

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta  
Seminář k úvodu do pedagogiky a základům pedagogického myšlení  
1. ročník, podzim 2005  
vyučující Kateřina Vlčková  
vypracovala Kateřina Seckerová, učo 174443

## **Alternativní školy**

### **Osnova:**

- 1/** Úvod
- 2/** škola Montessori
- 3/** Jenská škola
- 4/** Winetská škola
- 5/** Duchovědná pedagogika
- 6/** Závěr

### **Použitá literatura:**

- Jůva, Vladimír senior a junior. Stručné dějiny pedagogiky. Brno : Paido, 2003.  
Jůva, Vladimír et al.. Základy pedagogiky / pro doplňující pedagogické studium /. Brno : Paido, 2001  
Jůva, Vladimír, Svobodová, J. Alternativní školy. Brno : Paido, 1994. ISBN 80-85931-00 – 1.  
Průcha, Jan Alternativní školy. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-178-072-3.

Souběžně s proměnami pedagogické teorie se v průběhu 20. století objevují v Evropě i v USA pokusy o nový model školy, která by více než škola tradiční uplatnila moderní principy vzdělávání a výchovy mladé generace. Tyto snahy byly již v minulosti **např.** dům radosti Vittorina da Feltre nebo pansofická škola Komenského v Blatném Potoce. Alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogické teorie. Společným rysem je důraz na žákovu i učitelovu svobodu, na rozvoj samostatnosti a kreativity a na využití netradičních a nestereotypních forem a metod vyučování.

## Škola Montessori

**Marie Montessoriová / 1870 – 1952 /** - italská lékařka, byla první ženou, která absolvovala lékařskou fakultu na univerzitě v Římě, pedagožka, v roce 1907 otevírá centrum péče o děti z chudých rodin žijících v římské chudinské čtvrti San Lorenzo, nazvala jej Dům dítěte / casa dei bambini / pro děti od 3 do 7 let, stává se vzorovým předškolním zařízením pro Itálii a postupně i pro celý svět, zapojila se do vzdělávání a práce s dětmi označenými za retardované, od roku 1913 organizuje mezinárodní kurzy pro vychovatele a

zahajuje

zahajuje přednáškové turné po Evropě i Americe, třikrát navržena na Nobelovu

cenu

míru v letech 1949, 1950 a 1951.

Výchova má zajistit svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích schopností dítěte. U dětí má rozvíjet nezávislost, sebedůvěru a pocit zodpovědnosti za sebe, druhé i své prostředí.

Montessoriová odmítá výchovu jako adaptaci dítěte světu dospělých. Váží si dětství, zkoumá jeho specifickou a nabádá dospělé, aby se jím inspirovali. Při práci s dětmi zjistila, že mají velkou schopnost soustředit se a ponořit se do činnosti, pokud je dostatečně zaujme a citově upoutá / **tzv.** fenomén Montessori /. Současně si ověřila, že děti rády manipulují s předměty a řeší konkrétní úkoly / skládat a rozkládat, třídít, řadit, navlékat /, které ke svému uspokojení dovedou nesčetněkrát opakovat a nechtějí přitom být rušeny. V tomto směru volí didaktické pomůcky a způsob práce s nimi. Veškerá dětská činnost je individualizována, dítě si zaměstnání volí, pracuje svým tempem, podle svých představ a záměrů. Mění se i úloha učitele. Má připravovat vhodné podmínky, nezasahovat do činnosti dítěte, pouze je pozorovat a učit se od něho jeho specifickým přístupům, přáním a stále vyhledávat účinnější podmínky k optimální stimulaci dětského rozvoje.

**Metoda Montessori usnadňuje rozvoj dítěte v jeho celistvosti:** vzděláním, tělesně, emočně, duchovně a společensky. Výchovou takto celistvého dítěte podporujeme jeho tvořivost, kritické myšlení, schopnost řešit problémy a schopnost spolupracovat s ostatními na společném zájmu.

### **Cíle Montessori vzdělávání**

Cílem Montessori vzdělávání je vychovávat samostatné, schopné, odpovědné a přizpůsobivé občany, kteří budou mít po celý život schopnost učit se a řešit problémy. Učení probíhá v atmosféře zájmu, spolupráce a péče. Studenti si rozšiřují znalosti pomocí zkušeností iniciovaných jimi samými nebo učitelem. Učení probíhá za pomoci smyslů. Studenti se učí opakovaným použitím praktických materiálů a spoluprací s ostatními. Na jednotlivce se hledí jako na celek. Tělesné, emoční, společenské, estetické a poznávací potřeby a zájmy jsou neoddelitelné a mají stejnou důležitost. Respekt k sobě, k ostatním, k prostředí a životu je nutný pro rozvoj svědomitého přístupu k lidem a planetě.

## **Jedinečnost systému Montessori**

### **Přístup k celistvému dítěti**

Primárním cílem programu je pomoci každému dítěti dosáhnout plného potenciálu ve všech oblastech života. Podporuje u dítěte rozvoj sociálních schopností, emoční růst a tělesnou koordinovanost stejně jako poznání. Pod vedením speciálně připraveného učitele umožňuje dítěti zažívat radost z učení, mít čas radovat se z postupu a zajistit vývoj sebevědomí a poskytnout zkušenosti, ze kterých děti vytvářejí své znalosti.

### **Připravené prostředí**

Rozhodujícím činitelem, který může zajistit svobodný a spontánní rozvoj dítěte, je vhodné prostředí. Montessoriová zjišťuje, že prostředí dospělého člověka je dítěti cizí a nepřiměřené. Proto se zaměřuje na takovou úpravu prostředí, která by mohla splnit požadované cíle. Tuto úpravu dětského prostředí řeší jednak volbou a adaptací věcného zařízení / účelnost, jednoduchost, estetičnost /, jednak výběrem vhodného didaktického materiálu. Cílem je vytvořit prostředí, v němž se děti mohou přirozeně rozvíjet a kde si uchovají pocit zvědavosti a údivu. Proto, aby se dítě mohlo učit vlastním tempem, je musí podporovat prostředí, kde se učí, učební pomůcky a atmosféra třídy. Učitel poskytuje potřebné zdroje a umožňuje dítěti pracovat v bezpečném a pozitivním prostředí. Děti učiteli důvěřují a odvažují se zkoušet nové věci a budují si sebedůvěru. Hlavním úkolem připraveného prostředí je v co největší míře učit rostoucí dítě nezávislým na dospělých. Třída je připraveným prostředím. Třída je přizpůsobena potřebám dítěte.

### **Materiály**

Na základě pozorování věcí, kterými se děti baví a jimiž se opakovaně zabývají jsou vytvořeny učební pomůcky, jež stimulují smysly, postupují v logické řadě a mají v sobě zabudovanou kontrolu správnosti. Používá se velké množství materiálů, které vycházejí z potřeb studentů na mnoha různých stupních vývoje.

### **Učitel**

Učitel vytváří prostředí třídy, je zdrojem informací, vzorem, předvádí učební pomůcky, dokumentuje a pečlivě pozoruje chování a vývoj každého dítěte. Učitel funguje jako zprostředkovatel znalostí.

### **Pedagogika v praxi**

Každá Montessori třída funguje na principu svobody, která má dané hranice. Děti mohou pracovat sami nebo s ostatními. Učitel se spoléhá na svá pozorování dětí, když se rozhoduje, jakou novou činnost či učební pomůcku dítěti nebo skupině dětí představí. Cílem je povzbudit u dětí aktivní učení, které si dokáží sami řídit, a pomoci jim najít rovnováhu mezi individuálním zvládnutím učiva v rámci malé skupiny dětí i v rámci celé třídy.

**Principy Montessori pedagogiky:** 1/ Dítě se učí v prostředí, které mu vyhovuje.

2/ Dítě se učí pomocí speciálních pomůcek formou

pokusů a omylů a díky tomu se učí samo.

3/ Učení probíhá spontánně od konkrétního k abstraktnímu.

4/ Dítě si samo vybírá činnost, kterou chce vykonávat.

5/ Dítě dokáže porovnat svoji vlastní práci s předlohou.

6/ Dítě se učí pečovat o sebe a životní prostředí.

- 2 -

### **Svoboda a volnost**

Svoboda a volnost nejsou nekonečné, realizují se v určitých mezích. Svobodné není dítě, které se v jakémkoli prostředí chová tak, jak ho napadne. Aktivitu dítěte je třeba podporovat v každém směru. Jediným omezujícím momentem je slušné chování a pořádek. Ke svobodě a disciplíně musí dítě dospět vlastní aktivitou. Poslušnost nelze vyžadovat tvrdostí, je třeba pomoci dítěti k ní dospět.

### **Práce s chybou**

Žáci nejsou za chyby trestáni nebo záporně hodnoceni, ale mají jim být ukazatelem toho, co ještě je třeba procvičit či zopakovat. Chyba je chápána jako běžný, přirozený projev v procesu učení, jako užitečná součást řešení problémů a jako bohatý zdroj nových poznatků. Materiály a pomůcky jsou připraveny tak, aby si dítě samo mohlo zkontrolovat správnost řešení, najít a **opravit chybu** – vlastní chyby tak napomáhají v dalším učení. Učitel by neměl používat negativní hodnocení, ale například nabídnout dítěti znovu tentýž materiál, aby mělo možnost si samo všimnout svých chyb a opravit je.

### **Možnost volby**

V rámci učebního plánu na určitou dobu / týden, měsíc, rok / má dítě možnost volby předmětu a doby, kterou mu bude věnovat. Dítě si vždy nějakou činnost zvolí. Činnost dětí koordinuje učitel, který je pro ně partner a pomocník. Pomáhá při jejich výběru, je – li to potřeba, připravuje prostředí a učební pomůcky tak, aby děti měli možnost poznávat víc z oblastí, které je zaujmou a zároveň aby jiná nezůstala nepovšimnuta. Využívá propojení vědních oborů tak, aby děti získaly ucelený náhled a pochopili souvislosti o zákonitostech světa.

### **Domácí úkoly**

Samostatnost je samozřejmá i při plnění domácích úkolů. Děti jsou schopny a ochotny plnit tyto úkoly bez pomoci dalších rodinných příslušníků. Na svoji samostatnost mohou být a jsou právem hrdí.

### **Radost z učení**

Děti mají možnost vstřebání učební látky a pochopit mnoho zákonitostí a souvislostí samostatně. Učení je tak pro ně vlastně objevováním. A to je pro ně dostatečně silnou vnitřní motivací vedoucí k touze po dalším učení.

### **Disciplína**

Děti jsou vedeny k sebedisciplíně. Svobodná práce je vždy spojena s povinností. Děti se orientují podle jasně formulovaných pravidel, **např.** povinnost dokončit svobodně vybranou práci, dodržovat pravidla. Vše má svůj řád, každá věc má své místo. Dítěti je poskytnuta možnost volby tam, kde je schopno převzít i odpovědnost.

Dnes existuje po celém světě přes 30 organizací sdružených v Mezinárodní asociaci Montessori se sídlem v Holandsku.

**Tradiční versus Montessori vzdělávání**

<b>Tradiční</b>	<b>Montessori</b>
Práce a učení bez zdůraznění sociálního rozvoje.	Práce a učení odpovídá stupni vývoje dítěte.
Úzké učební osnovy.	Jednotné, mezinárodně vytvořené osnovy.
Čas rozdělený do bloků, hodinové lekce.	Integrované předměty, učení založené na vývojové psychologii.
Jednotlivé předměty.	Nepřerušované pracovní cykly.
Třída s dětmi jednotného věku.	Třída s dětmi různého věku.
Studenti pasivně a tiše sedí za stolem.	Studenti jsou aktivní, hovoří nebo spontánně pracují potichu, mají volnost pohybu.
Student se přizpůsobuje potřebám školy.	Škola se přizpůsobuje potřebám studenta.
Student získává pomoc specialisty mimo školu.	V ideálních případech přichází specialista za studentem.
Vysvědčení se soustředí na výsledek.	Hodnocení podle vývoje, přehled zvládnutých dovedností.

## Jenská škola

Tvůrcem jenské školy byl Peter Petersen / 1884 – 1952 /, profesor pedagogiky na univerzitě v Jeně. Vychází z německé reformní pedagogiky, přijímá její základní heslo vycházet při výchově od dítěte, současně však kritizuje tento přístup v tom, že zanedbává požadavek objektivní kultury, v níž dítě žije a na jejímž rozvoji se má v životě podílet. V roce 1927 vychází Petersenovo programové dílo Jenský plán svobodné všeobecné národní školy. Jenský plán se stává brzo programem mnoha škol nejen v Německu, ale i v zahraničí, zvláště v Holandsku.

Rozvoje osobnosti lze podle Petersena dosáhnout jedině tehdy, když se dítě uvolní z pout tradiční školy. Takovým poutem je formální rozdělení do tříd, výuka na bázi tradičních předmětů, zkoušení a klasifikace, ale i odtržení školy od rodiny a společnosti vůbec. To má podle jenského plánu překonat školní pospolitost. Jenská škola je chápána jako společenství s rodinnou atmosférou. Jádrem není třída, ale přirozená skupina na základě dobrovolného a svobodného seskupování se žáků. Děti jsou v **tzv.** kmenových skupinách spojujících vždy 2 – 3 ročníky a kromě věku postupují dál i podle individuální zralosti. 10 školních let rozdělil Petersen do 4 věkových skupin. Každá věková skupina má pevně vypracovaný týdenní plán učiva, výuka se však neuskutečňuje v tradičních vyučovacích předmětech a vyučovacích hodinách, ale v **tzv. kurzech** – povinných a volitelných. Odpadá také klasifikace známkami, žák je hodnocen formou charakteristiky. Výchovným záměrům jenského plánuje přizpůsobeno i prostředí školy. Budova, učebny, pracovny a jejich vybavení mají odpovídat pracovnímu charakteru školy, mají umožňovat volný pohyb žáků, různé formy skupinového i individuálního vyučování i další školní aktivity. Vzhled učeben se blíží vzhledu dětského pokoje / nábytkem i dětskou výzdobou / . Nová je i role učitele. Má podněcovat a organizovat žákovské činnosti a vytvářet pro ně vhodné podmínky, nesmí však vlastní aktivitou tlumit aktivitu žáků. Má být pedagogickým optimistou, který má především rád děti. Pro Petersena je humanistická a tvůrčí učitelova osobnost jádrem úspěšného výchovného působení. Na jednoho učitele by mělo být asi 50 žáků.

**Pracuje se podle týdenních plánů a využívá se 4 základních pedagogických situací:** - rozhovorů

- **her** – od volné hry v herně po hry didaktické / vyučovací /

- **práce** – formou skupinového vyučování / týká se i čtení, psaní a počítání již u

nejmenších / nebo kursů / **v těch se**

**děti mohou dělit i podle úrovně dosažené v předmětu /** -

- novou látku představuje dětem učitel, opakování mají na starost zkušenější žáci odpovědní za mladší svěřence

- **slavnosti** – slavnosti rána, narozenin či vánoc, dramatická představení, přijímání nových žáků.

**Základem je jádro vyučování – asi 50 % výuky** – konkrétní pedagogický problém z oblasti vědy, politiky, společenských věd, života + kurz / jazyk, matematika / , kde žák pracuje s individuální pomocí učitele. Žáci prochází vybranými výrobními postupy, **např.** chovem dobytka, prací v dílně. Postižení jsou integrováni.

## Winnetská škola

Uvedl ji do života Carleton Wolsey Washburne / 1889 – 1968 / ve Winnetce u Chicaga.

**Učební látka se dělí na 2 části: 1. část** – obsahuje nutné základní učivo, každý žák ji absolvuje individuálně svým tempem

**2. část** – tvořivá, založena na praktických úkolech ze života, žák ji řeší ve skupinové spolupráci

Do skupin se žáci zařazují podle individuálních zájmů a schopností. Polovina vyučovacího času je věnována samostudiu, zbytek společným činnostem, **např.** hře, diskusi, dramatizaci. Žák dostává učivo na dva roky dopředu, pak je testem vyzkoušen, postupuje dál jen zvládne – li test. Neklasifikuje se. Učivo je pro všechny stejné.



## Duchovnědná pedagogika

Významný a vlivný směr pedagogiky 20. století. Jejím zakladatelem se stal Wilhelm Dilthey / 1833 – 1911 / , profesor na univerzitě ve Vratislavi a v Berlíně. Pokusil se vytvořit pro potřebu duchovních věd specifickou gnozeologii, odlišnou od věd přírodních. Vychází z psychologie chápání minulých událostí na základě bezprostředního prožitku. Stává se tak jedním z tvůrců hermeneutiky / **hermein** – řecky vyložit, tlumočit / , **tj.** výkladu společenských jevů na základě porozumění jedinečnosti a neopakovatelnosti lidského duševna i lidské kultury.

Diltheyovu nauku dále rozvinul jeho žák Eduard Spranger / 1882 – 1963 / , profesor filozofie a pedagogiky v Lipsku a v Berlíně. Stejně jako jeho učitel koncipuje psychologii duchovědnou, jejímž cílem je porozumění. Výchovu chápe jako zapojení jednotlivce do kulturního a společenského celku. Má rozvíjet stránky osobnosti, pro které má jedinec přirozené vlohy, současně mu však má vštípit smysl pro ostatní kulturní hodnoty a tak ho začlenit do kulturního dění a jeho vývoje / **tzv.** pedagogika kultury / . Skutečně účinná výchova má být tvořivá, má podněcovat jedincovy síly a dávat mu prostor pro uplatnění vlastních schopností, aby tak byl připraven pro pozdější tvůrčí práci při rozvoji kulturních hodnot společnosti.

Theodor Litt / 1880 – 1963 / , lipský univerzitní profesor filozofie a pedagogiky, rozlišuje poznání empirické, založené na psychickém zážitku. **V současném pedagogickém dění spatřuje 2 protikladná hlediska: - materiální** – zdůrazňuje obsah

- **formální** – rozvoj duševních funkcí

Jejich syntézou je pedagogické prožívání. Ve své pedagogice usiluje o mravní rozvoj osobnosti přijímající kulturní hodnoty, a pedagogiky sociální, která jedince začleňuje do kultury jako výtvaru společnosti a činí z něj podílníka i tvůrce kulturního procesu.

Problém cílů edukačního procesu i jeho orientace individuální a sociální stojí v popředí zájmu jednoho z pokračovatelů tradic německé duchovědné pedagogiky, Wolfganga Klafkiho. Wolfgang Klafki / narozen 1927 / , žák Littův , se po krátkém působení na Vysoké škole pedagogické v Hannoveru a na univerzitě v Múnsteru stává roku 1963 profesorem pedagogiky na univerzitě v Marburku a podílí se na činnosti komisí zabývajících se modernizací školního kurikula.

Vzdělání je podstatou procesů, jimiž se otevírají obsahy věcné a duchovní skutečnosti. Významným momentem vzdělání je vedle rozvoje vědomostí a dovedností současně utváření postojů ke skutečnosti, převzetí odpovědnosti a z toho vyplývající sociální jednání.

Alternativní školy jsou velmi zajímavé v přístupu k žákovi, jeho výchově a vzdělání i v požadavcích na učitele. Většina alternativních škol vychází z toho, co je dětem přirozené, a proto jsou tak účinné ve svých vyučovacích metodách a úspěšné po celém světě. Každý moderní pedagog by se měl seznámit s jejich metodami a každý si v nich může najít něco užitečného, co může použít ve svých vyučovacích hodinách a předmětech. Velice důležitá je svoboda a pohodová atmosféra, kterou vytváří prostředí, ale i způsob hodnocení, kdy žáci nejsou stresováni špatnými známkami a negativním hodnocením. Alternativní školy učí děti pravému významu slova svoboda ve společnosti. V žádném případě svoboda neznamená, že se děti mohou chovat jak chtějí, ale jsou nuceny se chovat podle pevně daných a vymezených pravidel jako ve společnosti. Děti se učí hlavně věci využitelné v běžném životě. Alternativní školu poznáte hned jak do ní vkročíte. Stane se vaším druhým domovem, což je velice příjemné jak pro žáky, tak pro učitele, vládne zde rodinná atmosféra. Velice doporučuji se do nějaké podívat a v budoucnu bych v ní chtěla učit.