

## **Typy škol a výchovně vzdělávacích systémů, které jsou zařazovány pod označení alternativní škola**

**1. Ze tří státem nabízených programů:** Obecná škola, Základní škola a Národní škola.

**2. Nejznámější pedagogické koncepce z období reformní pedagogiky:** montessoriovská, waldorfská, jenská, daltonská, freinetovská.

**3. Školy církevní a některé soukromé,** pokud nabízejí programy odlišné od tradičních (předměty, obory, výchova).

**4. Odlišně „se chovají“ také ty školy, které přijaly pro svůj rozvoj některý z nabízených programů:**

**a) mohou být zaměřeny na celou školu** (Škola podporující zdraví, otevřená škola, komunitní, integrovaná, nebo inkluzivní škola),

**b) na jednotlivé třídy** (vzdělávací koncepce Začít spolu, ITV - integrovaná tématická výuka),

**c) nebo na způsob práce učitele a třídy v jednotlivých předmětech** (Kritické myšlení, Dokážu to - program osobnostní a sociální výchovy),

**d) alternativu běžné škole tvoří také možnosti individualizace vzdělávací cesty jednotlivce** (domácí vzdělávání, e-learning).

**5. Některé školy nabízejí nejen specifické výchovné přístupy, ale také různé programy a způsoby poznávání prostřednictvím netradičních metod, řešení problémů, forem, postupů atd. (projektové vyučování, kooperativní vyučování).**

## Alternativní možnosti výchovy a vzdělávání

Devadesátá léta přinesla zvýšený zájem české pedagogické veřejnosti o alternativní školy, o jejich východiska, nabídku i perspektivy, a to jak v zahraničí, tak také v našich domácích podmínkách. Snaha o transformaci českého školství a hledání optimálních modelů školy adekvátních počátku třetího tisíciletí nás vede k posouzení dosavadního vývoje české výchovy a vzdělávání a k hledání účinných způsobů, které by napomohly řešení mnoha otázek systémových, koncepčních i terminologických.

### Jak chápat označení „alternativní škola“, „alternativní vzdělávání“

Slovo alternativní má základ v latinském *alter*, což znamená jiný, odlišný, druhý jako volba ze dvou nebo více eventualit. Lze pozorovat, že označení alternativní je zcela běžně užíváno v různých oblastech života společnosti – hovoří se o alternativní hudbě, zemědělství nebo lékařství, užívají se alternativní způsoby řešení, hledají se alternativní zdroje energie, alternativní domácí i zahraniční politika a také např. alternativní náplně do kopírek.

V oblasti školství se ujalo označení alternativní v obdobném smyslu jako v ostatních oblastech společenského života. Užívá se pro školy, které se nějakým způsobem odlišují od klasického, tradičního typu školy, chtějí odstraňovat nedostatky běžných škol a pracovat nově. Výraz se hojně používá a jak se zdá, žije si svým vlastním životem i přes námitky odborníků, kteří se brání jeho nepřesnému užívání.

Někteří významní odborníci se snažili řešit terminologické problémy, aby tak přispěli k jejich objasnění a k jejich adekvátnímu používání. Nabízíme vyjádření dvou z nich.

**K. Rýdl** se problémem alternativního vzdělávání a výchovy zabývá již řadu let:

"...Především se jedná o výklad pojmu „alternativní škola“. Ten je v odborné literatuře velmi volný a nikde neexistuje uspokojivá definice. Ani existovat nemůže, protože pojem sám je velmi vágní a neutrální. Alternativní totiž může být jakákoli škola nebo hnutí vůči jinému hnutí nebo škole. Vždy záleží jen na aspektech, přístupech a kritériích, která zvolíme, zda jsou určující nebo ne. U alternativních škol se jedná o smysl pojmu z hlediska širšího (tedy, že všechny školy jsou si navzájem alternativní, protože se navzájem vždy v něčem liší – ve zřizovateli, programu, barvě střechy, architektonické úpravě, velikosti učeben nebo počtu vycpanin v kabinetech. Z hlediska užšího se ovšem jedná jen o ty školy, které byly označovány pojmem „alternativní“ od 70. let minulého století, v období nespokojenosti veřejnosti s obsahem a organizací veřejného školství a zakládání škol podle představ určitých skupin veřejnosti. Z tohoto hlediska vůbec nehrál prioritní roli zřizovatel nebo barva střechy, ale jen a jen pedagogický přístup. Alternativní školy jsou potom ty, které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektu k jejich individuálním potřebám. A je pak úplně jedno, zda se jedná o školy státní, soukromé, veřejné či volné. (Učitelské listy 6/01-02, s. 7).

Obsah pojmu alternativní škola má u **J. Průchy** daleko širší záběr, neboť se prolíná širší a užší pojetí a jako rozhodující se nezdůrazňuje pouze kritérium pedagogické. „Jako alterna-

tivní budeme chápat všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a veřejné, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v jiných:

- způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole
- kurikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či v obojím)
- parametrech edukačního prostředí... (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky)
- způsobech hodnocení výkonů žáků (např. slovní hodnocení)
- vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.“ (Průcha, J., 2001, s. 20.)

## **Typy škol a výchovně vzdělávacích systémů, které jsou zařazovány pod označení alternativní škola**

Vycházíme-li ze širokého pojetí definice alternativní školy J. Průchy a K. Rýdla, pak do výčtu alternativních výchovně vzdělávacích možností můžeme zařadit výběr ze tří státem nabízených programů – Obecná škola, Základní škola a Národní škola. Patří sem také nejznámější pedagogické koncepce z období reformní pedagogiky (montessoriovská, waldorfská, jenská, daltonská, freinetovská), dále školy církevní a některé soukromé, pokud nabízejí programy odlišné od tradičních. Alternativu běžné škole tvoří také možnost domácího vzdělávání. Odlišně „se chovají“ také ty školy, které přijaly pro svůj rozvoj některý z nabízených programů, ať už jsou zaměřeny na celou školu (Škola podporující zdraví, komunitní škola, otevřená škola), na jednotlivé třídy (Začít spolu, ITV – integrovaná tematická výuka) nebo na způsob práce učitele v jednotlivých předmětech (Kritické myšlení, Dokážu to - program osobnostní a sociální výchovy). Některé školy nabízejí nejen specifické výchovné přístupy, ale také různé programy a způsoby poznávání prostřednictvím netradičních metod, řešení problémů, forem, postupů atd.(projektové vyučování, kooperativní vyučování).

Ovšem i uvedené zařazení není jednoznačné, stejně jako srovnávání českých a evropských, event. jiných zahraničních alternativních škol. Důležité však je, že všechny české školy musí respektovat Standard základního nebo středního vzdělávání a každá z nich pracuje podle státem schváleného vzdělávacího programu.

## **Stručné charakteristiky jednotlivých typů škol, koncepcí, projektů a vzdělávacích nabídek**

### **Waldorfská škola**

První školu založil Rudolf Steiner (1861-1925), pro děti továrních dělníků tabákové firmy Waldorf-Astoria. Základem koncepce je antroposofie, která sice není obsahem výuky, ale nezbytná je v přípravě učitelů. Z antroposofie vycházejí výchovné postupy, ale záleží na učiteli nebo učitelských sborech jak antroposofii chápou a jak s ní pracují. Škola bývá prezentována jako svobodná (volná), jednotná, koedukovaná, všeobecná. Jedná se o ucelený výchovný a vzdělávací systém, který má některá organizační i výchovná specifika – sedmiletá období pro nižší, střední a vyšší stupeň, dvanáctiletý program, výuka v epochách podle rámcových osnov, předmět eurytmie, zvláštní postavení učitele ve třídě, řízení školy kolegiem učitelů, velký podíl rodičů na práci školy, žákovské fórum, vlastní systém vzdělávání učitelů spolupráce vý-

razně převažující nad soutěžením, písemné hodnocení dětí. Waldorfská škola je rozšířena po celém světě.

### **Montessoriovská škola**

Maria Montessori (1870 – 1952) založila svůj první Dům dětí v Římě v r. 1907. Měla podíl především na rozvíjení předškolní pedagogiky. Hlavními atributy jejího systému pro senzomotorickou (smyslově pohybovou) výchovu jsou didaktický materiál (bohatá soustava pomůcek) a pedagogicky upravené prostředí (nábytek, tabule, kliky, zařízení). Její práce byla založena na pedocentrismu a individuálním přístupu k dítěti. (Pedocentrismus je pedagogický směr ze začátku dvacátého století, který cíle výchovy a vzdělání zcela podřizuje zájmům a potřebám dítěte.) Za klíčové momenty v systému lze považovat senzitivní fáze, polarizaci pozornosti, ideu aktivní disciplíny, pojetí normalizace a deviace ve výchovné praxi, roli a práci učitelky. Montessoriovské školy jsou rozšířeny po celém světě.

### **Daltonská škola**

Autorkou daltonské koncepce (název podle města Dalton, Massachusetts, USA), je Helen Parkhurstová (1887 – 1959). Do dnešního dne se vyvinula daltonská koncepce jako způsob organizace práce ve třídě nebo škole, respektující vlastní tempo dětí v učení, jejich volbu (z předložené nabídky témat) a možnost spolupracovat s ostatními spolužáky (svoboda, samostatnost, spolupráce). Podporuje iniciativu, dodržování dohodnutých dohod a pravidel, odpovědnost za vlastní práci nebo rozhodnutí. Samostatná práce i volnost se stimuluje pomocí instrukcí nebo zadání. Začleňuje se také vyučování skupinové nebo v klasických vyučovacích hodinách. Daltonská škola je nejvíce rozšířena v Holandsku.

### **Jenská škola**

Autor Jenského plánu Peter Petersen (1884 – 1952) koncipoval jenskou školu jako učení ve společenství. Zrušením ročníků se vytvářejí smíšené kmenové skupiny posilující různost a spolupráci mladších a starších dětí. Mezi organizační formy práce v jenském plánu patří práce v denních a týdenních plánech, v kruhu a v kurzech. Prostor třídy je vybaven jako „školní obývací pokoj“, v němž kmenová skupina působí na vytváření nejzdravějších způsobů vzájemného působení a soužití věkově rozdílných dětí. Jenská škola je nejrozšířenější v Holandsku a v Německu.

### **Freinetovská škola**

Zakladatelem moderní, pracovní školy byl Celestin Freinet (1896 – 1966). V centru jeho pedagogiky stojí dítě jako jedinec, který je tvořivým členem společnosti a má se na jejím rozvoji podílet. Moderní škola neklade důraz na množství látky určené k pamětnímu učení, ale na zdraví a elán individua, na jeho aktivitu, využití bohatých vzdělávacích možností za použití pracovního materiálu a techniky. Zajímavou metodou práce ve freinetovské škole je postup podle individuálního plánu, práce s tiskařským strojem, korespondence s ostatními školami, práce s kartotékou, práce v „dílničkách“, zkoumání, hledání a experimentování mimo školu, využití učebních materiálů, které nemusejí být vždy používány přesně určeným způsobem atd.

Freinetovské školy jsou rozšířeny především ve Francii, ale také v Belgii, Holandsku a Dánsku.

### **Domácí vzdělávání**

V roce 1989 rozhodlo Ministerstvo školství o možnosti odlišné formy výchovy a vzdělávání v „domácí škole“. Tento experiment vznikl na žádost rodičů, kteří nedůvěřovali současné škole a usilovali o uplatnění práva postarat se o své děti sami. Domácí vzdělávání, které se testuje ve čtyřech základních školách v ČR, sloužících jako „kmenové školy“, se řadu let potýkalo s nemalými problémy. Platí pro povinné vzdělávání v 1. – 5. ročníku a dosud se ho zúčastnilo 307 dětí. Připravovaná nová zákonná úprava by domácí školu měla nabídnout ve všech krajích republiky jako alternativu k běžné školní výuce od roku 2004-5. Dojde k úpravě podmínek pro přijetí a v minulých letech se zpřísnily i požadavky na vyučujícího rodiče. Musí mít minimálně středoškolské vzdělání a metodickou pomoc mu zajišťují k tomu určené odborníci. V převážné většině přihlášených rodin vyučují matky, které vedou povinnou dokumentaci a jsou přítomny u zkoušek dětí. Dvakrát ročně absolvuje dítě přezkoušení, kde jsou prověřovány nejen jeho vědomosti, ale také dovednosti a schopnosti, zájmy a orientace. Ve světě probíhá organizace domácího vzdělávání mnoha různými způsoby od úplné benevolence ve stanovení nějakých předpisů až po nepovolení této možnosti. Není však snadné udělat nějaký stručný přehled vzhledem ke změnám, probíhajícím v čase.

### **Projekt Zdravá škola**

V projektu Zdravá škola, který byl v roce 1991/2 nabídnut všem českým školám, poskytujícím povinnou školní docházku a od roku 1995 i školám mateřským, směřuje k výchově ke zdravému způsobu života v nejširším slova smyslu. V praxi školy to znamená, že změny se týkají nejlépe celé školy a všech jejích „obyvatel“ a pracovníků. Zásadní je především změna vztahů a stěžejního vztahu - stěžejního vztahu učitele a žáka. Vychází z opuštění mocenského a manipulativního chování k dětem a vybudování vztahu, založeného na respektu. Zásady podpory zdraví ve školách stojí na třech pilířích: pohoda prostředí, zdravé učení, otevřené partnerství. Projekt je v souladu se vzdělávací koncepcí MŠMT ČR a je součástí rozsáhlých celoevropských snah o ozdravení školy.

### **Otevřená škola, otevřené vyučování**

Otevřené vyučování je způsob školní práce, pocházející ze 60. a 70. let 20. století. Je to systém metod a organizačních forem školní práce s možností rozmanitého uspořádání a výběru. Přináší nové prvky do tradičních postupů školní práce. Předpokládá otevření školy navenek, potřebám praxe, požadavkům okolí a otevření školy dovnitř, vůči potřebám osazenstva školy, otevření vzájemného vztahu učitel-žák. Předpokládá změnu klimatu třídy, změnu tradičního uspořádání prostředí třídy a přizpůsobení konkrétnímu typu školy. Zvláštní důraz se klade na vytvoření třídního společenství, sociálních vztahů, komunikace, na práci učitele a samostatnou práci dětí. Z hlediska obsahu se žáci neučí něčemu jinému než v klasické škole, mění se však přístup k poznatkům – integrace, propojení, souvislosti s praktickými dovednostmi. Tradiční předměty se nahrazují novými formami a metodami práce – kruh, volná práce, rozvrh konkrétních činností. Zavádějí se týdenní plány pro žáky s úkoly, které má žák splnit. Opouští se tradiční klasifikace a nahrazuje se kvalitativním – širším slovním hodnocením. Škola využívá široké spolupráce s rodiči. Vzdělávání je chápáno jako sdílená odpovědnost učitelů, žáků a jejich rodičů. V zahraničí se principy otevřené školy objevují v mnoha typech škol.

### **Komunitní škola a vzdělávání**

**Komunitou** je v kontextu vzdělávání a výchovy myšleno společenství lidí, které má některé společné znaky – bydlí, žijí a pracují v určitém regionu nebo na určitém místě a mají právo i

odpovědnost podílet se na životě regionu (městské části, střediskové obce, okresního města nebo jeho části, předměstí v panelové zástavbě velkého města atd.)

**Komunitní školou** se může stát každá škola, která poskytuje vzdělávání (ale také relaxaci) při zapojení místní komunity do tohoto procesu. K dispozici jsou školní prostory, maximálně se využívá materiálních i lidských zdrojů, chod školy mohou ovlivňovat nejen učitelé, ale také děti a jejich rodiče. Je to výzva pro firmy, spolky, společenství, nadace a organizace. Komunitní školy v ČR mají většinou svoje specifika: některé se na příklad soustřeďují na vzdělávání minoritních studentů, jiné řeší nároky, charakteristické pro odlišnou komunitu. Vytvářejí krátkodobé i dlouhodobé kurzy s jazykovou, uměleckou, sportovní, informačně technologickou nebo jinou náplní. Rodiče se tak mohou seznámit s tím, co jejich děti získávají ve škole v podobě počítačových dovedností. Jiná skupina lidí využívá v odpoledních a večerních hodinách tělocvičnu nebo knihovnu, mladé maminky na mateřské dovolené se zúčastňují seminářů a v té době jim služba hlídá děti. Jiným typem činností, které organizují komunitní školy, jsou kulturní, společenské nebo sportovní akce, výstavy, trhy a dražby výrobků, slavnosti, soutěže nebo divadelní představení.

**Komunitní vzdělávání** je proces, který zapojuje lidi bez rozdílu věku nebo dosažené vzdělávací úrovně do života komunity. Je to proces, jehož podstatou je uspokojování jejich vzdělávacích, sociálních, kulturních nebo rekreačních potřeb. Komunitní vzdělávání odpovídá myšlence občanské společnosti, která se rozvíjí především za aktivní účasti lidí, obyvatel dané části města nebo jiné lokality. Komunitní vzdělávání v ČR se postupně rozvíjí. V minulých letech se především nadace Open Society Fund (ale i další nadační fondy a společnosti) zasloužila o její prosazování. Vznikla Liga komunitních škol a projekt na podporu komunitních škol. Ve světě je systém komunitního vzdělávání funkční již řadu let a po pádu železné opony proniká i do postkomunistických zemí.

### **Projekt Začít spolu**

Vzdělávací program Začít spolu (Step by step) se v České republice uplatňuje od roku 1994 s cílem seznámit pedagogy s novými trendy v rámci alternativního vzdělávacího procesu a se snahou o rozvoj jejich tvořivosti a týmové spolupráce navzájem i s rodiči dětí. Napomáhá vytvoření otevřené společnosti, má snahu zvyšovat kvalitu učení dětí a vzdělání učitelů, napomáhat vytvoření systému inkluzivního vzdělávání v ČR. (Inkluze znamená začlenění a nejedná se jen o integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také o děti např. talentované. Inkluzivní škola nevyčleňuje, přijímá děti se všemi jejich zvláštnostmi a má snahu, aby se v ní uplatnil každý jednotlivec.) Program Začít spolu staví na několika principech: individuální přístup ke každému dítěti, integrované učení hrou a činnostmi, inkluze a integrace dětí s individuálními a etnickými podmíněnými potřebami, aktivní účast rodičů, spolupráce s komunitou, multikulturní vzdělávání, profesní a osobnostní růst učitelů.

### **ITV – Integrovaná Tématická Výuka**

Američanka Susan Kovaliková, autorka systému, vypracovala svůj vzdělávací model po zkušenosti s nadanými dětmi, které se v běžné škole nudily a snažila se o změnu, aby škola byla pro všechny děti. ITV je založena na výzkumech mozku a jejich aplikace do školní praxe. Jako podmínky účinného učení byly stanoveny nepřítomnost ohrožení, smysluplný obsah učení, možnost výběru, přiměřený čas, prostředí (obohacené nejen modely a obrázky, ale samotnými konkrétními věcmi), spolupráce, okamžitá zpětná vazba a dokonalé zvládnutí osvojené látky. Pracuje se podle celoročního sjednocujícího tématu, které je rozepsáno do komponent a subkomponent. Úplně se opouští výuka v předmětech. Učitel je odborníkem, který vytváří kurikulum, odpovídající potřebám dětí ve třídě i jeho výukovému stylu. Stanoví tzv.

klíčové body, rozpracované do aplikačních úkolů. Ty by měly zvládnou všechny děti. Po jejich absolvování si dítě i učitel ověří, zda se tak stalo nebo do jaké míry.

### **Vzdělávací program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (RWCT)**

Vzdělávací program přináší učitelům na všech stupních vzdělávání konkrétní praktické metody, techniky a strategie, sestavené v provázaný celek. Program zdůrazňuje přímé použití učebních činností a jejich následnou analýzu. Využívá různých metod – brainstorming, myšlenkové mapy, volné psaní, diskusní pavučina a párová diskuse, řízené čtení s předvídáním atd. Kritické myšlení je náročný způsob práce učitele se třídou prostřednictvím psaní v jednotlivých vyučovacích hodinách. Myšlení žáků se tak stává dostupnějším a srozumitelnějším pro učitele. Ten se při přípravě hodin snaží zjistit, jaké problémy studenti mají a pomohl jim je formulovat. Dobře napsaný text nutí autora, aby byl aktivní, aby zapojil své dosavadní znalosti, aby něco vyřešil nebo dal čtenáři odpověď. Kritické myšlení vede k vytváření vlastních názorů a hodnot. Východiskem je získání informace, studenti o problému potřebují mít hodně informací, pak mohou o příslušném tématu myslet sami za sebe (nemůžeš myslet s prázdnou hlavou). Kritické myšlení začíná tam, kde jsou otázky a problémy a kde se student zapojí do činnosti. Následuje hledání rozumných argumentů pro nová řešení, tvrzení je podporováno řadou důvodů a každý z nich je vysvětlován důkazy. Myšlenky jsou ověřovány tím, jak se o ně dělíme s ostatními a proto lze konstatovat, že kritické myšlení je myšlením ve společnosti. V hodinách učitelé podněcují dialog a diskusi, debaty a práci ve skupinách, zveřejňují psané práce studentů a přispívají tak ke sjednocování způsobu učení ve třídě se životem mimo ni.

### **Celostátní vzdělávací projekt „Dokážu to?“**

Pedagogický projekt je zaměřen na osobnostní a sociální výchovu. Hledá nové cesty a nové nápady pro změnu školy. Je určen ředitelům, kteří pochopili změněnou roli současné i budoucí školy a chtějí ji řídit a prezentovat podle moderních požadavků. Dále učitelům, kteří by rádi se svými dětmi pracovali efektivněji, rodičům, kterým záleží na tom, jak se jejich děti ve škole cítí, co prožívají a co budou umět. Projekt je určen také dětem, které mají perspektivu života v otevřeném světě jako vzdělaní Evropané. V nabídce programu je široká nabídka témat, z nichž vybíráme pouze některá: kurz Osobnostní a sociální výchovy pro učitele, vychovatele a vedoucí oddílů, pro ředitele a jejich zástupce Trvalá obnova školy. Vzdělávací oblast nazvanou Rodiče a škola je určena pro rodiče i učitele. Pro zástupce romského etnika je připraveno téma Sociální asistent. Odbornou garanci za kurzy osobnostní a sociální výchovy projektu převzala psycholožka Soňa Hermochová, hlavním organizátorem a garantem je občanské sdružení ASIS z Kladna. Projekt má celou řadu podporovatelů a přispěvatelů z ČR a je realizován z grantů a finančních zdrojů mimo státní rozpočet.

### **Projektové vyučování**

Učební projekty jsou spojeny s tradicí reformní pedagogiky (J. Dewey, W. H. Kilpatrick) ve 20. a 30. letech 20. století. Jsou inspirací pro vznik současných výchovně vzdělávacích projektů v mnoha školách. Cílem projektového vyučování je řešit úkol, který je reálný a konkrétní, vychází ze života školy nebo jejího okolí a po zpracování se do něj zase vrací (např. vybudování botanického koutku). Projektové vyučování respektuje potřeby a zájmy dítěte a děti mají podíl na výběru projektového záměru. Reaguje na aktuální podněty ze školy i z okolní komunity (volby, stavba přehrady). Projektové vyučování spojuje původně izolované poznatky z jednotlivých předmětů do celků, které mohou prolínat celým vyučováním po různě dlouhou dobu (hodiny, den, týden atd.). Je příležitostí pro řešení problémů z různých hledisek (akce Organizace sportovního turnaje pro mladší spolužáky nebo akce pro rodiče Napříč školou). Takový způsob práce předpokládá spolupráci dětí a skupinovou realizaci dílčích úkolů.

Projektové vyučování může být spojovacím článkem mezi školou a okolní nebo i širší komunitou (organizace plesu za účasti dětského předtančení, založení knihovny).

### **Kooperativní učení, vyučování, škola**

Kooperativní vyučování využívá několika skutečností. Především přirozené tendence člověka spolupracovat a jeho přirozeného zájmu zjišťovat a zkoumat. Základem pro kooperaci ve škole není pouhé rozdělení třídy do malých skupin, ale především uspořádání sociálních vztahů mezi dětmi. Základní organizační forma je skupinová. Každý člen skupiny je s ostatními vázán společným cílem a důležité je, aby ho dosáhli všichni, i ti pomalejší, „slabší“. Spolupráce ve skupině má určitý výsledek a ten je důležitý jak pro skupinu tak pro jednotlivce. Za efekt společné práce jsou odpovědni všichni a všichni jsou také hodnoceni. Je nutné využívat různých pohledů na řešení úkolu, ochoty žáků je řešit a být za tato řešení odpovědný.

### **Některé charakteristické zásady pedagogické práce v alternativních školách**

- **Partnerský vztah učitele a žáka.** Svůj vztah k dětem zakládá učitel na pozitivním přístupu k nim, na důvěře a respektu. Neprosazuje svou autoritu, ale postupně ji vytváří na solidních základech učitelské role – vědomostech, organizačních dovednostech a osobnostních vlastnostech. Je trpělivý a důsledný. Je schopen přiznat svoji chybu. Nezapomíná na úsměv, humor a legraci. Umí se dohodnout se žáky na určitých pravidlech a sám je dodržuje. Zajímá se o žáka, je schopen pozorně mu naslouchat a dát mu pocit vlastní důležitosti. Oceňuje nejen správné chování, ale i snahu a úsilí. Je zdvořilý a taktní, používá oslovení, vyjadřuje pochopení, měl by být schopen přiměřeně vyjádřit sympatie. Umožňuje žákovi, aby vyjádřil svůj názor nebo zkušenost, uplatnil svůj styl učení a tempo práce. Posiluje žákovo zdravé sebevědomí, provokuje jeho zvědavost a zájem, povzbuzuje ho k výkonům do jeho osobního maxima, podněcuje jeho aktivitu a tvořivost.

- **Podpora individuality dítěte.** Srovnávání dětí ať už na základě jejich vlastností, výkonu nebo na základě vědomostí je problematické vzhledem k rozdílnosti každého z nich.

- **Otevřené, sdílné a klidné klima školy** plyne z partnerských vztahů učitele se žákem, ze vzájemné úcty, tolerance a pocitu spoluodpovědnosti. S pocitem bezpečí se žáci lépe učí, všem se lépe pracuje. Nepodporuje se soutěživé a konkurenční prostředí. Učitel nabízí porozumění, radost, radu, pomoc.

- **Propojenost školy se životem.** Zdrojem poznání není jen učebnice, ale život sám. Spojuje se teorie s praxí, učení a práce, škola a život všedního dne, hlava i ruce. Škola pracuje jako životní společenství, v součinnosti učitelů, žáků, rodičů a okolí. Škola často působí jako osvětové a kulturní centrum pro okolí (knihovna, kurzy, promítání, divadelní představení, přednášky, sportovní akce).

- **Angažovaný přístup dítěte k poznání, aktivita ve školní práci.** Metody, formy a prostředky výuky i výchovy obsahují žákovské hledání, vedou ho k tvoření, řešení problémů, nacházení souvislostí a vyvozování závěrů. Oč silnější je prožitek při samostatném poznávání, o to trvalejší a hlubší je zapamatování. Užívané metody jsou rozhovor, skupinová práce, projektové vyučování, individuální práce atd.

- **Snaha školy o komplexní výchovu dětí.** Vedle intelektuální složky se podporuje emoční a sociální rozvoj dětí, který bývá zanedbáván a podceňován. Proto se učí se komunikovat, prožívat, cítit a oceňovat. Podněcuje se zájem o sebepoznání, pěstování vůle, mravního citění a péče o estetické hodnoty, cit pro vyváženost, harmonii a barevnost. Význam má také vztah k



práci, k přírodě, ke zdravému způsobu života. Využívá se prvků dramatické výchovy. I v naukových předmětech se více využívá zpěv, rytmické prvky nebo malování a kreslení.

**- Sociální odpovědnost dětí.** Vyjadřováním vlastního názoru, vlastních zájmů a vlastního chtění je základem, na němž se děti učí rychleji než jen z donucení. Předpokládá to motivaci, vedení učitelem, uznání potřeb a nadějí žáka. Vede k solidaritě, spolupráci a vzájemné pomoci. Dítě postupně zvládá řešení vlastních problémů bez zásahů dospělých, učí se být odpovědný sám za své činy a učí se chování i odpovědnosti vůči ostatním dětem i dospělým. Uplatnění principu samosprávy nebo jejích prvků přispívá k ověřování samostatnosti, odpovědnosti a rovnoprávnosti.

**- Metody práce,** především aktivizační metody a spolupráce převažují nad výkladem, poučováním a zkoušením. Pracuje se s chybou, na kterou má člověk právo. Chyby se opravují a hledají, ale děti za ně nejsou trestány a při nich přistihovány. Častěji se pracuje tak, aby se chybě předešlo.

**- Hodnocení bez známkování.** V písemných podrobných zprávách, které děti dostávají místo vysvědčení, je obsaženo hodnocení intelektuální stránky osobnosti stejně jako sociální projevy a vztahy, výtvarný projev stejně jako vlastnosti, hlavně ale skutečné pokroky dítěte.

**- Organizace vyučování.** Bez nutnosti dodržovat klasické rozvržení dne, je možné orientovat se podle únavy, situace ve třídě, zájmu dětí a jejich soustředění. Často se neukládají domácí úkoly. Děti pracují v kurzech, epochách nebo týdenních plánech.

**- Chování dětí.** Od vstupu do školy je u dětí pěstována vnitřní kázeň, společenské chování, respektování svobody druhého. Školní řád je jedním z dokumentů školy a každá třída má sestavena svoje pravidla chování. Jasně se dává najevo, že hrubost a agresivitu není možno tolerovat. Atmosféra vyučování je rušná, děti si zvyknou, že mohou podle potřeby a typu práce přecházet, poradit se s kamarádem, napít se, na WC.

**- Rodiče** jsou rovnoprávnými účastníky školního života, mohou se podílet na činnostech školy, jsou seznamováni s její prací, jsou pro ně pořádány kurzy, schůzky s ukázkami školní práce dětí, mohou si sami vyzkoušet splnit některé úkoly. V některých systémech je možná spolupráce i v rámci vyučování (práce asistenta, odborná přednáška).

Svět alternativních škol je dynamický. Není vždy snadné správně se orientovat a odhalit podstatu dané odlišnosti, neboť často se jedná o kombinaci několika možností. Postupem času se může měnit zaměření těchto škol i další ukazatele v závislosti na změnách společenských a různé zdroje mohou přinášet o těchto jevech rozdílné údaje. Můžeme také pozorovat, že prvky alternativní výchovy a vzdělávání se stále ve větším množství objevují v práci běžných škol.

Škola je prostředím, které má na dítě velký vliv a v němž dítě tráví mnoho času. Proto je důležité za pomoci všech moderních zdrojů vytvořit takovou školu, která by využívala dobrých zkušeností i tradic, ale současně respektovala skutečnost, že generace současných školáků prožije většinu svého života v příštím století a na počátku nového tisíciletí. Nebude potřebovat nazpaměť naučené věty, bude nutné, aby novým požadavkům odpovídaly také nové vlastnosti, dovednosti, vnitřní kvality a hodnotová orientace.

### **Vybraná literatura:**

BADEGRUBER, B. Otevřené učení ve 28 krocích. Praha: Portál, 1994.

CARLGRÉN, F. Výchova ke svobodě. Praha: Baltazar, 1991.

ČÍHALOVÁ, E., - MAYER, I. Klasifikace a slovní hodnocení. Praha: Strom, 1997.

- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. Waldorfské školy. Olomouc: Hanex, 1996.
- HAVLÍNOVÁ, M. ed. Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál, 1997.
- HRDLIČKOVÁ, A. Alternativní pedagogické koncepce. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Pdf, 1994.
- KJAERGAARD, E. - MARTINENIENE, R. Pětkrát hurá demokracii. Praha: Strom, 1996.
- KOLEKTIV. Jak měnit a rozvíjet vlastní školu. NEMES, sv.2. Praha: Strom, 1994.
- KOLEKTIV. Měníme vyučování. Edice PAU, sv. 2. Praha: Strom, 1994.
- KOLEKTIV. Texty ke studiu otázek výchovy II. Brno: Paido, 1994.
- POL, M. Waldorfské školy: Izolovaná alternativa nebo zajímavý podnět pro jiné školy? Brno: MU, 1995.
- PRŮCHA, J. Alternativní školy v západní Evropě. Praha: ÚIV, 1991.
- PRŮCHA, J. Alternativní školy. Gaudeamus, 1994.
- PRŮCHA, J. Alternativní školy. Praha: Portál, 1996.
- PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál, 2000.
- RÝDL, K. Tradice a současnost alternativního pedagogického hnutí v ČSFR a ve světě. Prešov: Metodické centrum, 1992.
- RÝDL, K. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Brno, 1994.
- RÝDL, K. Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka. Praha: Strom, 1998.
- RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. Praha: Public History, 1999.
- SCHIMUNEK, F. P. Slovní hodnocení žáků. Praha: Portál, 1994.
- SINGULE, F. Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti. Praha: SPN, 1992.
- SKALKOVÁ, J. Za novou kvalitu vyučování. Brno 1995.
- SMITH, Ch. A. Třída plná pohody. Praha: Portál, 1994.
- SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. Alternativní školy. Brno: Paido, 1995, 96.
- SVOBODOVÁ, J. Zdravá škola včera a dnes. Brno: Paido, 1998.
- Učitelství listy. Praha: Strom, č. 6/01-02, s. 7.
- VALENTA, M. Waldorfská pedagogika a jiné alternativy. Olomouc: UP, 1993.
- VÁCLAVÍK, V. Cesta ke svobodné škole. Gaudeamus, 1995.
- VÁŇOVÁ, R., POLÁČKOVÁ, V., VALIŠOVÁ, A., SKALKOVÁ, J., Co je to „otevřené vyučování“. Pedagogika č. 1, roč. XLIII, 1993, s. 63-67.
- WENKE, H. R., RÖHNER, R. Ať žije škola. Daltonská výuka v praxi. Brno: Paido, 2000.
- ZELINKOVÁ, O. Pomoz mi, abych to dokázal. Praha: Portál, 1997.