
UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Alternativní pedagogiky na základních školách v městě Brně

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
PhDr. Tomáš Jilčík

Vypracovala:
Lucie Krumniklová

Brno 2010

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Alternativní pedagogiky na základních školách v městě Brně“ zpracoval samostatně a použil jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 21. 4. 2010

.....
Lucie Krumniklová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Tomáši Jilčíkovi a Mgr. Marcele Dokoupilové za odborné vedení a cenné rady a připomínky, které mi poskytli při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat celé své rodině za morální podporu a pomoc a čas, jež mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce, čehož si nesmírně vážím.

Lucie Krumniklová

Obsah

Úvod	5
1. Alternativní pedagogika	7
1.1 Pojem	7
1.2 Hlavní znaky alternativní pedagogiky	7
1.3 Druhy alternativních škol	8
2. Vybrané „klasické“ reformní školy	10
2.1 Waldorfské školství	10
2.2 Pedagogika Marie Montessori	13
2.3 Daltonský plán	16
2.4 „Moderní škola“ Célestina Freineta	19
2.5 Jenská škola Petera Petersena	22
3. Praktické využití alternativních pedagogik na ZŠ v městě Brně	25
3.1 Waldorfské školství	25
3.2 Pedagogika Marie Montessori	27
3.3 Daltonský plán	32
3.4 Kritika „alternativní“ pedagogiky	48
Závěr	52
Resumé	54
Anotace	55
Klíčová slova	55
Anotation	55
Key words	55
Literatura a prameny	56

Úvod

V posledních letech se začala používat slova jako projekt, kompetence, alternativní a další, která jsou v každém konkrétním oboru vyjádřením něčeho specifického. Poslední uvedené slovo v mém výčtu je součástí názvu mé bakalářské práce, tj. Alternativní pedagogiky na základních školách v městě Brně. Vzhledem k tomu, že alternativních základních škol je v Brně velké množství, budu se věnovat těm, které uplatňují jednu z pěti „základních“ koncepcí, tj. waldorfskou, jenskou, daltonskou, Freinetovu a Montessori. Tyto školy jsou v pedagogickém světě označovány jako „klasické“ reformní školy.

Nejen díky potřebě zajistit si dostatek žáků, ale i z důvodu zájmu odlišit se od ostatních se školy snaží zaujmout rodiče různými speciálními programy a projekty, tedy konkrétní profilací. V rámci poutavých nabídek ke studiu je velmi často skloňováno slovo *alternativní*. Co si však pod pojmem alternativní představit? Některé rodiče tento výraz odrazuje, jiné naopak zaujme, ale stále tu existuje velké množství těch, kteří nevědí, jaký je pravý význam tohoto slova. Většina rodičů zvolí tu nejjednodušší variantu a zapíše dítě do spádové základní školy. Jsou tu však i tací rodiče, kteří uvítají možnost výběru vhodné základní školy pro své dítě na základě jeho schopností a dovedností, které projevuje v prvních pěti letech svého života.

Většina rodičů, kteří nemají k dispozici dostatek erudovaných informací, si často představuje alternativní výuku jako chaotické pobíhání žáčků po třídě, kdy učitel nad žáky ztrácí kontrolu, další jsou naplněni představou, že děti si celé dny ve škole jen hrají a jejich vědomosti zaostávají za znalostmi dětí ze škol „klasických“. A zde narážíme na zásadní problém školství – informovanost rodičů.

Pro potřeby rodičů neexistuje žádný veřejně dostupný seznam škol se zaměřením na alternativní výuku. O to hůře dostupné jsou informace popisující praktickou stránku této výuky na jednotlivých základních školách. Jestliže se již někdo dostane k informaci, která škola je alternativní, je pro něj časově velice náročné si obstarat další podrobné informace. Nikdo neví, v jakém rozsahu alternativní výuka probíhá, zda je implementována ve všech ročnících nebo jen na prvním stupni, zda jde

o koncepci waldorfskou, jénskou, daltonskou, Freintovu či Montessori. Cesta k orientaci v této problematice je poměrně složitá a především časově náročná. Školu lze kontaktovat e-mailem, telefonicky nebo ji navštívit v den otevřených dveří a se způsobem výuky na konkrétní škole se seznámit prakticky. Jednou z nejjednodušších metod, jak se dobrat poměrně kvalitních informací, by měl být školský vzdělávací program jednotlivých základních škol, který je přístupný na jejich internetových stránkách, ale ne vždy je všem zcela srozumitelný.

Informovanost veřejnosti je velmi malá a pokud někdo nepatří mezi velmi pečlivé rodiče nebo nemá alternativní školství jako koníčka, jen velice obtížně si najde dostatek času pro pečlivý výběr vhodné základní školy pro své dítě. Z tohoto důvodu bych se ráda problematice alternativní výuky věnovala ve své bakalářské práci a shrnula stav alternativních pedagogik na základních školách v městě Brně a tyto informace poskytla prostřednictvím své bakalářské práce širší veřejnosti.

Cílem mé bakalářské práce tedy je:

1. **Teoretický popis** jednotlivých „klasických“ reformních alternativních pedagogik.
2. **Vytvoření přehledu** o alternativních pedagogikách na základních školách v městě Brně, což bude zahrnovat informace o tom, která alternativní koncepce je ve výuce aplikovaná a v jakém rozsahu, zda výuka probíhá na obou stupních základní školy, a jednoduchý popis výuky, popřípadě množství žáků ve třídách atd.
3. **Popis výhod a nevýhod** jednotlivých alternativních směrů aplikovaných na základních školách v městě Brně.

Alternativní pedagogika

1.1. Pojem

Pro pojem alternativní školství existuje nepřeborné množství definic. Jak v běžném hovoru používáme frázi „co člověk, to názor“, v pedagogickém světě platí „co odborník, to definice“. Často bývá alternativní školství odbornou veřejností označováno jako reformní, záleží přitom, z jaké perspektivy na tuto problematiku pohlédneme. Existují různé aspekty, díky kterým lze problematiku alternativního školství definovat např. podle toho, kdo je zřizovatelem (státní, nestátní), dále podle způsobu financování školy (soukromé x veřejné zdroje), atd.

Vycházíme-li z překladu latinského slova alter, tj. jiný, druhý, lze alternativu definovat jako možnost volby mezi dvěma eventualitami, které se zpravidla vzájemně vylučují.

Podle Jana Průchy (Průcha, 2001, s. 20) se alternativní škola odlišuje zejména:

- způsoby organizace výuky,
- změnami v obsahu nebo cílech vzdělávání, popř. v obojím,
- parametry výchovně-vzdělávacího prostředí,
- způsoby hodnocení výkonů žáků,
- vztahy mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou atd.

1.2. Hlavní znaky alternativní pedagogiky

Z předchozího textu vyplývá, ve kterých momentech se alternativní škola odlišuje od školy klasické, a v návaznosti na to je nezbytné zmínit, na jakých základních principech alternativní pedagogika funguje. I přesto, že existuje velké množství alternativních škol, každá uplatňuje odlišný přístup k výchově a vzdělávání žáků.

Pro jednodušší orientaci v této problematice existují pro všechny alternativní školy společné znaky:

Pedocentrismus - Cíle výchovy a vzdělání jsou zcela podřízeny zájmům a potřebám dítěte.

Princip individualizace - Předpokládá práci s rozmanitými možnostmi jednotlivých dětí a zároveň je to příležitost k využití mnoha různorodých metodických postupů.

Projektová metoda - Jde nejen o integraci učiva do logicky uspořádaných celků odpovídajících praktickým životním situacím, ale umožňuje i samostatnou i skupinovou práci, kladení otázek a jejich zkoumání.

Princip samostatnosti a aktivity - Výchozí je úkol, nikoli čas a to přispívá k vytvoření žákovské dovednosti plánovat a odhadovat čas potřebný pro splnění úkolu. Členění látky na dílčí úkoly umožňuje i samostatné ověření správnosti postupu (Svobodová, 2007, s. 6).

1.3. Druhy alternativních škol

Každý pedagog, který působí na žáka, má svůj osobitý způsob výuky. Stejně jako otisk prstu nám pomůže označit jen jediného člověka na světě, nenajde se učitel, jehož způsob výuky by se shodoval se způsobem výuky učitele jiného. Již tento fakt nám naznačuje, že způsobů výchovy a vzdělávání označovaných za alternativní je nepřeberné množství, existují však filosofie, ze kterých výuka jednotlivých učitelů, popř. celých škol, vychází, což nám u nás i ve světě umožňuje alternativní pedagogiky rozdělit do následujících kategorií:

- klasické reformní školy,
- církevní (konfesní) školy,
- moderní alternativní školy.

U každé z kategorií si uvedeme alespoň nejvýznamnější zástupce, neboť již z předchozího odstavce vyplývá, že jen k výčtu všech druhů alternativ by nám kapacita bakalářské práce nestačila.

Klasické reformní školy:

- waldorfská škola,
- montessoriovská škola,
- daltonská škola,
- „moderní škola“ Celestina Freineta,
- jenská škola.

Církevní (konfesní) školy:

- katolické,
- protestantské,
- židovské
- a další církevní školy.

Moderní alternativní školy

- školy s otevřeným vyučováním,
- „zdravé“ školy,
- „s angažovaným učením“,
- integrované školy,
- „škola hrou“,
- projektové vyučování,
- domácí vyučování a jiné.

Tuto kapitolu jsem zařadila pro představu a lehčí orientaci v problematice alternativního školství. Dále se budu věnovat pouze klasickým reformním školám, které působí na území města Brna.

Vybrané „klasické“ reformní školy

O klasických reformních školách již bylo napsáno mnohé a mým úkolem je vystihnout podstatu každého z výše jmenovaných alternativních směrů. Tento stručný popis bude sloužit jako úvod pro praktickou část mé bakalářské práce.

1.4. Waldorfské školství

Historie a současnost

První waldorfská škola vznikla roku 1919 v německém Stuttgartu na přání pana Emila Molta, majitele továrny Waldorf-Astoria. Jejím zakladatelem a myšlenkovým otcem byl Rudolf Steiner. Následovalo šíření Steinerovy filosofie a byly zakládány další waldorfské školy, někdy nazývané také Steinerovy, nejen na území tehdejšího Německa, ale i v dalších evropských zemích a na území USA. Druhá světová válka znamenala pro waldorfskou pedagogiku několikaleté přerušení působení, avšak následný pád Hitlerovy říše znamenal pro waldorfské školy znovuoobnovení a obrovský rozpuk. V České republice se waldorfské školství i přes prvorepublikové pokusy začalo rozvíjet až po roce 1989, kdy jednu dobu bylo dokonce synonymem pro školství alternativní. V současné době lze najít tyto školy na všech obydlených světových kontinentech.

Příznivci filosofie Rudolfa Steinera jsou organizováni v národních i mezinárodních asociacích. I přesto, že každá z waldorfských škol je považována za autonomní, byla mezi některými zaznamenána úzká spolupráce, která je pro školní pedagogický kolektiv i pro jednotlivé pedagogy bezesporu velkým obohacením.

Charakteristika waldorfské pedagogiky

Výchozím ideovým základem waldorfské pedagogiky je filosofie Rudolfa Steinera nazývaná antroposofie. Jde o filosofický směr, který „se snaží rozvíjet duchovní schopnosti, držímající v každém člověku. Antroposofie je původně odnoží teozofie. Přivádí člověka cestou od meditací a cvičení koncentrace k poznání. Tohoto cíle dosahuje spíše intuicí, tvořivostí a fantazií, než prostředky logického myšlení.“ (Antroposofie, <http://www.iencyklopedie.cz/antroposofie/>, 28. 9. 2009).

Waldorfské školy jsou charakterizovány jako nestátní, volné (svobodné), jednotné, koedukované a všeobecné.

- *Nestátní* – Snahou waldorfských škol je co nejméně podléhat vlivu státu. Ve většině zemí je však fungování škol ovlivněno zákony, vyhláškami a předpisy ministerstev jednotlivých států, stejně jako v České republice musí program všech škol naplňovat tzv. Rámcový vzdělávací program (dále jen kurikulum).
- *Volné* – Ve výchově by nemělo jít o vštěpování určitého názoru žákovi, nýbrž o snahu rozvinout vlohy žáků, kteří by v důsledku toho byly v dospělosti schopni samostatné orientace a úsudku, a dále samostatného, odpovědného a sociálně pozitivního jednání. Nejde tedy o svobodu projevu a chování žáka v rámci vyučování, ale o výchovu ke svobodě.
- *Jednotné* – Koncepce waldorfských škol je na základě antroposofie koncipována jako dvanáctiletá škola (8 let základní + 4 roky střední stupeň), ke které se někdy připojuje mateřská škola. Jednotná je i organizace výuky.
- *Koedukované* – Tyto školy jsou přístupné dětem bez rozdílu pohlaví, sociálního zázemí, rasy, majetkových a národnostních rozdílů atd.
- *Všeobecné* – Ideou waldorfského školství je nedělit studenty do skupin (tříd, škol) podle intelektu a dále odmítá jejich předčasnou specializaci, což odsuzuje na klasičtém školství.

Cíle waldorfské pedagogiky

Výchova každého jedince by podle Steinerovy teorie vývoje člověka¹ měla usilovat o to, aby každé z našich těl našlo správnou rovnováhu ve vztahu k ostatním tělům. V jednotlivých fázích vývoje každého jedince jsou proto ve školách podle Hollanda sledovány zejména tyto cíle (Holland, 1977, s. 8-10 citováno dle Pola, 1996, s. 22):

- **0 až 6/7 let:** vyrovnat se s tělem, se sebou samým, naučit se funkcím, položit základ pro život,

¹ Steinerova teorie vývoje člověka - podle Steinera se lidská bytost skládá z více částí (těl) a pro každou z nich je charakteristický rozvoj v určitém věku. V prvních 7 letech se rozvíjí **tělo fyzické**, kdy dochází k fyzickému růstu a dítě se učí především prostřednictvím nápodoby, proto je nutné jej obklopovat vhodným prostředím. Důležitou roli hraje například hlasový projev učitelů v mateřských školách. Toto období je zpravidla ukončeno výměnou mléčných zubů. V dalších sedmi letech se rozvíjí především **tělo éterické**. V tomto období je pro učení důležitá přirozená autorita učitele. Třetí období je obdobím vývoje **těla astrálního** – pocitového. Učitel by v této době měl být studentovi především partnerem. Završením vývoje těchto těl je tvorba vlastního **Ega**. V tuto chvíli je člověk samostatnou, odpovědnou a společensky motivovanou bytostí. (Svobodová, 2007:136)

- **6/7 až 13/14 let:** rozvinout emocionální rovnováhu, prožít a rozvinout citění, rozvinout schopnosti pro myšlení,
- **13/14 až 18/20 let:** rozvinout individualitu, zdokonalit analytické a kritické schopnosti, dosáhnout sebedisciplíny a nezávislosti.

Organizace výuky

Stejně jako na ostatních i na waldorfských školách existuje rozvrh hodin, který se skládá z tzv. epochy a tradičních jednotek (40 – 45 min.). Denní rozvrh se sestavuje na základě 3 předmětových skupin. V první skupině najdeme předměty jako trivium, dějepis, zeměpis a přírodní vědy. Druhou skupinu tvoří cizí jazyky a ve třetí skupině najdeme předměty umělecké, řemesla a tělesnou výchovu.

První skupina předmětů bývá vyučována v epoše po všechny dny v týdnu, zpravidla po dobu několika týdnů. Po určitém období, věnovanému jednomu předmětu, se přechází na předmět jiný a předmět předcházející se na řadu znovu dostává až za několik týdnů, někdy i měsíců. Jde-li o předmět vyžadující každodenní procvičování, je zařazován spolu s předměty z druhé skupiny za epochu. Tato učební jednotka trvá 40-45 minut. Tato výuka je plná rytmických prvků, poezie, zpěvu či her a za epochu je zařazována z důvodu osvěžení či vydechnutí si po práci v epoše, která je intelektuálně dosti náročná. V odpoledních hodinách přichází na řadu třetí skupina předmětů. Z předchozího vyplývá, že rozvrh hodin je tvořen tak, aby respektoval křivku pracovní výkonnosti studenta, a dále aby v průběhu každého dne bylo působeno na intelekt (v epochách), city (2. skupina předmětů) a vůli (3. skupina). Je nutno uvést, že epoše předchází 20-30 minutová vstupní fáze, která žáka aktivizuje.

Spolupráce školy a rodiny

Rodiče, kteří umístí dítě do waldorfské školy, ve většině případů znají antroposofické učení, které je ideovým základem celé výuky. Rodiče se proto vyznačují ochotou se školou a učitelem spolupracovat. A vzhledem k jejich znalostem antroposofického učení není většinou rozpor mezi výchovou doma a ve škole, což učitelů pedagogické působení na dítě značně usnadňuje.

Rodiče mají hned několik příležitostí být v kontaktu se školou: minimálně třikrát ročně probíhají rodičovské schůzky, nezvyklá nebývá ani návštěva učitele u žáka doma, kdy má možnost poznat rodinné zázemí, jednou v měsíci se koná „party“, kdy děti ve škole hostí své rodiče a prezentují svou práci. Škola pořádá pro rodiče kurzy

eurytmie², jazyků, malování a jiné. Rodiče jsou často zapojováni i do přípravy větších školních akcí (festivalů a slavností). Často se můžeme setkat také s tím, že si rodiče sami zakládají své spolky, kde diskutují a studují otázky antroposofie.

1.5. Pedagogika Marie Montessori

Život a úspěchy Marie Montessori

Koncept pedagogiky Marie Montessori je zajímavý nejen svým obsahem, ale i jeho tvůrkyní. Marie Montessori se po studiu přírodovědecko-technické střední školy oddala studiu medicíny. Úspěšně dokončila studium na lékařské fakultě v Římě, a stala se tak první lékařkou v Itálii. Díky studiu mohla Marie Montessori vykonávat praxi v různých nemocničních zařízeních a ke konci studia se specializovala na problematiku dětských nemocí. Už při práci s postiženými dětmi se jí v hlavě rodí základy konceptu, který byl v budoucnu nazván Metodou Marie Montessori. Od roku 1907 jí byl svěřen úkol, který se jí stal osudným - otvírá centrum péče pro děti z chudinské římské čtvrti San Lorenzo – Casa dei bambini. Zde při výchově aplikuje své dosavadní poznatky. Prostředí upravila tak, aby co nejvíce vyhovovalo potřebám malého dítěte, kromě základních potřeb jako jsou židličky a stolky, vybavila třídy speciálním materiálem, který má dítě rozvíjet po smyslové a motorické stránce. Děti z Casa dei Bambini nebyly pro Marii jen prací, nýbrž i studijním materiálem, díky kterému dovedla svou představu o výchově do finálního konce. Vznikla tak pedagogická metoda Marie Montessori.

Svou metodu Marie šíří nejen v Itálii, ale také po celém světě. Jejím největším spojencem a po její smrti i následovníkem byl její syn Mario, který roku 1929 založil mezinárodní společnost Association Montessori Internationale (AMI) (www.montessori-ami.org), která pod vedením vnučky Marie Montessori funguje dodnes. Díky tomu, že Marie Montessori po dobu svého života nikdy neopustila svou organizaci, byly informace, které předávala na různých kongresech a školeních, zcela

² Eurytmie („krásné rytmické pohyby“) je zvláštní způsob rytmického tance, spojeného s prvky řeči. Vymyslel ji Rudolf Steiner jako součást své „duchovní vědy“, antroposofie a prezentoval ji jako „řeč andělů“. Je o cvičení „duchovní“, oduševnělá, která mají povzbudit duševní a duchovní vývoj člověka, zejména dítěte. Vychází z mystických a astrologických principů. Pohyby mají svůj význam, jsou provázeny slovy, která souvisejí se Zvěrokruhem. Určité pohyby představují samohlásky, jiné souhlásky. Eurytmie má ovlivňovat současně tělesnou, duševní i duchovní stránku člověka a má mít i léčebný efekt. Proto se někdy mluví o léčebné eurytmii, kterou lze zařadit do rámce léčby uměním, arteterapie. Pomocí eurytmie údajně pacient vyjadřuje své pocity, tužby. Vede ho to k sebeuvědomění a zdokonalování a motivuje k aktivnímu zájmu o léčbu. Metodu používají učitelé waldorfských škol, psychologové nebo speciálně vyškolení cvičitelé, kteří se vzdělávají v dlouhodobých, i víceletých kurzech. (<http://www.sysifos.cz/>, 20.10.2009)

autentické a ucelené. Zemřela v roce 1952, její práce však žije v mnoha MŠ a ZŠ, které nejen aplikují, ale i obohacují její metodu, dál.

Základní pojmy

Děti jsou mistři v objevování nového. Už od samého začátku, jen co se jsou schopny samy pohybovat, bádají a s intenzivním soustředěním se snaží dostat do krabice, skříňky nebo zásuvky. A jakmile jsou uvnitř, vyskládávají maminkám hrnce, pokličky, talířky nebo naopak kolíčky na prádlo, které maminka právě potřebuje, dávají zpět do krabičky, protože tam přece patří. Maria Montessori toto chování bedlivě pozorovala, zaznamenávala a nakonec pojmenovala, a tak vzniklo několik základních pojmů, na kterých je její pedagogická metoda založena:

- **Senzitivní fáze** – Je obdobím, ve kterém má dítě nejlepší předpoklad získat či rozvinout nějakou znalost, dovednost či jiný vrozený sklon. Je nutné podotknout, že tyto fáze trvají vždy po omezenou dobu a buď jsou využity, nebo ne. Proto musí být učitelé k těmto fázím vnímaví a podporovat dítě v jejich rozvoji
- **Absorbující duch** – Je nejlépe vystižen Karlem Rýdlem, který citoval samotnou Marii Montessori, která uvádí: „.....*dítě musí disponovat nějakou jinou formou duše než dospělý, který musí své poznatky a dovednosti získávat záměrně vědomě a s mnohem větší námahou. V dítěti naproti tomu působí „absorbující duch“, který mu v prvních letech života umožňuje, aby všechny podněty ze svého okolí do sebe „nasával jako houba vodu. Toto nasávání, absorbování, se děje zcela volně a zůstává nevědomé“* (Rýdl, 1999, s. 35).
- **Polarita pozornosti** - je maximální koncentrace na určitou práci. Pokud je dítě takto zaujato, nemá být vyrušováno a má mu být poskytnut dostatek času, aby práci samo dokončilo (http://www.montessoricr.cz/Montessori_principy.php, 15. 11. 2009).

Přístupy Marie Montessori

- **Připravené prostředí** – Marie Montessori vycházela z toho, že děti se musí ve výchovném prostředí cítit jako doma. Kromě útulnosti a toho, že prostředí by mělo v dětech vzbuzovat pocit bezpečí, musí vyhovovat i jejich potřebám. Prostředí musí podněcovat k tomu, aby spontánně projevíly své vlastní schopnosti a vlastnosti.

- S prostředím souvisí i role učitele ve výchově. Jak už napovídá samo motto Marie Montessori - „*Pomoz mi, abych to dokázal sám*“ - učitel nemá na rozdíl od klasické školy děti formovat a vnučovat jim svoje názory a postoje, nýbrž jim má být pomocnou rukou. Role učitele spočívá tedy v tom, že připravuje prostředí, zprostředkovává informace, předvádí pracovní materiál a v neposlední řadě je i pozorovatelem, který má za úkol odstraňovat překážky, jež se dítěti připlety do cesty, a podněcovat jeho aktivitu, aby dítě neustrnulo a rozvíjelo se dál.
- **Svoboda** ve výchově nebo také volnost je hlavním pilířem montessoriovské teorie. Pojem svoboda často svádí k představě bezprizorního dítěte, které se neřízeně pohybuje po třídě a dělá, co se mu zachce. V takovémto anarchistickém pojetí však výuka a výchova dětí podle Marie Montessori nespočívá. Svobodu vysvětlovala tak, že dítě si musí zvolit oblast, ve které bude pracovat, má však možnost výběru ze široké škály didaktického materiálu. Dítě si také podle svého uvážení vybírá místo, kde bude pracovat, kdy bude pracovat a také s kým bude pracovat (samo, v páru či ve skupině). Svoboda tedy znamená povinnost zvolit si činnost, kterou musí dokončit, avšak výběr činnosti, místo, čas i volba, s kým bude pracovat, je ponechána čistě na něm.
- Dalším mottem Marie Montessori je: „**Ruka je nástrojem ducha**“. Marie Montessori kladla důraz na to, aby učení probíhalo při zapojení co největšího množství smyslů, neboť pochopení souvislostí je možné pouze při propojení fyzické a duševní aktivity. S tímto souvisí i největší „triumf“ její metody, tj. **didaktický smyslový materiál**. Marie Montessori vyvíjela na základě svého pozorování různé pomůcky, které mají za úkol působit na smysly dítěte. Různý materiál je při zachování návaznosti určen různému vývojovému stupni dítěte. Materiál dítěti umožňuje samokontrolu, je vyvinut tak, aby umožnil pochopení i uchopení abstraktního, podněcoval k dalšímu opakování cvičení, pomáhal poznatky nabyté při práci s ním přenést na jiné věci. Pomůcky se ve třídě vyskytují pouze v jednom vyhotovení, což vede k rozvoji sociálního učení. Materiál, který je ve výuce používán, podléhá kontrole kvality AMI a dále se distribuuje do jednotlivých škol.

1.6. Daltonský plán

Historie a současnost

Helen Parkhurst začínala jako učitelka na malé vesnické škole, kde učila v jedné třídě žáky všech věkových kategorií. Už v té době začala přemýšlet nad optimálním a efektivním rozvojem všech jedinců ve třídě. Zdá se, že se velmi inspirovala od Marie Montessori, s jejíž metodou výuky se jela seznámit až do Itálie. V roce 1915 se stala průvodkyní Marie Montessori po USA a toto setkání bylo pro Helen Parkhurst natolik inspirativní, že založila první americký montessoriovský učitelský ústav. Cesty těchto dvou dam se ale rozešly a Helen Parkhurst sama založila koedukovanou školu v Daltnu, kde vytvořila laboratorní systém výuky, který nazvala „Daltonský laboratorní plán“. Tento pedagogický systém byl prezentován široké veřejnosti v Anglii, kde bylo následně založeno několik set daltonských škol. Helen Parkhurst šířila své dílo v knižní i přednáškové podobě po celém světě, kde její reformní pojetí školství bylo přijímáno s otevřenou náručí. Stejně jako ostatní klasické reformní školy i daltonská zaznamenala úpadek v období II. světové války a zájem o ni byl znovuobnoven až počátkem devadesátých let minulého století. V současné době funguje nejvíce škol s daltonskou výukou v Anglii a Nizozemí. A právě tam našli inspiraci zakladatelé čtyř pilotních daltonských škol v Brně. V České republice jsou všechny daltonské školy sdruženy v Asociaci českých daltonských škol, která má sídlo v Brně.

Daltonské principy

Principy daltonské pedagogiky jsou tři a jsou reakcí nejen na tradiční školu, ale také na podmínky, ve kterých Helen Parkhurst v mládí jako pedagog působila (viz. výše). Je tedy logické, že kladla důraz především na:

- svobodu a odpovědnost,
- samostatnost,
- spolupráci.

Svoboda a odpovědnost

Vycházíme-li z definice prvního principu, která je uvedena v daltonském plánu, pak svobodu musíme nutně vnímat jako „*svobodu volby neoddělitelně spojenou s odpovědností za tuto volbu*“ (Rýdl, 1998, s. 21).

Když Hellen Parkhurst hovoří o svobodě, nemyslí přitom jen na žáky, nýbrž i na pedagoga, neboť i on má při svém pedagogickém působení právo volby a výběru.

Svoboda žáka v rámci daltonského plánu tedy spočívá především ve volbě:

- pořadí řešených úkolů (zda začne pracovat s tím, co pro něj představuje jednodušší úkol nebo zvolí obtížnější úkol na začátek),
- prostředí (vybere si vhodné místo v rámci pracovního prostoru),
- pomůcek, které bude při řešení úkolů potřebovat,
- způsobu práce – individuální, skupinové či párové formy zpracovávání úkolu,
- času, který potřebuje k vypracování úkolu/ů.

Svoboda učitele spočívá ve volbě:

- pomůcek a materiálů nabízených žákům,
- způsobu diferenciaci dle úrovně skupin,
- zadání, jeho rozsahu, struktury a obtížnosti,
- četosti a formě výkladových (instruktážních) hodin,
- způsobu kontroly naplňování zadaných úkolů.

Svoboda a odpovědnost jsou považovány za spojené nádoby a žák musí hned na začátku pochopit, že učení je jeho osobní záležitostí, nikoliv věcí učitele. Pokud dětem ukážeme smysl jejich práce, vložíme do nich důvěru, vzrůstá jejich zainteresovanost, sebevědomí a rozvíjí se jejich fantazie.

Samostatnost

Samostatnost je v daltonském plánu zjednodušeně pojímána tak, že žák sám musí vyhledat a řešit úkoly. Půjdeme-li do hloubky tohoto principu, pak se jedná o samostatnou duševní činnost, která vede k vlastním myšlenkovým pochodům žáka, díky kterým si vytváří svůj vlastní názor. Zadávané úkoly jsou koncipovány tak, že při jejich samostatném zpracovávání jsou respektovány individuální potřeby žáka, který při jejich plnění rozvíjí svou vlastní osobnost.

Spolupráce

Třetím principem, na který klade daltonský plán důraz, je spolupráce. Opět nejde jen o spolupráci žáků, ale také učitelů. Ti, díky své součinnosti, vytvářejí navazující

učební plány, společně diagnostikují možnosti a hranice žáků. Tyto činnosti a jejich další společné diskuse a počiny jsou předpokladem pro týmovou práci celého učitelského sboru, což ve finále směřuje k socializaci školního prostředí, a napomáhá tak vytvářet kooperující pospolitost.

Díky spolupráci při řešení úkolů se žáci učí diskutovat, ale i mlčet a naslouchat ostatním, shodnout se na důležitosti problému a postupech při jejich řešení. Neméně podstatnou součástí spolupráce je i sběr informací získaných z nonverbální komunikace s druhými lidmi. Spolupráce v závislosti na pedagogickém záměru může probíhat různým způsobem:

- Všichni žáci pracují na stejném úkolu a vzájemně si pomáhají.
- Každá skupina pracuje na jednotlivých částech jednoho úkolu.
- Dílčí úkoly spolu souvisejí nebo více skupin pracuje na tomtéž úkolu.

Organizace vyučování a jeho charakteristické znaky

Společně s respektováním principů je podstatou daltonského vyučování tzv. „**Pensum**“. Pensum je systematický plán, ten stanoví žákovi obsah učiva, které musí zvládnout ve stanoveném období. Helen Parkhurstová hovořila o smlouvě, která je uzavírána mezi učitelem a žákem. Díky znalosti obsahu pensa získá žák konkrétní představu o konečném cíli vyučování. Pensum žákovi zřetelně sděluje, co je jeho úkolem, jakých má využít prostředků a které úkoly se mu mohou jevit jako obtížné. Pensum se může vyskytovat v různých grafických podobách a zpravidla bývá vyvěšeno na speciální nástěnce.

Daltonský plán poskytuje určitou *flexibilitu*, která spočívá v tom, že organizace učiva je plně v kompetenci každé školy, ale i učitele. Není tedy ojedinělým jevem, že výuka v jednotlivých daltonských školách se diametrálně liší. Na některých školách jsou daltonské výuce vymezeny některé dny v týdnu, někde se setkáme s tím, že jsou v rozvrhu hodin pevně stanoveny konkrétní hodiny nebo předměty, které jsou vyučovány podle daltonského plánu. Organizace daltonského vyučování se také liší podle toho, na jakém stupni vzdělání je aplikována. Na 1. stupni ZŠ je uskutečňování daltonského plánu jednoznačně jednodušší než na vyšším 2. stupni ZŠ, což je dáno i tím, že na prvním stupni je výuka v rukou jednoho učitele.

Díky tomu, že je pensum vytvářeno v součinnosti učitele a žáka, nemůže vzniknout prostor pro zahálení či nedisciplinované chování po dobu plnění úkolu, neboť pro tyto neduhy není časový prostor. Pensum má dále za úkol děti motivovat, aby

dosahovaly v rámci plnění úkolů maximální *aktivity*, přičemž jim grafická vizualizace času, která je umístěna na nástěnkách, umožňuje kontrolovat jejich rychlost při plnění úkolu.

Pensum dále řeší i otázku rozdílného nadání jednotlivých žáků. Helen Parkhurstová se rozhodla tuto výkonovou diferenciaci řešit účelnou modifikací pensa do tří různých úrovní:

1. **úroveň** – Učivo je v rozsahu minimálního základu pro zvládnutí navazující látky.
2. **úroveň** – Učivo je podnětem pro další četbu a přemýšlení.
3. **úroveň** – Učivo je svým obsahem určeno pro nadané žáky.

Společným znakem pro každou daltonskou výuku jsou tato následující pravidla:

- Ve chvíli, kdy je vyhlášena „**odložená pozornost**“ se musí žák věnovat samostatné práci. Při plnění úkolu se může obracet na učitele s prosbou o radu až do chvíle, kdy toto období skončí.
- Žák při plnění úkolu obdrží **pracovní list**, který se skládá z úvodní krátké instrukce, popř. shrnutí učiva a následně zadání. Pracovní listy, individuální úkoly, vlastní projekty, v podstatě veškerou práci, kterou žák ve škole vykoná, si děti zakládají **do žákovského portfolia**, které slouží místo učebnice a je uloženo ve kmenové učebně. Žákovské portfolio je také pomůckou pro učitele při diagnostikování žáka.
- Pro potřeby učitele existuje učitelská databáze, která zahrnuje **celoroční plán vyučování (ŠVP)**, **sady pracovních listů**, **osobní záznamy učitele** o jednotlivých žácích a **evidenční tabuli**, podle které se orientuje nejen učitel, ale i dítě. Na tuto tabuli jsou u každého jména / fotky žáka zaznamenávány již splněné úkoly, takže každé dítě se může při pohledu na tabuli velmi snadno pro plnění úkolů namotivovat, dále může srovnat svou výkonnost s ostatními spolužáky a pro učitele je evidenční tabule nedocenitelným diagnostickým zdrojem.

1.7. „Moderní škola“ Célestina Freineta

Život a dílo Célestina Freineta

Otec „moderní školy“ se narodil v říjnu roku 1896 jako páté dítě chudého jihofrancouzského rolníka. V průběhu dalších let mladému Célestinovi přibyli ještě

další tři sourozenci, takže se rodinné sociální podmínky, které byly bezesporu prapříčinou jeho houževnatosti a celoživotní práce, nikterak nezlepšily.

V roce 1912 nastoupil do čtyřletého učitelského semináře, který byl po dvou letech nucen opustit a nastoupit do války, kde utrpěl těžká zranění. K učitelství se vrací po čtyřletém léčení jako válečný invalida. Jeho prvním působištěm se v roce 1920 stává venkovská dvoutřídní škola v Bar-sur-Loup, kde vyučuje děti, které vyrůstají v podobných sociálních podmínkách jako on. Nejen z tohoto důvodu, ale možná i proto, že na něj školní prostředí, přístup učitelů, obsah a způsob výuky v dětství nezapůsobil nejlepším dojmem, hledá nový způsob výuky. Inspiraci nachází v díle M. Montessori a H. Parkhurst, dále si dopisuje s O. Decrolym, A. Ferriérem a dalšími pedagogickými reformátory. Jakožto velice prosociálně smýšlející člověk čte díla Marxe, Engelse a Lenina a spolu s dalšími pedagogy z celé západní Evropy se vydává na studijní cestu do Sovětského svazu. Jeho život ovlivnily zajisté i sociálně-kritické názory jeho přítele Romaina Rollanda, který byl sympatizantem zidealizovaného socialismu. 1924 se účastní kongresu Hnutí za novou výchovu v Montreux, následně se stává členem Mezinárodní ligy pro novou výchovu. K tomuto hnutí stejně jako k většině reform pedagogických tezí se stává časem kritickým a vybírá si to nejlepší z nich. Jednou z klíčových myšlenek, kterou akceptoval a rozšířil, byla Deweyova idea vyučovat prací. Célestine v práci však nevidí jen prostředek, ale také cíl a smysl výchovy. V roce 1926 se žení a jeho žena Elise vnáší jako výtvarnice do jeho pedagogické činnosti novou dimenzi – dimenzi estetickou.

Célestine Freinet hledá v těsné spolupráci se stále větším okruhem učitelů řešení, které by v rámci současných ekonomických a sociálních možností zásadně inovovalo práci elementárních škol a učinilo z nich zařízení, kde se bude komplexně rozvíjet aktivní a tvůrčí osobnost každého žáka (Svobodová, Jůva, 1996, s.56). Z těchto důvodů zakládá hnutí Moderní škola. Následuje první kongres v Tours, na němž objasňuje účastníkům, jak děti pracují se školní tiskárnou. O rok později (1928) se koná druhý mezinárodní kongres v Lipsku, kde vzniká dohoda o vytvoření střediska pro tvorbu a ověřování nových pomůcek – práce s filmem, gramofonem a rozhlasem. Dále bylo rozhodnuto o založení nového pedagogického časopisu.

V témže roce začíná Célestine učit v Saint Paul v Cannes, kde se díky značným sociálním rozdílům mezi žáky začíná více společensky angažovat, což vyvolává nevoli u některých rodičů a vede to až k tomu, že je nucen si vzít dočasně dovolenou. Díky své houževnatosti a přesvědčení o důležitosti vlastní pedagogické práce zakládá poblíž

Cannes svůj vlastní výchovný domov, kde od roku 1935 opět vyučuje. Jeho pedagogické působení přerušuje II. světová válka. On sám je na jejím začátku internován v Nice a po propuštění působí v ilegálním hnutí odporu proti fašismu. K výuce se navrácí v roce 1944 a o dva roky později vychází jeho kniha *Moderní francouzská škola*. V čele svého hnutí pracuje až do konce svého života (1966).

Freinetova pedagogika

Sám Freinet kritizuje soudobý způsob vzdělání a vymezuje obsah vzdělání moderní školy následovně: *„Nechceme již klást důraz na množství látky, určené k memorování a na rudimentální vědecké studium, ale:*

- a) na zdraví a elán individua a jeho tvořivé síly, aktivitu, na rozvoj jeho přirozenosti tak, aby se rozvíjelo vyrovnaně, samo se pomocí svých sil podílelo na vlastní realizaci;*
- b) na využití bohatých vzdělávacích možností, jaké výchovná skutečnost nabízí;*
- c) na námi přinesený pracovní materiál a techniky, které umožní přirozenou, životnou a ucelenou výchovu v současné výchovné realitě.“*(Freinet, 1979, s.13 citováno dle Průcha, 1996, s. 58).

Ve Freinetově pojetí výchovy a vzdělávání nemá být dítě izolovaným jedincem, nýbrž tvořivým členem společnosti, který se má podílet na jejím rozkvětu a budoucím rozvoji. Jeho cílem je tedy rozvíjet žáka jako individuum, avšak vždy v souladu se společenskými potřebami. Základním principem jeho pedagogiky je aktivita žáka, která je blíže specifikována jako aktivita pracovní. Práce má za úkol uspokojit přirozené potřeby žáka (snaha vyjádřit se, komunikovat, kooperovat, realizovat se a vytvářet určité společenské hodnoty) narozdíl od hry, která není přirozenou součástí života, proto není ve svém původu pro studenta tolik zajímavá a obohacující. Každou činnost si může dítě svobodně zvolit spolu s tím, zda bude pracovat samo či jako součást skupiny. Hlavním nástrojem pracovní výchovy je školní tiskárna, na které si děti své texty samy připravují, vyrábějí a dále distribuují. Díky tiskárně se rozvíjí další nástroj výchovy a vzdělávání, tj. dopisování dětí nejen mezi třídami, ale také mezi jednotlivými školami. Tento způsob komunikace se ověřil i v případě předávání si zkušeností mezi pedagogy. Učitel má ve vyučování spíše roli kouče, který má na starost především organizační, podpůrnou a poradenskou činnost.

V Moderní škole jsou kladeny vysoké požadavky na mravy a disciplínu, jejíž dodržování je podepřeno autoritou učitele a současně režimem, který musí žáci i učitelé respektovat.

1.8. Jenská škola Petera Petersena

Východiska a dílo Petera Petersena

Poslední z tzv. „klasických“ reformních pedagogik je Petersenova jenská škola. Mladý Němec Peter Petersen (1884 – 1952) se po ukončení gymnázia rozhodl absolvovat studium filosofie, psychologie, historie, ekonomiky a anglistiky na univerzitě v Lipsku. V této době a koneckonců po zbytek života byl ovlivněn názory dvou významných osobností působících na univerzitě – psychologem Wilhelmem Wundtem a historikem Karlem Lamprechtem. V podobě dizertační práce vzniká jeho prvotina Vývojové myšlenky ve Wundtově filozofii a současně příspěvek k metodě kulturních dějin.

Pro dobu, ve které studoval, byla pro pedagogiku typická kritika Herbartova pojetí pedagogiky. Na základě toho vznikla jednak *reformní pedagogika*, která usiluje o rozvoj individuality žáka prostřednictvím tvořivosti, pracovních a herních činností a sjednoceného vyučování, a jednak *experimentální pedagogika*, která usiluje o exaktní měření a experiment, na jehož základě jsou stanoveny normativní postupy pedagogiky. Peter Petersen se v průběhu svého pedagogického působení neuchyluje ani k jedné z těchto variant, nýbrž se snaží tyto dvě teze propojit.

Poté, co složil státní zkoušku pro učitelství na gymnáziích, se ocitá v centru pedagogického reformního dění v Hamburku. Na základě poznání některých reformních tezí vzniká Petersenův plán „vnitřní reformy školy.“ Tento plán aplikuje v době, kdy působí ve vedení pokusné střední školy v Hamburku. Zde usiluje o hlubší mezipředmětové vztahy, dělí předměty do základní výuky a kurzů. Vrcholem jeho myšlenky je idea „školní pospolitosti“. V této době vydává další knihu s názvem Dějiny aristotelovské historie v protestantském Německu od Luthera po Hegela, která je dodnes považována za cennou historicko-srovnávací analýzu.

Od roku 1923 nastupuje na katedru pedagogiky univerzity v Jeně, na níž působí až do své smrti. Katedra pod vedením Wilhlema Reina je orientována herbartovsky, což ale Petersenovi nebrání v tom, aby dále prohluboval své vědomosti a nechával

se inspirovat díly Rousseaua, Pestalozziho a Fröbela. Téměř od začátku působení na univerzitě prezentuje své názory, teorie a teze ve spisech *Obecná pedagogika*, vydává dílo *Vnitřní reforma školy a nová výchova*, poté následují jeho nejvýznamější práce *Jenský plán svobodné všeobecné národní školy*, soubor zkušeností *Deset let školní pospolitosti* a na závěr kniha *Život a vyučování svobodné všeobecné národní školy podle zásad nové výchovy*.

Pedagogika podle jenského plánu

Jak jsem již v předchozím textu naznačila, Peter Petersen svou koncepci rozvoje dětské osobnosti opíral o „školní pospolitost“, rozdělení vyučovacích předmětů do tzv. kurzů na volitelné a povinné, uzpůsobení školního prostředí a spolupráci rodiny a školy.

Uspořádání tříd

Základním stavebním kamenem vyučování není uskupení dětí do tříd, ale do přirozených skupin, které vznikají na základě dobrovolného a svobodného seskupování žáků. Petersen vytvořil čtyři základní skupiny, v nichž pracují žáci v určitém věkovém rozpětí. Tyto skupiny se nazývají „nižší“ (6 až 8 let), „střední“ (9 až 11 let), „vyšší“ (12 až 13 let) a „skupina mládeže“ (14 až 15) let (Svobodová, Jůva, 1996, s. 69).

„Školní pospolitost“

Z rozřazení do těchto skupin vyplývá i Petersonovo pojetí „školní pospolitosti“. V rámci přirozeného uspořádání žákovské skupiny má žák možnost se zapojovat do veškerého dění ve třídě, rozvíjet kamarádské vztahy, společně řešit problémy, naslouchat názorům svých vrstevníků, tzn. socializovat se. Díky „školní pospolitosti“ se jedinec stává aktivním členem společenské skupiny nejen v pozdějším věku, ale už jako dítě (Svobodová, Jůva, 1996, s. 68)

Kurzy

Tradiční vyučovací hodina v jenském plánu nenašla své uplatnění, a tak jsou vyučovací předměty vyučovány v tzv. „kurzech“. Ty jsou vytvářeny s cílem co nejvíce se přizpůsobit možnostem, rytmu, zájmům a dispozicím dítěte. Kurzy se dělí na povinné a volitelné, za povinné jsou považovány základní kurzy mateřského jazyka a matematiky a úvodní kurzy k ostatním předmětům. (Svobodová, 2007, s. 188).

Pracovní prostředí

Učební prostor je vybaven jednoduchým, lehce přemístitelným nábytkem (židlemi, stolky), dále policemi, v nichž jsou zpravidla uloženy učební pomůcky, osobní věci dětí či hračky. Součástí pracovní náplně žáků je výzdoba třídy, neboť i doma žák zpravidla upravuje své prostředí k obrazu svému. Děti mohou do třídy přinést květiny či terária se zvířátky, o které však musí pečovat. Třída v průběhu času dostává ráz domova. Součástí „pobytu“ v tomto prostoru je i dodržování majících charakter zákona. Tato pravidla si vytvářejí samy děti, jejich dodržování je vyžadováno každým členem žakovského kolektivu. Petersen považoval za mnohem praktičtější a efektivnější, aby si žáci vytvářeli svůj vlastní řád než to, aby žáci memorovali, co stanoví kolektiv učitelů nebo vedení školy. Aktivita tedy i v tomto případě vychází z žáka.

Týdenní pracovní plán

Výuka vychází z týdenního pracovního plánu, který musí být připraven velice důkladně a musí vycházet ze spolupráce vychovatele, učitele a rodiny. Protože škola musí navazovat na mimoškolní aktivity dítěte, zahrnuje tento plán i sobotu a neděli, kdy děti tráví čas se svou rodinou. Práce dětí v neděli spočívá v tom, že děti spolupracují s rodiči na různých praktických aktivitách, kterých je třeba pro zajištění běhu domácnosti, či pouze poznávají přírodu a krajinu, což se bere jako součást přírodopisu. Spolupráce školy a rodiny dále spočívá i v tom, že každý týden se koná slavnost zahajující či ukončující výukový úsek. Slavnost má za úkol upevnit vazby v kolektivu a rozvinout citové prožívání dětí (Svobodová, 2007).

Alternativní pedagogiky na ZŠ v městě Brně

1.9. Waldorfské školství

V celé České republice najdeme hned 11 základních škol s waldorfskou pedagogikou. Tato alternativa má zástupce v městech jako jsou Pardubice, Praha, Příbram, Písek, Ostrava, Plzeň atd. I v Brně můžeme najít jednoho jejího zástupce v podobě Základní školy Plovdivská. V této škole jsem narozdíl od ostatních byla hned 3krát. Poprvé jsem vyzpovídala pana Ing. arch. Kvapila, který tou dobou končil ve funkci ředitele. Následoval rozhovor s paní Ing. Lucií Šperkovou, která zde působí jako pedagožka v 6. třídě a v současné době je i předsedkyní Asociace waldorfských škol České republiky. A naposledy jsem navštívila školu coby pozorovatel waldorfské výuky. Všechny tyto návštěvy jsou níže zachyceny v podobě popisu školy, výuky a asociace.

Asociace waldorfských škol České republiky

Asociace waldorfských škol ČR byla založena za účelem sdružování institucí, které waldorfskou pedagogiku již aplikují, nebo se rozhodli waldorfskou školu teprve založit. Jde především o mateřské, základní a střední školy a dále o iniciativy vytvořené k založení těchto škol. Činnost asociace spočívá v pořádání seminářů, udělování „známky“ (certifikátu) institucím, které splňují podmínky pro vznik waldorfské MŠ, ZŠ či SŠ. Dalším úkolem asociace je např. vytvářet ŠVP či vystupovat jednotně při zodpovídání otázek položených ministrestvem. Členové asociace se k řešení těchto otázek scházejí zpravidla 3krát do roka, na tzv. radách asociace.

Kromě požadavků, které jsou na pedagoga kladeny ze strany MŠMT, musí učitel waldorfské školy absolvovat 3letý seminář, který zpravidla probíhá o víkendech či v době letních prázdnin. Termíny konání jednotlivých školení totiž podléhají časovým možnostem zahraničních lektorů.

Členové české asociace jsou také v pravidelném spojení se zahraničními specialisty na waldorfské školství s nimiž si vyměňují nejrůznější informace a zkušenosti. Jde zpravidla o pedagogy, kteří působí na stuttgartské univerzitě. Učitelé

z waldorfských škol z ČR se v rámci divadelních festivalů, olympijských her a jiných akcí, dozvídají novinky i od svých slovenských, slovinských, maďarských a chorvatských kolegů.

ZŠ Plovdivská

ZŠ je jediným zástupcem waldorfské pedagogiky v Brně. Učitelé jí dávají přídomek „rodinná“ a proč také ne, vždyť o vznik této školy se zasadili především rodiče. Ti si našli pedagogy, kteří započali výchovně-vzdělávací proces jejich dětí. Raritou je, že někteří z rodičů se v tomto modelu výuky zhlédli natolik, že zde začali působit jako učitelé. Škola má za sebou dlouhou a komplikovanou cestu, neboť bylo velice obtížné najít vhodné prostory, které by odpovídaly waldorfským požadavkům. Celá léta se škola stěhovala po různých budovách brněnských základních škol (Horova, ZŠ v Jehnicích, ZŠ v Jundrově, Masárova) až nakonec našla své působiště v Žabovřeskách na Plovdivské. Letos zde funguje prvním rokem.

Waldorfská výuka probíhá na prvním i na druhém stupni. V každém ročníku je pouze jedna třída, je zde tedy celkem 9 tříd, do nichž dochází 203 dětí a věnuje se jim 16 učitelů. V rámci zachování návaznosti výuky, vytvoření důvěrného vztahu žáka a učitele se zde realizuje snaha jednotlivých pedagogů vést své žáky od 1. třídy až do doby, kdy opouští školu. Jen zřídka se stává, že si třídu přebere někdo jiný, což zpravidla nastává z důvodu nemoci či odchodu na mateřskou dovolenou.

Výuka zde probíhá podle koncepce, kterou vytvořil pan Steiner. Vyučování základních předmětů (matematika, český jazyk, fyzika, chemie, přírodopis, dějepis, zeměpis) probíhá v epochách (100minutový blok), v nichž je vyučován vždy jeden předmět po dobu asi pěti týdnů. Epocha, kterou jsem navštívila, se věnovala matematice. Na začátku jeden z žáků zapálil svíčku, která hořela po dobu celé epochální výuky. Ve waldorfské výuce hraje důležitou roli rytmus, proto děti vestoje recitují melodickou báseň v německém jazyce. Následuje úvodní část hodiny, kdy některé děti odvypráví naučené básně a následuje kontrola cvičení z českého jazyka. Konečně se dostávám k matematice. Proto, aby si děti udržely pozornost a práce s čísly je stále bavila, střídá se probírání matematických převodů s geometrií a procvičováním dělitelnosti. Mezi těmito cykly mají děti jednoduchou a rychlou rozcvičku. Na konci hodiny je čas pro čtení z knihy Rytíři od kulatého stolu. Nejprve je však třeba

zopakovat, co se událo v již přečtené části. Při této příležitosti se děti dovídají nebo si zopakují informace ze zeměpisu, dějepisu i antické politiky. Tato část hodiny je výbornou ukázkou mezipředmětových vztahů. Důležité je zmínit, že děti nepracují s učebnicí. K dispozici jsou jim poznámky, které si udělaly do epochového sešitu. Do matematiky mají cvičebnici, kde vypracovávají učitelem zvolená cvičení.

Vybavení učeben je velice skromné. Ve třídě je jedna tabule na křídly, regál v němž jsou uloženy štětce a desky, na které kreslí. K dalšímu vybavení patří dva policové díly, kde mají děti uskladněn materiál do geologie a jiných naučných předmětů. Pomůcky pro učitele jsou uschovány ve staré skříni. Na stěnách visí dvě nástěnky, na nichž můžete najít od každého něco. Na šňůře natažené nad tabulí jsou pomocí kolíčků připevněny pomůcky do matematiky a českého jazyka (např. seznam vyjmenovaných slov), o které se žák může opřít při vypracovávání jakéhokoli cvičení či úlohy.

Z absence učebnic vychází velké nároky na tvořivost učitele. Ti získávají inspiraci na seminářích, různých setkáních učitelů z ČR i ze zahraničí, na pořádaných slavnostech nebo také při návštěvách ve výuce u kolegů. Škola úzce spolupracuje s mentory ze stuttgartské univerzity, kteří jí poskytují aktuální informace, a to nejen o dění v jiných waldorfských školách. Například seminář o šikaně na školách prodělali waldorfské učitelé cca o dva roky dříve, než se tento problém začal publikovat a „řešit“ veřejně. Díky propojení s mentory po celém světě označuje někdejší ředitel Ing. Kvapil práci waldorfských institucí za systémovou.

Nejen učitelé, ale i děti se setkávají při různých příležitostech. Pro děti z 5. tříd se například každoročně koná olympiáda, při níž se setkávají všechny děti z waldorfských 5. tříd z celé republiky. Účelem této akce je ukázat vlastní schopnosti, dovednosti a hlavně vědomosti. Za podpory rodičů nebo přímo pod jejich vedením jsou organizovány různé volnočasové aktivity (kroužky) nebo jen neformální setkání dětí, rodičů a učitelů.

1.10. Pedagogika Marie Montessori

S Montessori pedagogikou v Brně jsem se seznámila u příležitosti pořádání akce pod názvem Montessori týden v Brně. „Oslavou“ Montessori pedagogiky žilo celé Brno v době od 30. 11. – 4. 12. 2009. Součástí této akce byly dny otevřených dveří na všech

brněnských Montessori institucích a celý týden byl uzavřen konferencí, kterou uspořádala společnost Montessori Morava, o.s pod záštitou I. náměstka primátora města Brna MUDr. Daniela Rychnovského a radní MČ Brno-Komín Bc. Milady Blatné. Cílem této konference bylo přiblížit tuto alternativní pedagogiku laické veřejnosti a vyměnit odborné zkušenosti mezi montessori pedagogy z celé České republiky.

Společnost Montessori o.s.

Společnost Montessori byla založena v lednu roku 2002 jako občanské sdružení pedagogů, rodičů a příznivců metody Marie Montessori, kteří mají zájem šířit tento způsob vzdělávání po území celé ČR. Cílem Společnosti Montessori, o.s. je v první řadě rozvoj alternativního školství v ČR a sdružování odborné, rodičovské i laické veřejnosti, která má zájem na rozšiřování vzdělávání metodou Montessori. Dále Společnost Montessori o.s. ve svých stanovách uvádí (http://www.montessoricr.cz/spolecnost_stanovy.php, 6. 4. 2010):

- Podporovat činnost škol a školských zařízení akceptujících metodu Montessori.
- Pořádat vzdělávací kurzy a semináře pro učitele a další zájemce o alternativní metody vyučování, zvláště metody Montessori dle akreditace MŠMT, ve kterých budou pedagogové Montessori získávat kvalifikaci pro vyučování v tomto vzdělávacím programu.
- Podporovat tvorbu a vydávání metodických pomůcek.
- Spolupracovat s odbornými a zájmovými organizacemi usilujícími o alternativní vzdělávání.
- Poskytovat odborné pedagogické poradenství při aplikaci metody Montessori.

Členem sdružení se může po zaplacení symbolického vstupního poplatku stát každý, kdo je ochoten podporovat a šířit myšlenky Marie Montessori. Ze členství ve Společnosti Montessori o.s. plynou každému, kdo má o tuto alternativu opravdový zájem, tyto výhody - na webových stránkách, které jsou zpřístupněny pouze členům, jsou k dispozici kontakty na jiné osoby či instituce zainteresované v činnosti sdružení. Lze zde najít absolventské práce osob, které dokončily některý z akreditovaných seminářů MŠMT, zjistíte, kde se koná jaká Montessori akce, nebo o vámi pořádané akci můžete informovat ostatní členy společnosti.

Příležitosti, při kterých se členové sdružení setkávají, zpravidla naplňují cíle společnosti. Mezi tyto akce patří semináře pro budoucí Montessori učitele, konference národního či mezinárodního charakteru, kde si mají učitelé nebo ostatní členové možnost vyměnit zkušenosti nabyté při uplatňování této alternativní výchovně-vzdělávací metody.

Jak jsem uvedla již v teoretické části, syn Marie Montessori založil Mezinárodní asociaci Montessori (AMI). Vedle ní existuje řada dalších organizací, které sdružují členy např. na jednotlivých kontinentech. Jednou z nich je Montessori Europe, jejímž je Společnost Montessori členem. Díky tomu toto občanské sdružení pořádá pedagogické exkurze do jiných alternativních Montessori zařízení v Evropě.

O Montessori konferenci, kterou jsem v loňském roce navštívila, byla široká veřejnost informována prostřednictvím internetových stránek společnosti, novinových článků a reklamy v rádiu. Konference byla určena pedagogické i laické veřejnosti. Program konference zahrnoval přednášky na téma Zákonitosti lidského vývoje, Současnost a perspektivy Montessori pedagogiky (Prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.), Potenciál dítěte raného věku a jeho vliv na společnost, Montessori základní škola.

ZŠ Gajdošova

ZŠ Gajdošova je první v Brně, která na I. stupni ve vybraných třídách zavedla výuku s charakteristickými prvky pedagogiky Marie Montessori. V současné době je na I. stupni v každém ročníku jedna třída, která plně odpovídá požadavkům a charakteru výuky Montessori. Pracovní prostředí i vybavení těchto tříd je vytvořeno z didaktického materiálu, který je přehledně uspořádán do polic, jež dětem poskytují přehlednost a řád. V Montessori třídách je nyní 94 dětí, kterým se věnuje 5 učitelek, 3 asistentky, 1 anglicky mluvící asistentka a 2 vychovatelky.

Děti mají stanoven pevný výukový program, který je následovný:

- **8 – 8.30 hod. komunitní kruh** – příspěvky k dennímu plánu, pocity, vyjádření zážitků, upřesnění denního plánu, vysvětlení postupu,
- **8.30 – 9.30 hod. ranní blok** – individuální, skupinová práce dětí podle týdenního plánu v oblasti matematiky, českého jazyka,
- **9.30 – 10.00 hod. přestávka na svačinu,**

- **10 – 11.30 dopolední blok** – skupinová, individuální práce dětí podle týdenního plánu, práce na projektech, výchovy
- **11. 30 – 11.40 komunitní kruh** – sebehodnocení dětí, prezentace poznatků.

Během vyučování si žáci podle svých individuálních potřeb volí činnost, tempo práce, pitný režim (<http://www.zsgajdosova.cz/dokumenty/svp.pdf>, 7. 3. 2010).

Žáci jsou hodnoceni slovně a rodiče jsou o tomto hodnocení každý měsíc informováni prostřednictvím Záznamníku školáka. Průběžné záznamy o splněných úkolech žáka v jednotlivých předmětech, o jeho sociálním chování a způsobu práce konzultuje třídní učitelka s rodiči nejméně 4x do roka při individuálních pohovorech. Rodiče mají také možnost kdykoli se zúčastnit školního vyučování či společných výletů.

Kromě samotných rodičů, kteří se aktivně angažují při pořádání Montessori slavností, se škola může plně opřít o podporu občanského sdružení Škola Montessori, které vzniklo na podzim roku 2004 za účelem podpory a rozšiřování Montessori pedagogiky v České republice. Podpora zahrnuje:

- poskytování materiální, finanční, poradenské a personální pomoci nově vznikajícím třídám mateřských i základních škol s formou výuky podle Montessori pedagogiky,
- vyhledávání, shromažďování a poskytování informací o Montessori pedagogice,
- pořádání vzdělávacích akcí (přednášek, seminářů, besed...),
- organizování volnočasových aktivit, víkendových a prázdninových programů s prvky Montessori pedagogiky,
- hledání finančních zdrojů a získávání prostředků na práci sdružení

<http://www.zsgajdosova.cz/index.php/sdruzenimontessori>, 15. 3. 2010).

„Jedním z důležitých principů Montessori pedagogiky je úzká spolupráce rodiny se školou. Rodiče se schází na třídních schůzkách, individuálních pohovorech a třídních slavnostech. Slavnosti bývají čtyři během roku. Uzavírají projektovou práci nebo se vztahují k určitému období školního roku. Aktivitu na slavnosti si připravují rodiče, učitelé i děti. V různých dílničkách si děti potom mohou vyrobit zajímavé věci, ochutnat dobroty, procvičit své dovednosti a vědomosti.“

(http://zsgajdosova.cz/dokumenty/vs/vs08_09.pdf, 11. 3. 2010)

ZŠ Pastviny

Montessori pedagogika je v Brně zastoupena na pouze dvou základních školách, z nichž služebně mladší je ZŠ Pastviny. Výuka podle metody Marie Montessori zde byla započata teprve ve školním roce 2008/2009, kdy byla otevřena jedna smíšená třída, kam byly umístěny děti ve věku 6-9 let. V budoucnu je plánována výuka ve dvou Montessori třídách, kam budou zařazeny děti ve věkové skupině 6-9 let a 9-12 let. V současné době je ve třídě 30 dětí, s nimiž pracuje 1 učitelka a 1 asistentka. Ve volném čase mohou děti na práci navázat ve školní družině či přilehlém Montessori vzdělávacím centru.

Výuka v Montessori třídě podléhá striktním pravidlům, která jsou stanovena jak pro žáka, tak pro učitele. Předpokladem úspěšné volné práce je přípravné prostředí, jež samo o sobě dává dětem řád. Třída se zde skládá ze tří propojených místností, kde je vyhrazené místo na odkládání aktovek, místo pro podávání svačiny a odpočinek dětí, pracovní koberec, na kterém si pomocí svých koberečků určují místo své práce, a v neposlední řadě police, v nichž je seřazen didaktický materiál, který si děti svobodně volí v rámci volné práce (dítě si volí, kde, kdy, s čím a s kým bude pracovat). Velice zdůrazňovaným slovem ve výuce i mimo ni je respekt. Ten zahrnuje respekt k individualitě dítěte, k práci, k sobě navzájem. V praxi to vypadá následovně – děti se navzájem neruší hlukem, obchází cizí pracovní koberečky, pedagoga verbálně neoslovují, volí nonverbální projev (pohlazení po rameni či obejmutí zezadu), při samostatné práci na koberečku sedí atd.

Den v Montessori třídě vypadá následovně:

- Jakmile dítě vstoupí do prostoru třídy, uklidí si aktovku a volí si práci (povinnou nebo pracují s jakoukoliv pomůckou, s níž už umí pracovat).
- Každý den mají děti stanovenou povinnou práci (čtení, psaní, matematiku), kterou musí odevzdat, splnění práce si zapisují do denního plánu.
- V 9.30 se scházíme na elipse³, kde vyučující předává dětem aktuální informace k výuce. Poté pokračují v programu s tematikou v oblasti Kosmické výchovy. Program (trvá 20-40 min.) je každý den zaměřen více na jazykovou (rozšiřování slovní zásoby, předčítání, recitace, zpěv, dramatizace) či matematickou výchovu.

³ Elipsa je místem, kde se učitel s dětmi schází ke společné relaxaci, soustředění, ztišení, ale i ke společné práci [tematické programy, Hv, tvoření (Vv, PČ)] a řešení všeho, co je třeba.

- Následuje buď nějaká hodina ze společného rozvrhu se ZŠ (angličtina, plavání), nebo opět tzv. volná práce dětí (dokončení povinné práce, práce s pomůckami).
- Před koncem vyučování se děti opět schází v elipse, rekapitulují , co se jim podařilo, řeší, co může každý ocenit, co se komu nelíbilo,...). Následuje úklid třídy a oblastí, o něž se děti starají (srovnání pomůcek,...).
- Dobu na svačinu a přestávky děti tráví po domluvě s učitelem individuálně.

(<http://www.montessori-pastviny.cz/otazky-a-odpovedi/> 7. 3. 2010)

Vztah rodiny a školy je úzce propojený. Vyplývá to již z toho, že předpokladem pro přijetí dítěte do Montessori třídy je absolvování školení či semináře. Už tímto aktem rodiče projevují zájem o vzdělávání svého dítěte dle zásad Marie Montessori. Díky tomuto semináři mohou rodiče plyně navázat na výchovné metody uplatňované ve výuce i doma. Montessori třída spoléhá na pomoc rodičů, kteří za tímto účelem založili občanské sdružení Škola Montessori Pastviny, jehož cílem je zejména materiální, finanční a organizační podpora plnohodnotné výuky v rámci Montessori pedagogiky. Stěžejní činnost sdružení spočívá v pravidelném přispívání do fondu sdružení, pomoci při výrobě výukových pomůcek, asistenci při školních aktivitách, spolupráci při setkávání rodičů na vzdělávacích seminářích a organizačním zajištění mimoškolních akcí pro rodiny dětí z Montessori třídy. Společná setkání slouží k tomu, aby se všichni rodiče dětí z této třídy navzájem blíže poznali, ale jsou přístupny také rodinám dětí, které budou třídu navštěvovat v následujícím školním roce.

1.11. Daltonský plán

V Brně je mnoho učitelů, kteří ve své výuce uplatňují daltonské prvky, je však jen málo škol, které na daltonských principech postavily výuku na celém I. nebo dokonce i II. stupni. Většina škol, které zavedly daltonskou výuku v tomto rozsahu vlastní certifikát Asociace českých daltonských škol (dále AČDŠ), nebo je alespoň členem této organizace. Všechny níže uvedené školy uplatňují daltonské prvky minimálně na I. stupni, navštívila jsem však i ty, kde by škola ráda tento způsob výuky zavedla, ale nepodařilo se jí pro tuto metodu nadchnout všechny učitele, a tak dává prostor alespoň těm, kteří o to mají zájem. Takhle to například funguje na ZŠ Antonínská, ZŠ Milénova či ZŠ Křivánkovo náměstí.

Asociace českých daltonských škol

Asociace českých daltonských škol vznikla v roce 1996 za podpory Školského úřadu (nyní Odboru školství Magistrátu města Brna) a holandských daltonských odborníků. Zakládajícími členy byly čtyři brněnské základní školy ZŠ Husova, ZŠ Chalabalova, ZŠ Křídlovická a ZŠ Mutěnická. O těchto školách se také mluví jako o pilotních.

Asociace byla založena za účelem sdružení škol, které se rozhodly využívat daltonské prvky ve výuce. Asociace je oficiálně registrována MŠMT jako vzdělávací instituce a pořádá pravidelně od roku 1996 podzimní kurzy. Kromě toho její činnost spočívá v tom, že organizuje konference, pořádá semináře pro učitele, organizuje v daltonských školách zahraniční stáže, vytváří metodiky a na základě splnění určitých podmínek uděluje školám certifikát a učitelům statut daltonského učitele.

Asociace jako instituce nemá nástroj kontroly nad svými členy. Přáním představitelů asociace je ale stálý vývoj, a proto svým členským školám pomáhá v motivaci a proškolení učitelů, poskytuje rady a kontrolu ze strany mentora ať českého, či zahraničního. Ta škola, která splňuje určité podmínky, získává certifikát. Kontrolu dodržování pravidel a principů daltonské práce může provádět jediné české školní inspekce.

Podmínky, které musí škola splnit, aby se stala nositelem certifikátu Česká daltonská škola vycházejí z holandských stanov, které čítají okolo 80 bodů. Vzhledem k tomu, že máme jinak postavený školský systém a daltonská pedagogika má oproti naší daleko větší tradici i zkušenosti, byla pravidla pro certifikaci upravena na české podmínky. Mezi základní požadavky, které byly uvedeny v Dalton magazine 2009, na budoucí certifikovanou školu, patří:

1. Členství školy jako instituce v Asociaci českých daltonských škol.
2. Zavedení modelu daltonského plánu nejméně na jednom celém stupni ZŠ,
 - dodržování daltonských principů ve výchovných programech a v pedagogické praxi,
 - uplatňování daltonských zásad ve výchovných činnostech a v didaktických postupech,
 - pravidelné využívání daltonských nástrojů,
 - uplatňování daltonských principů v týmové práci pedagogických pracovníků.

3. Specializovaný výcvik daltonských učitelů absolvovaný nejméně 75 % pedagogických pracovníků odpovídajícího stupně školy.
4. Dosažení výsledků sebehodnocení školy pomocí manuálu Daltonská způsobilost AČDŠ v průměru nejméně uprostřed hodnotící škály.
5. Umožnění pozorování a konzultace s metodikem AČDŠ. Pokud jsou výsledky pozorování a hodnocení pozitivní. Doporučí metodik AČDŠ sledovanou školu k udělení statutu Daltonská škola AČDS.

Škola, která je členem asociace a má zájem o certifikaci, má možnost si stáhnout formulář, kde jsou zmíněny jednotlivé body, které bude hodnotitel posuzovat. Město Brno se může pyšnit tím, že je zde největší koncentrace daltonských škol. V současné době jsou nositelem certifikátu Česká daltonská škola tyto brněnské základní školy: **ZŠ Husova, ZŠ Chalabalova, ZŠ Křídlovická, ZŠ Masárova, ZŠ Mutěnická, ZŠ Přemyslovo náměstí**. Z bodu číslo tři vyplývá, že je pro školu důležité mít dostatečné množství proškolených pedagogů. Kromě klasických seminářů mohlo díky spolupráci měst Brna a Utrechtu absolvovat více jak 500 brněnských pedagogů týdenní stáž na jedné z utrechtských daltonských škol.

Aby výuka mohla být považována za daltonskou, musí učitel podle Daltonského magazínu z roku 2009 splňovat 5 základních podmínek:

1. Uplatňuje ve výuce své třídy nebo svých předmětů daltonské principy.
2. Dodržuje daltonské zásady.
3. Účastní se aktivně daltonských vzdělávacích akcí a výcviků AČDŠ.
4. Uplatňuje daltonské principy při výměně zkušeností i materiálů s kolegy na své i partnerských školách.
5. Po dosažení potřebných kompetencí se aktivně podílí na lektorských aktivitách AČDŠ.

Asociace českých daltonských škol je spoluzakladatelem a zároveň členem instituce Dalton International (<http://www.daltoninternational.org>). Tato celosvětová profesionální síť škol sdružuje různé daltonské instituce a odborníky na tuto inovativní pedagogiku. Činnost, kterou Daltoni International vykazuje, vede k naplňování těchto cílů (Targets, <http://www.daltoninternational.org/Targets.html>, 29. 3. 2010):

CÍLE

- **Propagovat daltonskou pedagogiku na mezinárodní úrovni.**
- **Podporovat rozvoj daltonského vzdělávání mezinárodní výměnou zkušeností.**
- **Pořádat každoroční mezinárodní daltonské konference.**
- **Nabízet mezinárodní vzdělávání.**
- **Zmocňovat učitele pro používání daltonskou metodu.**
- **Mezinárodně spolupracovat ve vývoji kurikulárních modelů.**
- **Asistovat při projektování škol.**
- **Umožňovat výměna učitelů.**
- **Nominovat členy Dalton International.**

Každým rokem pořádá Dalton International mezinárodní konference ve spolupráci s asociací konkrétní země. V Brně se v květnu minulého roku konala 13. daltonská mezinárodní konference, která se nazývala Celebrate Education – Ať žije škola. Kromě úvodního představení si mohli účastníci vybrat dva semináře z 10 nabízených. Já jsem si zvolila ty, které mi umožnily pochopit využívání Daltonského plánu v praxi. 1. seminář Dalton od A do Z - seminář pro začátečníky i mírně pokročilé vyučující na z 1.stupně (lektorky ze ZŠ *Horácké náměstí*), Srovnání 3 daltonských modelů na 2.stupni (ZŠ *Masarova*, ZŠ *Husova*, ZŠ *Křídlovická*). Na letošní květen je naplánována další, tentokrát dvoudenní konference, aby si účastníci mohli kromě seminářů projít daltonské základní školy v Brně a nahlédnout do praktické výuky.

ZŠ Horácké náměstí

ZŠ Horácké náměstí je školou, která nepatří mezi pilotní, a přesto na ní má daltonské vzdělávání dlouholetou tradici. Daltonské prvky začaly do výuky aplikovat některé učitelky I. stupně již v roce 1997/98. Časem se tento způsob výuky rozšířil na celý I. stupeň a v roce 2003 probíhala daltonská výuka ve všech třídách. To, že je tato metoda brána jako jeden z pilířů výuky, je patrné i z toho, že škola je od roku 2004 členem Asociace českých daltonských škol, v roce 2007 se přidalo i členství v Dalton International. Dlouholeté úsilí o vybudování podmínek pro uplatnění této

inovativní metody bylo stvrzeno certifikátem Česká daltonská škola. Tento certifikát zaručuje používání daltonských prvků (dále jen dalton) po dalších 5 let působení školy.

Své znalosti získávají učitelé na seminářích pořádaných Asociací českých daltonských škol a Dalton International. Svě zkušenosti si pravidelně vyměňují na daltonských konferencích, kde se mohou setkat i se zahraničními účastníky. Kromě učebnic a pracovních listů, které jsou volně dostupné na internetu či v knihkupectvích, si jednotliví učitelé vytváří své pracovní listy, které zakládají do společných pořadačů. Ty jsou z důvodu dostupnosti umístěny ve sborovně. Pořadače jsou členěny tematicky podle jednotlivých předmětů. Aby měli učitelé stále dostatek podnětů a inspirace, spolupracuje škola s jinými, zpravidla brněnskými školami, např. se ZŠ Chalabalova, ZŠ Masárova, ZŠ Milénova, ZŠ Křídlovická, ZŠ Husova atd.

Škola se prezentuje vlastními webovými stránkami, kde si každý rodič může najít informace o fungování daltonu. Pro rodiče budoucích prvňáčků bývá organizován den otevřených dveří, ukázková hodina pro rodiče nebo si nastávající školáci mají možnost vyzkoušet, co práce v tomto typu školy obnáší v podobě tzv. Dne na zkoušku. Pokud má někdo zájem vidět školu i mimo vyhrazené dny, není nikdy odmítnut. Nepovšimnuté nelze nechat četné projekty, které děti zpracovávají v rámci spolupráce mezi třídami či jednotlivými pracovišti.

Výuka na I. stupni se nijak neliší od těch, které jsem již popisovala u jiných škol. Je soustředěna do tzv. daltonských bloků, které mají trvání 2 – 3 vyučovací hodiny a jsou aplikovány 1x až 3x týdně. Délka a intenzita bloků se diferencuje v závislosti na věku dítěte. V 1. ročníku probíhá výuka v blocích 1x týdně (15 min – 2 hod.), ve 2. ročníku 1 – 2x týdně (2 - 3 hod.), ve 3. ročníku 2x týdně (3 – 4 hod.) a žáci 4. a 5. ročníku tímto způsobem pracují 2 – 3x týdně (po dobu 4 - 5 hodin). Po splnění daltonského úkolu/ů si děti, kterým zbývá čas, mohou vybrat z nabídky extra úkolů. Jeden ze tří principů – zodpovědnost se odráží v evidenci splněných úkolů na daltonské tabuli či písemných plánu. Po každém daltonském bloku následuje sebehodnocení i hodnocení ze strany učitele, které probíhá slovně.

Na II. stupni prošla daltonská výuka dlouhým a složitým vývojem. Nejprve se zkoušel stejný model jako na I. stupni. Výuka několika předmětů se soustředila v jednom dlouhém bloku. Organizační náročnost a potřeby učitelů si však vyžádaly změnu v podobě uplatňování daltonské výuky učiteli v rámci jednotlivých hodin jejich předmětu. Nyní jsou hodiny s daltonskými prvky zařazovány do výuky jazyků, matematiky a do většiny naukových předmětů.

ZŠ Husova

Základní škola Husova patří mezi školy, které založily Asociaci českých daltonských škol, a byla také u založení Dalton International. Dnes je sídlem této instituce a místem, kde se pravidelně pořádají jarní a podzimní mezinárodní daltonské konference. Školní vzdělávací program zahrnuje i daltonské prvky, které se uplatňují ve výuce na I. i II. stupni. Vzhledem k tomu, že jde o pilotní školu funguje zde úzká spolupráce s dalšími, jako je ZŠ Chalabalova, ZŠ Křídlovická, ZŠ Horácké nám., ZŠ Masárova.

Škola je umístěna ve třech budovách, děti z MŠ dochází na ulici Jánskou, děti od 1. do 4. třídy se učí na ul. Rašínově a 5. ročník a třídy II. stupně jsou umístěny na Husově. Na prvním stupni nejsou požadavky na vybavení tříd velké. Postačí tabule, šanony na zakládání daltonských úkolů a zpravidla nástěnka či tabule, kam si žáci zaznamenávají splněné úkoly. Pro potřeby II. stupně byly zřízeny a vybaveny 2 studovny, kde probíhají daltonské bloky. V těchto studovnách mohou žáci při plnění daltonských úkolů a daltonských projektů využít 8 počítačů, video, DVD přehrávač, televizi, hi-fi přehrávač a jednu interaktivní tabuli. K dispozici tu mají encyklopedie a různé knihy, ve kterých mohou informace potřebné ke splnění úkolu vyhledávat.

Výuka na I. stupni je založena na stejných principech jako na ostatních školách s daltonskými prvky, děti plní zadané úkoly v daltonských blocích, které mají různou délku a intenzitu v závislosti na probíraném učivu a uvážení učitele. Většinou je blok zařazován jednou či víckrát týdně. Každé čtvrtletí svou práci děti zúročí v podobě referátu či projektu na předem zvolené či zadané téma. Součástí zpracovaných úkolů je i hodnocení a sebehodnocení. Děti dávají prostřednictvím hodnocení učiteli zpětnou vazbu o vhodnosti, zajímavosti a přínosu úkolů.

Na II. stupni prošlo uplatňování daltonských prvků ve výuce složitým vývojem. Zpočátku byla snaha o organizování daltonských bloků obdobným způsobem jako na ZŠ Křídlovická, ale kvůli organizační náročnosti se učitelé rozhodli, že budou daltonské prvky uplatňovat ve hodinách podle svého uvážení. Podstatné je, že děti zvyklé pracovat s daltonskými principy (zodpovědnost, samostatnost, spolupráce) z nižších ročníků jsou schopny je využít při dlouhodobých daltonských úkolech – projektech. Úkoly se skládají z povinných a volitelných. Povinné úkoly musí splnit každý žák, z volitelných si potom z nabídnutého seznamu vybírají ten, který se jim nejvíce líbí. Děti se díky dlouhodobějšímu plánu (rozvrhu práce) učí pracovat

s organizací svého času. Předem vědí, kdy a jakým způsobem se budou seznamovat s novou látkou, kdy navštíví vybranou instituci (muzeum, divadlo atd.), kdy budou probíhat opakovací hodiny a také kdy a jak budou muset své znalosti uplatnit v podobě zkoušky. Mohou si tedy naplánovat práci tak, aby se dokázaly do stanoveného termínu zodpovědně připravit na jednotlivé aktivity, které je čekají. V případě, že žákovi látka či způsob zadání úkolu nevyhovuje, může po určitou dobu pracovat pod učitelovým vedením. Svě práce si děti zakládají do tzv. portfólií, která mají na různých školách různou podobu. V ZŠ Husova si děti do pořadačů zakládají jednotlivé daltonské úkoly plus zajímavosti, které se k probíranému tématu vztahují. Vedení portfólií je však plně na dohodě žáků a učitelů. Daltonské prvky nejsou uplatňovány ve všech předmětech. Vhodná je k tomu výuka např. zeměpisu, přírodopisu, angličtiny, češtiny, občanské výchovy atd.

ZŠ Chalabalova

Tato kohoutovická základní škola byla jedním ze zakladatelů Asociace českých daltonských škol. Kromě toho mají učitelé i děti štěstí, že ředitelem této školy je člověk, který zároveň působí jako prezident Asociace českých daltonských škol. Ředitel školy spatřuje velikou výhodu v tom, že za dlouhou dobu aplikování daltonských prvků ve vyučovacím procesu se ve škole vytvořila atmosféra, která je pro prezentaci školy navenek i dovnitř nenahraditelná. Toto klima školy je nejen motivačním prvkem pro učitele, které obklopuje to, co sami vytvořili, ale především pro žáky, kteří si svou práci uvědomují na každém kroku, neboť vše, na co ve třídě i na chodbách pohlédnou, je jejich odkazem pro budoucí návštěvníky.

Na zdi vedle všech dveří do třídy jsou ve skleněném klipu na obrázku či v písemné formě zaznamenány projekty, kterými žáci prošli. Stejným způsobem jsou ve třídách zaznamenána pravidla chování, zásady daltonské práce, zásady spolupráce, na kterých se žáci konkrétní třídy spolu s učitelem dohodli. Jde v podstatě o normy v každé třídě.

Novinkou, která se objevila již na ZŠ Masárova, je „Daltonská karta“. Ta má za úkol *„jednoduše a výstižně deklarovat žákům, rodičům i školní inspekci, co vlastně daltonské vyučování na každé individuální škole obsahuje a jak se manifestuje.“* (<http://www.asociacedalton.cz/?page=novinky&id=5>, 28. 3. 2010). Tato karta je na škole již vytvořena a umístěna v každé třídě ve skleněném klipu na zdi.

Všichni učitelé prošli různými semináři, kde obdrželi nejen základní informace, ale i kontakty na své kolegy z jiných škol, s nimiž dodnes spolupracují a předávají si zkušenosti. Většina z učitelů také navštívila školy v Utrechtu (partnerském městě Brna), kde se mohli s daltonským vyučováním seznámit v praxi. Textů, ze kterých by se inspirovali, je ve škole dostatek. Za stěžejní považuje pan PhDr. Moškvan 3 učebnice, které byly vydány díky spolupráci s nizozemskými odborníky (Roelem Roehnerem, Hansem Wenke) za podpory města Brna a Jihomoravského kraje. Učebnice se nazývají – *At' žije škola*, *Daltonské vyučování*, *Hallo Dalton*. V současné době se připravuje ještě 4. učebnice.

Těžiště daltonské výuky vidí vedení školy především v tom, že si děti daltonské principy zažijí v mateřské škole a na I. stupni základní školy. I přes dlouholetou tradici daltonských bloků na II. stupni od nich vedení spolu s učiteli postupně upouští. Orientují se spíše na uplatňování hlavních daltonských principů (zodpovědnost-samostatnost-spolupráce) v projektech. Výuka na I. stupni je velice podobná výuce, kterou jsem popsala u jiných škol. V průběhu týdne jsou naplánovány daltonské bloky. Každý učitel si volí dobu i předmět, do něhož zrovna dalton zařadí. Po krátké instruktáži a motivačním vyprávění k zadaným daltonským úkolům, probíhá samotné zpracování úkolu dětmi, ve zbylém čase si mají možnost zvolit extra úkoly nebo jinou činnost, při které budou „rychlíci“ respektovat spolužáky, kteří na svých úkolech ještě pracují. Daltonský blok je ukončen sebehodnocením žáka a učitelovým slovním ohodnocením. Hodnocení probíhá i ve formě bodového zisku, který je zaznamenáván na tabuli či do barevných grafů.

ZŠ Jana Babáka

ZŠ Jana Babáka se profiluje jako škola s rozšířenou výukou cizích jazyků a hudební výchovy. Myšlenka zavést daltonskou metodu do výuky vznikla po návštěvě 2. daltonské konference pořádané na ZŠ Husova. Postupně byla na daltonském semináři proškolená jedna učitelka z prvního stupně a následně se začaly daltonské prvky objevovat i u dalších pedagogických pracovníků na I. stupni. Pedagogický kolektiv a vedení školy se po nějaké době, kdy se na daltonských seminářích proškolila převážná většina pracovníků I. stupně, rozhodlo, že daltonské bloky budou zavedeny ve všech třídách všemi učiteli na nižším stupni.

Aplikace daltonské metody se ustálila na dvouhodinovém bloku jedenkrát týdně. V závislosti na probíraném tématu učitel volí, ve kterém předmětu bude daltonský blok v každém týdnu probíhat. Úkoly, které děti splní, zaznamenávají barevnými špendlíky nebo magnety na určenou tabuli či nástěnku. Toto značení slouží nejen žákovi v tom, že má přehled, jak si vede ve srovnání se svými spolužáky, jak si má příští plnění úkolů zorganizovat, ale i učiteli, který si při pohledu na tabuli vytvoří o práci jednotlivých žáků představu. V čase, kdy děti pracují samostatně či ve skupinkách, se učitel může věnovat žákům po nemoci či jinak znevýhodněným. Děti, které si své úkoly splní, mají možnost si vzít extra úkol nebo se zabývají činností, která je baví - luštění křížovek, různých rébusů, četbě, hře s kamarády. Tato činnost musí probíhat v tichosti respektující děti, které se soustředí na dokončování svých úkolů. Bodové hodnocení si děti po zkontrolování úkolu učitelem zaznamenávají na daltonský metr.

Po tom, co začal dalton fungovat na I. stupni, se učitelé spolu s vedením rozhodli pokračovat v daltonské výuce na II. stupni. Jak první „daltonské“ děti přecházely do vyšších ročníků, tak se postupně začala zavádět daltonská výuka i na II. stupni. Nejdříve se výuka soustředila do dílen, podobně jako na ZŠ Křídlovická. Díky náročnosti organizace se od tohoto modelu ustoupilo a nyní je výuka koncipována tak, že v každém ročníku jsou určeny předměty, ve kterých se pracuje s daltonským plánem. V každém ročníku je výuka zařazena do českého jazyka, matematiky a přírodovědy. V 6. ročníku je to navíc fyzika, v 7. ročníku dějepis, v 8. ročníku chemie a angličtina a v 9. ročníku je daltonská výuka zařazena do zeměpisu a občanské výchovy. Učitel si stanovuje nejméně 2x do měsíce, kdy a jakým způsobem bude daltonskou výuku v průběhu měsíce zavádět. V třídní knize je daltonská výuka označena písmenem „D“.

Žáci mají jsou vybaveni plánovacími listy, které znázorňují následně probíraná témata, vidí v nich, jakých vědomostí musí do budoucna obsáhnout, kdy budou probíhat testy a daltonské hodiny. Tyto plánovací listy jsou určitou smlouvou mezi pedagogem a žákem. V ní se shodli na společné práci a zavázali se k ní. Je pouze na učiteli, jak dlouhé období budou plánovací listy zahrnovat, někdy se jedná o měsíc, jindy o půl roku, ale jsou i tací, kteří stanoví plán na celý rok. Plánovací listy vedou žáka k větší odpovědnosti za vlastní získávání vědomostí. Díky plánovacím listům se může žák rychleji zorientovat v probírané látce i v době, kdy je nemocný a musí si vědomosti doplnit sám.

Všichni učitelé této základní školy jsou odborně proškoleni na daltonských seminářích. Inspiraci získávají také z literatury vydávané firmou RAABE, která je

pořizována ředitelkou školy. Kromě těchto zdrojů se učitelé o své zkušenosti pravidelně dělí u tzv. kulatých stolů, kde se ve skupinách probírá diskuse na navržené téma.

ZŠ Křídlovická

Základní škola Křídlovická je první z pilotních daltonských škol a také patří k zakládajícím členům Asociace českých daltonských škol. Tato škola má tedy s daltonským vyučováním bohaté zkušenosti, o které se dělí i jako člen světové organizace Dalton International. Díky své tradici škola spolupracuje s dalšími daltonskými školami v celé České republice a také se zahraničními členy již zmiňované světové organizace, tj. školami v Rakousku, Holandsku a na Slovensku.

Ve škole je v tomto školním roce (2009/2010) vzděláváno 551 žáků, jimž se věnuje 42 pedagogů. Učitelé se kromě daltonské výuky podílejí na přípravě daltonských konferencí a seminářů. Daltonská metoda je uplatňována na I. i II. stupni základní školy. Učitelé jsou pro tento způsob výuky pravidelně proškolení na seminářích Asociace českých daltonských škol.

Na I. stupni je výuka obdobná jako na všech ostatních školách s daltonskými prvky, liší se pouze intenzitou daltonských vstupů v týdenním rozvrhu. Práce v daltonském bloku je zařazována 2 – 3x v týdnu, v závislosti na probírané látce a rozhodnutí učitele, zda daltonský blok zařadit či ne. Děti v nejnižších ročnících začínají společnou činností v celé skupině a postupem času pracují v menších skupinkách. Po instruktážní a motivační části daltonského bloku následuje vlastní práce dětí na úkolech, které jim byly na pracovních listech zadány. Děti mohou pracovat samostatně nebo skupinově. Společná práce však nemá směřovat ke sdělování výsledků, nýbrž k vysvětlení postupu či jeho dílčích částí. Po vypracování úkolu si mohou děti, kterým ještě zbývá čas do konce bloku, vybrat z možných variant tzv. extra úkolů nebo se zabývat jinou činností, hrou, četbou atd. Důležitou součástí vypracovávaných úkolů je i sebehodnocení, které je po kontrole úkolu učitelkou doplněno ještě o její hodnocení slovní a bodové. Body jsou tak zaznamenávány na daltonský metr.

Na II. stupni je daltonská výuka soustředěna do tzv. dílen samostatné práce, které zpravidla začínají z důvodu adaptace žáků až v říjnu. Pro každý ročník je v rozvrhu určený den, kdy dílny probíhají. Děti 6. ročníku mají v tomto školním roce daltonské vyučování v úterý, 7. ročníku v pátek, 8. ročníku ve čtvrtek a 9. ročníku ve středu. V daltonské výuce se dětem střídá šest předmětů, jež jsou rozděleny do dvou

dílen samostatné práce. Prvním třem předmětům v rozvrhu je pro daltonskou práci určen lichý týden, u následujících tří předmětů probíhá daltonská výuka v sudém týdnu. Žáci mají k dispozici měsíční plány samostatné práce, které jim umožňují rozvrhnout si výuku tak, aby se mohli na vyučování dobře připravit, splnit všechny úkoly, zaznamenat sebehodnocení i hodnocení pedagoga. Žáci tyto plány rovněž využívají v době nemoci, aby si mohli od učitele či žáků vyptat pracovní list a doplnit si ho do předmětového portfolia či složek, které mohou dále využít při domácích úkolech či opakování. Děti si zhruba v pětidenním předstihu volí, kterou ze tří hodin začnou a kterou skončí. Tuto volbu stvrzují zápisem svého jména do předem připravených tabulek na místech k tomu určených. Podpisem se zavazují dodržovat sepsaná pravidla a požadavky dané v instruktáži ke každé z dílen. Důležitým nástrojem pro plánování, evidenci a vyhodnocování učiva je administrativní arch, který dětem napomáhá při plánování vlastní výuky a přípravě materiálu, tzn. že je učí plánovat a organizovat si svůj čas.

Dílny samostatné práce probíhají obdobně jako blokové vyučování na prvním stupni. Proběhne instruktáž, děti jsou motivovány k vlastní práci, dále pracují na svých úkolech buď samy nebo společně. Na závěr nebo i v průběhu daltonského bloku probíhá kontrola údajů, které do pracovních listů uvedly, sebehodnocení, hodnocení učitele. Za práci v dílnách nejsou děti klasifikovány, ale slovně hodnoceny.

Kromě prostoru třídy mohou děti při vypracovávání svého úkolu využít stolků umístěných na chodbách, laboratoří nebo i studovnu, kde mají žáci k dispozici nejen knihy, ale i připojení k internetu. Na české poměry nezvyklou součástí vybavení školy jsou prosklené dveře do každé z učeben. Ty umožňují nerušeně nahlédnout do výuky.

Do rozvrhu jsou žákům také zařazeny, tzv. „domečky“, což je čas a prostor, kde se schází třída. „domečky“ mají prvky komunikativní, výchovné, technické a administrativní, tzn. že se zde pokaždé otevírají témata týkající se vztahů mezi žáky, řeší se situace vzniklé v průběhu předcházejícího týdne atd. „domečků“ se nezúčastňují jen žáci a třídní učitel, ale i jiní pedagogové, externisté (odborníci na probírané téma), zástupkyně i ředitel školy. Při přípravě „domečků“ se učitelé mohou opřít o pomoc školního psychologa. Školní psycholog má v tomto čase také možnost využít různých diagnostických metod, sociometrie a dalších nástrojů k získání různých informací a vytvoření podkladů pro hodnocení žáků i třídy jako sociální skupiny.

ZŠ Masárova

Další ze základních škol, kterou jsem navštívila, byla ZŠ Masárova. Tato škola mezi ostatními vyniká tím, že daltonské prvky do svého vyučování zařazují všichni učitelé, není tedy jediného dítěte, které by s daltonskou metodou na této škole nepřišlo do kontaktu nebo lépe, které by daltonskými prvky nebylo ovlivněno. Počet dětí ve školním roce dosáhl k úctyhodnému čísla 443, z toho je 12 integrovaných. Pedagogickou činnost zde vykonává 36 učitelů.

Daltonské prvky se do výuky začaly zavádět ve školním roce 2000/2001, po předchozím seznámení se systémem výuky na tzv. daltonských pilotních školách. Součástí zavedení daltonské metody do výuky bylo proškolení pedagogů, účast na daltonských konferencích na ZŠ Husova a dále načerpání nových znalostí v průběhu návštěv několika zahraničních škol v Nizozemí, Rakousku, Maďarsku. Kromě členství v Asociaci českých daltonských škol se může ZŠ Masárova od května 2006 chlubit i členstvím v mezinárodní organizaci Dalton International. V roce 2008 škola obdržela certifikát Česká daltonská škola, kterým je garantováno využívání daltonské metody po dobu dalších pěti let.

ZŠ Masárova se od většiny daltonských škol dále liší v tom, že metodu aplikuje nejen na I. ale i na II. stupni. Na I. stupni jsou daltonské bloky zařazovány zpravidla jednou týdně, a to po dobu 2-3 hodin. Daltonský blok je v rozvrhu většinou koncem týdne. Učitel jej zahájí motivací, na kterou naváže rozdání pracovních listů. Vyučující jim poskytne vysvětlivky k zadání. Následně se žáci ptají na případné nejasnosti a mohou si zopakovat pracovní pravidla daltonu. Ta jsou vyvěšena ve třídě, a každý učitel je s žáky na začátku školního roku stanoví. Potom děti pracují podle daltonských principů a pravidel. Jakmile má žák práci splněnou, provede její kontrolu a odevzdá učiteli. Ten práci zhodnotí a žák dostane buď bonusový úkol navíc, nebo začne pracovat na činnosti, kterou si sám zvolí. Vyhodnocení daltonské práce probíhá formou obrázku. Ten je rozdělen na tolik polí, kolik je daltonských bloků ve školním roce. Žák si vybarví příslušné políčko na svém obrázku barvou dle hodnocení. Barva políček signalizuje úspěšnost práce žáka. Na konci bloku probíhá nezbytné sebehodnocení.

Na druhém stupni je obtížné zařazovat do rozvrhu delší daltonské bloky. Každý učitel si proto připravuje daltonské hodiny v rámci svého předmětu. Žáci vypracovávají daltonské listy, které jsou zaměřeny na procvičení učiva nebo vedou k osvojení nových vědomostí a dovedností. Např. pan ředitel Zálešák zařazuje daltonské prvky do výuky

v hodinách matematiky v době opakování a přípravy na písemnou práci. Rozvíjí při tom samostatný úsudek, děti pracují ve skupinách, vyhledávají informace v literatuře i na internetu. Žáci 9. ročníku mají na závěr své školní docházky za úkol vypracovat absolventskou práci, kterou po dokončení prezentují na veřejnosti. Téma si mohou buď vybrat z navržených, nebo si zvolí téma, které je jim blízké. Tuto práci mohou zpracovávat buď samostatně, nebo se mohou domluvit až 3 studenti a téma zpracovávat ve skupině.

Jako jednu z priorit zařazuje škola do ŠVP projektové vyučování a daltonskou výuku, což jsou vhodné nástroje pro realizaci cílů RVP, pro osvojení klíčových kompetencí žáků, a dává tak žákům možnost spolupráce se svými vrstevníky i dětmi mladšího či staršího věku, dále přispívá k jejich svobodě a samostatnosti a tím zvyšuje nároky na jejich odpovědnost nejen za výsledek své práce.

Od třetí třídy jsou děti vedeny k sebehodnocení, které je nezbytnou součástí každého jejich úkolu. Sebehodnocení je zařazováno průběžně, má písemnou formu a hodnotí se nejen výsledek předem dohodnutého úkolu, ale i proces, který žák při jeho dosahování absolvoval. Sebehodnocení je pouze jednou z forem hodnocení. Sebehodnocení plní tyto funkce:

- Posiluje pocit spoluodpovědnosti žáků za výsledky vzdělávacího procesu.
- Motivuje žáka, aby dosahoval výsledků po kvalitativní či množství stránce.
- Rozvíjí kompetence žáka.
- Je prostředkem k prohlubování vztahu mezi učitelem a žákem.

Již výše jsem uvedla, že do výuky daltonskou metodou jsou zapojeni všichni učitelé. Způsob, četnost daltonských prvků a materiály, které používají při výuce jsou pouze na nich. Inspiraci nacházejí v literatuře, kterou mají k dispozici, dále čerpají ze seminářů, konferencí, návštěv jiných škol ať již českých nebo zahraničních. Centrální katalog pracovních listů, ve kterém by se učitelé mohli inspirovat nebo do něj naopak přispívat, není k dispozici a každý učitel pracuje pouze s tím, co si sám připraví.

Finance na potřeby, které jsou nutné k fungování daltonské metody na této škole, jsou opatřovány především z pronájmu volných prostor. Škola se dále podílí na projektu financovaném z EU – Komenius. Vybavení, které mají žáci k dispozici, zahrnuje daltonské nástěnky, rychlovazače na portfolia, encyklopedie, počítačovou techniku a internetové připojení v multimediální místnosti, 3 interaktivní tabule, 5 kopírek.

Pan ředitel Zálešák získává od kolegů, kteří působí na středních školách, kam žáci ze ZŠ Masárova odchází o svých absolventech průběžně zpětnou vazbu. Ředitelé nebo pedagogičtí pracovníci se jednomyslně shodují na tom, že studenti neumí oproti ostatním více, ale že se umějí učit, což je na střední škole a posléze i v pracovním životě velice důležité.

V současné době kolektiv učitelů vytváří tzv. „daltonskou kartu“. Na této kartě bude v pěti heslech vystiženo to, co aplikace daltonských prvků podle všech pedagogů na této škole obnáší. Kromě toho, že „daltonská karta“ bude vodítkem pro rodiče, tato karta mimo jiné symbolizuje i shodu všech učitelů této školy.

ZŠ Mutěnická

ZŠ Mutěnická byla jedním ze zakládajících členů Asociace českých daltonských škol, může se tedy v řadách zaměstnanců pyšnit velkým množstvím profesionálů, kteří kromě toho, že uplatňují ve výuce daltonské prvky, jsou zváni na konference daltonské asociace, aby školili ty, kteří mají o daltonskou výuku zájem. Škola je již podruhé vlastníkem certifikátu, který je platný na dobu pěti let a zaručuje uplatňování daltonských prvků ve výuce.

Rodiče se o daltonské výuce ve škole dozvídají zpravidla při zápisu svých dětí do první třídy, někteří se informují ještě dříve na webových stránkách školy. Škola také pravidelně informuje veřejnost prostřednictvím novin, které vydává ÚMČ Vinohrady. Rozhodnou-li se rodiče žáka umístit do této školy, pak je jejich pomoc při organizaci besídek a jiných akcí vítána. Rodiče pomáhají učitelům i v roli doprovodu dětí na výlety či školy v přírodě.

Také zde prodělala daltonská výuka dlouhý vývoj. Zpočátku byla zavedena výuka pouze na I. stupni, postupně „infikoval“ dalton i II. stupeň v podobě daltonských bloků (viz. ZŠ Křídlovická). I na této škole se však časem se od tohoto modelu ustoupilo.

Na I. stupni jsem měla možnost zhlédnout daltonský blok v první třídě. Probíhala zde výuka matematiky, českého jazyka a prvouky. Paní učitelka zahájila hodinu motivačním úvodem, bavila se s dětmi o Dni učitelů a Svátku matek, následovalo rychlé zopakování učiva z minulé hodiny a na závěr jim poskytla informace a instrukce ke každému úkolu z jednotlivých předmětů zvlášť. Na základě toho si mohly děti vybrat předmět, jehož úkoly splní jako první. V matematice se jednalo o sčítání

a odčítání do desíti, v českém jazyce se děti učily psát malé a velké „Ř“ a v prvouce měly děti za úkol pojmenovat a napsat název dvou jarních květin (blatouch a petklíč), zvolit správné barvy pro vymalování jejich obrázků. Zajímavá byla volba předmětů. 8 dětí si zvolilo český jazyk, úkol do prvouky začalo vypracovávat 5 žáků a zbývajících 3 si zvolili matematiku. Svou volbu zaznamenávali na tabuli barevnými magnety. Tato tabule je jednak ukazatelem učitelů, které dítě zaostává za ostatními a které má naopak před ostatními náskok, ale především slouží dítěti při organizování vlastního času a rozložení sil při plnění úkolů. Jakmile děti dokončily zadané úkoly, přišly na řadu tzv. extra úkoly nebo úkoly navíc. Paní učitelka se v době samostatné práce mohla věnovat těm, kteří se s úkoly potýkali a požádali ji o pomoc. Úkolem učitele v první třídě je také motivace a usměrňování dětí, které se v rámci „boje“ s úkoly snadno nechávají unést a svým hlasitým projevem mohou narušovat koncentraci svých spolužáků. Ve vyšších ročnících už tato úloha učitele více méně odpadá, neboť děti znají principy a zásady práce v daltonských blocích. Hodina byla uzavřena bodovým ohodnocením. Body ke své fotce si děti zaznamenaly pomocí barevných špendlíků na polystyrénovou tabuli. Tyto body jsou jednou za měsíc sečteny a zaznamenány do archu, který je umístěn všem dětem na očích, takže mají přehled, jak si stojí v konkurenci svých spolužáků. Každého půl roku paní učitelka body za jednotlivé měsíce sečte a vyhlásí absolutního vítěze ve třídě!

Narozdíl od ostatních daltonských základních škol, které jsem navštívila, má ZŠ Mutěnická odlišný model uplatňování daltonských prvků na II. stupni. Jednotliví učitelé uplatňují daltonské prvky, tam, kde uznají za vhodné, ale nejsou vázáni konkrétním množstvím daltonských jednotek na měsíc. Děti mohou daltonské principy, které mají zažité již z mateřské školy nebo z I. stupně, využít při zpracovávání projektů. Účast dětí z 5. – 9. tříd je dobrovolná stejně jako výběr témat, která jsou vytvořena skupinou učitelů, kteří mají projektové vyučování na starost. Děti pracují zpravidla ve skupinách a na zpracování svého tématu mají 3 měsíce. Po uplynutí stanoveného data se sejde odborná porota složená ze žáků a učitelů. Porota vybere 8 nejlépe zpracovaných projektů a ty se pak formou veřejné prezentace utkají o konečné umístění. Při zpracovávání projektů je hlavním motivačním faktorem odměna pro vítěze ve formě tzv. žolíka, kterého mohou uplatnit, jsou-li vyvoláni v jakékoli hodině a necítí-li se být připraveni.

Při zpracovávání projektu, mají děti k dispozici 2 počítačové učebny, jednu multimediální tabuli, knihovnu, která je vybavena encyklopediemi a odbornou literaturou. Kromě toho mají žáci na I. stupni v každé třídě k dispozici 2 počítače.

ZŠ Přemyslovo náměstí

S daltonským plánem se učitelé této školy poprvé setkali ve školním roce 1999/2000 na mezinárodní konferenci Asociace českých daltonských škol a zaujal je natolik, že ho následující školní rok začali zařazovat do výuky na I. stupni. O rok později se zanícení pro daltonskou metodu rozšířilo i na II. stupeň. Paní učitelka Hlavatá uvádí, že velkou výhodou této školy je, že učitelský kolektiv má při aplikování daltonského plánu ničím nezastupitelnou podporu vedení.

Ze začátku byla práce učitelů velice náročná, neboť nebylo na knižním trhu dostatek materiálů, ze kterých by mohli čerpat, a proto si veškeré materiály vytvářeli sami. Dnes mohou nahlédnout do svých již vytvořených daltonských úkolů nebo mají k dispozici katalogy pracovních listů svých kolegů, učebnice a potřebné informace si mohou opatřit také díky kontaktům na kolegy z jiných základních škol. Každoročně jsou někteří z nich vybráni pro účast na mezinárodní konferenci nebo vysláni na stáž do holandského města Utrecht.

Daltonská výuka na I. stupni probíhá obdobně jako na všech daltonských školách. Drží se principů a pravidel, která nastavila Helena Parkhurst, a obohacují je o výtvarky dnešní doby. Každá učitelka si vytváří takové pracovní listy, které dětem umožňují zopakovat látku, kterou již probrali. Pedagog na této škole má také volnou ruku v tom, kdy daltonský blok zařadí. Zpravidla se jedná o páteční dopoledne, kde děti pracují na úkolech, které se vztahují k předmětům zařazeným v rozvrhu. Paní učitelka Hlavatá v daltonském bloku vyučuje matematiku, český jazyk a prvouku. Daltonské úkoly se vždy pojí k nějaké nastávající události (příchod jara, Velikonoce, Vánoce, sv. Věch svatých atd.) Na základě zkušeností nechávají učitelé na titulní stránku z tabule opsat děti instrukce, aby si je zažily více smysly. Jako vždy následuje motivační část hodiny, poté děti v jimi zvoleném pořadí vypracovávají úkoly. Výkon dětí se neznámkuje, učitelé jim za zpracované úkoly udělují body a ty si děti zaznamenávají na krejčovský metr pomocí kuličku na prádlo. Paní učitelka Hlavatá uvádí: „u mladších dětí je z motivačního hlediska vhodné započít bodování každé čtvrtletí odznova.“ Rychlejší nebo nadaní žáci většinou dokončují úkoly dříve než

ostatní, pro ty jsou nachystány extra úkoly nebo se v této době mohou děti uchýlit ke hře, četbě na koberečku atd. Z práce i z výběru těchto aktivit se dá diagnostikovat, k čemu žáci inklinují, co je baví, co je zajímá. Součástí vypracování daltonu je i sebehodnocení. Děti napíší, co se jim na úkolu líbilo nebo nelíbilo, zda se jim dařilo, či nedařilo.

O tom, jak probíhá daltonská výuka na II. stupni jsem byla informována paní ředitelkou prostřednictvím e-mailu: „*V letošním roce si Dalton na druhém stupni zařazuje každý učitel sám ve svém předmětu. Minimálně 1x za měsíc. Zapisujeme se do rozvrhu daltonu ve sborovně na nástěnce a do třídní knihy. Předměty – matematika, fyzika, anglický jazyk, český jazyk, zeměpis, dějepis, přírodopis, chemie.*“

1.12. Kritika „alternativní“ pedagogiky

Než shrnu, co jsem všechno napsala o klasických reformních pedagogikách v teorii a praxi ve své závěrečné kapitole, chtěla bych se podělit o postřehy a dojmy, které mám z návštěv na brněnských základních školách. Za důležité považuji zmínit, že součástí následujících odstavců nebude jen záporné hodnocení jednotlivých alternativ, neboť i pozitivní kritika je kritikou.

Waldorfská pedagogika

Waldorfskou pedagogiku bych možná ani tak nenazvala alternativou jako spíš životním stylem úzkého kruhu lidí, kteří jsou ve většině případů zároveň vyznavači biostravy, třídění odpadu, přírodních materiálů a úzkého kontaktu s přírodou. Tito lidé se zasloužili o vznik a fungování jediné Waldorfské základní školy v Brně. Co se mi na waldorfské výchově a vzdělávání opravdu líbí, je, že většina rodičů se školou nebo přílehlým rodinným centrem spolupracuje již v předškolním věku dítěte, takže ví, co bude po umístění na waldorfskou základní školu následovat. Zná specifika a principy výchovy a vzdělávání, které se na této škole uplatňují, a ve většině případů je do výchovy sama zařazuje. Není tedy výjimkou, že jistá část pedagogů přišla na tuto školu z řad rodičů. Shrnu-li svou myšlenku jednou větou, vyzvedám úzkou spolupráci rodiny a školy.

Dalším sympatickým počinem pana Steinera je myšlenka nakumulovat výuku základních předmětů do epoch (100minutových bloků), v nichž probíhá vyučování po dobu pěti týdnů. Dětem toto intenzivní působení v jedné oblasti umožňuje uchovat si velké množství informací po velmi dlouhou dobu.

Co bych jako budoucí sociální pedagog této alternativě vytkla, je to, že děti jsou v důsledku velmi úzkého kontaktu se školou a rodiči odtrženy od reálných sociálních vztahů a mají tak velmi ztížené začleňování se do společnosti zprvu na střední škole a také později. K jejich celospolečenskému zapojení nepřispívá ani to, že na žáky po celou dobu jejich základního vzdělávání v „ideálním“ případě působí pouze jedna osoba v podobě třídního učitele. Tuto myšlenku si dovolím podpořit i úryvkem z článku uvedeného na webových stránkách Českého klubu skeptiků (<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>, 7. 4. 2010):

„Vazba na jediného učitele. Děti jsou po celou dobu základní školní docházky vedeny jediným učitelem. Má to jistě své výhody, ale závislost dítěte na učiteli je příliš vysoká a na druhé straně je příliš vysoká i odpovědnost učitele. Zda je tento způsob vedení dětí oprávněný, by rovněž měla posoudit pedagogická věda.“

Poslední poznámku, kterou si v neprospěch waldorfské koncepce dovolím, je to, že nadržuje krok s moderní dobou. Mním tím nevyužívání moderní techniky ve výuce - PC, interaktivní tabule, TV, projektoři atd. Paradoxem v tomto případě je, že informace, které si jednotlivé instituce zapojené v mezinárodní waldorfské síti předávají, jsou sdíleny především prostřednictvím internetu.

Pedagogika Marie Montessori

Setkání s koncepcí Marie Montessori na teoretické úrovni na mě udělalo obrovský dojem. V tu chvíli pro mě byla tato alternativa ve srovnání s ostatními bezkonkurenční. O to horší pro mě bylo poznání pedagogiky Marie Montessori z praktické stránky. Výuku jsem navštívila v den otevřených dveří. Z 30 dětí ve třídě zde nebyla ani polovina, neboť ostatní měly zrovna plavání. Už fakt, že byla „předváděcí“ výuka naplánována v této době, ve mně nevzbudil dobrý dojem.

Nerada zobecňuji, proto konstatuji, že konkrétně na této škole se dá vyučování srovnávat spíše s anarchií. Učitel z důvodu nevhodného řešení prostoru (do tří propojených učeben) nemá a nemůže mít přehled o tom, že v jeho nepřítomnosti používají děti koberečky původně určené k vymezení svého pracovního místa jako prodlouženou ruku při bitce se spolužákem. V souvislosti s hlukem, který při tomto počínání vychází z jejich úst se o respektu k ostatním spolužákům nedá ani hovořit.

Vybere-li si žák po naléhání učitele nějakou didaktickou pomůcku, většinou si s ní neví rady. Vezmeme-li v úvahu, že z 30 dětí jich neumí naložit se svým úkolem 2/3, nezbyvá už učiteli čas věnovat zvýšenou péči těm žákům, kteří se mají nárok rozvíjet coby „talentovaní“. To nemluvím ani o tom, že ve třídě neexistují z důvodu komunikace mezi spolužáky 2 stejné didaktické pomůcky, což by při vysvětlování, jak s nimi nakládat, učiteli bezesporu ušetřilo čas.

Děti, které svou činnost zdárně dokončí, jdou tuto informaci sdělit učiteli. Bez ohledu, zda se věnuje někomu jinému, ho prostým pohlazením po rameni vytrhnou z koncentrovaného výkladu a vynutí si jeho pozornost byť jen kvůli sdělení, že už se svou prací skončily.

Nezanedbatelným je i fakt, že byť tato koncepce původně vznikla jako péče pro děti z chudých rodin, dnes je finanční náročnost provozování takovéto instituce velice vysoká a zapsání dítěte do takovéto školy znamená pro rodiče hned na začátku nutnost zapsat se do placeného Montessori semináře, kde jsou zasvěceni do „tajů“ výchovy a výuky dle Marie Montessori. Takto získané finance zajisté putují do kapes výrobců didaktického materiálu, který je schválen Mezinárodní Montessori asociací (AMI). Za velice jednoduché pomůcky škola zpočátku utrací desetitisícové položky.

Když se oprostím od svých negativních dojmů, musím Marii Montessori přiznat, že uspořádání didaktických pomůcek do přehledných polic, které jsou přístupné dětem všech velikostí, byl velice dobrý nápad, kterým jsem se inspirovala při zařizování dětského pokoje. Stejně tak doporučuji rozšíření didaktického materiálu, který se používá v Montessori školách, na všechny vzdělávací instituce, aby si dítě v průběhu čekání v družině nebo i v hodině mohlo zažít informace, které obdrží v klasické výuce, co největším počtem smyslů.

Dále musím uznat, že jako rodič malého dítěte oceňuji informace, které jsem načerpala v průběhu první části Montessori konference. Ty se týkaly vývojových etap dítěte. Od té doby se řídím následujícími hesly:

„Rodič má vytvářet řád, nepořádek nemá dítě rádo.“

„Vedle rodiče se nemůže dítě nudit.“

„Dítě potřebuje pracovat v rodičově přítomnosti, neodhánět je ke hračkám.“

„Dítě se učí hlavně to, co vidí.“

„Dítě instinktivně vybírá vhodnou stravu.“

Daltonský plán

Při hodnocení daltonské pedagogiky se naprosto ztotožňuji s názorem maminky jednoho z žáků ZŠ Chalabalova, že k daltonskému plánu jako nástroji či podpůrné metodě klasického vzdělávání nemám absolutně žádné výhrady. Vede děti k samostatnosti při získávání informací, zodpovědnosti za svou práci, organizování svého času a sil, spolupráci při dosahování společného cíle a také k sebehodnocení. Děti, které se naučí tímto způsobem pracovat, získávají obrovskou devizu do budoucího života.

Jako personalista oceňuji především to, že díky sebehodnocení budou nastupující generace umět zhodnotit své síly a znalosti při hledání vhodného umístění na pracovním trhu a tuto schopnost zajisté využijí v celoživotním pracovním procesu. Stejně jako do školství i do firem se totiž zavádí tzv. kompetenční modely, jejichž důležitým cílem je to, aby zaměstnanci uměli kriticky zhodnotit své pracovní výkony i činnosti a chování, které při jejich dosahování vyvíjí.

Ne daltonskému plánu, ale spíše celému systému bych vytkla, fakt, že se rodiče žáka s pojmem daltonský plán seznamují většinou až při zápisu svého dítěte do 1. třídy základní školy, mnohdy k tomu dojde až v průběhu školního roku. Myslím si, že na vině není nezájem veřejnosti, ale, že se daltonský systém příliš zabývá sám sebou, než aby se o fungování daltonské pedagogiky podělil s laickou veřejností

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se věnovala problematice alternativní pedagogiky z teoretického i praktického hlediska. Ještě jednou musím podotknout, že alternativní pedagogika je velmi široký pojem. Z toho důvodu jsem se v první kapitole věnovala obecnému popisu alternativní pedagogiky, tedy pojmu, znakům a druhům alternativních škol. Na základě množství jednotlivých typů alternativních přístupů a situace v městě Brně jsem si za předmět své bakalářské práce vybrala „klasické“ reformní školy.

Prvním cílem, který jsem si stanovila, byl teoretický popis jednotlivých „klasických“ reformních škol. Sem patří waldorfské školství, pedagogika Marie Montessori, daltonský plán, „Moderní škola“ Celestina Freineta a jenská škola Petera Petersena. Poslední dva zmíněné přístupy se v České republice, natož v Brně, vůbec nevyskytují, ale v teoretické části jsem je pro ucelenou představu těch, kteří se o klasických reformních pedagogikách chtějí něco dozvědět, uvedla. Všechny tyto alternativní pedagogiky jsem ve své práci popsala velice stručně a jednoduše, neboť na podrobnější rozbor není v této práci dostatek prostoru ani by k těmto účelům neměla sloužit.

Cílem, který jsem sledovala v praktické části, bylo vytvoření přehledu o alternativních pedagogikách na základních školách v městě Brně. Praktická část se člení do tří celků, nazvaných podle jednotlivých alternativních směrů, přičemž je u každého z nich, kromě situace na konkrétních školách, popsána i organizace, která jednotlivé školy zastřešuje. Popis organizace, ke které jednotlivé školy patří, jsem zařadila do své práce z toho důvodu, aby bylo zřejmé, že každá instituce podléhá určitým pravidlům, která jsou nastavována na národní či mezinárodní úrovni. Díky národním i mezinárodním organizacím funguje mezi jednotlivými institucemi či členy výměna zkušeností a informací, které jsou v dnešním světě hnacím motorem.

V poslední části jsem se věnovala pozitivní i negativní kritice jednotlivých alternativních směrů a vyjadřuji zde svůj subjektivní náhled na ně. Je možné, že kdyby se mnou na konzultaci do jednotlivých škol přišel i jiný pozorovatel, může být jeho pohled na stejnou věc úplně jiný. Jedno ze svých tvrzení jsem opřela o názor člena Českého klubu skeptiků.

Uvedené alternativní pedagogiky vnímám jako součást sociální pedagogiky v tom smyslu, že mladé lidi učí lépe znát sama sebe, své meze, klady i nedostatky

a vytvářet a udržovat sociální vztahy. Toto vše mladým lidem usnadňuje vstup do dospělosti, který s sebou nese kromě práv i povinnosti, se kterými se musí každý vyrovnat sám. Takto vybavený člověk má větší šanci na úspěch při hledání pracovního místa, posléze snadněji komunikuje se svým okolím, konflikty řeší s větším nadhledem a více si užívá svých životních úspěchů. V případě, že na své cestě životem narazí na překážky, umí se jim postavit nebo si zajistit potřebnou pomoc (např. v podobě sociálního pracovníka, kurátora, mediátora atd.).

V samém závěru své práce bych chtěla vysvětlit, že užívaná alternativa bez kvalitního pedagoga nemá nikdy naději na úspěch. Naopak u nadšeného a dobře motivovaného pedagoga nezáleží na zvolené metodě, ale na něm samém. Zvolená metoda je vlastně prostředkem, ne cílem výuky!

Resumé

Ve své bakalářské práci se zabývám problematikou alternativních pedagogik, jejich teorií a aplikací v praxi na základních školách v městě Brně. V první kapitole se věnuji obecným informacím týkajících se pojmu alternativní pedagogika, jejíhobecných znaků a dělení alternativních pedagogik. Ve druhé kapitole popisuji teoretickou stránku pěti zástupců „klasických“ alternativních pedagogik, kam patří waldorfská pedagogika, pedagogika Marie Montessori, daltonský plán, „Moderní škola“ Celestina Freineta a jenská škola Petera Petersena. Třetí kapitola obsahuje informace o jednotlivých brněnských základních školách uplatňujících jednu z výše uvedených alternativních pedagogik.

Anotace

Moje bakalářská práce se zabývá teoretickým popisem alternativních pedagogik se zaměřením na „klasické“ reformní pedagogiky a jejich praktickým využitím na základních školách v městě Brně.

Annotation

My own bachelor's work contains theoretical description of alternative pedagogies, with focus on „classical“ reform pedagogies, and their practical utilization on elementary schools in the city of Brno.

Klíčová slova

Alternativní, alternativní pedagogika, asociace, Celestine Freinet, daltonský plán, Dalton International, Helen Parkhurst, Jenská škola, klasické reformní pedagogiky, Marie Montessori, Peter Petersen, Rudolf Steiner, waldorf.

Keywords

Alternative, alternative pedagogy, association, Celestine Freinet, Dalton plan, Dalton International, Helen Parkhurst, Jena school, Classic reform pedagogy, Marie Montessori, Peter Petersen, Rudolf Steiner, waldorf.

Literatura a prameny

1. Kraus, B., *Základy sociální pedagogiky*. Praha, Portál 2008, ISBN 978-80-7367-383-3.
2. Pol, M., *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno, Masarykova univerzita 1995, ISBN 80-210-1097-5.
3. Průcha, J., *Alternativní školy*. Praha, Portál 1996, ISBN 80-7178-072-3.
4. Průcha, J., *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha, Portál 2001, ISBN 80-7178-584-9.
5. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J., *Pedagogický slovník*. Praha, Portál 1998, ISBN 80-7178-252-1.
6. Rýdl, K., *Jak dosáhnout spoluodpovědnosti žáka. Daltonský plán jako výzva – metody a formy práce na 2. stupni ZŠ a na středních školách*. Praha, Agentura STROM 1998, ISBN 80-86106-03-9.
7. Rýdl, K., *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha, Public History 1999, ISBN 80-902193-7-3.
8. Řehoř, A., Metodické pokyny pro zpracování bakalářské práce. Brno, IMS 2009.
9. Svobodová, J., Jůva, V., *Alternativní školy*. Brno, Paido 1996, ISBN 80-85931-19-2.
10. Svobodová, J., *Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*. Brno, MSD s.r.o. 2007, ISBN 978-80-86633-93-0.

Jiné prameny

1. Antroposofie, <http://www.iencyklopedie.cz/antroposofie/>, 28. 9. 2009.
2. Daltonská karta – cesta ke kvalitě, <http://www.asociacedalton.cz/?page=novinky&id=5>, 28. 3. 2010.
3. Heřt, J., Antroposofie a waldorfské školství, <http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>, 7. 4. 2010.
4. Novotný, R., Občanské sdružení Škola Montessori, <http://www.zsgajdosova.cz/index.php/sdruzenimontessori>, 15. 3. 2010.
5. Otázky a odpovědi, <http://www.montessori-pastviny.cz/otazky-a-odpovedi/>, 7. 3. 2010
6. Pedagogika Montessori, http://www.montessoricr.cz/Montessori_principy.php, 15. 11. 2009.

7. Podmínky pro udělování certifikátů Česká daltonská škola a Daltonský učitel, http://www.daltoninternational.org/Magazine/Official_Magazines/dalton_magazin_2009.pdf, 15. 3. 2010.
8. Stanovy Společnosti Montessori o.s., http://www.montessoricr.cz/spolecnost_stanovy.php, dne 6. 4. 2010.
9. Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání – „Schola aperta – otevřená škola, <http://www.zsgajdosova.cz/dokumenty/svp.pdf>, 7. 3. 2010.
10. Targets, <http://www.daltoninternational.org/Targets.html>, 29. 3. 2010.