překážky. Cesty a otevřený prostor jakoby je k běhání přímo vybízel. Při pobytu v lese bylo možné sledovat děti zažívat přímo, jak příroda funguje. Prožitek se uskutečňuje skutečně všemi smysly. Děti vnímají, jak les voní, samy si všimly, že na jaře voní jinak než na podzim. Sledují, jak se barví listí a začíná opadávat ze stromů a také to, že zvuky v lese jsou na jaře jiné než na podzim a v zimě. Zajímavé je sledovat, jak mezi dětmi při pobytu v přírodě dochází k sociální interakci, jak spolu navzájem spolupracují. Sociální interakce je u těchto dětí provázena se vzájemným pochopením a respektem. Děti vědí a dokáží samy vyjádřit, co kdo nemá rád a co se komu nelíbí. Vědí koho oslovit, když si chtějí najít kamaráda na běhání nebo pomocníka na stavbu z větví.

Zde můžeme krásně pozorovat, jak věkově smíšený kolektiv umožňuje dětem učení se od sebe navzájem.

Kromě výletů a pobytu v přírodě děti na podzim navštívily dvakrát knihovnu ve městě, kde byly seznámeny s jejím chodem a také s tím, že tady si mohou půjčit knížky, ze kterých jim mohou rodiče přečíst to, co je zajímavé. Pobyt v knihovně si obohatili čtením pohádek.

V zimním období jsem navštívila Klíček v době, kdy venku byly hodně velké mrazy. Pokud se dalo jít ven, děti byly aspoň hodinu venku, kde pozorovaly a poznávaly různé druhy ptáků, kteří se slétly ke krmítku nebo seděly na větvích stromů. Jinak trávily svůj čas v klubovně. Podle slov hlavního pedagoga není potřeba hnát děti úplně za každého počasí ven. Tento dětský klub není v této myšlence tak ortodoxní jako jiné lesní mateřské školy. Pobyt v klubovně dětem nabízí zase jinou možnost rozmanitých činností. Děti hodně vyráběly obrázky a balónky z vlny. Z keramické hlíny si vyrobily zvířátka, co mohly pozorovat na jaře a na podzim v lese. Kromě těchto dvou materiálů si mohou děti skládat obrázky z fazolí, kterou si samy vypěstovaly nebo z dřevěných korálků. Nejoblíbenější hračkou se stala „kapla“, což jsou dřevěné destičky stejných rozměrů, ze kterých je možné poskládat velké množství staveb, od různých mostů, přes domy až po různě velké stavby. Pobyt v klubovně mohou vystřídat pobyt v tělocvičně. Tam mají děti přehrávací písničkami a podle nich tancují nebo napodobují to, co je v textu písničky. Oblíbenou hrou všech dětí je fotbal nebo házení s míčem. Pokud se některému z dětí nechce hrát fotbal, zaleze si pod stůl, kde mají děti své úkryty, a odpočívá, sleduje ostatní nebo jen tak běhá po tělocvičně.

### **Hodnoty jako základ**

Mezi hlavní hodnoty a úlohy dětského klubu patří to, aby se tam všechny děti cítily bezpečně a získaly pozitivní přístup jak k sobě samým, tak k druhým. Pedagogové chtějí, aby se každé dítě mělo možnost maximálně rozvinout na základě svých předpokladů, schopností a zájmů. Snaží se, aby děti prostřednictvím různých skupinových uspořádání prožívaly společenství s ostatními dětmi a budovaly vzájemná přátelství. Jejich úkolem je, aby si získávaly a rozvinuly schopnost

samostatně a dobře vykonávat běžné denní činnosti. Při pobytu venku, v jakémkoliv počasí, děti rády používaly své tělo při různých činnostech a byly tak stimulovány k motorickému vývoji.

Pedagogové jednají s dětmi jako s rovnocennými partnery. Děti mají právo říct ne, když něco nechtějí nebo s něčím nesouhlasí.

K dalším vyznávaným hodnotám patří motivace dětí, aby konflikty řešily samy. Dospělí vytyčují meze tam, kde je to nutné. Vedou děti, aby řešily konflikty verbálně, dobrým a konstantním způsobem. Učí děti vnímat, že jisté meze jsou důležité proto, aby se lidé spolu cítili bezpečně a dobře. Dospělí a děti si mají být vzájemně vzorem.

Celkově lze hodnoty charakterizovat takto:

- tolerance a láska k ostatním
- zodpovědnost
- spravedlnost
- pravdivost
- vytyčení mezí
- vzájemná spolupráce
- rozvoj samostatnosti
- řešení problémů
- vlastní zodpovědnost
- zodpovědnost za vše kolem nás

### **Školský vzdělávací program**

Většina lesních klubů má písemně zpracovaný školský vzdělávací program, i když ho ze zákona mít nemusí. Jedná se o to, že tento ŠVP rozpracovává způsob, jakým dětské kluby rozvíjí klíčové kompetence svých dětí. Přestože dětský klub Klíček nemá písemně zpracovaný svůj školský vzdělávací program, svůj vzdělávací záměr promyšlený má. Práce klubu vychází z celkového pohledu na dítě a z Maslowovy pyramidy lidských potřeb. Vývoj dítěte je zde chápán jako jednota



psychického a fyzického vývoje. Dětství neberou jako pouhou přípravu na život a pobyt v předškolním zařízení jako nutnou přípravu na školu. Dětství berou jako období, které má hodnotu samo o sobě, je pro ně obdobím, které dítě každodenně prožívá. Dalším bodem, ze kterého vychází je, že každé dítě má určité předpoklady, na nichž se musí dále stavět. Důraz je kladen na vzájemné komunikaci dospělého a dítěte, na jejich vzájemnou souhru.

Mezi důležité body patří rovněž důraz na vlastní iniciativu dítěte. Dítě má možnost řídit se podle své individuální potřeby, pozorovat, zkoušet a opakovat činnost v potřebném čase, vracet se k ní, rozvíjet svůj postřeh, učit se rozlišovat formy, kvalitu i množství a objevovat bohatství vztahů mezi předměty a jevy.

V Klíčku je dítě přijímáno takové, jaké je. Výchovná práce je orientována na prožitek dítěte a ne na přípravu na školu. Dítěti je umožněno v bezpečném prostředí zažít úspěch a vyrovnat se s případným nezdarem. Klíček si neklade cíle, které by nevycházely z potřeb dětí. Každé dítě má potřebu osobního rozvoje. Na rozdíl od tradiční školky dětský klub Klíček vychází z toho, že děti jsou různé a každé svým způsobem jedinečné. Při poznávání a pronikání do okolního světa vede pedagog dítě skrytě, respektuje jeho názor a nevnucuje mu své představy. Zdravým vztahům napomáhá i menší důraz na striktní plnění příkazů. Dítě nerespektuje dospělého, protože musí, ale protože pochopilo smysl požadavku a cítí, že je dobré požadavek splnit. Svě činnosti tak může provádět beze strachu z případného trestu. K výchovným metodám rozhodně nepatří odměna a trest, ale naplňování potřeby uznání, ať už od pedagogů nebo od dětí. Důraz se klade na samotnou činnost, ne na to, jestli se něco povedlo nebo nepovedlo.

Potřebu řádu určitých pravidel pomáhá nenásilně naplňovat častý styk s přírodou. Pomocná ruka pedagoga spolu se zkušeností dítěte pomáhají pochopit hranice, kam až dítě smí, co už umí zvládnout. Chápe, co už není bezpečné a čím by mohlo ohrozit druhého. Naplnění potřeby já sám, pomáhá vytvářet odpovědnost za to, co dítě samo dělá, čím ovlivňuje to, co se děje. Láskyplný přístup, který se projevuje respektováním přirozenosti a stupně vývoje dětí, dává dětem pocit jistoty a bezpečí.

## **Dovednosti dětí**

Můžeme zde sledovat dovednosti dětí celkem v šesti oblastech. Pedagogická kompetence Klíčku je postavena na oblastech dovedností, které jsou při pobytu v přírodě a v lese rozvíjeny. Její celek pak tvoří charakteristiku pedagogické práce školky i předpoklad všestranného rozvoje dítěte. Mezi nejčastěji zmiňované oblasti dovedností, znalostí a postojů rozvíjených při pobytu venku patří hrubá a jemná motorika, sociální kompetence, rozvoj sebevědomí a sebepojetí, kreativita a znalosti o přírodě a o okolí.

## **Kreativita**

Protože si děti hodně hrají v prostředí přírody, jsou velmi kreativní. Venku nemají předpřipravené hračky a tak si předměty ke hře nacházejí všude kolem sebe. Jsou to různé přírodniny, kamínky, klacíky a spousta dalšího materiálu. Rozvoj tvořivosti je součástí pestré palety kompetencí, které jsou při pobytu v lese rozvíjeny.

## **Hrubá a jemná motorika**

Les nabízí výrazně pestřejší podmínky pro rozvoj hrubé a jemné motoriky než upravený terén v klasické školce. Při každém pobytu venku děti trénují rovnováhu při pohybu v nerovném terénu, kde běhají a skáčou, lezou a prolézají. Každé dítě si může najít nějaký strom, na který dokáže vylézt. Děti šplhají do prudkého svahu a pak se z něj kloužou dolů. Přeskakují a nosí větve a kameny. Kloužou po blátivých nebo zmrzlých cestách. Při pobytu v terénu jsou zapojeny všechny smysly. Zejména tedy zrak a hmat a prostorová orientace. Při dlouhých výletech děti poznávají hranice své fyzické zdatnosti, a tak se k nim dostávají informace o jejich vlastním těle, které se učí poznávat.

## **Sociální kompetence**

Nejdůležitějším hlediskem dětského klubu Klíček je sociální hledisko ve výchově a vzdělávání. Hlavním úkolem klubu je rozvoj sociálních kompetencí.

Dítě se musí naučit životu v demokratické společnosti. Pro život nás všech je velmi důležité učit děti být s těmi druhými pozitivním způsobem. Pokud se to naučí

již v období předškolního vzdělávání, je naděje, že se tak budou chovat i v budoucím životě. Hlavní důraz je kladen na sociální dovednosti, řešení konfliktů, prožívání a uvědomování si důsledků svého chování. V tomto směru věnují pedagogové hodně času práci při řešení těchto situací. Cílem pedagogů, jak sami říkají je, aby pedagog dokázal být dítěti „anglickým sluhou“. Nic dítěti nenutit, žádné příkazy a zákazy. Své dovednosti věnují tomu, aby se sami zdokonalovali v umění být vždy dítěti nápomocni, v pravý čas přijít se správným návrhem, aby dokázali dítěti správně a nenásilně poradit, pokud to dítě samo potřebuje a v určité věci tápe a neví si rady. Nenásilně a přirozeně podsunout nějaký názor, dosáhnout toho, že dítě přijde na určitou věc samo a má z toho radost.

Během dne dochází ke vzniku celé řady situací vyžadujících vzájemnou spolupráci. Jsou to řešení konfliktů dohodou, respekt k druhému, rozpoznávání pocitů druhého. Při pobytu v přírodě hraje mnohdy důležitou úlohu vzájemná pomoc. Dospělí ovšem pomáhají jenom tam, kde si o to děti samy řeknou. Pedagog je tam proto, aby dítě vyslechl, projevil soucit, pohladil a případně pomohl nalézt řešení nějaké situace. K rozvoji sociálních kompetencí dochází také během volné hry, kde se děti sdružují ke společné činnosti. Součástí sociální kompetence je respekt k druhému. To se děti učí tím, že každý má právo říct „Přestaň, nedělej to, to se mně nelíbí“ Povinností druhého je to respektovat. S tím souvisí i dodržování dalších dohodnutých pravidel, kam patří například nezasahovat do soukromí druhého nebo hledat spravedlivé dohody. Jako příklad můžeme uvést situaci, kdy děti trávily čas v tělocvičně a právě skončily hru s míčem. Při návratu do klubovny, každé dítě chce nést míč. Pedagog položí dětem otázku, jak by bylo možné danou situaci vyřešit, když je tu šest dětí a jenom jeden míč. Chvilí nechá děti přemýšlet a pak se zeptá znovu. Děti samy přichází s nápady na řešení. Každé dítě navrhne řešení. Postupně dochází k tomu, že tři děti ze šesti se nesení míče vzdávají. Zůstávají tři děti, které mají zájem nést míč. Nakonec další dítě přenechá míč svým kamarádům a ti se dohodnou tak, že každý ponese míč půl cesty.

Děti se také učí rozpoznávat své cítění a cítění druhých. Pokud je například nějaké dítě unavené, když jdou na delší procházku, ostatní mu nabídnou pomoc. Mohou ho vzít za ruku nebo mu pomohou nést část cesty jeho batůžek.

## **Rozvoj sebevědomí a sebepojetí**

Děti se učí poznávat vlastní hranice, pocity a potřeby. To se děje například venku při proměnlivosti teploty. Při jednom podzimním pobytu venku, kdy už bylo hodně chladno, jeden chlapeček nerespektoval svou potřebu jít se vyčurat a počural se. Bylo třeba, aby si tedy rychle našel ve svém batůžku suché náhradní prádlo a rychle se do něj převlékl. Všechno musel zvládnout sám. Pedagog mu potom jenom pomohl zahřát se tím, že společně vymysleli činnost, při které se chlapeček zahřál. Děti z lesního klubu jsou velmi samostatné a umí se o sebe postarat již velmi malé.

Své sebevědomí rozvíjí děti v přírodě tím, že každý si může najít činnost, ve které vynikne. Ať je to lezení na strom, házení kamínkem do dálky nebo to, že dokáže rozeznat některé druhy kytíček, stromů nebo zvířat. Příroda nabízí hodně podnětů k různým aktivitám s různým stupněm obtížnosti.

Pobyt v přírodě je ideální příležitostí k postupnému poznávání a pojmenovávání jejích prvků a jevů. Vše probíhá přirozeně na základě zájmu dětí. Přitom nemusí být vše zařazeno a pojmenováno, samotná příležitost vidět, slyšet a dotýkat se rozmanité přírody je učebním procesem. Při pozorování děti často prožívají radost právě z objeveného.

## **Hra**

Je všeobecně známo, hra je nejdůležitějším výrazovým prostředkem dětí. Přináší jim radost, pomáhá řešit problémy, rozvíjí děti po stránce intelektuální, tělesné, emocionální a také jazykové. Posiluje dětskou identitu a sebevědomí.

Při přípravě programu se pedagogové snaží o rovnováhu mezi volnou hrou a mezi tvůrčí společnou činností. Dá se říci, že většina aktivit společné činnosti se vyvinula z volné hry. Volné hře přikládají pedagogové velký význam, protože, kdyby hru příliš omezovali, jak říkají, ochudili by děti o nejvzácnější možnosti jejich fantazie, iniciativy a zpracování životních dojmů. Volná hra je taková, kterou si děti organizují samy. Samy si vyberou s kým, kde a na co si budou hrát.

Volná hra je důležitá z těchto hledisek:

- vychází z potřeb dítěte
- přináší radost a podněty
- podporuje tělesný rozvoj
- učí děti si společně hrát, dochází k sociální interakci
- přináší možnost zpracovat ošklivé pocity
- trénuje řešení konfliktů (Lacinová I., Havlová J., Šprachtová L., Šromotová M., 1998, s. 70)

V dětské hře je jedna z nejdůležitějších vlastností a tou je tvůrčí fantazie. Vnáší do jednání dětí teplo a vroucnost a je těsně spřízněna s jejich smyslovou činností. Volnou hru provádí děti podle počasí buď v klubovně nebo venku. Přitom hra v přírodě má stejnou váhu jako hra uvnitř v klubovně. Pokud jsou v klubovně, mají k dispozici různé hračky nebo materiály jako vlnu, dřevo, keramiku, papír atd. Děti si s nimi hrají podle vlastního výběru. Dospělí zasahují jen minimálně. Pedagog pozoruje celou skupinku a najde si k tomu také něco užitečného na práci. Například pletení panáčků z vlny. Některé z dětí jeho práce zaujme, chvíli ho sledují a pak chtějí také něco dělat s vlnou. Například mohou vázat uzly nebo plstít. Postupně se přidávají ostatní děti. Prostřednictvím činnosti si osvojují své znalosti, dovednosti a postoje. Jedná se o veškerou činnost, které se během dne účastní. Děti mají přirozenou touhu po vědění a jsou zvědavé. Pedagogové do hry nezasahují, neurčují dětem, co mají dělat. Snaží se organizovat prostředí tak, aby dítě mělo možnost, vybrat si, co chce dělat nebo co dělat nechce. Pedagog zasahuje pouze podle potřeb dítěte. Snaží se a učí se vystihnout ten okamžik, kdy ho opravdu potřebuje. Nechává působit problémové situace a se svým zásahem čeká na nejvhodnější dobu. Pokud dítě situaci vyřeší samo, projeví mu uznání, ovšem nejedná se o pochvalu, ale o to, aby ho nějak ocenil. Pedagog s dítětem prožívá jeho hru a případně odpovídá na otázky. Pedagogové se řídí tím, že dítě se samo učí pomocí toho, co prožívá, proto velkou váhu přisuzují souhře dítěte s dospělým. Snaží se o to, aby v kolektivu vládla atmosféra úcty a pochopení.

## **Rodiče a dětský klub Klíček**

Rodiče jsou důležitou součástí vzdělávacího procesu v dětském klubu. Spolupráce pedagogů a rodičů je velká. Vzájemná pomoc a součinnost je nepostradatelnou záležitostí. Ať už v organizačních věcech klubu nebo jako pomoc při různých akcích a výletech. Je potřebné, aby rodiče sdíleli stejný výchovný názor a myšlenky dětského klubu. Aby jejich domácí výchova nebyla v rozporu s pravidly a s hlavní filozofií Klíčku. Při výběru mateřské školy se rodiče řídili právě jejím zaměřením.

Dětský klub Klíček zatím neorganizuje žádné slavnosti, jako to dělají ostatní dětské kluby, což bývá v programu ve školách s waldorfskou tematikou. Jediná akce, která se mohla podobat těmto slavnostem, bylo vánoční setkání s pedagogy a rodiči. Nejednalo se o žádnou vánoční besídku, ale o to, aby rodiče mohli spoluprožívat atmosféru dětského klubu spolu s dětmi. Děti jim tak ukazovaly své výrobky, místa, kde si hrají, společně si povídali a zpívali koledy.

## **Závěrečné shrnutí**

Denní soužití s dětmi je pro pedagogy nevysychající pramen pro pozorování a přemýšlení. Všechny situace, ke kterým vzájemnou interakcí dochází, je pro všechny inspirací a posunuje je vždy o křůček dál k poznání. Laskavé jednání a láskyplné pozorování je základem k tomu, aby se dítě cítilo dobře. Je potřeba dát dítěti pocit, že je v bezpečí. Jakmile dítě ztrácí pocit bezpečí, zůstává zcela osamocené a bezbranné. Potřebuje kolem sebe chápavé a dobré lidi, kterými jsou v první řadě jeho rodiče a poté následují pedagogové Klíčku, se kterými děti tráví svůj čas během dne. Jsou to pro ně životní normy, ochrana a jistota.

V dětském Klubu Klíček panuje velmi přátelská a uvolněná atmosféra jak mezi pedagogy, tak mezi dětmi. Na první pohled je zřetelné, že děti mají své pedagogy hodně rády. Nebojí se za nimi zajít a kdykoliv je požádat o radu. Když

potřebují utiшит nebo jenom pohladit a pochovat, pedagogové dětem rádi vyhoví a nabídnou jim svou náruč. Děti zřetelně oceňují respektující přístup, který k nim pedagogové chovají, a který k sobě mají všichni navzájem. Dokážou samy slovně ohodnotit, že si o všem mohou popovídat a že jsou brány ohledy na jejich názory. Je zřetelné, že se z těchto dětí vyvíjí osobnosti, které si dokážou vážit samy sebe i druhých, což je z hlediska dalšího jejich vývoje a života nepostradatelnou záležitostí.

### 7.3. Shrnutí výsledků rozhovoru

Z výsledků rozhovorů plyne, že děti chodí do Klíčku velmi rády a na každý den se těší. Jedna maminka dokonce poznamenala, že když bylo její dítě nemocné a nemohlo jít do klubu, bylo velmi smutné. Tak mu musela aspoň nachystat batůžek a věci a dítě si hrálo, že je jako v Klíčku. Nejvíce se dětem líbí to, že tráví hodně času venku v přírodě a mohou si volně hrát. Líbí se jim, že je nikdo do ničeho nenutí a že nemusí dělat věci, které nechtějí. Maminka jedné z holčiček v rozhovoru vypověděla, že její dceři se nejvíce líbí, že se v Klíčku věci řeší. Děti si hodně chválily pedagogy, kteří jsou na ně hodní a o všem spolu mohou mluvit. Ocenily také, že na ně nikdo nekřičí a nerozkazuje jim.

Rodiče dětí dávali své děti do klubu s očekáváním, že děti budou mít individuální a respektující přístup, že budou trávit hodně času venku, budou mít dostatek pohybových aktivit, budou samostatnější, zdokonalí se v samoobsluze a očekávali, že se jejich dětem dostane lepšího výchovného působení, založeného na přirozenosti a které bude vycházet hlavně z reálných potřeb dítěte. S prací pedagogů, s jejich názory a filozofií se rodiče plně ztotožňují, oceňují hlavně respektující přístup a důraz na sociální kompetence a sociální rovinu.

Rodiče se o existenci dětského klubu dozvěděli nejvíce od svých známých a jenom dva z připraveného letáku, který byl umístěn u dětského lékaře. Nejvíce je právě zaujal respektující přístup, o kterém už věděli buď tím, že přímo absolvovali kurz „Respektovat a být respektován“ nebo četli knihu autorů, kteří tyto kurzy pořádají. Dva tatínkové a dvě maminky se o respektujícím přístupu dozvěděli na informační schůzce dětského klubu Klíček.

Většina rodičů už mají nějakou zkušenost s klasickou mateřskou školou, protože mají dvě a více dětí. Jen jeden tatínek v rozhovoru uvedl, že mají první dítě a to dali rovnou do dětského klubu, protože byli přesvědčeni o tom, že je to pro jejich dítě nejlepší možnost. Dvě maminky mají sice dvě děti, ale ještě malé, tak nemají žádnou osobní zkušenost s klasickou školkou, ale dětský klub Klíček by za klasickou školku nevyměnily. Pokud již rodiče nějakou zkušenost se standardní školkou měli, hodnotili dětský klub Klíček výrazně lépe než klasickou školku. Závěrem se všichni



shodli na tom, že kdyby si mohli znovu vybrat, opět by své děti svěřili do péče Klíčku.

U některých rodičů panovaly počáteční obavy z pobytu jejich dítěte v Klíčku. Asi pět maminek se obávalo, že jejich dítě pobyt venku za každého počasí nezvládne, ale jak se ukázalo, opak byl pravdou. Děti nejsou skoro vůbec nemocné a jsou daleko otužilejší. Jedna maminka, jejíž chlapec je předškolák, se obávala, že její syn nebude dostatečně připravený na přechod do školy, protože v Klíčku není žádná taková řízená činnost, která by dítě přímo připravovala na školu. Po zkušenostech se její obavy zcela vytratily, protože činnosti, které děti v Klíčku dělají, a aktivity, kterých se zúčastňují, plně nahrazují řízené učení ve standardních školkách. Navíc se vše děje zcela přirozeně a v prostředí, které je pro děti daleko podnětnější než například sezení u stolečku v klasické školce a vyplňování pedagogických listů.

Jedinou nevýhodou dětského klubu Klíček, kterou uvedli všichni rodiče, je plné hrazení školného, které je poměrně vysoké.

Tři maminky a dva tatínci uvedli, že jim v Klíčku chybí více formálního učení, tedy práce s předem připravenými tématy.

Všichni z rodičů vypověděli, že u svých dětí pozorují velké změny, od té doby, co začaly Klíček navštěvovat. Děti jsou samostatnější, zdokonalila se jejich samoobsluha. Některé děti jsou klidnější, méně se u nich projevuje agresivita. Velké změny rodiče pozorují ve vývoji hrubé a jemné motoriky. Důraz, který kladou pedagogové Klíčku na sociální rovinu se projevil u dětí tím, že si umí říct, co se jim líbí a co ne, umí si hájit svůj názor, umí popsat své pocity a nebojí se vyjádřit svůj názor. Spoustu věcí dělají samy instinktivně, bez toho, aniž by je museli rodiče nutit nebo napomínat. V rodinách s více sourozenci dochází daleko méně k sourozeneckým roztržkám. Děti jsou pořádnější a všímavější ke svému okolí. Všichni rodiče uvedli, že jejich děti se do Klíčku ráno těší.

Rozhovoru se zúčastnilo všech jedenáct zástupců rodičů dětí, které dětský klub Klíček navštěvují. Z toho bylo osm maminek a tři otcové.

## ZÁVĚR

Práce na této diplomové práci s názvem Alternativní školství v Čechách – Lesní mateřská škola, byla pro mě velkým přínosem. Při své práci jsem měla možnost setkat se se spoustou zajímavých lidí, kterým není budoucnost našich dětí lhostejná. Poznala jsem nové přístupy jako přístup respektovat a být respektován, nové pedagogické metody nové prostředí, ve kterém lze výchovu a vzdělávání našich dětí uskutečňovat. Tím myslím bezprostřední prostředí přírody. Ověřila jsem si, že častý pobyt venku za každého počasí dětem vůbec nevádí, naopak jim prospívá a děti jsou šťastnější, uvolněnější a zdravější, což přispívá k jejich zdravému vývoji a růstu. Zjistila jsem, že není vůbec důležité děti zaplavovat množstvím uměle vyrobených hraček, děti si mnohem raději hrají s jednoduchými věcmi, které najdou v přírodě, jako jsou klacíky, kamínky, spadlý kmen stromu. Rozhodně se nedá říct, že by se nějaké dítě při hrách v přírodě nudilo a nevědělo, co má dělat a s čím si má hrát. Překvapilo mě, jak jsou děti, které tráví volný čas v přírodě, pohybově zdatné a jak se umí samy o sebe dobře postarat.

Lesní škola je pro děti přínosná nejen v tom, že jsou pohybově zdatnější a že se umí dobře o sebe postarat, ale proto, že si získávají bližší vztah k přírodě, kterou tak poznávají a budou ji chránit. Tyto děti považují přírodu za přirozenou součást svého života, vnímají, že je všude kolem nás a měla by zde zůstat. Pobyt venku podporuje více rozvoj osobnosti a většího množství dovedností. Děti, které tráví více času v přírodě, jsou nejen fyzicky zdatnější a otužilejší, ale jsou i celkově klidnější a mohou lépe rozvíjet svou fantazii a představivost. Děti umí venku vnímat nejenom ticho přírody, ale i její zvuky. Kontakt s přírodou jim přináší spoustu podnětů, které jsou přínosem pro jejich rozumový a citový vývoj.

Původním záměrem mé práce bylo zjistit a zhodnotit, která z předškolních vzdělávacích institucí je pro dítě přínosnější. Jestli klasická mateřská škola nebo její alternativa lesní mateřská škola. Již v době přípravy podkladů pro svou práci jsem dotazováním rodičů v jedné klasické mateřské školce u nás zjišťovala jejich povědomí o alternativním vzdělávání. Zjistila jsem, že hodně rodičů tento pojem skoro nezná a nikdy se o to téma nezajímali. Toto zjištění mě přivedlo na myšlenku, přehodnotit cíl této diplomové práce z pouhého srovnávání dvou předškolních

výchovně-vzdělávacích institucí, klasické mateřské školy a její alternativy lesní mateřské školy, na průzkum, který je věnován tématu lesní mateřské školy a všemu co s ní souvisí.

Cílem této diplomové práce bylo průzkumnými metodami zjistit, co je to lesní školka, jak pracuje, v čem se liší od klasické mateřské školy a v čem může být pro výchovu a vzdělávání předškolního dítěte přínosná. A na základě zjištěných teoretických a praktických informací vytvořit průvodce alternativním vzděláváním pro rodiče, kteří mají o toto téma zájem nebo mají děti v předškolním věku a týká se jich otázka výběru předškolní vzdělávací instituce. Cíl této diplomové práce byl naplněn jednak ve vypracování teoretické části, která je koncipována tak, aby plynule navazovala na část praktickou, která nás přímo dovede do dětského klubu Klíček, a také ve vytvoření části praktické, která se již přímo zabývá průzkumem v dětském klubu Klíček a zahrnuje názory a posouzení rodičů, jejichž děti Klíček navštěvují, na spokojenost s celkovou činností a působením dětského klubu Klíček. Všechny pojmy, které jsou uvedeny v teoretické části, přímo souvisí s tématem vypracovaným v praktické části.

V teoretické části diplomové práce jsou vysvětleny základní obecné pojmy týkající se alternativního vzdělávání a alternativních škol. Záměrem této práce nebylo do hloubky se rozepisovat o tom, co je to alternativní vzdělávání a co s ním souvisí. Jednalo se o vytvoření stručného přehledu a vysvětlení pojmu alternativní vzdělávání, co nám může nabídnout a jaké máme u nás v České republice možnosti spojené s tímto vzděláváním. Jako cíl své práce jsem si vybrala předškolní vzdělávání, protože to považuji za základní a velmi důležité období v životě každého člověka. To, co je nám v tomto období vštípeno a to, co se naučíme, nás bude provázet celý život. Pokud získáme správné návyky, postoje a vzory, bude se v nás rozvíjet zdravá harmonická osobnost, která si bude vážit sama sebe a také druhých. Pokud získáme nesprávné návyky a projeví-li se u nás vlivy špatné výchovy, budeme problémy a potíže s tímto vzniklé řešit celý život.

Za velmi důležité jsem považovala zmínit se v teoretické části o Montessori pedagogice, se kterou pracuje nebo je ovlivněna její myšlenkou většina alternativních mateřských škol. Nejprve představuji Marii Montessori, zakladatelku této

pedagogiky a ženu, která věnovala celý svůj život zkoumání a uskutečňování výchovy a vzdělávání dětí. Další část věnuji vysvětlení hlavních principů této pedagogiky.

Dále se ve své práci dostávám již přímo k pojmu ekoškolka a lesní mateřská škola. Zde teoreticky popisují, co jsou to ekoškolky a lesní mateřské školy, jak pracují, jaké je jejich prostředí.

V poslední fázi teoretické části představuji Maslowovu pyramidu lidských potřeb v souvislosti s potřebami dětí, což přímo souvisí s pedagogickým přístupem respektovat a být respektován. Tento pedagogický přístup je známý všem lesním mateřským školám u nás a všechny školy s ním pracují. V zahraničních mateřských školách s tímto přístupem pracovat nemusí, protože přirozenou součástí jejich společenského systému je jeho dodržování, kdežto naše společnost se takovému chování musí mnohdy teprve učit. Seznámení se s tímto respektujícím přístupem bylo pro mě zvláště přínosné, protože mám dvě malé děti a mnohokrát se dostávám do takových výchovných situací, které by šly sice řešit striktně autoritativně, tak jak jsem byla od dětství zvyklá a jak to mám uložené v podvědomí, ale které působí mnohdy neefektivně.

Tématu „Respektovat a být respektován“ jsem se chtěla věnovat i v teoretické části své diplomové práce, ale bohužel termín seminářů byl přesunut na březen letošního roku. Z tohoto důvodu již nestihnu seminář absolvovat před koncem odevzdání diplomových prací a své zkušenosti, názory a postřehy zaznamenat. Tímto toto téma zůstává podnětem pro mé zkoumání.

Praktická část diplomové práce se skládá ze dvou částí. V první části jsem dělala průzkum v dětském klubu Klíček, metodou pozorování. Jezdila jsem společně s dětmi a jejich pedagogy autobusem do místa jejich základny nebo na výlety, které v rámci svého pobytu v Klíčku dělali. Kromě toho, že jsem byla seznámena s prostředím budovy, kde mají v případě nepříznivého počasí své zázemí, měla jsem možnost pozorovat děti a jejich pedagogy při práci a hře jednak venku ve volné přírodě, což bylo častější, ale i vevnitř v jejich klubovně. Měla jsem možnost sledovat, jak se k sobě navzájem chovají, jaké mají k sobě vztahy. Byla jsem účastna

několika situací, kde se řešil nějaký vzniklý problém a při těchto situacích pozorovat, jak pedagogové děti vedou, aby se k sobě chovaly respektujícím způsobem. Vždy měly na výběr s několika možných alternativ a samy se mohly rozhodnout, co bude dál. To všechno bylo pro mě velkou inspirací a zamyšlením se, že spousta věcí ve výchově a vzdělávání lze provádět i jinak a lépe než obvyklým způsobem. Ve společnosti dětí a jejich pedagogů a v prostředí krásné přírody jsem mohla prožít působení všech čtyř ročních období. Každé z těchto období přinášelo dětem něco nového a podnětného. Novou zkušeností pro mě bylo, že v každém ročním období, za každého počasí existuje spousta aktivit, které mohou probíhat venku v přírodě.

Druhá část praktické práce byla zaměřena na průzkum a shromažďování názorů rodičů dětí, které Klíček navštěvují. Cílem bylo zjistit, jak jsou spokojeni s celkovou prací Klíčku, jak jsou spokojené jejich děti. Jestli by se dnes rozhodli stejně. Tento průzkum jsem dělala formou rozhovoru vždy s jedním s rodičů. Zvolila jsem metodu rozhovoru polostrukturovaného, kde jsem si předem připravila otázky a kladla je rodičům v závislosti na situaci. Při rozhovoru jsem chtěla zachytit kromě odpovědí na otázky také celkovou atmosféru, náladu a pocit s jakým rodiče na otázky odpovídali. Tato metoda nebyla pro mě časově příliš náročná, jelikož dětský Klíček navštěvuje jedenáct dětí. Velmi pozitivní bylo celkové shrnutí, které přímo koresponduje s dojmem a postřehy z pozorování. Ukázalo se, že nejen pedagogové jsou spokojení se svou prací, která má pro ně velký smysl a naplňuje je, ale také rodiče jsou rádi, že pro své děti vybrali dětský klub Klíček. A úplně největší odměnou jim všem je celková spokojenost dětí, které jsou v Klíčku šťastné.

Obě části diplomové práce jsou pro lepší názornost a ilustraci doprovázeny obrázky. V příloze jsou fotografie pořízené v dětském klubu Klíček.

Lesní mateřská škola je jednoznačně zajímavá a přínosná alternativa a určitě by měla mít své místo v předškolním vzdělávání. Asociace lesních mateřských škol již připravuje podklady pro legislativní změny, jejichž cílem je uznání lesní mateřské školy jako plnohodnotné aktivity ke klasické mateřské škole.

## SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

ČÁP, J, MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2.vyd. Praha : Portál, 2007. s. 655. ISBN 978-80-7367-273-7.

GRUNELIUSOVÁ, Elisabeth M. *Výchova v raném dětském věku*. Přerov: Baltazar, 1992. s. 59. ISBN 80-900307-3-4.

KOHOUTEK, R. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o. 2002. s.247. ISBN 80-2114-2203-3

KOPŘIVA, P.,NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž : Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0, 286 s.

LACINOVÁ, I.,HAVLOVÁ, J., ŠPRACHTOVÁ,L.,ŠROMOTOVÁ, M. *Co dělají mateřské školy v Norsku pro zdravý vývoj aneb Nikdo není malý*.1. vyd. Kroměříž: Spirála, 1999. s. 81.ISBN 80-901873-3-1.

LAWTON, D., GORDON, P.: *Dictionary of Education*. London, Hodder and Stoughton 1993. Citováno dle: Průcha, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001, ISBN 80-7178-584-9, 139 s.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001.s. 139. ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4, 269 s.

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

RÝDL, K.: *Pedagogické alternativy ve výuce po stránce obsahové a organizační*. In: *Vedení školy*. Praha, Nakl. Raabe 1999a, D 1.9, s. 1-36. Citován dle: Průcha, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. s.17. ISBN 80-7178-584-9.

SHARPIO, E. L. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. 2. vyd. Praha: Portál, 1998. s.267. ISBN 80-7178-964-X.

SPIPKOVÁ, V. a kolektiv. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005,s.311. ISBN 80-7178-942-9.

VOŠÁHLÍKOVÁ, T. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. 1. vyd. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010. s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

WALTEROVÁ, E., ČERNÝ, K., GREGER D., CHVÁL, M. *Školství-věc (ne) veřejná: Názory veřejnosti na školu a vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2010. s.307. ISBN 978-80-246-1882-1.

## WEBOGRAFIE

Alternativní školství [online]. cit. 2012 [cit. 2012-01-24]. Dostupný na World Wide Web: <

[http://cs.wikipedia.org/wiki/Alternativn%C3%AD\\_%C5%A1kolstv%C3%AD](http://cs.wikipedia.org/wiki/Alternativn%C3%AD_%C5%A1kolstv%C3%AD)

Alternativní školy [online]. cit. 2012 [cit. 2012-01-24]. Dostupný na World Wide Web: < [http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha\\_alter\\_skoly.pdf](http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha_alter_skoly.pdf)

Archeoskanzen modrá [online] cit. 2010 [cit. 2012-02-24]. Dostupný na World Wide Web: < [http://www.archeoskanzen.cz/virtualni\\_prohlidka.html](http://www.archeoskanzen.cz/virtualni_prohlidka.html)

Bunny ekoškola [online]. c. 2010 [cit. 2012-01-14]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.bunny-ekoskolka.cz/foto-galeria>

Česká vzdělávací soustava a alternativní školy [online]. cit. 2009 [cit. 2012-01-24]. Dostupný na World Wide Web: < [http://www.fce.vutbr.cz/SPV/huv/.../05\\_soustava\\_a\\_alternativy.doc](http://www.fce.vutbr.cz/SPV/huv/.../05_soustava_a_alternativy.doc)

Devětsil prožitek a výchova v přírodě [online].c. 2011 [cit. 2012-01-14]. Dostupný na World Wide Web: < [http://devetsil.eu/fotogalerie/photogallerycmb\\_797304/20/](http://devetsil.eu/fotogalerie/photogallerycmb_797304/20/)

Ekoškola Rozárka [online].c. 2011 [cit. 2012-01-31]. Dostupný na World Wide Web: < <http://ekoskolka-rozarka.cz/kontent/%C5%A1kolka-zahrada>

Gavora, Peter a kol. 2010. Elektronická učebnica pedagogického výskumu. [online]. Bratislava : Univerzita Komenského, 2010. Dostupné na: <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/> ISBN 978-80-223-2951-4.

Integrovaná LMŠ [online].c. 2011 [cit. 2012-01-31]. Dostupný na World Wide Web: < [http://lesnims.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=55&Itemid=65](http://lesnims.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=55&Itemid=65)

Kosmická výchova [online].c. 2011 [cit. 2012-01-31]. Dostupný na World Wide Web: < [http://lesnims.cz/images/stories/kosmick\\_vchova.pdf](http://lesnims.cz/images/stories/kosmick_vchova.pdf)

Kouzlo plstění [online] c. 1999 [cit. 2012-02-12]. Dostupný na World Wide Web: < [http://handwork.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25:kouzlo-plstni-&catid=11:radyanavody&Itemid=24](http://handwork.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=25:kouzlo-plstni-&catid=11:radyanavody&Itemid=24)

Lesní mateřské školy [online]. c. 2011 [cit. 2012-01-30]. Dostupný na World Wide Web: < [http://lesnims.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=59&Itemid=71](http://lesnims.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=71)

Maria Montessori [online]. c. 2011 [cit. 2012-01-19]. Dostupný na World Wide Web: < [http://www.es.wikipedia.org/wiki/Maria\\_Montessori](http://www.es.wikipedia.org/wiki/Maria_Montessori)

Maria Montessori [online]. c. 2010 [cit. 2012-01-18]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.skolkaharmonie.cz/nabida/maria-montessori/>

Maria Montessori [online]. c.2010 [cit. 2012-01-30]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.michaelolaf.net/maria.html>

Maria Montessori [online]. c. 2009 [cit. 2012-01-19]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.montessori-jbc.cz/www/view.php?navezclanku=maria-montessori&cislocclanku=2009040001>

Maslowova pyramida [online]. c. 2008, reeditace 2012 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < <http://zrcadlo.blogspot.com/2008/06/maslowova-pyramida.html>

Maslowova pyramida lidských potřeb [online] reeditace 9.2.2012, [cit. 2012-02-22] [http://cs.wikipedia.org/wiki/Abraham\\_Maslow](http://cs.wikipedia.org/wiki/Abraham_Maslow)

Maslowova pyramidylidských potřeb[online]. c. 2001 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.mshavrice.estranky.cz/clanky/co-vsechno-deti-potrebuji---pyramida-prirozenych-potreb.html>

Montessori en France [online]. c. 1995 [cit. 2012-01-30]. Dostupný na World Wide Web: < <http://blog.montessori.fr/>

Montessori, společnost. Pedagogika Montessori [online]. c. 1999 [cit. 2012-01-19]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.montessoricr.cz/maria-montessori/>

Obrázky holčička [online]. c. 2012 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < [http://www.obrazky.cz/?step=20&filter=1&s=&size=any&sId=e\\_u1Vw-DwcuqKtzP8ttd&orientation=&q=chlape%C4%8Dek](http://www.obrazky.cz/?step=20&filter=1&s=&size=any&sId=e_u1Vw-DwcuqKtzP8ttd&orientation=&q=chlape%C4%8Dek)

Obrázky chlapec [online]. c. 2012 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.obrazky.cz/?q=hol%C4%8Di%C4%8Dka&fulltext>

Plstění vlny [online]. c. 2010 [cit. 2012-02-13]. Dostupný na World Wide Web: < [http://handwork.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25:kouzlo-plstni-&catid=11:radyanavody&Itemid=24](http://handwork.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=25:kouzlo-plstni-&catid=11:radyanavody&Itemid=24)



Rámcová vzdělávací program [online]. c. 2001 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < [http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/703/priloha\\_bila\\_kniha.pdf](http://clanky.rvp.cz/wp-content/upload/prilohy/703/priloha_bila_kniha.pdf)

Respektovat a být respektován [online]. c. 2001 [cit. 2012-02-27]. Dostupný na World Wide Web: < <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vzdelavaniprodospele/respektovat/akreditovanekurzy/15388.aspx>

Teacher Hero: Maria Montessori c.2010, last revision 23.7.2006 [cit. 2012-01-30]. Dostupný na World Wide Web: < <http://myhero.com/go/hero.asp?hero=mariaMontessori>

Týpí a jurty pro LMŠ [online]. c. 2009 [cit. 2012-01-31]. Dostupný na World Wide Web: < [http://lesnims.cz/index.php?option=com\\_content&view=article&id=64&Itemid=76](http://lesnims.cz/index.php?option=com_content&view=article&id=64&Itemid=76)

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1:	Maria Montessori.....	31
Obrázek 2, 3:	Maria Montessori a její děti.....	33
Obrázek 4:	Montessori pedagogika – výukové prostředí.....	36
Obrázek 5:	Materiály pro kosmickou výchovu.....	41
Obrázek 6:	Interiérové prostředí ekoškoly.....	46
Obrázek 7:	Zahrada ekoškoly.....	46
Obrázek 8:	Zvířátko v ekoškolce.....	47
Obrázek 9:	Mongolská jurta dětského klubu Šárynka.....	49
Obrázek 10:	Pobyt dětí venku v LMŠ.....	51
Obrázek 11:	Integrovaná lesní mateřská škola.....	52
Obrázek 12:	Maslowova pyramida potřeb.....	57
Obrázek 13:	Obrázek chlapeček.....	76
Obrázek 14:	Obrázek holčička.....	76
Obrázek 15:	Ovečky – téma vlnění.....	82
Obrázek 16,17,18:	Plstění vlny.....	83
Obrázek 19,20,21:	Archeoskanzen Modrá.....	85

## **SEZNAM PŘÍLOH**

<b>PŘÍLOHA A</b> – Rozhovor.....	<b>I</b>
<b>PŘÍLOHA B</b> – Fotografie.....	<b>III</b>

# PŘÍLOHA A

## ROZHOVOR

Základní body rozhovoru – otázky

1. Kde jste získali první informace o dětském klubu Klíček?

a) z letáku                      b) od známých                      c) jinde (řekněte kde)

2. Slyšeli jste už někdy předtím o pedagogickém přístupu *Respektovat a být respektován*?

a) ano                              b) ne

3. Jak jste se seznámili s pedagogickým přístupem „Respektovat a být respektován“?

a) informace jsme dostali v Klíčku  
b) četli jsme knihu  
c) absolvovali jsme kurz  
d) jinak

4. Proč jste vybrali pro své dítě právě dětský klub Klíček?

5. Kolik máte dětí?

6. Máte už nějakou dřívější zkušenost s klasickou mateřskou školou (dále jen MŠ) ?

a) ano                              b) ne

7. Jestli-že máte již nějakou zkušenost s klasickou MŠ zkuste ji porovnat s dětským klubem Klíček. Myslíte si, že dětský klub Klíček je pro děti lepší variantou než klasická MŠ?

a) ano                              b) ne                              c) je to stejné                              d) nevím

8. Řekněte, co jste od dětského klubu Klíček očekávali ?

9. Splnilo se vaše očekávání ?

a) ano                              b) ne                              c) částečně

10. Vyjmenujte tři věci, které se vám na dětském klubu Klíček líbí?

11. Myslíte si, že je vaše dítě v Klíčku šťastné a spokojené ?

a) ano            b) ne            c) nevím

12. Co se vašemu dítěti v Klíčku nejvíc líbí?

13. Má Klíček nějakou nevýhodu proti klasické MŠ a jakou?

14. Je něco, co vám v Klíčku chybí?

15. Měli jste nějakou počáteční obavu v souvislosti s návštěvou vašeho dítěte v dětském klubu?

16. Jestli-že ano, přetrvává tato obava i nadále?

17. Projevily se na vašem dítěti nějaké změny v souvislosti s návštěvou dětského klubu Klíček a jaké?

18. Kdyby jste se měli znovu rozhodnout, dali by jste své dítě opět o dětského klubu Klíček?

## PŘÍLOHA B

### FOTOGRAFIE

Tyto fotografie byly pořízeny přímo při pozorování v dětském klubu Klíček:

(foto Jana Majzlíková)

**Zázemí dětského klubu klíček – budova bývalé školy na Modré**



**Tělocvična – děti při hrách**





**Děti na výletě nad archeoskanzenem Modrá**  
(foto Jana Majzlíková)







**Klubovna dětského klubu Klíček:**

(foto Jana Majzlíková)





## Pobyt dětí v přírodě na jaře a v létě:

(foto Šárka Procházková)



## Děti při pobytu venku na podzim:

(foto Šárka Procházková)



**Pobyt dětí venku v zimě:**  
(foto Šárka Procházková)



## **BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE**

**Jméno autora:** Bc. Jana Majzlíková

**Obor:** Andragogika

**Forma studia:** kombinovaná

**Název práce:** Alternativní školství v Čechách – Lesní mateřská škola

**Rok:** 2012

**Počet stran bez příloh:** 99

**Celkový počet stran příloh:** 9

**Počet titulů české literatury a pramenů:** 14

**Počet internetových zdrojů:** 27

**Vedoucí práce:** PhDr. Eva Živčicová, PhD.