

Jihočeská universita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

**Alternativní mateřské školy v Českých Budějovicích
a jejich okolí**

Bakalářská práce

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Margareta Garabiková Pártlová

Vypracovala: Zlata Vychytilová

České Budějovice

2010

ANOTACE

Bakalářská práce „Alternativní mateřské školy v Českých Budějovicích a jeho okolí“ charakterizuje alternativní mateřské školy a srovnává je s alternativními mateřskými školami, které se nalézají v Českých Budějovicích a jeho okolí.

DESCRIPTION

The bachelor thesis „Alternative kindergarten in Czech Budejovice and its surroundings“ characterizes alternative kindergarten and compares them with alternative kindergartens, which are found in the Czech Budejovice and its surroundings.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Alternativní mateřské školy v Českých Budějovicích a jeho okolí vypracovala samostatně a použila jsem pramenů, které cituji a uvádím v přiložené bibliografii.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 sb. V platném znění souhlasím nezveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích dne

.....

Podpis

Děkuji Mgr.Margaretě Garabikové Pártlové za trpělivé vedení mé práce a za odbornou a metodickou pomoc, kterou mi poskytla jako vedoucí mé bakalářské práce.

Obsah

ÚVOD.....	2
TEORETICKÁ ČÁST	3
1. ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ KONCEPCE.....	3
1.1. VZNIK A VÝVOJ ALTERNATIVNÍCH ŠKOL.....	4
1.2. VLASTNOSTI ALTERNATIVNÍCH ŠKOL	6
1.3. FUNKCE ALTERNATIVNÍCH ŠKOL	8
2. TYPY ALTERNATIVNÍCH ŠKOL.....	9
2.1. KLASICKÉ REFORMNÍ ŠKOLY	9
2.1.1 Waldorfská mateřská škola	9
2.1.2 Montessoriovská mateřská škola.....	19
2.1.3 Zdravá mateřská škola.....	26
2.1.4 Církevní mateřská škola.....	31
PRAKTICKÁ ČÁST.....	33
3. CÍL VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY	33
3.1 Waldorfská mateřská škola	34
3.2 Montessoriovská mateřská škola - Montessori centrum.....	38
3.3 Zdravá mateřská škola.....	42
3.4 Církevní mateřská škola.....	44
ZÁVĚR.....	49
SEZNAM LITERATURY.....	50

Úvod

V bakalářské práci jsem se snažila přiblížit charakteristiku většiny alternativních a současných státních mateřských škol nacházejících se v Českých Budějovicích a jeho okolí. Jde o školu Montessoriovskou, Waldorfskou, Zdravou mateřskou školu a Církevní.

Důvodem výběru tohoto tématu bakalářské práce je, že jako učitelka v tradiční mateřské škole jsem se setkala s informacemi o různých výchovných směrech, které byly útržkovité, zkreslené nebo vytržené z kontextu. Za svou praxi jsem si nemohla nevšimnout snahy ze strany rodičů o změnu tradičního školství, ve snaze uchránit děti nepříjemných prožitků z mateřské školy, které si sami pamatují ze svého dětství. Každá dobrá učitelka v mateřské škole by se měla snažit poskytnout dětem to nejlepší, ať jde o školku tradiční nebo alternativní. V současné době vzrůstá počet alternativních mateřských škol, a proto jsem se chtěla blíže seznámit s alternativními směry v předškolním vzdělávání a obohatit těmito zkušenostmi svou praxi.

V teoretické části popisuji vznik a vývoj alternativních škol a blíže charakterizuji druhy alternativních mateřských škol nalézajících se v Českých Budějovicích a jejich okolí.

V praktické části jsem se zaměřila na specifika Waldorfské, Montessoriovské a Zdravé mateřské školy. Zajímalo mne, zda se jim daří naplňovat základní rysy těchto mateřských škol a jak funguje běžný den v takové mateřské škole.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ALTERNATIVNÍ PEDAGOGICKÉ KONCEPCE

Pojem „Alternativní“ je odvozen z latinského „alter“, což znamená jiný, ten druhý.

Výklad pojmu alternativní pedagogické koncepce, alternativní škola

Alternativní pedagogické koncepce představují *alternativu* (- jinou možnost, jinou volbu, změnu) k tradičním metodám výuky a tradičnímu systému školy. Alternativní pedagogika představuje kvalitativně odlišný přístup ke koncepci školy, školní práci, k dítěti vůbec. Netradičním a specificky odlišným způsobem chápe cíle a obsah vzdělávání a výchovy, přístupy, metody a formy pedagogické práce.

Alternativní škola se liší ve způsobech organizace výchovy a života dětí ve škole. Uplatňuje nové netradiční, reformní, experimentální formy, obsahy, nové metody výchovy, didaktické přístupy. Je alternativou, jinou možností vedle tradiční škol.

„Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.“¹

¹ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vydání první. Praha: Portál 2004, s.17. ISBN 80-7178-977-1.

1.2 Vznik a vývoj alternativních škol

Příčiny vzniku alternativních škol mohou spočívat v rozvoji vědy, techniky, lidského poznání a ve všeobecné nespokojenosti s oficiálním školstvím, jež ustrnulo v dané fázi vývoje.

„Alternativní škola se zákonitě objevuje v okamžiku stabilizace určité standardní školy, ať již církevní (jak tomu bylo po celý středověk a na počátku novověku), anebo státní (která v evropských podmínkách převažuje od 18.století). Alternativní byly již jednotlivé filozofické školy v antickém světě. Typickými alternativními pokusy byly renesanční snahy o školu nového typu, jak je známe z dějin pedagogiky u Vittorina da Feltre, u Ratka nebo u Komenského v jeho pansofické škole potocké.“²

V počátku vzniku alternativních škol stojí několik zdrojů, především pokrokový odkaz směrů pedagogiky, které školská praxe 19.století dostatečně nerespektovala. Idea svobodné výchovy a volné školy je spojena se jmény **Jean Jacques Rousseau** nebo **Lev Nikolajevič Tolstoj**.

Významným zdrojem alternativního školského hnutí byla pedagogická i mimopedagogická osobní zkušenost tvůrců těchto škol, zvláště zkušenost lékařská, sociální i politická. Mnoho zakladatelů alternativních škol bylo z lékařské profese. Často začínali pracovat s postiženými dětmi a své poznatky dále aplikovali i na výchovu zdravé populace.

Mezi nimi je například švédská pedagožka a průkopnice ženského hnutí **Ellen Keyová** (1849 - 1926), italská pedagožka, lékařka a zakladatelka individuálního systému předškolní výchovy **Marie Montessoriová** (1870 – 1952), švýcarský lékař, psycholog a pedagog, univerzitní profesor v Ženevě **Eduard Claparede** (1873 - 1940), belgický pedagog, psycholog a lékař **Ovide Decroly** (1871 – 1932), a německý národně orientovaný pedagog **Georg Kerschensteiner** (1854 – 1932).

Zakladatelé alternativních škol preferovali individuální výchovné cíle ve spojení s nově koncipovaným sociálním pojetím výchovy, zdůrazňovali pedocentrický přístup

² SVOBODOVÁ, J. – JÚVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 1996,s.5. ISBN 80-85931-19-2

k výchově, maximální přiměřenost a co aktivitu jedince ve výchovném procesu. Zdůrazňovali psychologické zřetele ve výchově dítěte. Usilovali o to, aby se stala škola zajímavou a přitažlivou. Tak vznikaly různé formy **globalizovaného vyučování**.

Mezi globalizační formy patří i „projektové vyučování“ **Johna Deweye**, nejvýznamnějšího představitele americké pragmatické pedagogiky.

Vedoucí osobností pedagogického reformismu v Čechách byl **Václav Příhoda** (1889 – 1979). Jeho pedagogické názory byly ovlivněny pobytem v USA a cestami po západní Evropě. Byl docentem na filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Vydal četná pedagogická díla jako Psychologie a hygiena zkoušky, Psychologický výběr ve výchově, Teorie školního měření a Racionalizace školství. Po roce 1948 bylo Příhodovi znemožněno pracovat v oblasti teorie vyučování. Orientoval se proto na pedagogickou, vývojovou psychologii. Tak vzniklo dílo Ontogeneze lidské psychiky. Václav Příhoda byl předním organizátorem a ideovým vedoucím pokusných reformních škol u nás.

„Rozvoj alternativních škol ve dvacátých a třicátých letech byl postupně přibržděn několika okolnostmi. Totalitní politické systémy v mnoha evropských zemích - ať již fašistický, nacionálně socialistický nebo komunistický - nebyly příznivé výchovnému pluralismu. Také druhá světová válka posunula těžiště pozornosti poněkud jiným směrem. A tak se s novým rozvojem alternativního školství setkáváme až ve druhé polovině dvacátého století.

Dále se rozvíjely některé osvědčené modely alternativních škol, jako byla škola montessoriovská, waldorfská, freinetovská nebo jenská, současně se objevují nové pokusy s poněkud novými aspekty. Posiluje se zřetel sociálně pedagogický, škola se hlouběji propojuje se společností, s rodinou i s kulturními institucemi, do popředí se dostávají programy orientované na sociální reformy společnosti.“³

S vlnou zvýšeného zájmu o alternativní školy se můžeme setkat v České republice od počátku devadesátých let. Začínají vznikat skupiny pedagogů, kteří se snaží o reformu školství. Inspirují se ze zahraničních i našich domácích zdrojů a vytvářejí jedinečné systémy, z nichž každý má své protagonisty, zásady i cíl působení.

³ SVOBODOVÁ, J. – JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1996, s.10. ISBN 80-85931-19-2.

„Po etapě jednostranného úsilí o jednotnou školu v letech 1946-89 vzniká situace opačná - ostrá diferenciací s nebezpečím dezintegrace celé vzdělávací soustavy. Proto se oprávněně dostává do popředí - při zachování výchovného pluralismu - otázka minimálního závazného kurikula, problém míry kontrolní funkce státu v oblasti výchovy a vzdělávání a aktuální potřeba nového školského zákona, který by upravil fungování našeho školství na prahu 21. století.“⁴

Alternativní školy jsou významné pro hledání nových citů, nového obsahu i nových forem a metod výchovně vzdělávacího působení. Zaplňují mezeru mezi tradiční školou, nároky společnosti na změnu výchovy a vzdělávání nastupující generace. Zároveň jsou inspirací a zkušeností pro transformaci tradičního školství. Pomáhají nám v hledání optimálního modelu výchovy a vzdělávání pro příští desetiletí.

1.3 Vlastnosti alternativních škol

Alternativní školy jsou školy velmi různého charakteru. Každý druh alternativní školy má svá specifika a proto není možné je charakterizovat jako celek. Z hlediska pedagogického a didaktického se o takovou celkovou charakteristiku pokusili němečtí autoři **Klassen** a **Skiera**. Uvádějí pět základních rysů, jimž lze alternativní školy pouze velmi stručně a obecně charakterizovat.

Alternativní škola je zaměřena pedocentricky (-výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte).

Alternativní škola je aktivní. Uplatňuje některé z vyučovacích forem (- forma rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektové vyučování atd.) Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.

Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce

⁴ SVOBODOVÁ, J. – JÚVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 199, s.14. ISBN 80-85931-19-2.

Alternativní škola je chápána jako „společenství“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak učiteli a rodiči.

Alternativní škola je chápána podle principu „par la vie – pour la vie“. Míjí se tím učení „z života pro život“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy⁵.

O jednu z dalších charakteristik se pokusil i **K.Rýdl** (1999a). Vyjmenovává základní rozdíly mezi tzv. tradičním a alternativním způsobem výchovy a vzdělávání v oblasti metodické a didaktické:

Tradiční forma

Alternativní forma

Výuka probíhá podle pevného rozvrhu zájmu hodin a jednotné organizace dne.

Rozvrh a organizace dne vychází ze dětí a flexibility jejich potřeb.

Učitel má monopol na pravdu, kterou staršího předává žákům.

Učitel je v roli poradce, partnera a (zkušenějšího) kamaráda.

Žák plní uložené úkoly dle zadání.

Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů.

Důraz na pamětné učení a vnější motivaci.

Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.

Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.

Důraz na spolupráci ve skupinách.

⁵ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vydání první. Praha: Portál 2004, s.31. ISBN 80-7178-977-1.

*Vzdělávání je omezeno prostorem třídy.
mimo třídu a školu.*

Vzdělávání jsou otevřeny i prostory

Menší důraz na tvořivost a iniciativu.

Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.⁶

Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na individualitu dítěte a výchovné činnosti vykonává v souladu s jeho individualitou. Jejím cílem je rozvoj aktivity a odpovědnosti dítěte. Za nepostradatelné momenty výchovného aspektu považuje kreativní činnost a tělesný rozvoj. Příkladá důležitost oblasti emocionální a sociální. Zdůrazňuje lásku k dítěti. Škola je chápána jako druh „společenství“ s cílem vytvořit pro žáky, učitele a ostatní pracovníky a zejména pro rodiče prostředí vzájemné spolupráce.

1.4 Funkce alternativních škol

Funkcí alternativních škol může být několik. Prvotně jejich vznik většinou signalizuje nedostatečnost ve vzdělání poskytované státem. Dále mohou nahrazovat nedostatky standardního školství a zajišťovat nezbytnou pluralitu ve vzdělávání. Z pedagogického hlediska je ovšem nejdůležitější, že tyto školy vytvářejí prostor, pro realizaci experimentů a různých inovací ve vzdělávání.

⁶ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Vydání první. Praha: Portál 2004, s.31. ISBN 80-7178-977-1.

2. TYPY ALTERNATIVNÍCH ŠKOL

Alternativní škola je jakákoliv škola - bez ohledu na zřizovatele (škola nestátní i státní), která se určitou pedagogickou a didaktickou specifičností odlišuje od standardních, běžných škol svého druhu. Ve světě se vyvinulo velké množství typů alternativních škol. Některé jsou jen soukromé, resp.neveřejné, jiné se uplatňují jak v sektoru státního (veřejného) školství, tak ve školství soukromém.

Alternativní mateřské školy v Českých Budějovicích a jeho okolí můžeme rozdělit podle typu na:

Waldorfská mateřská škola

Montessori mateřská škola

Zdravá mateřská škola

Církevní mateřská škola

2.1. Klasické reformní školy

2.1.1. Waldorfská škola

„Počátek byl zaznamenán 23.dubna 1919 v tzv.Tabákovém sále továrny na cigarety Waldorf Astoria ve Stuttgartu.“⁷ Waldorfská škola vznikla na popud továrníka Emila Molta, spolumajitele a ředitele cigaretové továrny Waldorf-Astoria (odtud celé jméno hnutí), který požádal **Rudolfa Steinera** o vybudování školy pro děti svých dělníků. Steiner sám viděl školu zprvu jako ojedinělý projekt, avšak již v roce 1922 následovalo další založení škol tohoto typu ve Wandsbeku u Hamburku a na dalších místech v Německu.

⁷ CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*.1.vyd. Praha : Baltazar, 1991, s.16. ISBN 80-900307-2-6

Rudolf Steiner (1861 - 1925)

Je považován za myšlenkového tvůrce waldorfské pedagogiky; prožil celý svůj život v Německu a Rakousku. Narodil se v roce 1861 v Kraljenci na chorvatském pomezí Rakouska Uherska. Jeho otec byl železničním úředníkem. Rudolf absolvoval reálku ve Vídeňském Novém Městě, kde maturoval v r.1879. Svůj zájem o přírodní vědy a matematiku prohloubil studiem na polytechnice ve Vídni a zdokonalil také svoje znalosti německých dějin, literatury a filozofie. Po studiích od roku 1890 pracoval ve Výmaru v Goethově a Schillerově archívu. V roce 1897 se přestěhoval do Berlína, kde svůj zájem vložil do práce v literárně vědeckých společnostech a redakcích a pracoval také jako učitel v Dělnické vzdělávací škole. Od roku 1902 přednášel jako člen Teosofické společnosti na berlínské univerzitě, konal přednášková turné po Evropě (v r. 1907 přednášel také v Praze). Pracoval na systému antroposofie (viz další text) a v roce 1913 založil **Antroposofickou společnost**. Jejím hlavním sídlem bylo Goetheanum, vzdělávací centrum, které vybudoval podle vlastního architektonického projektu ve švýcarském Dornachu. Dotvářel antroposofii z pedagogického hlediska, věnoval se eurytmii (viz další text), napsal čtyři mysterijní dramata a pracoval jako malíř a sochař a přitom stále přednášel. Po založení waldorfské školy se pustil do organizace přednáškových cyklů i pro učitele a zdokonaloval pedagogickou antroposofii pro školní praxi. V jeho odkazu po náhlé smrti v roce 1925 zůstalo na 6000 přednášek a 300 děl, zaměřených na přírodní vědy, filozofii, pedagogiku, literaturu, duchovní a lékařské vědy (např. Theosofie, Výchova dítěte z hlediska duchovně a Filosofie svobody).

Antroposofie - východisko waldorfské pedagogiky

Antroposofie (z řec. anthropos - člověk a sofia - moudrost) je Steinerem vybudovaná soustava filozofickopedagogických názorů. Je to věda o podstatě člověka, kterou autor vyložil spolu se svým vztahem ke světu ve spisech Philosophie der Freiheit (1894, zmíněná Filosofie svobody) a Theosophie (1904). Jde o složitou filozofii, samostatnou duchovní vědu, která se jako cesta k poznání života člověka vydělila z theosofie. Antroposofie souvisí s křesťanskou orientací, má prvky východní filozofie, obsahuje egyptská a řecká mystéria, přírodní mystiku, okultismus a filozofii J. W. Goetha.

„Pod tlakem všech těchto vlivů dospěl Steiner k tomu, že člověk není jen produktem přírodních duševních a tělesných sil, ale že je tu vyšší síla, která hned po narození pomáhá člověku rozvíjet jeho přirozené vnitřní tvořivé síly, které ho podněcují k tvorbě nových duchovních hodnot. Jsou nezávislé na fyzickém těle, poskytují orientaci v prostoru, myšlení a řeč i správnou metodu výchovného působení. Smyslem této metody bylo poskytnout dítěti co největší volnost, která umožní maximální rozvoj tvořivých sil. Jejich poznání je možné prostřednictvím vyšších způsobů poznání - imaginace, intuice a inspirace, prostřednictvím tří stupňů - přípravy, osvícení a zasvěcení.“⁸

Podle Steinera je tedy člověk komplexem tří světů. Nejnižší stupeň spočívá v reálném světě a životu těla v něm. Duše má vlastní svět a prostřednictvím ducha je člověku svět zprostředkován. Úkolem člověka je, aby své "já", vymezené tělem a duší, dokonale oduševnil cestou procítění. Na základě postupného rozvíjení "světů", jimž odpovídá na každém vývojovém stupni jiné tělo, má dovést člověka k poznání nejvyššího a nejdokonalejšího těla, které je nositelem lidského "já". Tyto tři světy jsou u Steinera představovány třemi druhy těla, což souvisí v jeho pedagogice s dělením dětského věku na tři stupně a vývojová období. Za vychovatelovy spolupráce může dojít ve věku kolem 21 let ke skutečnému zrození svobodného, tvořivého a samostatného člověka.

Organizace, správa a řízení waldorfské školy a waldorfské mateřské školy

Název školy je odvozen od jména německé obce Waldorf, kde byla první svobodná škola zřízena v roce 1919. Pedagogickým poradcem při jejím vzniku a vlastně jejím zakladatelem byl Rudolf Steiner. V současné době jsou waldorfské školy zařazovány mezi alternativní modely škol nestátního charakteru. Jsou různorodé v oblasti správy a řízení podle místních okolností a podmínek. Jsou většinou zakládány z popudu skupiny, obecného sdružení (spolku, družstva) rodičů, učitelů a dalších stoupenců a následovníků waldorfského hnutí. Sdružení je reprezentováno voleným výborem (v němž jsou zastoupeny všechny zúčastněné složky) kompetentním k řešení pedagogických, ekonomických a správních problémů.

⁸ SVOBODOVÁ, J. – JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 199, s.20. ISBN 80-85931-19-2.

Waldorfské školy a waldorfské mateřské školy jsou částečně financovány státem. Většina příjmů školy je tvořena příspěvky členů, výtěžky z kulturních a společensky prospěšných akcí a školného ve formě rodičovských příspěvků, dle situace rodiny.

Řízení školy obvykle zajišťuje kolegium učitelů, které společně rozhoduje o provozních i odborných otázkách. Pravidelně každý týden sjednocuje svůj postup na konferencích, kde se řeší konkrétní úkoly pro zaměstnance školy. Při různosti jejich názorů, probíhá diskuse do doby než naleznou společné řešení. Učitel, který zajišťuje kontakt s výborem spolku je volen na určité období (1 měsíc, 1 rok i déle). Všichni zaměstnanci školy se zapojují do správy a řízení ve shodě se Steinerovým požadavkem nezávislosti kulturní instituce na státu.

Jedním z typických prvků této školy je podíl rodičů na jejím fungování a pevné sepjetí rodičů a školy. Většinou se rodiče mohou podílet na zakládání a budování škol, pomáhají při údržbě a úklidu. Účastní se většiny společných akcí školy, slavností, koncertů, divadelních představení, sbírek, výstav a kulturních večerů. Mnohdy je škola kulturním centrem obce. Ve spolupráci s místními spolky organizuje osvětovou činnost (umělecké, praktické kurzy, besedy aj.) pro rodiče a jiné zájemce. Rodiče a veřejnost se tak mohou dobře seznámit s podstatou antroposofie a na ní založené steinerovské pedagogiky a někteří zájemci jsou voleni do rodičovské rady. Rodiče tak mohou zasahovat i do problémů pedagogických a mít vliv na utváření výchovně-vzdělávacího procesu školy a jeho sladění s výchovou v rodině.

Dalším samosprávným orgánem je tzv. žákovské fórum, které pomáhá řešit možné problémy ve třídách, spolupráci žáků s učiteli, vnitřní úpravy školy a jejího vybavení. Žákovské fórum se svolává dle potřeby a je zástupcem třídního společenství. Každý žák má právo zúčastnit se a zasahovat do diskuse.

Cíle waldorfské mateřské školy

Waldorfské **předškolní vzdělávání** klade důraz na napodobování. Důležité je děti podněcovat, ale přitom je do práce nenutit. Děti pracují se svými smysly a nechají se ovládat vlastními dojmy. Třileté napodobují činnosti dospělých například v domácnosti. Pět a šestileté děti volí hry, kde se uplatní cit a vytrvalost. V tom má být prostředím činitelem, který podněcuje a vyzývá k přiměřené činnosti. Musí však počítat i s tím, že

dítě vnímá i atmosféru, náladu, napětí, nerozhodnost nebo vážnost situace. Většinou se charakterové rysy dítěte utvářejí tím, jak dítě vnímá chování dospělých.

„V předškolním věku převažuje pud napodobování. Součástí vlastního života a jednání dítěte se nestávají jen viditelné činy, ale i smýšlení lidí, které má malé dítě stále kolem sebe. Morální kvality, jež tímto způsobem ze svého okolí přijímá, jsou pro jeho budoucí existenci rozhodující.“⁹

„Dítě je celé smyslovým orgánem, reaguje na vše, co v něm člověk vyvolává jako dojem. Proto je podstatné, když nevěříme, že dítě by se mohlo (rozumově) učit, co je dobré a co je špatné..., nýbrž, když víme: vše, co děláme v blízkosti dítěte, se v dětském organismu proměňuje v ducha, v duši a v tělo. Zdraví celého života závisí na tom, jak se chováme v blízkosti dítěte.“¹⁰

Steinerův názor na význam trestu v tomto období je, že vede k napodobování (trestání panenek, v dospělosti trestání vlastních dětí). Fyzický trest nedává dítěti návod, jak se v danou chvíli správně zachovat a jak chybu napravit. Proto je vhodné umožnit dítěti sledování uvážlivého jednání dospělých v němž dítě vidí vzor pro pěstování schopnosti řešení konfliktů.

„Učitel, který chce opravdu vycházet ve své výchovné činnosti z postavení a potřeby žáka, musí si ujasnit, že prohřešky normálních a zdravých dětí a mladistvých netkví téměř nikdy ve vědomém úsilí, ale vždy v nerozvážnosti různého stupně.“¹¹

Nejlepší cestou je vlastní činnost dětí (hodně pohybu, zpěv, hudbu, tanec, modelování a malování), její pravidelné opakování s důrazem na známé situace, příběhy nebo hry. Působení známého je pro předškolní děti příjemné a přirozené. Podpoře fantazie neodpovídá sledování televize, kterou waldorfská pedagogika odmítá, stejně jako kazety a desky s pohádkami nebo komiksové seriály. Nutností je vytvořit jakýsi kompromis mezi nabídkou techniky, kulturními zvyklostmi a výchovnými metodami, které dítěti prospívají. Čím méně dospělí vysvětlují a čím více předvádějí, tím jasnější

⁹ CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. 1.vyd. Praha : Baltazar, 1991, s.24. ISBN 80-900307-2-6

¹⁰ CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. 1.vyd. Praha : Baltazar, 1991, s.28. ISBN 80-900307-2-6

¹¹ CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. 1.vyd. Praha : Baltazar, 1991, s.114. ISBN 80-900307-2-6

představy dítě získává. Pro dítě je potřebný pevný denní řád, který mu dodává jistotu a pravidelné, opakující se činnosti, které jsou základem utvářejících se vlastností osobnosti.

Pravidelnému rytmu je podřízen i průběh dne. Při přípravě denního programu je nutno zohlednit podmínku rovnováhy mezi volnou hrou dětí pro rozvoj jejich vlastní iniciativy a mezi společnou činností skupiny, kterou vede učitelka.

Učební plán waldorfské školy a waldorfské mateřské školy

Učební plán ve **waldorfské škole a waldorfské mateřské škole** klade důraz na postupný rozvoj schopností dítěte a projevu jeho vlastního úsudku. Obsahuje všeobecné vzdělávací cíle, vyučovací úlohy jednotlivých předmětů a didaktické zásady. Učební plán vychází ze společného vzdělávacího konceptu. Svým programem se přizpůsobuje historickým, sociálním a státním podmínkám. Učební plán má rámcový charakter. Učitelé jsou flexibilní a pedagogicky svobodní, což znamená, že reagují na potřeby života a stále zdokonalují své metody. Učební plán se odvíjí dle učební látky, didaktické fáze a vývojového stupně člověka.

„Na výchovu je tedy ve waldorfských školách nahlíženo jako na vývojový proces, v němž jsou určité předměty zaváděny ve specifických fázích intelektuálního a osobnostního rozvoje.“¹²

Podoba učebního plánu se řídí rytmickým průběhem školního roku (týdne, dne) a přirozeným střídáním intelektuálních zájmů, ochoty prožívat, tvořit a pohybovat se.

Průběh vyučování ve **waldorfské škole** dovoluje střídání vyučovacích předmětů s přestávkami tak, aby žáka vedly ke zpracování určité látky a k jejímu trvalému osvojení.

¹² POL, Milan. *Waldorfské školy : izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Vyd. 1. Brno : Masarykova univerzita, 1995. s.50. ISBN 80-210-1097-5

Metodika vyučování je složena ze tří fází každého samostatného postupu a žák se učí v tomto sledu pracovat.

- pozorování, prožívání, experimentování
- vzpomínání, popisování, nakreslení, verbalizování
- zpracování, analýza, abstrahování, generalizování, tvoření teorií

Waldorfská pedagogika člení vyučování do hlavního (epochálního) a odborného (vedlejšího) vyučování. Toto rozdělení zohledňuje specifiku vyučovacích předmětů a následně i metodu výuky a dále vede ke koncentraci ve vyučovací práci, kterou učitel vědomě podporuje. Cílem této metody je trvalé uchování látky v paměti.

Při hlavním (epochálním) vyučování, které trvá 90 minut, využívá didaktickou formu – epochu a epochální vyučování. Vyučovací epochy jsou zprvu dlouhé a málo diferencované. Tvoří je kreslení, vypravování o přírodě, o ročních obdobích, o životním prostředí, psaní, čtení, a počty. Střídají se tak, aby vyhovovaly dětem a až později dochází k větší specializaci a diferenciaci na dobu tří a čtyř týdnů trvajících epoch (mateřský jazyk, zeměpis, botanika, duchovní nauka, aj.....)

Protože tyto epochy ve stejném oboru pokračují za sebou několikrát za rok, mají děti čas také zapomenout. Tím, že si znovu vzpomenu na probíranou látku se ze znalostí vytvářejí schopnosti. Princip vyučovacích epoch se osvědčil i u jiných oborů.

Odborné vyučování probíhá v běžných 45 minutových vyučovacích jednotkách a soustředí se na předměty, které vyžadují stále procvičování (např.cizí jazyky).

V rámci některých předmětů se zohledňují oba prvky, epochální i běžná vyučovací jednotka (matematika, mateřský jazyk).

Zcela specifické postavení má ve waldorfských školách a waldorfských mateřských školách slavení svátků, narozenin, školních výročí a jiných významných dat. Účelem těchto oslav je vybudovat v dětech pocit sounáležitosti nejen s ostatními dětmi a učiteli ve třídě, ale i s přírodou, se Zemí a s vesmírem. Proto se slaví i svátky, které souvisejí s ročními dobami a pohybem Země kolem Slunce. Mezi hlavní svátky patří slavnost podzimní rovnodennosti a sv. Martina, v zimě adventní, mikulášská a vánoční slavnost,

Tři králové, Hromnice a Masopust a ve druhé polovině školního roku velikonoce, jarní slavnost, Otvírání studánek a nakonec Svatojánská slavnost. Jiné pravidelné(měsíční) slavnosti jsou přehlídkou toho, co se děti ve škole naučily.

Vybavení waldorfské třídy v mateřské škole

K vnitřní úpravě a pro vybavení tříd se používá převážně přírodních materiálů. Každá třída i chodba má jiné barevné ladění jež je dozdobeno pracemi žáků i květinami. Vše je účelně uspořádáno a budováno s ohledem na potřeby dětí, aby se zde cítily volně a příjemně. Prostředí mateřské školy je možné si představit jako útulnou domácnost, jež by měla dítěti poskytnout přirozené prostředí pro hru. Podle měnícího se ročního období a svátků se prostředí třídy proměňuje a do značné míry je i ovlivněno vývojem osobnosti učitele.

Je samozřejmé, že výše popsané vybavení tříd není standardní a ne každá škola si je může dovolit. Mnoho waldorfských mateřských škol působí v budovách, které nebyly původně postaveny pro tyto účely, ale za pomoci učitelů, rodičů a ostatních příznivců waldorfské pedagogiky se těmto účelům přizpůsobuje.

Role učitele

Steiner hovoří o čtyřech požadavcích na učitele waldorfské školy:

- 1. „Musí být člověkem iniciativním, ve všem, co dělá, ať jsou to věci velké či malé.*
- 2. Musí být jedním z těch, kteří se zajímají o existenci celého světa a lidstva...Vstupovat do všeho, co se jakkoli týká každého jednotlivého dítěte v jeho péči – i lidstva jako celku.*
- 3. Musí být tím, kdo nikdy nečiní kompromisy ve svém srdci a myslis tím, co považuje za nepravdivé.*

4. *Nesmí se nikdy stát starým (vyčichlým) a kyselým. Musí být svěží a stále se snažit takovým zůstat.* ¹³

Za zmínku stojí i Steinerova- tři zlatá pravidla pro učitele:

„Zbožná vděčnost vůči světu ztělesněnému v dítěti, na které denně pohlížíme, poněvadž máme v něm rozřešiti nám uloženou božskou záhadu. Vděčnost vůči světovému řádu – láska k tomu, co máme na dítěti vykonati, a – úcta před svobodou, kterou nemáme na dítěti ohrožovati, nýbrž ve které máme dítě právě vyslati vedle sebe do světa“ ¹⁴

Úlohou učitele je vytvářet okolo dítěte jistotu dávající ovzduší, vzbuzovat v něm důvěru, že svět je dobrý. Měl by umět spojit tělesné, duševní a duchovní vzdělání a působit jako dobrý vzor v mnoha ohledech. Učitel by měl rozvíjet individuální schopnosti každého dítěte, nenutit děti k činnostem, ale dávat jim dostatek podnětů, aby se k nim připojily samy. Kultivovaností svého projevu má učitel nejpřímější vliv na děti. Podstatnou podmínkou je dobrý vztah mezi učitelem a rodiči.

Stravování ve waldorfské mateřské škole

Stravování v MŠ tohoto typu se více opírá o zásady racionální výživy a je spojeno s vědomím vývojových zákonitostí dítěte. Určitým obřadem je i stolování, které vede příkladně učitel. Děti pomáhají při přípravě jídla, úklidu i umývání nádobí. Před jídlem si děti přejí společnou průpověď - díky slunci i zemi - a jídlo končí společným poděkováním.

¹³ CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. 1.vyd. Praha : Baltazar, 1991, s.33. ISBN 80-900307-2-6

¹⁴ tamtéž

Závěrem

Waldorfské školy a waldorfské mateřské školy tvoří v současnosti jednu z nejrozšířenějších alternativ. Informovanost o waldorfské pedagogice roste ačkoli je natolik specifická, že vyžaduje důkladné a pochopení antroposofických základů. Školy, jejichž východiskem není Steinerova antroposofická filozofie a pedagogika, nejsou waldorfskými školami a školkami, ale jen školami a školkami s waldorfskými prvky. Takových je u nás většina, neboť není jednoduché splnit všechny požadavky waldorfské pedagogiky a organizace školy. Waldorfská pedagogika se s úspěchem uplatňuje i ve speciálním školství.

Waldorfská pedagogika nabízí vyváženou a vzájemně se doplňující výchovu rozumu, citu a vůle. Dítě nezískává potřebné vysvětlováním, ale tím, jak se chovají dospělí v jeho okolí. Dítěti má být poskytnut rytmus a řád v pravidelně se opakujících činnostech a tím dítě získává tolik potřebnou jistotu.

2.1.2. Montessoriovská mateřská škola

V Římě v roce 1907 otevřela lékařka a pedagožka **Marie Montessori** první „Dům dětí“ (pro děti od 3 – 7let), který se stal vzorem pro předškolní zařízení mnoha zemí po celém světě. M.Montessori vycházela ze zkušeností s postiženými dětmi a zejména z vlastního pozorování dětí v různých situacích. Výchovný systém Marie Montessori je založen na novém pohledu na dítě, které je chápáno jako aktivní bytost schopná koncentrace a umění budovat svoji individualitu pokud má k dispozici pedagogicky připravené prostředí. Při rozvoji dítěte je důležitá role vychovatele. Ten je schopen poskytnout dítěti pomoc, kdykoli o ni dítě požádá.

Maria Montessori (1870-1952)

Marie Montessori se narodila 31.8.1870 v Itálii. V roce 1894 vystudovala jako první Italka lékařství a roku 1896 obdržela doktorát z psychiatrie. Věnovala se výzkumu vzdělávání duševně nemocných dětí a dosáhla vynikajících výsledků (v její péči složily státní zkoušku ze čtení a psaní pro zdravé děti) a předložila hypotézu, že každý člověk má sklon k vývoji.

Po několika letech došla M.Montessori k závěru, že obdobné metody by se daly aplikovat i na výchovu zdravých dětí a v roce 1907 otevírá v Římě svou první mateřskou školu „Dům dětí“.

Začala se soustředit na výchovu předškolních dětí a další roky svého života se věnovala organizaci kurzů pro vychovatelky, přednáškové činnosti, tvůrčí spisovatelské práci a pořádání zájezdů s cílem rozvinout a zdokonalit systém předškolní výchovy v Evropě i v zámoří. Úspěchem bylo zavedení její metody do předškolních zařízení v Holandsku, Německu, Belgii, Španělsku, Skandinávii, USA, Anglii a Indii. Od roku 1915 pracovalo dětské centrum v Barceloně, v roce 1926 byl založen Institut Montessori ve Vídni.

Její dlouholetou práci přerušila fašistická diktatura, která zpočátku nejevila o nový výchovně-vzdělávací systém zájem, nakonec však zakázala činnost montessoriovských zařízení. Po roce 1946 se začala znovu podílet na zakládání a otevírání předškolních zařízení a základních škol. I přes svůj vysoký věk se zúčastňovala kongresů, přednášela a dočkala se ocenění své práce na mezinárodní úrovni - byla třikrát navržena na

Nobelovu cenu míru – v letech 1949, 1950 a 1951. Svoje poznatky vydala v několika publikacích o výuce a dítěti (Příručka vědecké pedagogiky, Sebevýchova v raném dětství, Absorbující duch a Tajemství dětství. Zemřela v Nizozemí 6.5.1952.

Montessori pedagogika

Základem Montessori pedagogiky je vytvářet takové edukační prostředí, které umožňuje normální a přirozený vývoj dětí. V montessoriovských mateřských třídách jsou **děti věkově rozdílné**. Toto uspořádání odpovídá více klasickému životu než dělení dětí striktně dle věku, jak tomu bývá v klasických třídách. Děti se rozvíjí na základě přirozené spolupráce, vzájemné pomoci, pocitu sounáležitosti a jistoty.

Montessori zdůrazňuje svobodu pohybu dítěte, zásadou je ovšem slušné chování a pořádek. Děti nejsou nuceny k nehybnosti, ale jsou **ukázněny aktivitou**. Nutností je, aby učitel znal techniky a metody vedoucí k aktivní disciplíně. Udušení spontánní aktivity dítěte má v jeho dalším vývoji často velmi negativní následky.

Montessori pedagogika respektuje **senzitivní fáze** ve vývoji dítěte, které se vyznačují zvláštní citlivostí, vnímavostí pro různé podněty a využívá je při podněcování činnosti dítěte. Tato citlivá období se spontánně objeví, trvají jen určitou dobu a nenávratně se zakončí, nezáleží na tom, zda jsou využita. Jsou nevhodnějším obdobím k učení určité dovednosti a poté, co se ji člověk naučí, citlivost odezní. Úkolem Montessori výchovy je připravovat podněty a prostředky specifické pro tyto fáze.

Při pozorování dětí při práci s materiálem dospěla M.Montessori k principu **Polarizované pozornosti**, která je základem učení. Je to schopnost dítěte soustředit se intenzivně a dlouhodobě na práci, která ho zaujme. Při tom se dítě stává přemýšlivější, pokojnější a pozornější. Pokud je dítě takto zaujato, nemá být vyrušováno a má mu být poskytnut dostatek času, aby práci samo dokončilo. Pro úspěšnost aplikování této metody je důležitá **přípravenost prostředí**. Tím je myšleno prostředí, které dítě maximálně podněcuje a povzbuzuje k určité aktivitě. To záleží na osobnosti učitele a na věcném prostředí – vybavenost třídy Montessori pomůckami, které by měly mít své stálé místo a být pro dítě lehce dostupné. Maria Montessori vytvořila na základě pozorování věcí, kterými se děti baví a jimiž se opakovaně zabývají, učební pomůcky, jež stimulují smysly, postupují v logické řadě a mají v sobě zabudovanou kontrolu správnosti. Děti jejich používáním získají určité dovednosti, zvláště při pochopení

abstraktních představ. V takto připraveném prostředí může začít **svobodná práce**. Dítě si samo může zvolit jaký materiál si vybere, jakou oblast, na čem bude pracovat, co se chce učit a o čem chce získat další informace. Poté si vybere místo, kde bude ve třídě pracovat, zda bude pracovat samo, ve dvojici nebo ve skupině. Každé dítě je na určitou věc „naladěno“ v jinou dobu, dle jeho polaritní pozornosti.

Učitel pomáhá dítěti najít pro něj zajímavou činnost, motivuje, koordinuje jeho práci a dbá na dodržení pravidel. Pokud se dítě pro něco rozhodne, je učitelem vedeno k tomu, aby svou práci dokončilo. Pro vývoj dítěte je důležité, aby dělalo chyby a učilo se z nich. Učitel postupně pomůže dítěti dostat se do stadia **vlastní odpovědnosti**. Při získání nové dovednosti dítěte, učitel projeví náklonnost a účast. S pochvalou se zachází velmi obezřetně, tak aby se dítě nestalo na pochvalu závislé. Nemá být motivováno touhou po pochvalě či výborné známce, ale má cítit sebeuspokojení z práce, kterou dělá. Zde se projevuje závislost dítěte na dospělém a současně i odpovědnost dospělého za dítě. Dospělý je dítěti pomocníkem a poradcem. Láska a pozornost k dítěti jsou základním předpokladem pro jeho rozvoj. Hlavním motivem M. Montessori se stal výrok dítěte: „*Pomoz mi, abych to udělal sám.*“¹⁵

Pracovní koutek

Jde o vytvoření pracovního koutku pro každé dítě, pocit vlastního území na kterém může nerušeně pracovat. Takový prostor je většinou tvořen koberečkem (jeden pro každé dítě), který si dítě rozloží a po ukončení činnosti zas opět samo složí a uklidí.

Didaktický materiál

Didaktickým materiálem jsou jednoduché pomůcky pro nácvik jednoduchých činností (pro manipulaci, rozlišování barev, rozebírání a skládání, tvarů a zvuků, rozvíjení motorických schopností). Typickým příkladem takového materiálu jsou jednoduchá geometrická tělesa, např. vsazovací válce. Dítě opakovaným cvičením dosahuje schopnosti přiřazení velikosti, když zasazuje dřevěné válce různých rozměrů do

¹⁵ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal*, Praha : Portál, 1997. s.20. ISBN 80-7178-071-5

odpovídajících otvorů. Využitím smyslových činností se děti učí poznávat vlastnosti věcí, cvičí se i pozornost a koncentrace. To slouží k rozvoji dětských schopností i k samostatnému rozpoznání chyby. Materiál by měl být umístěn tak, aby byl dobře dostupný dětem.

Pro počáteční vyučování jsou typické tři fáze:

- 1. Pojmenování předmětu** (barva předmětu).
- 2. Poznání předmětu a spojení s použitím** (přinést předmět a umět použít).
- 3. Vyslovení slova** (na dotaz učitele dítě jmenuje barvu předmětu).

Učitel nenabízí materiál nahodile, ale dává pozor aby nabízený materiál korespondoval s tzv. "senzitivními fázemi" dítěte. Tyto časové momenty jsou důležité pro učení dítěte a dosažení jeho úspěchu. Podle Montessoriové je senzitivní fází pro učení čtení a psaní již období předškolního věku dítěte.

Didaktické pomůcky a materiál zahrnuje 5 základních skupin:

1. „Pro cvičení běžného života – s jejich využitím se děti učí řadě základních dovedností běžného života, péči o prostředí, v němž žijí – úklid, mytí nádobí, prostírání, zalévání květin, úklid hraček apod., péči o vlastní osobu – mytí, oblékání – zavazování tkaniček, zapínání řemíků, přišívání knoflíků apod.

2. Pro cvičení smyslů – tento materiál slouží k poznávání shodného (různé stavebnice, kostky, válce, kvádry, jež děti různě skládají podle velikosti, do pyramidy apod.), k poznávání rozdílu (prkénka polepená jemným nebo hrubým papírem, textiliemi, děti se učí rozlišovat tvrdé, měkké, hladké, drsné, poznávají se zavřenýma očima), k poznávání podobností (barevné tabulky a destičky odstupňované podle barevných odstínů a rozříděných do dvojic podle stejných barev: zvonkové hry apod.) a poznávání vlastností (soubory materiálů na rozlišení hlučného a tichého, horkého a studeného, lehkého a těžkého, hořkého a sladkého apod.)

3. Pro jazyková cvičení – s pomocí tohoto materiálu se děti postupně naučí číst a psát: zahrnuje živou abecedu – soubory zvířátek, sady písmen, velkých, malých tiskacích a psacích, soubory základních slabik, různé osnovy a tabulky pro práci s abecedou, ve vyšších třídách různé přehledy a schemata, jež děti samy sestavují apod.

4. Pro matematická cvičení – s pomocí tohoto materiálu se děti učí počítat, měřit, chápat kvantitu v její proměnlivosti. Jde o sady čísel a nejrůznějších materiálů, jimiž je možné vyjádřit všechny základní matematické operace, jejich průběh včetně např. násobilky, zobrazení různých číselných řad apod.: náleží sem i různá geometrická tělesa, jež se využívají později k výuce geometrie, k níž se vztahuje řada dalších specifických didaktických pomůcek.

5. Materiál k výuce biologie

6. Materiál k výuce zeměpisu – zahrnuje především nejrůznější mapy a stovebnice na principu „puzzle“ s pomocí nichž děti poznávají zeměpisné uspořádání světa, jednotlivých zemí, měst, vytvářejí si představu o rozloze jednotlivých zemí, světadílů, vzdálenostech apod.“

Děti pracují většinou s těmito pomůckami individuálně, tempem, jež si samy určují. Velmi důležitá je připravenost těchto materiálů, celého edukačního prostředí, a to s ohledem na potřeby dítěte tak, aby pokaždé jeho činnost mohla být skutečně prováděna jím samostatně, s případnou radou či pomocí učitele. Důležité je vzbudit zájem dítěte, nadchnout je pro určitou činnost- jen tehdy dochází ke koncentraci dítěte, k soustředěnosti na práci, při níž dochází k určitému posunu a lze hovořit o pedagogické účinnosti.“¹⁶

Dítě má právo na svobodný vývoj a na spontaneitu. Nepotřebuje při učení pomoc dospělých, dospělý má dítěti jen ukázat možnosti. Dítě by nemělo být opravováno a hodnoceno jinou osobou. Samo by si mělo uvědomit, co zvládlo a co by ještě mohlo zlepšit. Pokud dospělý zasahuje dítěti do učení, může nevhodným způsobem ovlivnit psychiku dítěte.

¹⁶ HRDLIČKOVÁ, Alena. *Alternativní pedagogické koncepce*, Vydání první. České Budějovice. Pedagogická fakulta JU České Budějovice. s.80. ISBN 80-7040-104-4

Vývoj dítěte dle M.Montessori

M.Montessori rozdělna vývoj dítěte do 4 stupňů:

1. Od narození do 6 let, kdy dítě navazuje první sociální vztahy a tvoří se vztah k dospělému.
2. Od 7 – 12 let života dítěte, což je doba relativního klidu, tělesného vyspívání, rozšiřování společenských kontaktů, probouzení smyslu pro morálku a smyslu pro pochopení řádu okolního světa.
3. Od 12 – 18 let života, v té době se projevuje sklon k sociálním pocitům, probíhá kulturní vývoj, vnitřní přestavba a pocit jáství.
4. Od 18 až do ukončení vysoké školy, stále pokračuje vlastní rozhodování a oddělování se od rodiny.

Na tomto základě sestavila M. Montessori jednotný plán školy:

Dětský dům – pro děti ve věku 2- 6 let

Montessoriovská škola – pro děti ve věku od 7 – 12 let

Zkušennostní škola neboli montessoriovské gymnázium - pro děti od 12- 18 let

Univerzita – od 21 let

Role vychovatele

Každý člověk má již od narození schopnost vybírat si ve svém okolí materiály, které jsou pro jeho vývoj důležité. Dítě se přizpůsobí svému okolí a proto tolik záleží na dospělých, jak podnětné prostředí dítěti připraví. M.Montessori vytvořila 12 pokynů pro vychovatele dítěte v mateřské škole:

Vychovatelé musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o něj.

Vychovatel musí sám ovládat užívání a využití didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání.

Vychovatel je „aktivním“, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím a je „pasivním“, pokud se tento vztah již uskutečnil.

Vychovatel musí děti nestále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je o pomoc požádán.

Vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku jen tehdy, když je o pomoc požádán.

Vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát, avšak jen, když to dítě očekává.

Vychovatel musí respektovat dítě, které pracuje a nevyrušovat ho.

Vychovatel musí respektovat dítě, které dělá chyby, aniž by ho hned opravoval.

Vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce.

Vychovatel se musí stále pokoušet nadchnout děti pro práci s materiálem v jejich okolí.

Vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svoji duši¹⁷

Závěrem

Ve výchovném systému M. Montessoriové má vychovatel zvláštní postavení. Přizpůsobuje se jen nepřímo a jeho hlavním úkolem je výběr didaktického materiálu a příprava prostředí. Do činnosti dítěte nezasahuje ani neusiluje o svou nadřazenost. Chování učitele k dítěti by mělo být plné respektu k jeho individualitě jako k hotovému člověku. Jeho aktivita se podřizuje **svobodnému jednání dítěte** a dává dítěti možnost sebevýchovy. Metody Montessori jsou význačné pro svůj ohled na potřeby jednotlivce a tolerantnost k ostatním lidem.

*„Učitelka má tedy dítě vést, aniž by pocítilo její přítomnost. Její práce má být vedena heslem **čekat a pozorovat**. „¹⁸*

¹⁷ ZELINKOVÁ, O. Pomoz mi, abych to dokázal, Praha : Portál, 1997. s.73. ISBN 80-7178-071-5

¹⁸ SVOBODOVÁ, J. – JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido 199, s.42. ISBN 80-85931-19-2. 4

2.1.3. Zdravá mateřská škola

„Zdravá“ v názvu mateřské školy představuje cíl školy. Zdravá mateřská škola je projekt, který podporuje zdraví a výchovu ke zdravému způsobu života v mateřských školách. Vznikl v letech 1994 - 1995. Garantem a koordinátorem projektu je Státní zdravotní ústav v Praze. Jde o ověřený projekt a není omezen počtem škol, které se do něj mohou zapojit. K dispozici mají mateřské školy modelový projekt, podle něhož vytvářejí vlastní projekty zdravě mateřské školy, ale mohou s ním využívat i dalších zdrojů.

„Podpora zdraví je novou oblastí péče o zdraví, která se ve světě rozvíjí od 70.let. Je založena na syntéze poznatků z řady oborů a jejím základním východiskem je poznání, že všechny složky zdraví člověka (tělesná, duševní, sociální) jsou navzájem propojeny a tvoří jeden celek s jeho přírodním a sociálním prostředím.“¹⁹

Zdravotní stav člověka záleží na životním stylu, který vede a jež je ovlivněn způsobem života rodiny. Předškolní věk je rozhodujícím obdobím pro získávání návyků, způsobů chování, základů životního stylu a celého života. V tomto věku se zdravé návyky vytvářejí nejsnáze spontánně – přímo ze zkušeností dítěte.

Cíle projektu „Zdravá mateřská škola“

Zdravá mateřská škola chce přispívat k tvorbě podmínek pro tělesnou, duševní a společenskou rovnováhu dítěte po dobu jeho pobytu v mateřské škole. Současně chce přispívat k výchově předškolního dítěte ke zdravému životnímu stylu a podpoře budoucího zdraví. Cílem této výchovy je, aby dítě získalo návyky a dovednosti, které mu umožní samostatnost v hygieně a sebeobsluze, usnadní mu pochopení vlastní identity alepší orientaci ve vlastních tělesných pocitech a duševních stavech. Dítě by mělo získat návyky a dovednosti, které mu umožní správně reagovat v situacích, jež by mohly ohrozit jeho zdraví. Dále by mělo získat návyky zdravého životního stylu a tomu přizpůsobit své chování.

¹⁹ KOPŘIVA, Pavel. *Naše mateřská škola na cestě ke zdraví*. Vydání třetí. Kroměříž. Vydavatelství Spirála. 1996. s.12. ISBN 80-901873-2-3

Šestnáct zásad projektu zdravá mateřská škola:

V projektu zdravá mateřská škola pracujeme s šestnácti zásadami, které vyjadřují základní myšlenky projektu a které můžeme rozdělit do tří hlavních oblastí podpory zdraví.

„Zásadou se rozumí takový požadavek na projekt, který není možné vynechat nebo nahradit, protože by se tím ztratila jeho identita. Na druhé straně tím, že zásady vyjadřují obecné požadavky, mají jednotlivé mateřské školy prostor, aby si volily konkrétní prostředky, jímž je budou chtít uvést v život podle svých podmínek, potřeb a pedagogické invence.“²⁰

A. Vytváření podmínek pro pohodu a zdraví – ZDRAVÉ PROSTŘEDÍ

- 1. Celostní pojetí zdraví** - chápe zdraví jako výslednici pohody duševní, tělesné a společenské.
- 2. Respektuje potřeby a individuální zvláštnosti** - uspokojuje přirozené každodenní potřeby dětí, učitelek i rodičů s důrazem k jejich věkovým a individuálním zvláštnostem.
- 3. Spontánní hra** - vytváří prostor a poskytuje přiměřeně času a prostředků pro spontánní hru s ohledem na individualitu dítěte.
- 4. Tělesná pohoda a dostatek volného pohybu** - pro posílení organismu dbá na dostatek volného pohybu ve vhodném prostředí.
- 5. Zdravá výživa** - pečuje o kvalitu stravování dítěte. Současně dbá o vědomí dítěte, jaká strava nám prospívá.
- 6. Podporuje sebedůvěru** - respektuje a podporuje charakteristický duševní rozvoj dítěte, podporuje jeho sebedůvěru navozováním kladných emočních stavů a vyhledává přirozené příležitosti ke cvičení odolnosti.
- 7. Rozvoj důvěry a spolupráce** - rozvíjí vztahy důvěry, úcty, empatie, a spolupráce mezi všemi lidmi, kteří v mateřské škole pracují

²⁰ KOPŘIVA, Pavel. *Naše mateřská škola na cestě ke zdraví*. Vydání třetí. Kroměříž. Vydavatelství Spirála. 1996. s.26. ISBN 80-901873-2-3

8. **Dbá na rytmický řád** - stanovuje pravidla pro uspořádání života a dne, respektuje zásady zdravé životosprávy, stanovuje s dodržuje pravidla vzájemného soužití.
9. **Věcné prostředí** - vytváří vstřícné, estetické, podnětné a hygienicky nezávadné prostředí. Kvalita takového prostředí ovlivňuje všechny, kterých se týká.

B. VÝCHOVA KE ZDRAVEMU ŽIVOTNÍMU STYLU

10. **Úcta ke zdraví** - rozvíjí úctu ke zdraví všech
11. **Prožitkové učení** - volí způsob výchovy, jež je pro dítě přirozený. Dítě se učí vlastním děláním, experimentováním, vlastním prožitím, celým životem.

C. PRÁCE NA SOBĚ A SPOLUPRÁCE se sociálními a odbornými partnery

12. **Společenství mateřské školy a rodiny** - vzniká prolínáním vlivů rodiny a mateřské školy. Mateřská škola zná a bere v úvahu prostředí, ze kterého dítě přichází a snaží se tomu při výchově ke zdraví přizpůsobit. Funguje zde vzájemná úcta, tolerance a partnerství.
13. **Spoluúčast při řízení** - styl řízení mateřské školy je založena na spolupráci rodičů i školy
14. **Zdravý způsob života vyučujícího** - učitelka je dětem modelem v chování, které přijímají. I na jejích schopnostech záleží úspěšnost projektu zdravá mateřská škola.
15. **Mateřská škola je součástí obce** - podílí se svými programy na chodu obce a přispívá ke kvalitě klimatu obce.
16. **Zdravý přechod do základní školy** - spolupracuje se základními školami v okolí, aby umožnila plynulý přechod dětí z mateřské školy na první stupeň školy základní.

Řízení „Zdravé mateřské školy“

Styl řízení zdravé mateřské školy je založen na participaci a kooperaci všech zúčastněných. Mateřská škola má konkrétní a jasnou představu podpory zdraví, ta vychází z cílů a zásad podpory zdraví podle projektu „Zdravá mateřská škola“, který realizuje s ohledem na vlastní podmínky (Aprobace učitelek, složení skupiny dětí, sociální složení obyvatel obce a rodičů dětí, zájmy zřizovatele, možnosti využití budovy a vybavení, místo, kde se nalézá).

Ředitel se snaží o maximálně participační způsob řízení. To znamená, že poskytuje větší prostor na rozhodování svým podřízeným, konflikty jsou řešeny včas a dle možností se jim předchází. Dbá na dobré vztahy mezi lidmi a podporuje další vzdělávání učitelů. Ředitel by měl umět rychle a správně se rozhodovat, nést vlastní odpovědnost, hledat kontakty, podávat pravdivé informace, vést potřebnou dokumentaci.

Mateřská škola má potřebné finanční a ekonomické zabezpečení pro svůj provoz. Je otevřená dalším zdrojům finanční a materiální podpory. Mateřská škola by měla sloužit rodičům, dětem a veřejnosti a mezilidské vztahy by měly fungovat ve formě spolupráce.

Role učitele

Zdravá mateřská škola klade velký důraz na práci učitele, na jehož schopnostech závisí úspěšnost projektu. Učitel dbá o své celoživotní vzdělávání a svým chováním podporuje zdraví své i ostatních lidí. Jeho osobnost je vyrovnaná a působí pozitivně na své okolí. Učitel je schopen vyvinout láskyplný vztah ke každému jemu svěřenému dítěti.

Věcné prostředí

Ve svých prostorách nabízí zdravá mateřská škola vstřícné, estetické, podnětné a hygienické prostředí. Kvalita prostředí má vliv na pohodu všech, kterých se týká. Vhodné jsou ostatečně velké prostory uvnitř i venku (hřiště, zahrada).

Umístění mateřské školy by mělo být v klidném bezprašném prostředí. Interiér by měl být vhodně vybaven, hračky dostupné dětem a umístěny v jeho zorném poli. Rozmístění i velikost nábytku uzpůsobeno dětem. Nároky na věcné prostředí zdravé mateřské školy se neliší od nároků kladených na prostředí v běžné mateřské škole.

Závěrem

Výchova ke zdraví v mateřské škole má smysl, pokud praktikuje to, co zdraví prospívá a pokud vytváří pohodu. Prožitky pohody mají pro dítě obrovský výchovný význam, jelikož se v tomto věku dítě učí převážně prožíváním a získáváním zkušeností.

2.1.4. Církevní mateřská škola

Církevní mateřské škola se snaží vést děti v rodinné atmosféře podle křesťanských zásad, vychovávat je všestranně a vytvářet pro ně bezpečné a vstřícné prostředí, ve kterém se budou učit samostatnosti, zdravému sebevědomí, spolupráci, vcítění a toleranci. Pracuje dle Rámcového programu předškolního vzdělávání a do svých učebních plánů zavádí vyučovací předměty, které nejsou běžně vyučovány (např. latina, náboženství). Poskytuje kvalitní péči o všechny děti a nabízí pro ně zájmové kroužky, akce pro rodiče a děti, plavecký výcvik a jiné. Klade důraz na zvládnutí samoobsluhy, rozvíjejí fantazie dětí a jejich tvořivosti. Ve vzdělávání dětí upřednostňuje rozvíjení smyslového vnímání jako základu veškerého přirozeného poznávání. Věnuje se též prevenci vadné výslovnosti a pohybové koordinaci. Zvláštní péče je věnována předškolním dětem v přípravě na úspěšné zahájení školní docházky. Snaží se o to, aby se děti naučily vážit si života a zdraví a učily se pomáhat slabším a starým lidem. Základem je návaznost na dobrý základ výchovy v rodině, snaha o blízkou spolupráci s rodiči, s obcí, s farností, se základní školou i veřejností.

Filozofie Církevní mateřské školy

„Rozvíjet samostatné a zdravě sebevědomé děti

Cestou přirozené výchovy položit základy celoživotního vzdělávání všech dětí dle jejich možností, potřeb a zájmů

Dát všem dětem hodnotný základ života v duchu křesťanské výchovy, poznání a mravouky”²¹

²¹ CÍRKEVNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA, poslední revize 2009[cit.2009-12-12] Dostupné z : <http://www.cms-lipenska.cz/onas.htm>

Koncepce Církevní mateřské školy

- Zájem o dítě a tolerance jeho osobnosti
- Vytváření vhodného prostředí pro rozvoj osobnosti dítěte na základě křesťanských a morálních zásad
- Klade důraz na prožitkové učení, posilování zdravé sebedůvěry a na utváření mravního postoje dítěte v souladu s učením katolické církve
- Vytváření mateřské školy jako společenství rodičů, dětí a učitelů
- Upřednostňování individuálního přístupu k dítěti
- Podpora všestranného rozvoje dítěte
- Podpora rodinné výchovy dítěte

Závěrem

Církevní mateřská škola se v mnoha ohledech podobá běžné mateřské škole, ale výchova probíhá v křesťanském duchu. Zřizovatelem je Kongregace sester a zaměstnanci mateřské školy jsou převážně sestry z řádu.

PRAKTICKÁ ČÁST

3. Cíl výzkumu a použité metody

Cílem výzkumu je pomocí výzkumné metody pozorování zhodnotit, jak se mateřským školám v Českých Budějovicích a jejich okolí daří naplňovat základní rysy alternativních škol. Součástí práce je charakteristika mateřských škol, které jsem navštívila a zápis z hospitací.

K výzkumu technologie vzdělávání v podmínkách alternativních škol a specifik jejich vyučování jsem použila výzkumné metody:

- **Rozhovor** (během výzkumného šetření jsem hovořila s vedením obou zkoumaných mateřských škol a s některými učiteli).
- **Přímé pozorování** (pozorovala jsem chování dětí během dne, soustředila jsem se na vztahy mezi dětmi, mezi učiteli a dětmi, metody a formy uplatněné ve vyučování, prostředí a vybavení třídy, uspokojení potřeb dítěte)

Mateřské školy, v nichž jsem prováděla výzkum metodou pozorování:

Waldorfská mateřská škola, Hornická 40, Rudolfov

Montessori centrum České Budějovice, Modřínová 354, Hrdějovice

Waldorfská mateřská škola

Mateřská škola se nachází na Rudolfově v ul. Hornická 40, v objektu bývalé mateřské školy. Zřizuje ji od 1.9.2009 Základní škola waldorfská České Budějovice. Pro školní rok 2009/2010 počítá mateřská škola s kapacitou 30 míst ve dvou třídách. O prázdninách čeká objekt a přilehlou zahradu rekonstrukce, kterou organizují, koordinují a budou provádět z velké části sami rodiče dětí.

Mateřská škola má dvě třídy dětí. Počet 30-ti dětí je rozdělen do dvou tříd – do třídy Sluníček a třídy Permoníčků. Některé děti jsou dvouleté a jen čtyři děti mají za sebou roční docházku do MŠ. Děti, které tuto mateřskou školu navštěvují jsou do MŠ vybírány na základě pohovorů s rodiči.

Paní učitelka ze třídy Sluníček je matkou tří dětí, jinak bez předchozí praxe v mateřské škole. Je začínající studentkou Pedagogické fakulty, dálkově vystudovala střední školu zaměřenou na předškolní pedagogiku a absolvovala několik seminářů zaměřených na Waldorfskou pedagogiku.

Metoda zkoumání – přímé pozorování

- Jaký je celkový dojem a klima
- Je-li kladen důraz na napodobování
- Zda jsou děti k práci podněcovány – ne nuceny
- Zda mohou děti pracovat svými smysly a dojmy
- Jaké jsou vztahy mezi dětmi navzájem a mezi dětmi a učitelkou
- Jak učitelka řeší případné konflikty, zda jim předchází a jakým způsobem
- Jaké je vybavení třídy
- Jak působí učitelka na děti a jejich rodiče
- Je-li dodržen rytmus a řád dne, rituály během dne, slavnosti

Hospitace ve třídě

Dne 12.11.2009 bylo ve třídě Sluníček přítomno 10 dětí ve věku 2,5 až 4 roky a jedna paní učitelka. Třída byla opticky rozdělena na pracovní část s oválnými stoly a židlemi, a na prostor pro hru s kobercem a hračkami z přírodních materiálů.

V oknech byly barevné záclony a celý prostor působil příjemným, přirozeným - rodinným dojmem. V jednom koutě mezi hračkami byl ze záclon a polštářů utvořen menší prostor vhodný k případnému odpočinku a k soukromí.

V průběhu dopoledne děti vykrajovaly za pomoci třídní učitelky cukroví z předem připraveného perníkového těsta. Výrobou cukroví se děti podílely na přípravě Jarmarku plánovaného na den 21.11.2009 v jiné waldorfské mateřské škole. Děti byly k práci motivovány a většina z nich se do vykrajování těsta zapojila. Paní učitelka byla dětem při ruce kdykoli něco potřebovaly a vlídným, mateřským přístupem jim pomáhala. Postupně se děti u stolečku střídaly a ty, které vykrajování přestalo bavit, si hrály na koberci. Hry dětí probíhaly klidně bez konfliktů. Ke hře měly děti k dispozici přírodniny a hračky z přírodních materiálů.

Přístup paní učitelky k dětem byl vstřícný, klidný a láskyplný. Prostředí školky i tříd působilo velmi rodinně. Děti oslovovaly přítomnou učitelku „teto“ nebo „paní učitelko“. Aktivita byly dětem nabízeny, děti do nich nebyly nuceny. Paní učitelka šla dětem v činnostech příkladem.

Po práci s vykrajováním těsta a po hře na koberci (hra s přírodninami - loupání žaludů a kaštanů) dala paní učitelka signál k úklidu zpěvem písně a zvoněním zvonku. Společně s dětmi místnost uklidila. Ostatní děti se bavily hrou s hedvábným šátkem. Děti se učily napodobováním dospělého, byly vedeny k samostatnosti a vše probíhalo v harmonickém a klidném prostředí.

Provozní pracovnice navštívila třídu pouze v době svačiny. Do děje ve třídě nevstupovala ani ji nijak během dne nenarušovala nuceným úklidem. Úklid třídy probíhá v odpoledních hodinách, kdy už ve třídě žádné děti nejsou.

Před svačinou se všichni účastníci zaběhnutého rituálu. Děti si umyly a osušily ruce a za společného říkání básničky si je namazaly vonným přírodním olejíčkem. U stolu před svačinou následoval další rituál a nakonec si všichni popřáli dobrou chuť. Paní učitelka vedla stolování, dávala dětem vybrat z druhu pití (neslazený čaj nebo voda) a z jídla (namazaný chléb, suchý chléb a různě velké kousky) a společně svačila s nimi. Po svačině se děti připravily na pobyt venku. Zdi v šatně zdobily fotky dětí s popisem

jejich osobnosti – tak jak je vidí rodiče. Dále informace pro rodiče a časopis, který školky vydává s názvem „Zvonek.

V plánu byly hry na zahradě. Děti měly opět možnost výběru hračky z přírodního materiálu. Paní učitelka se zapojila do her dětí, nebyla pouze pozorovatelem. Po návratu do šatny byla na některých dětech vidět únava.

Před obědem nemohly chybět rituály a společné popřání si dobré chuti. Stejně jako při svačině paní učitelka stolovala s dětmi. Na odpolední odpočinek odcházely děti společně z obou tříd do ložnice v patře. Děti nebyly ke spánku nuceny, byl jim pouze nabídnut odpočinek. Většina dětí usnula hned a ty které zůstaly vzhůru mohly si s paní učitelkou v klidu číst knihu. Děti se postupně začínaly budit, až všechny vstaly, posvačily a mohly se až do příchodu rodičů věnovat hrám.

Přístup paní učitelky k rodičům byl rovnocenný, přátelský a vstřícný. Na dětech bylo patrné, že se jim ve školce líbí.

Celý den ve waldorfské školce provázejí různé rituály, většinou jsou doprovázené básničkou, říkankou, písni. Na těchto společných rituálech je krásné, že děti stmelují. Budí dojem, že jejich účastníci patří dohromady a mohou se na sebe spolehnout. Rituál může být pro dítě i jakýmsi pevným bodem o který se může opřít a tím mu poskytnout pro něj tak potřebnou jistotu a pocit bezpečí. Stejně tak, jako pomáhají rituály dětem zvládnout nejistá období, mohou pomoci i rodičům při výchově jejich dětí.

Během roku probíhají ve waldorfské školce různé slavnosti (např.Sv.Martina, Jarmarky a slaví se narozeniny dětí), na kterých se rádi podílejí i rodiče.

Program týdne

Pondělí – hry s přírodninami

Úterý – modelování s voskem

Středa – akvarelové barvy

Čtvrtek – práce s potravinou

Pátek - pohybové aktivity, kreslení voskovými bločky

Waldorfská pedagogika	Waldorfská MŠ, Hornická 40, Č.B.
Klade důraz na napodobování	Ano, děti jsou zapojovány do činnosti dospělých.
Pravidelný rytmus a řád dne, denní rituály	Ano, též pravidelné slavení svátků (např.Sv.Martina), narozenin a jarmarků.
Vybavení třídy, hračky ve třídě i na zahradě - z přírodních materiálů	Ano, k dispozici též různé přírodniny
Učitelka dobře vychází s dětmi i s rodiči	Ano, pěkný vztah k dětem, rodinný přístup
Podněcuje děti k práci	Ano, motivuje, děti se rády zapojují
Děti mohou pracovat svými smysly a dojmy	Ano a mají možnost volby
Celkový dojem a klima...	Příjemné a klidné prostředí, kolektiv zaměstnanců byl profesionální,vstřícný a přátelský. Velmi dobrý dojem.

Shrnutí

Waldorfská mateřská škola, kterou jsem navštívila podle mne splňuje podmínky waldorfské pedagogiky. Příkladný byl přístup přítomné paní učitelky a ideální byl stav dětí ve třídě. Při počtu deseti dětí byla učitelka schopna plnit jejich individuální potřeby. Největší důraz bych dala láskyplnému přístupu paní učitelky k dětem. Dodrženy byly i denní rituály a společné stolování. Provozní pracovnice nenarušovala práci učitelky a klid ve třídě, úklid probíhal v odpoledních hodinách po odchodu dětí z MŠ.

3.2 Montessori mateřská škola – Montessori centrum České Budějovice

Montessori mateřská škola se nalézá v řadovém domku se zahradou v okrajové části Českých Budějovic. Děti mají k dispozici hlavní pracovní místnost, pokoj pro odpočinek, místnost na kroužky a tvořivé dílny, terasu a malou zahradu. Obědy zajišťuje zdravá jídelna Spirála. Montessori centrum je otevřeno každý všední den od 7:30 hod do 16:30hod, kromě státních svátků a letních prázdnin, ale nabízí po domluvě hlídání i během léta. Kapacita této školky je maximálně 15 dětí o které se starají dvě učitelky. Kritériem pro výběr dětí do Montessori centra je složení zálohy 6.000,-Kč a účast na Montessori seminářích pořádaných v Montessori centru. V názvu je Montessori **centrum**, poněvadž nesplňuje podmínky kladené na mateřskou školu a proto se nemůže nazývat školkou. Montessori centrum pracuje s prvky Marie Montessori a též s prvky z ostatních pedagogických směrů.

„Naše filosofie

Necháváme se vést principy Montessori pedagogiky pro předškolní věk a zároveň si vybíráme inspirující prvky z ostatních pedagogických směrů. Jednoduše chceme být zdravě fungující školkou. Důležitou roli v naší práci s dětmi hraje intuice, pocit „správnosti“ a přirozenosti.

Naše školka je přátelská, zábavná a zároveň v ní vládne řád a pořádek. Děti se učí vše, co v životě potřebují s lehkostí a hravostí nejen od vychovatele, ale také od sebe navzájem. Základní pravidlo je respektovat a být respektován. Děti se učí naslouchat vnitřnímu řádu, zároveň získávají svobodu pohybovat se volně prostorem centra a volit si aktivity dle své vlastní potřeby. Podporujeme vnitřní motivaci každého dítěte učit se novým věcem a být součástí kolektivu. Velký důraz klademe na etické hodnoty a ekologii.

Prostředí centra je rodinného charakteru, světlé a útulné. K dispozici dětem je také zahrada a v blízkosti smrkový les. Velice vítáme zapojení rodičů do aktivit centra. Naši pedagogové stále pracují na svém rozvoji, aby byli co nejlepším příkladem dětem. Práce je pro ně radostí, naplňuje a inspiruje je, zkrátka dělají ji s láskou.“²²

²²MUSELOVA.Lenka, Montessori centrum České Budějovice, poslední revize 2010. Dostupné z : <http://www.montessoricb.cz/o-nas-nase-filosofie.html>

Metoda zkoumání – přímé pozorování

- Jaký je celkový dojem a klima
- Zda-li je respektována individualita dítěte
- Má dítě dostatek prostoru a času na svou práci
- Zda mohou děti pracovat s montessori pomůckami
- Jaké jsou vztahy mezi dětmi navzájem a mezi dětmi a učitelkou
- Jak učitelka řeší případné konflikty, zda jim předchází a jakým způsobem
- Jaké je vybavení třídy
- Jak působí učitelka na děti a jejich rodiče
- Je-li dítěti poskytována dostatečná svoboda a je vedeno k vlastní odpovědnosti
- Je-li dodržen klid ve třídě

Hospitace ve třídě

Montessori centrum se nachází v jednom z řadových domků v Hrdějovicích. Prostory jsou proto menší než nabízí třídy běžné mateřské školy a nenajdeme zde ani klasickou šatnu nebo koupenu.

Ve třídě bylo přítomno 15 dětí ve věku od 3 do 4,5 let a 4 dospělé ženy. Dvě z přítomných žen byly učitelky a dvě byly maminkami přítomných dětí. Společně s učitelkami se aktivně zapojovaly do činností. Mezi dětmi byl tříletý chlapec, který měl stále v puse dudlík. Měla jsem možnost vést rozhovor s jednou z přítomných učitelek.

Děti měly možnost svačit dle potřeby, nejedly všechny najednou, ale u stolků se střídaly. Ve třídě bylo rušno. Po svačině se děti sešly v klidu u elipsy, paní učitelka zapálila svíčku a společně se přivítali a zklidnili chůzí po elipse. Poté si děti vzaly své koberečky a měly možnost vybrat si Montessori hračku. Paní učitelky se dětem plně věnovaly, děti byly vedené k samostatnosti a učitelky byly dětem spíš partnerem ve hře. Před obědem se děti připravily na pobyt venku. Protože zahrada je pro potřeby 15 dětí malá, chodí děti na procházku do blízkého lesa.

Oběd je pro děti do školky dovážen z zdravé jídelny Spirála. Po obědě chodí spát děti, jejichž rodiče si to přejí a je jim tradičně přečtena pohádka. Ostatní děti zůstávají vzhůru

a mohou si v klidu hrát. Ložnice se nachází v prvním patře domku. Je potřeba dvou učitelek - na hlídání dětí při spaní a dětí, které si hrají v herně.

Odpoledne při volné hře zůstávají na koberci u osy rozložené koberečky s Montessori pomůckami. V době svačiny odcházejí některé děti na koberec. Děti nejsou do jídla nuceny, mohou jíst kdy chtějí.

Program týdne

Pondělí - Jóga

Úterý - kreslení, angličtina

Středa - vaření

Čtvrtek - zpěv

Pátek - dovedné ruce

Program dne

8:00 – 9:00hod	<i>děti se scházejí, vlastní činnost</i>
9:00 – 9:30hod	<i>1.svačinka</i>
9:40hod	<i>elipsa, ticho a klid</i>
10:00 – 10:30hod	<i>práce s Montessori pomůckami</i>
10:30 – 10:45hod	<i>postupně se oblékáme</i>
10:45 – 12:00hod	<i>pobyt na čerstvém vzduchu</i>
12:10 – 13:00hod	<i>oběd</i>
13:00 – 14:30hod	<i>odpočinek, poslech pohádky nebo spánek (dle individuálních potřeb dítěte)</i>
14:00 – 16:00hod	<i>svačinka</i>
14:30 – 15:30hod	<i>zájmové kroužky</i>
15:30 – 16:00hod	<i>vlastní činnost, příchod rodičů²³</i>

²³ MUSELOVA. Lenka, Montessori centrum České Budějovice, poslední revize 2010. Dostupné z <http://www.montessoricb.cz/montessori-skolickove-hlidani-deti-program-dne.html>

Montessori pedagogika	Montessori centrum České Budějovice
Je respektována individualita dítěte	Ano, dětem je poskytováno i hodně svobody.
Dostatek prostoru a času pro dítě na jeho práci	Ano, ale děti se nedokáží dlouho soustředit, od práce odbíhají.
Děti mohou pracovat s montessori pomůckami	Ano.
Učitelka dobře vychází s dětmi i s rodiči	Pěkný a láskyplný vztah k dětem.
Vybavení třídy	Třída je malá, špatně větraná.
Je dodržen klid ve třídě	Ne.
Celkový dojem a klima...	Ve třídě bylo rušno, děti měly hodně prostoru pro svou volbu.

Shrnutí

Montessori centrum je příkladem svobodné výchovy dětí. Chyběly mi zde pravidla, také prostředí na mne nepůsobilo tak příjemným a přívětivým dojmem jako v předchozí mateřské školce. Očekávala bych větší vedení dětí k samostatnosti a víc sebedůvěry pro paní učitelku se kterou jsem vedla pohovor.

Montessori přístup v Montessori centru mohu porovnat s přístupem paní učitelky ve třídě s Montessori prvky v MŠ Větrná v roce 2008. Ačkoliv se tato paní učitelka setkávala s překážkami provozu běžné MŠ, její přístup k dětem byl něčím výjimečný. Dokázala citlivě a při tom důrazně děti ukáznit. Dát jim lásku, respekt, důvěru a samostatnost.

3.3 Zdravá mateřská škola

Zřizovatel mateřské školy je obec Srubec. Budova mateřské školy je novostavba otevřena dne 29.10.2009. Provoz mateřské školy je od 6:30 hodin do 15:45 hodin.

Mateřská škola se řídí dle Třídního vzdělávacího programu, který je zpracován dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Činnosti obsahují i prvky alternativních vzdělávacích metod – Zdravá mateřská škola. Rodiče se mohou aktivně do tvorby Třídního vzdělávacího programu, jeho jednotlivých bloků nebo projektů zapojit. Mateřská škola nabízí kroužek tělesné výchovy a kroužek anglického jazyka. Dětem nabízí plavecký kurz na plovárně v Českých Budějovicích. Dále v rámci projektu Cassiopea pořádá exkurzi na farmu, výlety, sportovní akce, soutěže, loučení s předškoláky se spaním ve školce a jiné. V programu má ochranu zdraví a přírody.

Filozofie mateřské školy

Barevná školička, veselá písnička –

Barevnost znamená pestrost nabízených činností, ale i vybavení školy tak, aby splňovala podmínky pro předškolní vzdělávání. Vzhledem k tomu, že některé děti navštěvují MŠ i 4 roky, snažíme se termín barevnost rozšířit i na vyšší kreativitu učitelek z důvodů, aby se jednotlivé činnosti během školních roků co nejméně opakovaly.

Školička pak vypovídá o tom, že jsme jednotřídní malá školka rodinného typu. *Veselá* znamená co nejméně slziček v době adaptace s individuálním přístupem ke každému dítěti.

Písnička není jenom o zpěvu, ale i o hudbě celkově, kdy využíváme hru na hudební nástroje.²⁴

²⁴ Mateřská škola Srubec, c 2007. Dostupné z http://www.srubec.cz/vismo/o_utvar.asp?id_org=15313&id_u=1011&p1=1215

Program dne

Děti jsou přijímány v době od 6 do 8 hodin, po dohodě s učitelkou mohou rodiče přivést dítě v domluveném čase.

Spontánní hry - probíhají po příchodu dětí, při pobytu venku a v odpoledních hodinách před odchodem domů (dle potřeb, věku a schopností dětí).

Činnosti řízené pedagogem - probíhají denně podle potřeb, věku a schopností dětí a vlastního zájmu se řízených činností zúčastnit.

Pohybové aktivity - probíhají v průběhu celého dne.

Pobyt venku - je organizován mezi 10 – 12 hodinou dle věku, počasí a stavu ovzduší, při příznivém počasí i odpoledne.

Odpočinek - vychází z individuálních potřeb dětí. Děti odpočívají při čtené nebo reprodukované pohádce, nemusejí spát, v postýlce mohou mít svoji oblíbenou hračku z domova. Děti mají možnost postupně se zapojovat do klidových aktivit

Ozdravná opatření - pravidelně je sledováno vytápění a provádí se větrání místností. Přímé větrání – ráno před zahájením provozu, v době při pobytu dětí venku.

V letních měsících probíhá i venkovní sprchování dětí

Závěrem

Mateřská škola Srubec se nachází v nádherném prostředí okraje města České Budějovice a může tak dětem nabídnout ideální podmínky pro naplnění programu Zdravá mateřská škola. Stále ovšem záleží na zaměstnancích mateřské školy, kteří svým příkladným chováním mohou jít dětem vzorem, jelikož prožitky mají pro dítě v předškolním věku obrovský výchovný význam.

3.4 Církevní mateřská škola

Církevní mateřská škola Lipenská 3, České Budějovice

Zřizovatel církevní mateřské školy je **Kongregace sester největší svátosti**. „*Kongregace sester Nejsvětější Svátosti (Congregatio Sororum a Sanctissimo Sacramento)* je ženská katolická kongregace papežského práva českého původu. Sestry jsou dodnes nepřesně označovány jako **petrinky**, jednak pro podobu jména Kongregace s oficiálním jménem *petrinů*, jednak proto, že v počátcích s nimi úzce spolupracovaly. Těžiště jejich činnosti vždy bylo v Českých Budějovicích, kde se nachází i jejich hlavní klášter“²⁵

„Církevní mateřská škola byla založena v 1903 zakladatelkou Kongregace sester Nejsvětější Svátosti M. M. Magdalenou Šebestovou. V roce 1948 byla činnost této školy, jako všech církevních škol, přerušena. K jejímu novému zřízení došlo 27. ledna 1992, do provozu byla uvedena 1. září 1992. V mateřské škole jsou v současné době 3 třídy smíšeného věku (3 - 7 let), do skupin jsou integrovány děti se speciálními potřebami, se zdravotním a tělesným postižením.“²⁶

Církevní mateřská škola je katolická. Má kapacitu 75 dětí a děti jsou rozděleny dle věku do tří skupin: nejmladší jsou Píšťalky, pak následují Berušky a Hvězdičky. Škola vychází z programu Křesťanská mateřská škola, to znamená, že děti jsou vedeny a vychovávány v křesťanském duchu. Škola nabízí pravidelnou logopedickou péči a rozšířenou hudební a výtvarnou výchovu. Děti se také učí i pěstovat rostliny.

²⁵ WIKIPEDIE, 31. 10. 2009, Dostupné z

<http://cs.wikipedia.org/wiki/Kongregace_sester_Nejsv%C4%9Bt%C4%9Bj%C5%A1%C3%AD_Sv%C3%A1losti

²⁶ Církevní mateřská škola Lipenská, 2009, Dostupné z <http://www.cms-lipenska.cz/onas.htm>

Cíle vzdělávání

- *Rozvíjení dítěte a jeho schopnosti učení*
- *Získání osobní samostatnosti a schopnosti projevat se jako samostatná osobnost působící na své okolí;*
- *Dát dítěti příležitost udělat zkušenost s vlastními schopnostmi a hranicemi a rozvíjet pozitivní postoj k sobě samému a k životu;*
- *Dítě má zažít, že k životu potřebuje druhé lidi a společnost a jaký může přinést příspěvek ke zdařilému lidskému spolužití;*
- *Dítě se má učit, že stvoření, a to co má člověk obhospodařovat, otevírá nutnost odpovědného jednání;*
- *Dítě má nalézt přístup k výrazovým formám křesťanského života, jako je řeč, modlitba, symboly, slavnosti;*
- *Dítě má zažít, že ho Bůh v Ježíši Kristu přijímá a miluje;*
- *Dítě má být v návaznosti na podmínky svého věku důvěrně obeznámeno s křesťanským způsobem jednání a má se v něm cvičit²⁷*

Program dne

Provoz školy je od 6:30 hodin do 16:30 hodin. Děti se ráno scházejí v jedné třídě a v 7:30 hodin se rozejdou do svých tříd a mohou se věnovat hrám a zájmovým činnostem. Následuje ranní cvičení, svačina, "kroužek" (chvilka na uvolnění, sblížení, vyprávění apod.), vzdělávací činnost (v menších skupinách, dle potřeby i individuálně), pobyt venku a oběd. Po obědě následuje odpočinek, tělovýchovná chvilka, odpolední svačina a opět hry a zájmové činnosti dětí. V 16.00 hodin se zbývající děti (z provozních důvodů) spojí do jedné třídy. Provoz školy končí v 16.30 hodin.

²⁷ Církevní mateřská škola Lipenská, 2009, Dostupné z <http://www.cms-lipenska.cz/vychova.htm>

Náboženství

Náboženská výchova prolíná celým výchovným programem. Stejně jako v křesťanské rodině děti se učí - poznávat svého Stvořitele, obdivovat Jeho dílo, děkovat za dary. Děti se učí ztišit a naslouchat Bohu, nalézají přístup k výrazovým formám křesťanského života, jako je řeč, modlitba, symboly, slavnosti., Učí se věřit, že je Bůh v Ježíši Kristu přijímá a miluje. Učí se odpovědnosti za své jednání.

Děti se účastní se farních bohoslužeb pro děti a dalších akcí, mívají i vlastní „třídní“ mše sv., nebo bohoslužby slova a svou prací přispívají na charitativní akce.

Církevní mateřská škola U sv. Josefa

Zřizovatel církevní mateřské školy je Česká provincie Kongregace sester Notre Dame.

„Dětská opatrovna U Sv. Josefa začala svou činnost v r. 1886. Čtyři roky před tím už sestry vyučovaly v české opatrovně pro děti z Pražského předměstí, a to v Hrnčířské ulici. Pravděpodobně v r.1925 byla opatrovna přejmenována na mateřskou školu. Z tohoto roku a z r. 1940 je zachován Přehled práce, ve kterém zjistíme náplň výchovně-vzdělávacích činností z té doby. Tehdy se vzdělávalo podle 7 oblastí: výchova smyslu (dnešní geometrické tvary, barvy, vlastnosti předmětů, sluch, chuť apod.), mravní a společenská výchova, do které sestry zařazovaly též křesťanskou výchovu, prvouka, tělesná výchova a zdravotnictví, slovní projev, výtvarný projev a sociální péče.

Válka způsobila změny. Na podzim roku 1940 se musela školka vystěhovat do ústavu hluchoněmých. Roku 1942 byla zrušena protektorátní vládou (výnosem 96802/42 – I/1 ze dne 11. 9. 1942). Hned po skončení války byla činnost obnovena opět v domě U Sv. Josefa.

V roce 1948/49 byla MŠ změněna na příkaz státních orgánů na dětský útulek, tzn. šlo spíše o hlídání dětí. 9. října 1949 přišli do domu U Sv. Josefa dva zástupci Jihočeského národního výboru v doprovodu 2 členů SNB a se dvěma civilními učitelkami požádali sestry, aby dětský útulek opustily. Ty se odvolávaly na to, že útulek je sociální, a ne školské zařízení, ale po výhrůžkách SNB byly donuceny odejít. Rodiče vesměs odmítli posílat své děti do dětského útulku s civilní správou, proto byla ke „sv. Josefu“

přestěhována veřejná městská MŠ, která však nenabízela celodenní péči. Zařízení pro předškolní děti tedy existovalo U Sv. Josefa dohromady 60 let.

Sestry vyučovaly pro velké množství dětí tak, že děti seděly v lavicích, občas měly pohybové chvílky, hraček bylo málo... Z Přehledu práce vysvítá, že činností měly děti dost (viz 7 oblastí), hrály si též na zahradě. Navštěvovaly školku ráno, dopoledne a některé též odpoledne.

Do roku 1991 sídlila v dnešní MŠ okresní vojenská správa.

Roku 1993 se dokončily opravy 1. patra budovy, 10. 9. bylo toto patro posvěceno zdejším biskupem Antonínem Liškou a 13. 9. byl zahájen běžný provoz školky.

At' je tedy toto dílo požehnáno!²⁸

Církevní mateřská škola U svatého Josefa je katolická mateřská škola. Nachází se v objektu kláštera Školských sester Notre Dame sídlící v Českých Budějovicích v ulici Na Sadech. Školka má kapacitu 51 dětí.

V současné době se školkou využívají obě patra budovy. V prvním patře je prostorná herna, jídelna, sklad lůžkovin a šatna pro děti s umývárnou. Ve druhém patře jsou herny, ložnice, umývárna a šatna. Ke školce patří zahrádka s pískovištěm, skluzavkou, houpačkami, domkem pro hračky a hřištěm, které se bude v blízké době rekonstruovat. Strava je do školky dovážena z nedaleké jídelny Rudolfovska.

Snahou školky je podporovat harmonický rozvoj osobnosti dětí a vychovávat je v křesťanském duchu. Děti jsou rozděleny do dvou věkově různých tříd. Školka nabízí zájmové činnosti jako je výuka hry na zobcovou flétnu a kroužek angličtiny, mimo to mají děti možnost absolvovat plavecký kurz a kurz bruslení a často se pořádají výlety do přírody.

Koncepce mateřské školy

„V návaznosti na 70 let historie naší MŠ chceme vést děti v rodinné atmosféře podle křesťanských zásad. Vychovávat je všestranně pro život a dobré zařazení do společnosti. Vytvářet dětem bezpečné a vstřícné prostředí, ve kterém se budou v radosti a pohodě učit samostatnosti, zdravému sebevědomí, spolupráci a vcítění pro vznik

²⁸ Církevní mateřská škola „U SVATÉHO JOSEFA“, c 2003, poslední revize 2009. Dostupné z <http://www.materskeskoly.info/cms/josef/zakladni-informace-o-skole/historie-skoly>

dobrych přátelství bez ohledu na rasu a vyznání. Učit děti postupnému zvládnutí samoobsluhy, rozvoji tvořivosti a fantazie, k poznávání světa tak, aby si uměly vážit života a zdraví a učily se pomáhat.

Velkým pomocníkem je nám svět okolo nás,. Zkoumáme přírodu všemi smysly. Učíme se zodpovědnosti ve vztahu k prostředí, které nás obklopuje. Základem je návaznost na dobré základy výchovy v rodině a úzká spolupráce s rodiči. “²⁹

Program dne

- 6:30 – 8:45 volné hry dětí, tvořivá činnost, individ. práce s dětmi, tělových. chvilka, „ranní kruh“
- 8:45 - 9:10 hygiena, svačina
- 9:15 - 10:15 tvořivé chvilky (event. dokončení ranní hry), skupinová práce s dětmi, činnosti zaměřené na globální rozvoj osobnosti dítěte
- 10:15 - 11:30 pobyt venku – při příznivém počasí prodloužený: cestujeme MHD za město do přírody
- 11:45 - 12:45 oběd, hygiena, ukládání na lůžko
- 12:45 - 14:30 chvilka s pohádkou, odpočinek
- 14:30 - 15:00 postupné vstávání, oblékání, svačina
- 15:00 - 16:30 volné hry dětí, tvořivá činnost dle zájmu, individuální práce s dětmi

Závěrem

Církevní mateřská škola vytváří podmínky pro všestranný rozvoj dětí tak, jak je pro tento typ školy charakteristické. Rozvíjí samostatnost dětí a klade důraz na jejich individualitu. Předává dětem hodnoty, na kterých je založeno křesťanství i naše společnost a to formou hry a příkladným chováním především ze strany zaměstnanců školky. Příkladně dle motto: „*Měj slunce v srdci, tam je stejně důležité jako na obloze*“³⁰

²⁹ Církevní mateřská škola „U SVATÉHO JOSEFA“, c 2003, poslední revize 2009. Dostupné z <http://www.materskeskoly.info/cms/josef/zakladni-informace-o-skole/koncepce-skoly>

³⁰ Církevní mateřská škola Lipenská, 2009. Dostupné z <http://www.cms-lipenska.cz/onas.htm>

Závěr

Cílem mé práce bylo porovnat všeobecně známou teorii s výsledky pozorování v alternativních mateřských školách v Českých Budějovicích a jejich okolí.

Díky této práci jsem se blíže seznámila se vznikem a vývojem alternativního školství až po současný stav. Jako pozorovatel jsem mohla nerušeně proniknout do průběhu všedního dne v několika alternativních mateřských školách a měla jsem možnost poznat je více do hloubky. Specifičnost alternativních mateřských škol mne zajímala jak z pohledu učitelky v běžné mateřské škole, tak z pohledu rodiče dítěte v předškolním věku. Nakonec jsem byla mile překvapena prostředím mateřské školy i prací učitelek. Jejich přístup byl přirozený, pozitivní a plný nadšení pro práci a touhu dál se vzdělávat. Ideální byl počet dětí ve třídě. Bylo možné s dětmi individuálně pracovat, řešit v klidu konflikty i dodržovat rituály a to vše v příjemném pocitu pohody a radosti z práce.

Mohu říci, že mateřské školy které jsem porovnávala, splňovaly charakteristiky alternativních mateřských škol a mateřských škol s alternativními prvky.

SEZNAM LITERATURY

1. Citovaná literatura

Carlgren, F.: Výchova ke svobodě. Praha : Baltazar 1991. ISBN 80-900307-2-6

Hrdličková, Alena.: Alternativní pedagogické koncepce. České Budějovice. Pedagogická fakulta JU České Budějovice. ISBN 80-7040-104-4

Kopřiva, Pavel.: Naše mateřská škola na cestě ke zdraví. Kroměříž. Vydavatelství Spirála 1996. ISBN 80-901873-2-3

Pol, Milan.: Waldorfské školy : izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy? Brno : Masarykova univerzita 1995. ISBN 80-210-1097-5

Průcha, Jan.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha: Portál 2004.
ISBN 80-7178-977-1

Somr, M.: Úvod do metodologie výzkumu. České Budějovice 2006.
ISBN 80-239-8227-3

Svobodová, J. – Jůva, V.: Alternativní školy. Brno: Paido 1996. ISBN 80-85931-19-2

Zelinková, O.: Pomoz mi, abych to dokázal, Praha: Portál 1997. ISBN 80-7178-071-5

2. Prostudovaná literatura

Bečvářová, Z.: Současná mateřská škola a její řízení. Praha, Portál 2003
ISBN 80-7178-537-7

Hafale Ludwig a kol.: Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou. Pardubice, Univerzita 2000, ISBN 80-7194-266-9

Maňák, J., Švec, V.: Výukové metody. Brno, Paido 2003. ISBN 80-7315-039-5

Opravilová, E., Gebhartová, V.: Rok v mateřské škole. Praha, Portál 2004

ISBN 80-7178-847-3

Rýdl, K.: Metoda Montessori pro naše dítě. Pardubice, Univerzita Pardubice 2006

ISBN 80-7194-841-1

Skalková, J.: Obecná didaktika. Praha, Grada 2007. ISBN 80-85866-33-1

Svobodová, E.: Obsah a formy předškolního vzdělávání. JČU, České Budějovice, 2007

ISBN 978- 80-7040-940-4.

3. Internetové zdroje

Církevní mateřská škola Lipenská <http://www.cms-lipenska.cz/onas.htm>

Montessori centrum České Budějovice. <http://www.montessoricb.cz/o-nas-nase-filosofie.html>

Mateřská škola Srubec

http://www.srubec.cz/vismo/o_utvar.asp?id_org=15313&id_u=1011&p1=1215

WIKIPEDIE

<[http://](http://cs.wikipedia.org/wiki/Kongregace_sester_Nejsv%C4%9Bt%C4%9Bj%C5%A1%C3%AD_Sv%C3%A1tosti)>cs.wikipedia.org/wiki/Kongregace_sester_Nejsv%C4%9Bt%C4%9Bj%C5%A1%C3%AD_Sv%C3%A1tosti