

# **Alternativní školy a reformní pedagogika Václava Příhody**

Bc. Renáta Straková

---

Diplomová práce  
2016



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2015/2016

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Renáta Straková**  
Osobní číslo: **H140350**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**  
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Alternativní školy a reformní pedagogika Václava Příhody**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury k danému tématu.  
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti alternativního školství a pedagogiky Václava Příhody.  
Příprava metodiky výzkumné části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.  
Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu metodou dotazníku.  
Zpracování a vyhodnocení dat, včetně jejich interpretace.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.**

**PRŮCHA, Jan. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9.**

**PŘÍHODA, Václav. Myšlenka jednotné školy. Praha: Orbis, 1948. ISBN neuvedeno.**

**PŘÍHODA, Václav. Racionalizace školství: Funkcionální organizace školské soustavy. Praha: Orbis, 1930. ISBN neuvedeno.**

**RÝDL, Karel. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Brno: Marek Zeman, 1994. ISBN 80-901740-4-3.**

Vedoucí diplomové práce:

**doc. PhDr. Mgr. Jaroslav Balvín, CSc.**

Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce:

**1. prosince 2015**

Termín odevzdání diplomové práce:

**15. dubna 2016**

Ve Zlíně dne 1. prosince 2015

  
doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.  
děkanka



  
Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.  
ředitel ústavu

## PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně .....15.4.2016.....

..........

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

*(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

*(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

*2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

*(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).*

*3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

*(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

*3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

*(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

*(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

## **ABSTRAKT**

Tato diplomová práce se zabývá tématem alternativního vzdělávání. V teoretické části si budeme definovat pojem alternativní škola a ukážeme si, jaké typy alternativních škol rozlišujeme. Následně prezentujeme několik sociálních pedagogů, kteří alternativní prvky ve své výuce používali. V druhé kapitole vyjmenujeme konkrétní typy alternativních škol, a ty stručně představíme. Třetí kapitola je věnována Václavu Příhodovi a jeho reformní pedagogice. Praktická část diplomové práce pomocí kvantitativního výzkumu zjišťuje, jaký je názor pedagogů na alternativní vzdělávání a zda sami některé prvky ve své výuce používají.

Klíčová slova:

Alternativní pedagogika, Daltonský plán, Freinetovská škola, Jenský plán, Montessori pedagogika, reformní pedagogika, typy alternativních škol, Václav Příhoda, Waldorfská pedagogika.

## **ABSTRACT**

This thesis deals with the topic of alternative education. In the theoretical part we define the term alternative school and explore what types of alternative schools there are. Subsequently We present several social pedagogues who used those alternative elements within their teaching. In the second chapter we mention some specific types of alternative schools, and you briefly introduce. The third chapter is dedicated to Václav Příhoda and his reform pedagogy. In the practical part I find out what is the opinion of teachers on alternative education and whether they use some of its elements in their teaching themselves by the quantitative research method.

Keywords:

Alternative Education, Dalton Plan, Freinet school, Jenaplan schools, Montessori education, education reform, the types of alternative schools, Václav Příhoda, Waldorf pedagogy.

Děkuji panu docentu Jaroslavu Balvínovi za možnost pracovat pod jeho vedením, za cenné rady a čas věnovaný mé osobě při psaní této diplomové práce. Nejvíce však děkuji své mamince za nekonečnou pomoc a podporu, bez níž by realizace této práce nebyla možná.

*Cílem vzdělání a moudrosti je, aby člověk viděl před sebou jasnou cestu života,  
po ní opatrně vykračoval, pamatoval na minulost, znal přítomnost a předvídal budoucnost.*

(J. Á. Komenský)

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

# OBSAH

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>12</b>
<b>1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM .....</b>	<b>13</b>
1.1 K ZÁKLADNÍM POJMŮM .....	13
1.2 VZTAH TÉMATU K SOCIÁLNÍ PEDAGOGICE.....	17
1.2.1 Osobnosti sociální pedagogiky .....	17
1.3 OBRAZ ZKOUMANÉHO TÉMATU V LITERATUŘE DOMÁCÍ, ZAHRANIČNÍ A CIZOJAZYČNÉ .....	26
<b>2 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY .....</b>	<b>28</b>
2.1 MONTESSORI PEDAGOGIKA .....	32
2.2 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA.....	33
2.3 DALTONSKÁ PEDAGOGIKA .....	35
2.4 FREINETOVSKÁ ŠKOLA .....	37
2.5 JENSKÝ PLÁN.....	39
<b>3 VÁCLAV PŘÍHODA .....</b>	<b>41</b>
3.1 ŽIVOT VÁCLAVA PŘÍHODY .....	41
3.1.1 Studium a pedagogická praxe .....	41
3.1.2 Život a studium v zahraničí.....	42
3.2 DÍLO A REFORMNÍ PEDAGOGIKA VÁCLAVA PŘÍHODY .....	43
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>48</b>
<b>4 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI.....</b>	<b>49</b>
4.1 CÍL VÝZKUMU .....	49
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	49
4.3 STANOVENÍ HYPOTÉZ .....	50
4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....	50
4.5 TECHNIKY VÝZKUMU .....	51
4.6 ČASOVÝ PRŮBĚH .....	54
4.7 ZPRACOVÁNÍ DAT.....	54
<b>5 VÝSLEDKY VÝZKUMU.....</b>	<b>55</b>
5.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKU .....	55
5.1.1 Charakteristika respondentů (demografické údaje) .....	55
5.1.2 Vztah respondentů k alternativnímu vzdělávání .....	59
5.1.3 Názor respondentů na používání alternativních prvků.....	61
5.1.4 Povědomí o Václavu Příhodovi .....	65
5.2 HYPOTÉZY - ODPOVĚDI .....	68
<b>6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE.....</b>	<b>71</b>
6.1 DISKUSE A DOPORUČENÍ PRO PRAXI .....	72
<b>7 ZÁVĚR.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>81</b>



<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>82</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>83</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>84</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>85</b>

## ÚVOD

V současné době se stále častěji setkáváme s otázkou, zda budou naše děti schopny zvládat nepřetržitě se zvyšující nároky na vzdělání, které s sebou tato doba přináší. Zda budou schopny držet krok s neustále se vyvíjejícími novými technologiemi, které zasahují do života všech. Vždyť současnost nabízí nesččetně možností v oblasti vzdělávání, stačí si jen vybrat. Avšak tyto možnosti s sebou nesou velká rizika a zodpovědnost nejen za budoucnost našich dětí, ale především za celou společnost. Je tedy naším úkolem pokusit se zjistit co nejvíce informací o možnosti komplexního a kvalitního vzdělání.

Jednou z možností jak zvládnout nástrahy, jež na nás budoucnost chystá, je zamyslet se, není-li třeba do výuky zahrnout více praktických prvků, které pomohou k jakémusi rozšířenému přehledu o tom, jak se co vyrábí, či jak co vzniká. Tyto atributy je třeba zmapovat a pokusit se je implementovat do standardní výuky. Samozřejmostí jsou elementární znalosti v různých oblastech, které je třeba více prohlubovat.

Alternativní vzdělávání začalo do českého školství vstupovat pozvolna, a to především díky změně společenských podmínek po roce 1989. Do této doby vládlo v České republice spíše jednotné školství, jež bylo tehdejší komunistickou společností podporováno. V současné době je pojem alternativní školství již veřejně znám. Nicméně nedůvěra, která zpravidla pramení z neznalosti, nechává společnost o užitečnosti alternativních škol stále pochybovat.

V teoretické části si definujeme pojem alternativní školství, vysvětlíme si, jak se liší od školství standardního. Poté si představíme nejčastější typy alternativních škol, které se v Česku alternativní výukou a výchovou zabývají. Jedná se především o takové školy, jež mají v zahraničí dlouholetou tradici a vynikají mimořádnými výsledky.

V další části této diplomové práce zmíníme několik sociálních pedagogů, kteří alternativní styl výchovy ve své práci uplatňovali. Hluběji si poté představíme vynikajícího sociálního pedagoga, psychologa a reformátora českého školství Václava Příhodu. Připomeneme si jeho dílo a přínos pro společnost.

V praktické části diplomové práce budeme pomocí kvantitativního výzkumu v dotazníkovém šetření zjišťovat, zda je v České republice o alternativní vzdělávání zájem. Tuto skutečnost si konkrétně ověříme mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji.

Cílem předkládané diplomové práce je tedy vytvořit ucelený přehled a poskytnout informace o tom, co se vlastně rozumí pod pojmem alternativní vzdělávání. Uvedeme nejznámější typy alternativních škol (zejména těch klasických reformních) v České republice, jejich principy práce s dětmi a preferované výukové metody. Také nás bude zajímat, co říkají sami pedagogové na téma alternativního vzdělávání a zda některé prvky ve své výuce používají. V neposlední řadě budeme v rámci výzkumu zjišťovat, zda je jméno Václava Příhody v povědomí pedagogů.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 K TEORETICKÝM VÝCHODISKŮM A ZÁKLADNÍM POJMŮM

V současné době máme mnoho možností, jak se vzděláním naložit. Jsme obklopeni různými typy škol, které nabízí bohatou škálu výukových metod a forem. Začíná to již v útlém věku, kdy pro naše děti hledáme vhodnou mateřskou školu. Vzhledem k tomu, že předškolní věk je jedním z nejdůležitějších období života každého člověka, je to období, jež je počátkem celoživotního vzdělávání. Je to doba, kdy se my, rodiče, spolu s učiteli snažíme dítěti do jeho osobnosti trvale vtisknout základní hodnoty života. Ovšem hlavním cílem všech škol je v první řadě to, aby bylo dítě co nejvíce samostatné, zdravě sebejisté a sebevědomé; aby bylo schopno samostatně přemýšlet, rozvíjet se, učit se a čelit problémům, které mu život bude postupně přinášet.

Avšak při zamyšlení se nad problematikou současného školství nás to stále více svádí do historie, a to do doby J. Á. Komenského, který byl průkopníkem moderní pedagogiky. Jeho myšlenka zpřístupnit vzdělání všem dětem a nejen těm z bohatých rodin byla velkým převratem v dosavadní pedagogice. Upřednostňoval výuku v mateřském jazyce, domníval se, že díky tomu žák učivu lépe porozumí, pochopí a zapamatuje si jej. Také propagoval aby učitelé při výuce postupovali od lehčího tématu k těžším a nemělo by při výuce docházet k přetěžování žáků.

Po celý svůj život bojoval za lidskost a to nejen ve vzdělání. Lidskost v Komenského pojetí se prolíná do jeho teoretické i praktické činnosti. *Škola má být dílnou lidskosti, lidé mají být vychováni jak proto, že jsou lidmi, tak proto aby byli lidmi, to jest, aby mohli rozvinout své všechny lidské schopnosti.* (Popelová, 1958, s. 140)

### 1.1 K základním pojmům

Alternativní vzdělávání neboli alternativní škola je pojem, jenž skýtá mnoho významů a dá se vyložit různě. Většina z nás si pod tímto pojmem představí netradiční školu, kde probíhá výuka neobvyklým způsobem, ve svobodném duchu, kde pedagogové s dětmi pracují na základě respektu a partnerského přístupu s ohledem na jejich individuální potřeby. Pojďme si proto několik pojmů vymežit dle slovníku.

Pojem *alternativní*, jak uvádí **Výkladový slovník z pedagogiky**, má základ v latinském slově *alter*, což znamená *jiný, ten druhý, odlišný, nestandardní*. *Odlišuje výběr z několika možností. V pedagogice se používá ve významu nestandardního, inovativního, netradičního, neoficiálního, jiného možného školství, výchovy, vzdělávání. Hledání, objevování a zkoušení nových cest a přístupů (v teorii i praxi), které mají zefektivnit výchovu a vzdělávání.* (Kolář, 2012, s. 14)

Dalším termínem, který se váže k tomuto tématu, je pojem *Alternativní školy*. Jsou to *školy, které uplatňují různorodé inovace při vzdělávání, netradiční cíle, přístupy, formy, obsahy způsoby hodnocení žáků a výukové metody. Humanistická orientace, pedocentrické zaměření. Odmítají tradiční herbartovskou školu s orientací na učitele a výkony žáků. Kládou důraz na pozitivní klima třídy, na radost z učení, spolupráci a individuální rozvoj žáka. Mohou být státní, nestátní i soukromé. Základ mají v klasických reformních školách, které vznikaly zejména na počátku 20. století v Evropě i v USA.* (Kolář, 2012, s. 14)

**Pedagogický slovník** uvádí, že *alternativní škola je obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, resp. veřejné), které mají jeden podstatný rys; odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifičnosti obsahu vzdělávání, organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáka aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nadstandardní mohou být i některé školy státní.* (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 20)

Alternativní vzdělání je tedy spojení používané v různých významech, přičemž jeden z nejobecnějších významů praví, že se jedná o vzdělávání, které se diferencuje od ústředního proudu; někdy také poskytující dítěti jiné alternativy či možnosti poznávání.

Podstatným rysem alternativních vyučovacích metod je orientace na žáka, a zvláště pak na jeho individuální potřeby. Není žádným tajemstvím, že v 19. století byl učitel autoritou, která si často sjednávala pořádek fyzickými tresty. V té době byl přístup k dítěti minimální a vše mělo svá pevná pravidla, která musela být striktně dodržována. Proto

bychom chtěli prostřednictvím této diplomové práce představit několik nejznámějších škol, které se alternativní výukou a výchovou zabývají.

Miron Zelina (2000, s. 13) ve své knize *Alternativne školstvo* uvádí, že se jedná o takovou školu, která je alternativou ke škole tradiční a představuje takový školský systém, který pracuje na úrovni systémové analýzy. Podle něj by měla alternativní škola zasahovat podstatu, což znamená, že by se měla od tradiční školy lišit ve většině znaků, mít jiné osnovy, metody, cíle atd.

K alternativním školám tedy řadíme takové školy, které se úplně nebo alespoň částečně odlišují svými osnovami, formou učení a vzdělávání, přístupem učitelů k jednotlivým žákům, ale také organizací školního života a v neposlední řadě i spoluprací rodiny a školy.

**Alternativní vzdělávací programy** se vyvíjely postupně, a to zejména v souvislosti se společenskými podmínkami. Vznikaly vedle oficiálního, státem podporovaného, vzdělávacího programu.

*Rozlišujeme tyto alternativní programy:*

1. **Klasické alternativní programy** (*freinetovská škola, daltonský plán, jenský plán, škola M. Montessorri a další*).
2. **Moderní alternativní programy** (*bielefeldská škola, cestující školy, školy bez ročníků, otevřené vyučování*).
3. **Některé církevní školy** (*konfese - podle vyznání*)

*Z moderních alternativních programů se u nás nejvíce uplatňují alternativní programy např. Angažované učení, Domácí vzdělávání, Škola hrou, Začít spolu, Zdravá škola atd.*

(Kolář, 2012, s. 15)

**Nejvýstižněji to však popisuje definice prof. Průchy:**

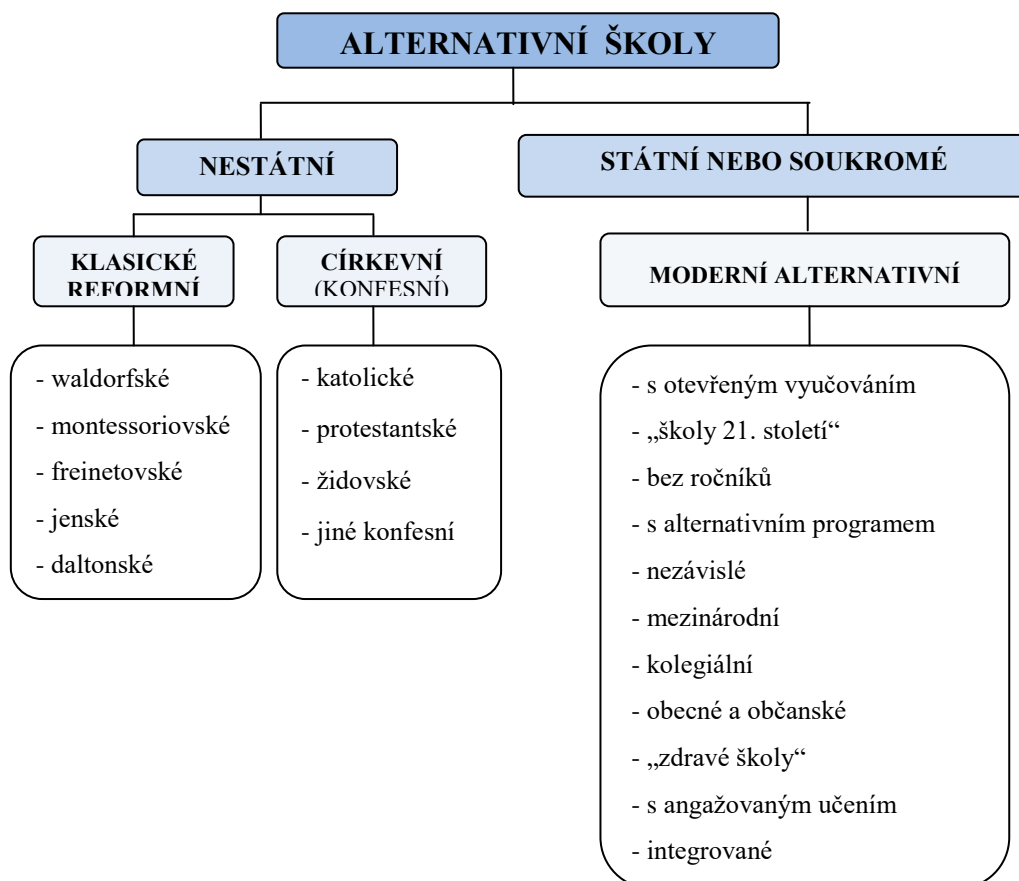
*Odlišnost těchto škol spočívá v jiných způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole, v jiných kurikulárních strukturách (změny v obsahu vzdělávání), v jiných*

pramenech edukačního prostředí (například jiné architektonické řešení učeben nebo školních budov), v jiných způsobech hodnocení výkonů žáků, v jiných vztazích mezi školou, místní komunitou a rodiči atd. (Průcha, 1996, s. 13)

V následujícím schématu nalezneme přehlednější zobrazení typů alternativních škol.

### Typologie alternativních škol

Obrázek 1 Typologie alternativních škol



(Průcha, 2004, s. 38)



## 1.2 Vztah tématu k sociální pedagogice

Sociální pedagogika je dle **Pedagogického slovníku** *aplikovaným odvětvím pedagogiky, zabývající se výchovným působením na rizikové a sociálně znevýhodněné skupiny mládeže a dospělých.* (Průcha, Walterová, Mareš, 1998, s. 227)

Podle prof. Krause se sociální pedagogika zaměřuje na sociální aspekty výchovy a vývoje osobnosti. (Kraus, 2008, s. 49) Doc. Bakošová zase zdůrazňuje, že sociální pedagogika *zkoumá vztahy mezi sociálním prostředím a výchovou, formy sociální pomoci a péče o děti, mládež a dospělé, tedy člověka v sociálním prostředí.* (Bakošová, 1994, s. 10)

Proto se domníváme, že ruku v ruce jde společně s výchovou i vzdělávání. Z tohoto důvodu je nutné, abychom si již v prvopočátcích vzdělávání našli ten správný směr, kterým bychom se chtěli ubírat. Proto se pojetí alternativních škol dostává čím dál více do povědomí obyčejných lidí. Trendem dnešní společnosti je to, že si téměř každý rodič může vybrat školu, která bude splňovat jeho představy o vzdělání. Ne vždy je však tato snaha rodičů podpořena státem. Většina škol zabývající se alternativní výukou není zcela hrazena ze státního rozpočtu, a proto na tuto činnost přispívají částečně i rodiče.

Hovoříme-li o výchově a vzdělávání, jen stěží můžeme opomenout roli pedagoga, popř. sociálního pedagoga.

Výchova jako taková *je specificky lidská aktivita, provázející lidskou společnost od prvopočátků a významně přispívající k jejímu ekonomickému a kulturnímu vzestupu v průběhu historického vývoje.* (Cipro, 1984, s. 8)

*Nejcennější poznatky však skýtá sám život. Jen je třeba se vžívat do myšlení, cítění a stavu druhého, nemít a nedělat si předsudky, umět pozorovat a být nekonečně trpělivý. Vím, hezky se mi to vykládá a dělá to dojem, jako bych všechny tyto vlastnosti měl. Ale jen já vím, jak velmi těžké je například umět se ovládat!* (Pitter, 1996, s. 32)

### 1.2.1 Osobnosti sociální pedagogiky

Značnou a nepostradatelnou roli v sociální pedagogice hraje bezpochyby osobnost sociálního pedagoga. Není vždy důležité jenom teoretické vymezení jeho osobnosti či jeho

vlastností, kterými se od sebe liší, ale je třeba ukázat na konkrétních postavách sociální pedagogiky, jaký by měl sociální pedagog být.

Např. Přemysl Pitter se jako vychovatel a pedagog snažil své žáky motivovat, kladl velký důraz na vztah učitele k žákům, na svobodu žáků, na víru v sám sebe, vedl je k pravdě, lásce a porozumění, byl jim vzorem i autoritou. Dokázal ve svých žácích vzbudit zájem o to, aby se více vzdělávali, ale aby si byli schopni v různých situacích pomoci sami. Jeho úkolem bylo učení žákům usnadňovat a vést je k seberealizaci. (Straková, 2014)

V následujících odstavcích si několik takových úspěšných představitelů české sociální pedagogiky krátce představíme. (seřazeno dle abecedy)

### **FRANTIŠEK BAKULE (1877 – 1957)**

Světznámý český pedagog, který je proslulý zejména svými úspěchy v umělecké a pracovní výchově s fyzicky postiženou mládeží.

Narodil se 18. května 1877 v Lidmovicích u Vodňan. Vystudoval gymnázium v Písku a učitelský ústav v Příbrami. V roce 1897 začal působit jako učitel na Kladensku, Turnovsku a Všetatsku. Již v té době byl znám jako propagátor nových myšlenek v oblasti estetické výchovy. Od roku 1913 byl ředitelem Jedličkova ústavu a dokázal jej nevídaným způsobem pozvednout. Ze svých svěřenců vychoval takový kolektiv, který upoutal veřejnost nejen svými pracovními dovednostmi, ale především pěveckými.

Obrovskou popularitu si pěvecký sbor získal na svém turné po Evropě i Americe. Výtvarné práce Bakulových chovanců byly vystavovány na pedagogických kongresech, kde vzbudily zájem široké veřejnosti. Mezi velké příznivce Bakuleho počínání patřil nejen prezident T. G. Masaryk, ale např. také H. Bouchet (francouzský pedagog, průkopník individualizované výuky), který v něm viděl „zobecněného génia výchovy“, a A. Ferriere (švýcarský pedagog, hlavní představitel hnutí „nových škol“), který jej nazýval „současným Pestalozzim“. František Bakule měl i své odpůrce, ke kterým paradoxně patřil i profesor Jedlička, jenž jej do této funkce navrhl.

Po nedobrovolném odchodu z Jedličkova ústavu si založil vlastní ústav, do kterého přešla většina jeho chovanců i spolupracovníků. V roce 1929 byl ústav prodán v dražbě. Mohla za to hospodářská krize, ale i nemoc, která jej postihla. V posledních letech života,

která strávil na lůžku, pracoval na svých vzpomínkách nazvaných „Chudé děti“. (Cipro, 2001, s. 33)

Mezi Bakulovy zásady, které znějí i dnes poměrně moderně, patří:

1. *rozvíjet schopnosti člověka přirozenými prostředky, tedy s využitím pracovních činností praktického rázu,*
2. *budovat základy charakteru člověka na principu „českého amerikanizmu“, tj. spojit vytrvalost, píli a „selfmademanství“.*

(Titzl, 1998)

### **MIROSLAV DĚDIČ (1925)**

Miroslav Dědič se narodil 30. srpna 1925 ve Čtyřech Dvorech u Českých Budějovic. V roce 1936 byl přijat na gymnázium v Českých Budějovicích, ale v roce 1938 musel i s rodiči a dalšími Čechy Sudety opustit.

V poválečném období pracoval jako učitel. Působil zejména v odlehlých pohraničních obcích Zahájí a poté v Nákří. Učil jak děti nových přistěhovalců, tak dosud neodsunuté německé děti. V roce 1950 však dostal nabídku působit v prvním romském internátě v nově zřízené škole v Květušíně na Šumavě. A právě v Květušíně našli uplatnění také Romové, kteří zde po válce přišli pracovat.

Tato škola byla zřízena na samotě ve zrekonstruovaném selském stavení. S myšlenkou vybudovat a otevřít školu pro romské děti přišel tehdejší velitel vojenského prostoru Boletice kapitán JUDr. Josef Pohl, který je veřejnosti znám jako tvůrce literární předlohy příběhů ze Šumavského prostředí pod názvem: Na pytlácké stezce a Za trnkovým keřem. (Balvín, 2015, s. 17-18)

Tato instituce fungovala celých deset let, než byla v roce 1960 z moci úřední zrušena, neboť díky tehdejšímu režimu byla údajně „cikánská otázka“ pokládána za vyřešenou.

Miroslav Dědič se však nevzdal, problematice výchovy a vzdělávání Romů se věnoval i nadále. Internátní způsob výchovy propagoval stále; věřil totiž, že k rychlejší socializaci může dětem pomoci především oddělení od nedostatečných rodinných poměrů.

V roce 1964 nastoupil Miroslav Dědič do Krajského pedagogického ústavu, kde pracoval v oblasti mimotřídní a mimoškolní výchovy. Během let si doplnil vzdělání na filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze v oboru Pedagogika a psychologie pro učitelství na školách II. cyklu a poté v roce 1984 získal doktorát filozofie.

Doktor Miroslav Dědič se jako český učitel zapsal do výchovy a vzdělávání nejen romských dětí, ale podílel se také na výchově dětí různých národnostních menšin, ke kterým po druhé světové válce patřily především děti slovenské a německé. (Balvín, 2015)

Dílo Miroslava Dědiče vycházelo stejně jako dílo Přemysla Pittra z pedagogických ideálů J. Á. Komenského. Při hledání své cesty pedagoga a vychovatele byl často vystavován nelehkým a složitým rozhodnutím. Své poznatky a zkušenosti si zapisoval do deníků; tím si záměrně vytvářel zpětnou vazbu.

To, že je dílo Miroslava Dědiče natolik významné, vyjadřuje i následující analýza, kterou ve své knize uvedl Jaroslav Balvín. Analýza byla prováděna v několika rovinách:

1. *V rovině filozofie výchovy - zejména v čem spočívají nejobecnější hodnoty jeho multikulturní výchovy, jak navazují na humanistické tradice výchovy minulosti a jaké hodnoty zanechávají pro současnou a budoucí multikulturní a interkulturní výchovu.*
2. *V rovině etiky výchovy - zejména v čem spočívá účinnost profesionálního étosu učitele Dědiče a jeho spolupracovníků ve vztahu k romským dětem a jejich rodičům.*
3. *V rovině pedagogiky - především v nalezení metod a dovedností, které respektují specifickou situaci a kulturu romského žáka a přitom jej kultivují jako plnohodnotného člověka a občana.*

(Balvín, 2015, s. 21)

### **Nejnámější publikace Miroslava Dědiče:**

*Šumavská bukolika (1975), K úrovni hygienických a kulturních návyků cikánských dětí: K úrovni cikánských dětí v 1. ročníku (1976), Uvádění začínajících pedagogických pracovníků do praxe: Metodický list pro ředitele škol, uvádějící učitele a vychovatele*

(1978), *Výchova a vzdělávání cikánských dětí a mládeže* (1982), *Škola bez kázně* (1985), *Věnujme pozornost dětem z neúplných rodin* (1986), *Omluvte mě, pane profesore* (1998), *Než roztály ledy* (2002), *Kantor z Mářina dvora* (2003), *Ohlédnutí* (2005), *Květušínská poema*, (2006).

### **FERDINAND KRCH (1881 – 1973)**

Významný český pedagogický pracovník a spisovatel. Absolvoval reálné gymnázium v Praze na Smíchově a poté Právnickou fakultu Karlovy univerzity. V roce 1913 otevřel spolu se skladatelem a pedagogem Josefem Kříčkou Dětský hudební ústav, který provozovali bezplatně a financovali jej z vlastních zdrojů. Všechny své zkušenosti a poznatky zaznamenali ve společné knize *Dítě a hudba*.

Až do roku 1919 učil na pražských obecných školách, kde se věnoval výchově dětí. Počátkem 30. let začal spolupracovat s Přemyslem Pittrem. V Milíčově domě, který spolu se svými spolupracovníky vybudovali pro zanedbané žižkovské děti, pracoval až do roku 1951, kdy byla jejich činnost komunisty zakázána.

S Krchovou rozsáhlou pedagogickou činností je spojena i činnost publicistická. Od roku 1919 řídil časopis *Zlatá brána*, který byl věnován mládeži. Ferdinand Krch je autorem mnoha dětských knih, divadelních her a zpěvníků. Redigoval dětské časopisy *Lípa* a *Radost*, kde spolupracoval i s Josefem Ladou. S učitelem Ladislavem Havránkem psal po roce 1945 nové čítanky, početní listy a vydával materiály a pomůcky pro mateřské, základní a zvláštní školy. Tyto práce měly ohlas i v zahraničí.

V roce 1944 byl jedním ze zakladatelů ilegálního Výboru křesťanské pomoci židovským dětem. Od května 1945 pomáhal Přemyslu Pittrovi při akci *Zámky* (viz Přemysl Pitter).

Po roce 1948 zůstala řada Krchových prací nevydána. Světlo světa nespátřil dokonce ani Krchův *Dům dětství*. Ferdinand Krch o tom kdysi napsal: *Věřím, že žádná dobrá myšlenka se nemůže ztratit, jen musí trpělivě čekat, až přijde ten, kdo ji svým pochopením a láskou rozdmýchá k novému životu a bude ji dále zdokonalovat a rozvíjet podle potřeb doby*.

Za dobu působení v Domě dětství Ferdinand Krch zdokonalil svou „výchovu srdce“, natolik, že v témže duchu vedl i děti v Milíčově domě. Podstatu svého výchovného počínání spatřoval v emocionální výchově. *Při výchově musíme v první řadě zaměstnat*

*dětské srdce, aby nejen cítilo úctu a soucit ke všemu, co žije, ale aktivně pomáhalo životu všude podle svých možností, aby se mu zkrátka zalíbilo být dobrým.*

Podstatnými prvky moudré a cílevědomé výchovy podle Krcha bylo cítit a vcítovat se, schopnost milovat, schopnost myslet a schopnost sloužit něčemu dobrému. Snažil se všem dokázat to, že věnovat dětem dostatek času a porozumět jim, je velmi důležité. (Cipro, 2001, s. 277)

### **Nejznámější publikace Ferdinanda Krcha:**

*Sbírka veselých cviků a hříček pro děti (1927), Říkadla a písňe s pohybem (1928), Sto lidových písní k pochodu (1931), Tři sta Kašpárkových legrací (1932), U nás doma (1933), Výběr křesťanských písní (1945), Tam na hrázi u rybníka (1954), Běží liška k Táboru (1957), Šel zajíček brázdou (1960), Babičko, povídej (1962), Rýmovačky naší Kačky (1962), Jedna dvě Honza jde (1974).*

Zdroj: Archiv Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze, Fond Ferdinanda Krcha.

### **PŘEMYSL PITTER (1895 – 1976)**

Český sociální pedagog, lidumil, křesťansky orientovaný myslitel, publicista a radikální pacifista. Narodil se 21. června 1895 v Praze jako sedmé dítě, ale jeho sourozenci zemřeli již v útlém věku. Vyučil se sazečem a v Lipsku absolvoval typografické technikum Julia Maesera.

Jakmile propukla v roce 1914 1. světová válka, nechal se Pitter dobrovolně naverbovat na vojnu a byl poslán na haličskou a později na italskou frontu. Zde poznal nejen nesmyslnost války, ale i to, že není schopen zabít člověka. Hrůzné válečné zážitky ho od zarytého ateisty přivedly až ke křesťanství. Po návratu z války vystudoval Husovu bohosloveckou fakultu a věnoval se pak apoštolské a přednáškové činnosti.

V prosinci roku 1933 otevřel se svými spolupracovníky a přáteli na Žižkově Milíčův dům. Zde mohl podle svých představ vést děti podle svých etických a pedagogických zásad a vyvíjet mimoškolní pedagogickou činnost. Děti se učily jeden druhému pomáhat a nedělat mezi sebou rozdíly bez ohledu na národnost, barvu pleti či náboženství. Nejdůležitějším posláním Milíčova domu bylo smysluplné trávení volného času. Pomáhal řešit složitou sociální situaci žižkovských dětí a jejich matek. Mezi děti do Milíčova domu

chodila i dívka Olga Šplíchalová, kterou známe jako pozdější choť prezidenta Václava Havla. Mezi nejbližší spolupracovníky patřili: Olga Fierzová, Ferdinand Krch, Margit, Líza Sattlerová, Míla Vavrda, Anna a Josef Rottovi.

Když v květnu roku 1945 skončila válka, začal Přemysl Pitter se svými spolupracovníky pomáhat židovským a německým dětem hledat své rodiče. Ze dne na den jim zdravotně sociální komise České národní rady přidělila čtyři zkonfiskované zámky (Kamenice, Lojovice, Olešovice, Štířín), které dříve patřily baronu Ringhofferovi. Zde byly ubytovávány děti z koncentračních a integračních táborů. (Straková, 2014)

Od května 1945 do května 1947 bylo na všech čtyřech zámcích pečováno o 810 dětí, z toho:

- 266 dětí, především židovských, obětí nacistického pronásledování,
- 407 dětí z českých internačních táborů, především německých,
- 97 českých dětí, nalezených v Německu a přepravených zpět,
- 40 dětí českých a slovenských, potřebujících naléhavou zdravotní péči.

(Pasák, 1995, s. 43-44)

26. srpna 1951 se podařilo Přemyslu Pittrovi za přispění jeho přátel a nejbližší spolupracovnice Olgy Fierzové uprchnout až do Západního Berlína. Poté podnikl několik cest po cizineckých táborech v Německu i Rakousku. Přemysl Pitter byl činný i v emigraci. Hlásal víru na vlnách Rádia Svobodná Evropa. Poslední proslov pronesl Přemysl Pitter dne 4. 1. 1976 v Husově sboru v Curychu. Věřil, že pravda a láska je nadevše. Zemřel po těžké nemoci dne 15. 2. 1976 v Curychu. (Straková, 2014)

### **Nejznámější publikace Přemysla Pittra:**

*Náboženství doby dnešní a příští* (1920), *Pohádka o duši, která chtěla být šťastnou* (1920), *Národu silném* (1921), *Je třeba náboženské výchovy?* (1923), *Pod šedým kabátcem* (1925), *Nové cesty mírové politiky* (1929), *Pacifismus a obrana* (1931), *Slovo boží dětem* (1947), *Na předělu věků* (1959).

**VÁCLAV PŘÍHODA (1889 – 1979)**

Václav Příhoda byl významný český pedagog a psycholog. Po celý svůj život usiloval o systematictější využívání vědeckých poznatků ve vzdělání a ve výchově. Dokonce neváhal a dvakrát navštívil Ameriku, zemi zaslíbenou, aby poznatky z oboru moderní pedagogiky mohl uplatňovat v Československém školství. (více kap. č. 3)

**EDUARD ŠTORCH (1878 – 1956)**

Český archeolog, pedagog, prozaik, klasik české literatury pro mládež. Narodil se v Ostroměři u Hořic dne 10. dubna 1878. V roce 1889 nastoupil na vyšší reálnou školu v Hradci Králové a díky svému třídnímu učiteli Vaněčkovi se již ve svých patnácti letech toužil stát učitelem. Po studiích na reálné škole byl přijat v roce 1893 ke studiu na Českém ústavu ke vzdělání učitelů v Hradci Králové.

Eduard Štorch působil jako učitel v letech 1897 - 1898 ve východních Čechách, poté asi pět let v severních Čechách na Mostecku. Zde nabyl spoustu zkušeností s těžce sociálně zanedbanou mládeží. Dalším místem jeho působení byla Praha, kde se také v roce 1907 oženil s Boženou Vávrovou. Jejich manželství však bylo bezdětné.

V rámci mobilizace roku 1914 narukoval na vojnu a působil v karlínské nemocnici jako pracovník Červeného kříže. Když se v roce 1918 vyhnul transportu, nastoupil v Jedličkově ústavu jako fotograf. Kromě povolání učitele byl také okresním školním inspektorem v Bratislavě a poté ředitelem měšťanské školy v Praze. Byl významným představitelem reformního pedagogického hnutí 20. let. Proslul také díky svým studiím o dětech v severočeském revíru; jednalo se o první pedologické výzkumy tohoto druhu u nás.

Štorch vystudoval archeologii na pražské univerzitě a jeho rozsáhlé sbírky, které během let nashromáždil, zakoupilo Národní muzeum.

Pověstné byly především jeho povídky a romány, které byly situovány nejčastěji do období doby bronzové a doby kamenné.

Zásahem do dalšího odvětví pedagogické činnosti byla snaha Eduarda Štorcha vytvořit místo, které by přispělo dětem ke všestrannému duševnímu a tělesnému vývoji. Proto v roce 1926 založil v Praze na Libeňském ostrově dětskou farmu. Tento projekt byl předchůdcem dnešních alternativních ozdravných pracovních škol a škol v přírodě.



Ačkoliv tento projekt financoval převážně ze svých peněz, které získal prodejem svých sbírek, „Dětská farma“ v roce 1934 nakonec padla.

Štorch vždy v pedagogice zastával reformní přístupy, a proto se začal soustředit na obory, které mu byly blízké, jako např. dějepis. Nechtěl, aby se žáci učili jen holá fakta či letopočty z paměti. Chtěl svým studentům ukázat, že i studium dějepisu pro ně může být zajímavé a poučné. S Karlem Čondlem postupně vydali v roce 1935 učebnici dějepisu, která měla tři díly. Nazvali ji Pracovní učebnice dějepisu pro školy měšťanské. Tato učebnice byla na svou dobu velmi nadčasová a možná právě proto vyvolala zejména v katolických kruzích řadu polemik; dokonce byla kvůli ní podána i interpelace v parlamentu.

V roce 1937 odešel Eduard Štorch předčasně do penze. Během druhé světové války se zabíral psaním povídek z pravěku, ale cenzura mu bohužel nedovolila téměř žádnou z nich vydat. Eduard Štorch umírá 25. června 1957. (Cipro, 2001, s. 472)

### Nejznámější publikace Eduarda Štorcha:

#### Odborná literatura

*Člověk diluviální* (1907), *Vznik vlastnictví* (1907), *Počátky života pozemského* (1908), *První lidé v Čechách* (1909), *Původ náboženství* (1909), *Praha v době kamenné* (1910), *Vývoj tvorstva a vznik člověk* (1912), *Život v pravěku* (1912), *Praha v pravěku* (1916), *Praha v době prehistorické* (1921).

#### Próza

*Lovci mamutů* (1907), *Čarodějův učeňník* (1910), *U Veliké řeky* (1910), *Bohatýr Vratislav* (1917), *Libuše a Přemys* (1919), *V šeru dávných věků* (1920), *Osada Havranů* (1930), *Bronzový poklad* (1932), *Zlomený meč* (1932), *Hrdina Nik* (1934), *Volání rodu* (1934), *Junáckou stezkou* (1934), *O Děvín a Velehrad* (1939), *Zastavený příval* (1940), *Statečné mládí* (1946), *Meč proti meči* (1946), *Minehava* (1950).

Některé Štorchovy příběhy byly zfilmovány, např. *Osada Havranů* (1977), *Minehava*. Řada jeho knih byla přeložena do mnoha cizích jazyků.

Štorchovo literární zpracování oslovovalo různé ilustrátory, kteří jeho knihy doplňovali obrázky z vyprávěných příběhů. Z těch nejznámějších to byli: Z. Burian, J. Konůpek, O. Sekora.

### 1.3 Obraz zkoumaného tématu v literatuře domácí, zahraniční a cizojazyčné

Témat spojených s alternativním vzděláváním je v literatuře, a to jak v odborné, tak i v popularizační, nepřeborné množství. Nedostatek odborné literatury byl jeden z problémů, se kterým se zpočátku potýkali nejenom pedagogičtí odborníci, ale i široká veřejnost. Tato situace se však změnila po pádu „železné opony“, kdy se o alternativním vzdělávání začalo více hovořit a do škol začaly některé prvky pozvolna pronikat. Dnes je situace o mnoho lepší, odborné literatury je nyní dostatek.

Avšak přístupy ke vzdělávání se neustále mění. Tento trend má velmi dobrý vliv na vyučovací proces; výuka na školách se stává „pružnější“ a více se přizpůsobuje individuálním potřebám dítěte. V dnešní době se nejvíce uplatňují alternativy: škola hrou, projektové vyučování, dramatická výchova, kritické myšlení atd.

V **domácí** literatuře se téma alternativního školství objevuje poměrně často. Velmi přehledně to popsal ve své knize *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání* (2004) profesor Jan Průcha. Zde rozčlenil jednotlivé alternativní školy dle typu. Jak jsme již blíže popsali v kapitole 1.1, rozlišujeme tři hlavní skupiny alternativních škol. Také v jeho dalším díle, *Alternativní školy v západní Evropě* (1991), se můžeme podrobně dozvědět o jednotlivých typech alternativních škol. Neméně výrazným autorem, který se zabývá alternativní pedagogikou, je Karel Rýdl. V jeho knize *Alternativní pedagogická hnutí v současné společnosti* (1994), se můžeme podrobně seznámit s celou řadou pokusů zabývajících se změnou tradičního způsobu vyučování.

V **zahraniční** literatuře najdeme také spoustu autorů, kteří se alternativní pedagogikou zabývají. Vždyť všechny školy, které v kapitole 2 stručně popíšeme, mají své kořeny právě v zahraničí. Jsou to např. John Dewey, Marie Montessori, Peter Petersen, Celestin Freinet, Rudolf Steiner nebo Helen Parkhurston.

Také **cizojazyčná** literatura má u nás své široké zastoupení. Vzpomeňme např. knihu *At' žije škola - daltonská výuka v praxi* (2000) nizozemských autorů Röhnera a Wenkeho, kteří mají dlouholeté zkušenosti na poli organizace, řízení a správy daltonských škol. Právě tento svazek by mohl posloužit začínajícím učitelům jako inspirace do praxe. Dále nelze opomenout ani knihu *Daltonské vyučování: stále živá inspirace* (2003) od týchž autorů. Čtenáři zde naleznou kromě teoretických úvah ve vztahu učitele a žáka rovněž praktické postupy, jež jsou zpracované na základě moderních přístupů a principů daltonského vzdělávání. Jako další bychom vyzdvihli knihu *Americká pragmatická pedagogika* (1990), již zmiňovaného Johna Deweye, kterou do češtiny přeložil František Singule. Autor zde popisuje podstatu americké pragmatické pedagogiky a její společenskou úlohu. Velmi silně ovlivnila vývoj pedagogiky nejen ve světě, ale také u nás. Pragmatická pedagogika nevznikla jenom jako aplikace pragmatické filozofie na výchovné problémy, ale při důkladnějším rozboru bychom zjistili, že má tato záležitost mnohem hlubší historické kořeny. Proto je nutné hledat základy vzniku pragmatické pedagogiky již na konci 19. století v USA.

## 2 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY

Historie alternativního vzdělávání se datuje již od 14. století, kdy Vittorino da Feltre otevírá Dům radosti v přírodě. Příznačný je pro něj zákaz užívání fyzických trestů. V 16. století pak osobnosti, jako jsou Francois Rabelais či Thomas More, kritizují školství jako takové a agitují k samostudiu. Alternativní školství dále rozvíjel J. J. Rousseau, který v 18. století prosazuje volnou výchovu a přirozenost.

Důležitou osobností pro české školství je bezesporu Jan Ámos Komenský, který vypracoval zásady, jež se využívají dodnes. Dokonce existuje samostatný vědní obor nazvaný komeniologie, který se životem a dílem Jana Ámose Komenského zabývá. V Komenského odkazu nalezneme nepřeborné množství důkazů o tom, že vybízel všechny lidi, aby se svými činy zasadili o lepší budoucnost, což popsali i ve své knize Všenáprava.

Alternativní školy vznikaly po celém světě zejména pod vlivem různých reformních pedagogických teorií a hnutí. Reformní pedagogika, která se rozvíjela již od počátku 20. století, a zvláště pak v jeho 20. a 30. letech, je spojována se jmény významných pedagogických myslitelů, jimiž byli John Dewey, Marie Montessori, Peter Petersen, Celestin Freinet, Rudolf Steiner nebo Helen Parkhurst.

I u nás byla reformní pedagogika významně rozvíjena v době mezi oběma světovými válkami, avšak v období socialismu spíše stagnovala, byla kritizována a odmítána. Velký obrat nastal až v roce 1989.

A právě Václav Příhoda, jako školský průkopník a reformátor, velmi zasáhl do rozvoje pedagogiky. Své bohaté zkušenosti, získané na svých četných zahraničních stážích, se snažil implementovat do českého školství. Poznal spoustu odborníků, kteří se reformou školství zabývali tak jako on. Ve vědeckých laboratořích v New Yorku se seznámil s experimenty, které jeho touhu po změně ve školství ještě více podpořily. Tyto pokusy se mu staly velkou inspirací.

Ve světě se alternativní školy objevily doslova jako houby po dešti. Každá z těchto škol upřednostňuje své vlastní rysy. Němečtí autoři Klassen a Skiera se pokusili o celkovou charakteristiku jak z pedagogického, tak i z didaktického hlediska, a stručně je shrnuli do následujících pěti bodů:

1. *Alternativní škola je zaměřena **pedocentricky**. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.*
2. *Alternativní škola je **aktivní**. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektového 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.*
3. *Alternativní škola usiluje o **komplexní výchovu dítěte**. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost v oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.*
4. *Alternativní škola je chápána jako „**společenství**“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak i učiteli a rodiči.*
5. *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 třídy.*

(Klassen, Skiera in Průcha, 2004, s. 31)

### **Funkce alternativních škol**

Není podstatné znát jen vlastnosti (tj. jaké jsou to školy), ale též funkce (tj. k jakým účelům vznikají a jak pracují) alternativních škol. Profesor Jan Průcha popisuje v jedné ze svých publikací, jaké funkce alternativní školy vlastně plní:

1. Funkce „**kompensační**“ znamená, že tyto alternativní školy vznikají především proto, aby kompenzovaly, neboli nahrazovaly to, co tradiční škola v rámci standardní výuky nemůže nabídnout. Alternativní školy se tedy zaměřují na ty aktivity, které by uspokojily konkrétní vzdělávací potřeby žáků. Dále je kladen značný důraz na individuální přístup, což v klasických školách není tak úplně běžné. (Průcha, 2004, s. 32-33)
2. Funkce „**diversifikační**“ - tato funkce zajišťuje jakousi pluralitu vzdělávání. To znamená, že žák by měl mít možnost volby, o jaký typ školy by měl zájem a jaký

přístup ve vzdělávání preferuje. Díky vzniku alternativních škol je výběr vzdělávacích institucí širší. (Průcha, 2004, s. 33)

3. Funkce „**inovační**“ - tato funkce je z pedagogického hlediska nejdůležitější. Díky této funkci jsou alternativní školy stále častěji vyhledávané. Alternativní školy totiž nabízí prostor k realizaci a umožňují do své výuky zahrnovat inovativní a nestandardní prvky, které žáky povzbuzují a inspirují k další činnosti. (Průcha, 2004, s. 33)

Jak jsme již zmínili v kap. 1.1, alternativní škola je všeobecné pojmenování pro všechny druhy škol, které se dělí na soukromé, státní a veřejné. Ovšem tyto školy mají jednu stejnou vlastnost - odlišují se od tradiční školy určité vzdělávací soustavy. Tyto školy díky svým inovačním přístupům a metodám cíleně vyplňují nedostatky standardních škol. Mezi alternativní školy řadíme i některé školy státní, které právě do své výuky tyto nové prvky také zahrnuly.

V následující tabulce si porovnáme, jaké jsou základní rozdíly mezi tzv. tradičním a alternativním způsobem výchovy a vzdělání.

### **Tabulka základních rozdílů mezi tzv. tradičním a alternativním způsobem výchovy a vzdělávání**

<b>Tradiční forma</b>	<b>Alternativní forma</b>
<p><b><u>Organizačně správní oblast:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobré vyučování je identické s dobrým učitelem.</li> <li>• Píslné oddělení vyučovacích předmětů dle jednotného učebního plánu.</li> <li>• Učitelé jsou úředníky státní správy.</li> <li>• Školní inspekce je reprezentantem státní moci.</li> <li>• Ředitel školy musí respektovat jednotné centrální předpisy.</li> </ul>	<p><b><u>Organizačně správní oblast:</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobré vyučování je ovlivněno také dobrým učitelem.</li> <li>• Možnosti integrace vhodných témat a předmětů dle potřeb žáků.</li> <li>• Učitelé jsou ve služebním poměru vůči vedení školy.</li> <li>• Školní inspekce disponuje autonomií v rámci konečné odpovědnosti vůči zřizovateli školy.</li> <li>• Vedení škol vychází z pracovního plánu školy postaveného v rámci obecně platných směrnic.</li> </ul>

- Školy jsou si organizačně velmi podobné.
- Školy jsou vzhledem k individuálním vzdělávacím programům s různými profilacemi základem pluralitního systému nabídky.
- Volba školy je umožněna jen omezeně v rámci regionu nebo vůbec ne.
- Existuje svobodná volba školy na základě nabídky jednotlivých škol.
- Uplatňování přísné selekce na základě výkonových intelektuálních kritérií.
- Selekce není uplatňována výkonově, ale pokud je to nutné, zahrnuje všechny složky lidské osobnosti.

#### **Didaktická a metodická oblast:**

- Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne.
- Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům.
- Žák plní uložené úkoly dle zadání.
- Důraz na pamětné učení a vnější motivaci k němu.
- Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.
- Důraz na spolupráci ve skupinách.
- Vzdělávání je omezeno prostorem třídy (výjimečně školy).
- Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.
- Menší důraz je kladen na tvořivost
- Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.

#### **Didaktická a metodická oblast:**

- Rozvrh a organizace dne vychází ze zájmu dětí a flexibility jejich potřeb.
- Učitel je v roli poradce, hledajícího partnera v roli staršího (zkušenějšího) kamaráda.
- Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu základních úkolů.
- Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.
- Důraz na spolupráci ve skupinách.
- Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.
- Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.

(Rýdl in Balvín, 2000, s. 23-24)

Jisté je, že každý člověk je jedinečná osobnost, která ke svému učení a vzdělávání potřebuje jiné podmínky. To, co zpravidla vyhovuje jednomu studentovi, nemusí vyhovovat jinému. Proto je dobré, že si můžeme vybrat školu, která tyto podmínky pro výuku nabízí.

V následující kapitole si představíme nejznámější typy alternativních škol u nás, v České republice.

## 2.1 Montessori pedagogika

Maria Montessori, lékařka, pedagožka a filozofka, se narodila dne 31. srpna 1870 v Itálii ve městě Chiaravalle. Poté se i se svými rodiči přestěhovala do Říma. V roce 1896 byla promována a jako historicky první žena v Itálii se stala doktorkou medicíny. První pracovní zkušenosti nabírala na Univerzitní klinice v Římě, kde začala působit jako asistentka. Svou práci zaměřila na výchovu mentálně postižených dětí se specializací na dětská nervová onemocnění. Dále působila na katedře hygieny a na pedagogické fakultě, byla vedoucí katedry antropologie na římské univerzitě. I přesto všechno v roce 1908 ukončila práci lékařky a opustila všechna zařízení, v nichž působila. Začala se věnovat přednáškové a spisovatelské činnosti. Podílela se na založení první asociace s názvem Opera Montessori, která se zabývala šířením jejích metod. Tato asociace pořádala zájezdy s úmyslem šířit systém předškolní výchovy nejen v Evropě, ale i ve světě. Marie Montessori vystudovala medicínu, filozofii, psychologii, zabývala se biologií, antropologií a pedagogikou. Její práce byla založena nejen na teoriích, které popsala ve svých knihách, ale především na opravdovém praktickém výzkumu. Zemřela dne 6. května roku 1952 v Noordwijk-an-Zee v Holandsku.

### Hlavní myšlenka

Hlavní myšlenkou Montessori pedagogiky je ucelený a propracovaný výchovně vzdělávací program s principy, které jsou vzájemně provázané. I když je tento systém vzdělávání starší více než sto let, je vnímán jako velmi nadčasový. Velmi důležité je přizpůsobit program výuky tak, aby byl přístupný současnosti. Není nutné lpět na původních myšlenkách, ale je podstatné držet se základní myšlenky, jak by měla výuka v Montessori třídách probíhat.

Jedním ze základních principů Montessori pedagogiky je partnerský přístup, vzájemná úcta a respekt. A právě již zmíněný respekt umožňuje dětem vytvářet si vysokou vzájemnou sebeúctu. Společné vytváření pravidel pro soužití ve třídě tak napomáhá ke vhodnému chování dětí. Tato pravidla vytvořená společně s učitelem se dětem lépe respektují a samy dohlíží na jejich plnění.



### Cíl výuky

Cílem Montessori pedagogiky je vychovat z dítěte zodpovědného a samostatného jedince, který si bude schopen poradit v jakékoli situaci a umět řešit problémy bez pomoci druhých. V Montessori vzdělávacím systému si dítě samo volí tempo výuky, určuje si s kým a jak dlouho bude pracovat a jakou činnost bude právě vykonávat. Učitel k dítěti zachovává respekt a nedovoluje si k němu nic, co nechce, aby si k němu dovolilo dítě. Naslouchá jeho podnětům a názorům a projevuje maximální vstřícnost. Pro Montessori metodiku je velmi důležité sebepoznání a sebehodnocení, tzn., že dítě samo odhaluje své nedostatky a snaží si z nich vzít ponaučení.

Hodnocení dítěte probíhá takovým způsobem, že si učitel po celý rok vede o dítěti záznamy a na základě toho popisuje jeho individuální pokrok v dovednostech, znalostech, popř. v tom, co se dítěti třeba nepodařilo.

## 2.2 Waldorfská pedagogika

Zakladatelem waldorfské školy a pedagogiky je rakouský filozof, pedagog a esoterik, Rudolf Steiner. Narodil se 25. února 1861 v Kraljeveci v Rakousku-Uhersku, což je dnešní Chorvatsko. Vystudoval přírodní vědy a matematiku a po studiích se ve volném čase věnoval ještě filozofii a literárním vědám. Prvním Steinerovým zaměstnáním byla práce v Goethově a Schillerově archívu ve Výmaru.

Byl znám tím, že velmi kriticky odsuzoval rasové předsudky a konsistentně zdůrazňoval duchovní jednotu všeho lidstva. Tvrdil, že individuální povaha jednotlivce stojí výše než jakákoliv etnická, rasová či náboženská příslušnost.

První škola waldorfského typu byla založena ve Stuttgartu v roce 1919. Mecenášem byl známý spolumajitel a ředitel továrny na cigarety Waldorf-Astoria, podnikatel Emil Molt. Měla to být původně škola vybudovaná výhradně pro děti dělníků, což byl také Steinerův záměr, ale později se ukázalo, že je o tento typ školy zájem, a proto vznikly další školy např. u Hamburku, ale také na jiných místech v Německu. Nástupem nacismu byl rozvoj waldorfských škol poněkud zastaven. Nacistický režim považoval ideologii waldorfských škol za propagandu, a proto proti nim zahájil kampaň. Zanedlouho bylo všech šest škol zrušeno. Obnovení se školy waldorfského typu dočkaly opět až po druhé světové válce, v roce 1945. Od té doby vzniklo přes tisíc waldorfských škol a najdeme

je po celém světě. V České republice se objevily až po pádu komunistického režimu, po roce 1989.

Dnes se zřizují školy waldorfského typu již od mateřské přes základní školy až po úroveň střední školy. Jsou organizovány jako svobodné škola, které podporují individuální nadání a rozvíjí kreativitu. Jejich snahou je zabezpečit všestranný rozvoj dítěte a řídit se jeho duševními potřebami.

Waldorfská výuka a výchova by měla být, podle slov Steinera, především pomocí k plnému a harmonickému rozvoji vnitřních sil každého člověka.

### Hlavní myšlenka

Steinerovým nejrozsáhlejším dílem se bezesporu stala **antroposofie**. Tento termín pochází z řečtiny - anthropos (člověk) a sofia (moudrost). V praxi se antroposofická filozofie využívá zejména při výuce duševně narušených pacientů. A právě tato myšlenka vedla k vytvoření nového typu alternativní školy.

Rudolf Steiner sám popisuje antroposofii těmito slovy: *Jako antroposofii označuji vědecký výzkum duchovního světa, který podléhá jednostrannosti pouhého poznávání přírody i jednostrannosti obvyklé mystiky a který, než se pokusí proniknout do nadmyslového světa, nejprve v poznávající duši rozvíjí síly, které běžné vědomí ani běžná věda nepoužívá, a které umožňují do něho proniknout.* (Baumann, 1999, s. 22)

Waldorfská pedagogika odpovídá potřebám současné moderní společnosti a možná právě proto je ve světě nejrozšířenějším typem alternativních škol. Waldorfská škola se snaží své žáky především naučit jak myslet, jak tvořit, jak komunikovat a také jak spolupracovat s ostatními. Neklade tak značný důraz na množství zapamatovaných informací jako klasické školy.

Waldorfské hnutí usiluje o výchovu ke zdraví, ke svobodě, rovnosti, rozvoji osobnosti, dále k rozvíjení nadání, schopností v každém jednotlivci, ke vzdělávání jeho emocionálních, intelektuálních a volních sil, zájem o svět a otevřenost vůči světu. Tyto výchovné a vzdělávací úkoly jednoznačně vyplývají z požadavků moderního života.

### **Cíl waldorfské výuky**

Cílem waldorfské pedagogiky je vychovávat a vzdělávat děti ke všestranně a harmonicky se rozvíjející osobnosti. Výuka v dětech posiluje sociální potřeby a vybízí je k pohybové, umělecké i intelektuální aktivitě. Snaží se v dětech vzbudit schopnost pro zodpovědnost za vlastní chování. Rozvíjí v nich smysl pro kolektivní spolupráci, což je velmi dobrá průprava pro budoucí začlenění do zaměstnání. Každé dítě si najde v široké škále oblast, ve které vyniká a dokáže ji více rozvíjet. To vše se děje díky pozitivnímu hodnocení dětí, jež respektuje jejich schopnosti a individuální rozvoj.

Neméně důležitým činitelem je i rodina. Díky velmi těsné spolupráci rodičů a školy je možné snadněji přenášet tyto prvky i do rodinného prostředí. To vše příznivě přispívá k celkové harmonizaci dítěte.

### **Organizace školy**

Waldorfské školy bývají zakládány z popudu nějaké zájmové skupiny. Většinou se jedná o sdružení rodičů či učitelů nebo jiných následovníků waldorfského hnutí. Jsou školami obecně vzdělávacího typu, které se financují ze státních dotací. Větší část příjmů školy však tvoří příspěvky rodičů na školní docházku, avšak není to školné jako takové – jedná se o příspěvek na existenci školy. Další část financování školy je zajišťována z výtěžku z různých společensky prospěšných a kulturních akcí.

Složení učitelských sborů na waldorfských školách se obvykle skládá z kolegia vyučujících, kteří mají pestré zkušenosti z různých oblastí a oborů, např. lékaři, eurytmici atd. Své poznatky a pedagogické postupy spolu pravidelně konzultují na týdenních konferencích.

## **2.3 Daltonská pedagogika**

Daltonský učební plán vznikl v USA na konci 19. století. V praxi se poprvé představil v roce 1920 ve státě New York ve škole Dalton, a to díky jeho autorce Helen Parkhurstové.

Helen Parkhurstová se narodila roku 1886 v USA ve státě Wisconsin. Po studiích vyučovala na několika základních školách, kde začala s prvními experimenty, které byly založeny na individuálním přístupu k žákům. Tyto zkušenosti a poznatky později využila

při svých studiích v Evropě, kde prohlubovala své pedagogické vzdělání pod vedením Marie Montessori.

Po návratu do Spojených států vznikla její ucelená koncepce výuky. Tímto vtiskla Helen Parkhurstová konečnou podobu svému Daltonskému učebnímu plánu. Díky tomu se podařilo vyřešit různé tíživé problémy s výukou na školách a přitom uspokojit potřeby a jiné nároky dle zájmů, sklonů či nadání jednotlivých žáků. Její styl výuky umožňoval přistupovat k žákům individuálně, a proto mohli ve výuce postupovat vlastním tempem, podle svých reálných možností a schopností.

*Dalton není ani metoda ani systém.*

*Dalton je vliv.*

(Helen Parkhurstová, 1923)

### **Hlavní myšlenka**

Hlavní myšlenkou daltonského učebnímu plánu je naprosto odlišná organizace vzdělávání. Žáci si sami určují tempo výuky a rozhodují o své práci. Mezi učitelem a žákem existuje dohoda o náplni práce, kterou má žák za určité období splnit. Velmi důležitá je také kooperace s ostatními žáky. Daltonský plán nebývá ve škole vždy jediným systémem výuky. Škola si určuje sama, jaké prvky si do výuky zařadí jako doplnění k tradičnímu způsobu výuky.

Daltonská výuka však dodržuje jednotně tři základní principy, kterými jsou **svoboda**, **samostatnost** a **spolupráce**.

**Svoboda** v daltonském plánu je uskutečňována v podobě předávání odpovědnosti za způsob a průběh, a v neposlední řadě i za výsledek učení, žákovi.

Se slovem **samostatnost** je v daltonském plánu nutno zmínit hned dvě pozitiva. Prvním je skutečnost, že si žák vybere, co jej zajímá - tím je k učení více motivován a více si zapamatuje látku, protože k výsledku dospěl sám. Druhé pozitivum spatřujeme v tom, že plní-li si žák úkoly samostatně, má učitel více času efektivně diferencovat výuku a v případě potřeby se více věnovat slabším žákům.

Posledním principem je **spolupráce**. Žáci se učí pracovat ve skupinách a to nejen v rámci jedné třídy, ale i mezi žáky různých tříd.

Hans Wenke a Roel Röher ve své knize *Daltonská výuka v praxi*, definují Daltonský plán takto: *Daltonský plán je forma organizace třídy nebo školy, která na principu volnosti a samostatné práce žáků sleduje cíle uvědomělé a aktivní výchovy k zodpovědnosti a samostatnosti. Volnost a samostatná práce ve vyučování a výchově se stimuluje a vymezuje pomocí instrukcí nebo zadání. Individuální zpracování určené učební látky ať už předchází a/nebo následuje po skupinovém vyučování nebo práci v klasických vyučovacích hodinách, podporuje vzájemnou pomoc a spolupráci stejně jako tyto společné instruktážní lekce.* (Wenke, Röher, 2000, s. 16)

#### **Co je dobrá daltonská škola?**

- ve škole vládne dobré pedagogické klima,
- součástí výuky jsou úkoly,
- součástí výuky jsou i barevně odlišené dny,
- třída je rozdělena do stálých pracovních skupin,
- ve škole je vyhrazena tzv. daltonská zóna,
- volitelné zaměstnání je jednoznačně určeno,
- součástí každého pracovního zadání je alespoň jeden úkol ve spolupráci,

I když výčet těchto základních organizačních a didaktických podmínek není úplný, podstatné je to, že mají jednotlivé body svou konkrétní podobu. Učitelé si mohou na základě toho vypracovat učební plán. Tím zvyšují svou aktivní účast na formování daltonské výuky. (Wenke, Röher, 2003, s. 25-24)

## **2.4 Freinetovská škola**

Freinetova moderní pedagogika vznikla díky snaze Celestina Freineta na počátku 20. století ve Francii. Freinet, jenž vyzdvihoval myšlenku tzv. **pracovní školy**, tak reagoval na snahu svých předchůdců, kteří tradiční školu kritizovali a chtěli se pokusit tehdejší pedagogiku reformovat. Nejznámějšími pedagogickými reformátory byli Jean Jacques Rousseau (1712-1778), jenž „hlásal návrat k přírodě a lásku k dítěti“,

dále to byl Alfred Binet (1857-1911), který zamýšlel „postavit výchovu na exaktním studiu dítěte“ a také Roger Cousinet (1881-1973), jenž se snažil posílit aktivitu a kreativitu dětí pomocí skupinové práce. (Štursa, 2011, s. 31)

Celestin Freinet se narodil 15. října 1896 v malé vesničce v Gars v oblasti Alpes Maritimes jako páté dítě ze šesti sourozenců. Vyrůstal v rodině jihofrancouzského rolníka, která se živila zemědělstvím - zde pravděpodobně vznikla jeho myšlenka tzv. pracovní školy. Neméně významnou etapou byla i Freinetova zkušenost se školou, kterou sám jako dítě navštěvoval. Učitelova přísná autorita a tmavé neútluné prostory jej vedly k tomu, aby se stal učitelem a pokusil se tak vytvořit vlastní myšlenku.

Jeho cesta k vysněnému povolání učitele však nebyla jednoduchá. 9. dubna 1915 byl odveden do války, a tudíž musel ukončení studia na dlouhé tři roky odložit. Když se v roce 1918 vrátil z války se statusem válečný invalida, byl psychicky velmi vyčerpaný. Avšak celonárodní uznání a vyznamenání vojenskou medailí a válečným křížem, kterého se mu dostalo, jej povzbudilo v jeho snu stát se učitelem. Možná díky svým trpkým zážitkům a vzpomínkám na válku byl citlivější a vnímavější k utrpení a křehkosti lidské podstaty.

### **Hlavní rysy Freinetovy pedagogiky**

Tak jako u všech pedagogů, kteří hledají jiné alternativy výuky, i u Freineta to byla velká kritika tehdejší tradiční školní výuky.

Základem Freinetova systému je **aktivnost**, a to zejména aktivnost pracovní. Práce má uspokojovat přirozené potřeby žáků. Tím se stává motorem, principem a filozofií národní pedagogiky. Těmito potřebami se rozumí především snaha vyjádřit se, komunikace s druhými nebo něco tvořit. Jsou-li tyto potřeby uspokojeny, je práce často zajímavější než samotná hra. (Svobodová, Jůva, 1996).

Mezi další prvky Freinetovy pedagogiky patří používání **velkého množství pomůcek**. Je proto velmi důležité dbát na vhodné a účelné uspořádání třídy, aby rozmístění jednotlivých pomůcek bylo v souladu s jejich velikostí a funkcí. Je nutné ve třídě vytvořit pracovní **koutky** např. pro kreslení, místo pro knihovnu, pro vyučovací pásy, popř. pro dokumentační knihovnu.

Základní kategorií Freinetova didaktického postupu je **zájmový komplex**. Jeho základ tvoří **pracovní plán**, který je zpracován společně. Tento pracovní plán je vypracován na dobu jednoho týdne a tvoří okruh témat, kterými se budou děti v nejbližší době zabývat. Žáci i učitel si pak sestaví individuální plán, ze kterého se pak tvoří společný pracovní plán třídy.

Klasické učebnice ze systému zmizely. Žáci si sami vyhledávají informace ze společné dokumentace, kterou mají ve škole k dispozici. A právě k tomu slouží již zmíněné pracovní knihovny, školní kartotéky a různé slovníky či příručky. (Cipro, 1985)

*Hodnota Freinetovy pedagogiky nespočívá ani tak v požadavcích teoretických, jako spíše v pracovních návrzích a v rozvoji rozličných učebních pomůcek, jakými jsou například ruční lis, limnigraf, pracovní knihovny, pracovní listy atd. To se projevuje mj. ve skutečnosti, že je více akceptována učiteli v praxi než jiná srovnatelná pedagogická hnutí. Jak dokazují tisíce učitelů, lze cele nebo částečně vyučovat tímto způsobem také ve státních školách.* (Prokop, 1991 in Průcha, 1996, s. 29)

## 2.5 Jenský plán

Tuto experimentální školu založil univerzitní profesor pedagogiky a evangelický pastor Peter Petersen v roce 1923 v Jeně (Německo).

Profesor Peter Petersen se narodil 26. července 1884 v obci Großenwiehe nedaleko města Flensburg. Pocházel z chudé rolnické rodiny se sedmi dětmi. Rodiče ho vedli k tomu, aby jednou jako nejstarší syn převzal rodinný statek. Po absolvování základní školy v roce 1896 byl přijat na osmileté gymnázium ve městě Flensburg. Na toto období života nevzpomínal rád. Nebylo to zapříčiněno samotným studiem, nýbrž tíživou sociální situací, která jeho rodinu provázela. Aby měl vůbec co jíst, vydělával si na jídlo doučováním slabších žáků. Po složení maturitní zkoušky byl přijat ke studiu anglistiky, historie, feologie, psychologie a národní ekonomie na univerzitě v Lipsku. Zde navštěvoval přednášky profesora Paula Bartha, který jej uchvátil svou sociologicky orientovanou pedagogikou. Profesor Wilhelm Wundt jej zase nadchnul svou experimentální psychologií. To Petersena ovlivnilo natolik, že své vysokoškolské studium úspěšně zakončil disertační prací věnovanou právě Wundtově filozofii.

Klíčovým se pro Petersena stal rok 1923, kdy se mu podařilo otevřít první experimentální školu. Byla to základní škola v Jeně; zde si zkoušel a ověřoval své ideje. Podle výše zmíněné školy také pojmenoval svou koncepci nového typu reformní školy. Tato základní škola přežila dokonce i fašistický režim, avšak v roce 1950 byla zavřena komunisty. Peter Petersen umírá po krátké nemoci, psychicky naprosto vyčerpán dne 21. března 1952 v Jeně.

### Hlavní myšlenky

Jesenský plán je založen na tzv. „**rodinném principu**“, což znamená, že škola využívá prvků domova. Je opakem tradiční školy, odmítá formální rozdělení do tříd, tradiční zkoušení a klasifikaci a propaguje „**školní pospolitost**“.

Nejdůležitější rysy Jenského plánu:

- *Učební skupiny žáků přesahující ročník. Žáci nejsou sdružováni podle jednotlivých ročníků, ale podle věkových skupin.*
- *Rytmický týdenní pracovní plán skupiny: vyvážené střídání pedagogických situací (rozhovor, hra, práce, slavnost).*
- *„Školní obytný pokoj“, což označuje místnost pro výuku, na jejímž vytváření se podílejí děti.*
- *Neuplatňuje se vysvědčení v tradiční formě.*

(Průcha, 1996, s. 30)

Filozofií jenského plánu je vytvořit podnětné, bohaté a volné edukační prostředí pro děti. Jenské školy jsou v dnešní době přístupny i pro jiné typy reformní pedagogiky. Využívají například freinetovských technik nebo také materiály školy montessoriovské.



### 3 VÁCLAV PŘÍHODA

Václav Příhoda byl významný český pedagog, psycholog a filozof. Po celý svůj život usiloval o systematictější využívání vědeckých poznatků ve vzdělání a ve výchově. Dokonce neváhal a dvakrát navštívil Ameriku, zemi zaslíbenou, aby poznatky a trendy z oboru moderní pedagogiky mohl uplatňovat v Československém školství. To, že byl Václav Příhoda bezesporu přínosem pro reformu pedagogiky u nás, si podrobněji připomeneme v následujících kapitolách věnovaných právě jeho osobě.

#### 3.1 ŽIVOT VÁCLAVA PŘÍHODY

Narodil se 7. září roku 1889 v polabské obci Sány u Poděbrad v početné rodině tamního řídícího učitele. V rodině bylo celkem deset dětí, z nichž byl Václav nejmladší. Když byly Václavovi čtyři roky, zemřela mu matka na tuberkulózu. Tato choroba se nevyhnula ani samotnému Václavovi, kdy byl také jako mladík těžkou tuberkulózou ohrožen. Jeho otec se zakrátko po smrti jeho matky opět oženil.

Možná právě tyto životní zkušenosti a události daly Příhodovi větší sílu a chuť do toho, aby předával své poznání druhým.

##### 3.1.1 Studium a pedagogická praxe

První záblesky a touhu po poznání v něm podnítil již v Sánské dvoutřídce mladý učitel Vosáhlo, který mu otevřel obzory a podpořil jeho snahu zajímat se nejen o veškeré přírodní a společenské vědy, ale i o praktickou stránku života. Díky němu a jeho inteligenci mu bylo umožněno přeskočit ročník a předčasně nastoupit do gymnázia v Kolíně. Svá středoškolská studia však později úspěšně zakončil maturitou na smíchovském gymnáziu v Křemencové ulici, kde v průběhu studia přestoupil. Ve své „Pedagogické galerii“ popsal Václav Příhoda své tehdejší profesory i s jejich výchovnými metodami. Zvláště vzpomínal na své profesory, vynikající filology z „Křemenčárny“, jak tehdy nazýval gymnázium v Křemencové ulici v Praze, Karla Weniga a Jana Zemana.

Ani vojenské povinnosti se tomuto antimilitaristovi a pacifistovi nevyhnuly. Sedm měsíců působil na důstojnické škole v Salcburku a v Hallu. Velmi těžce snášel tvrdou vojenskou kázeň, ale později ocenil to, že zcela jistě přispěla k jeho odolnosti. Ve svých

vzpomínkách dokonce zmínil i svého nadřízeného velitele z důstojnické školy v Hallu, hejtmana de Microys. Byl to vzdělaný a kultivovaný člověk, který měl na Příhodu výchovný vliv, stejně jako již zmiňovaní profesori Wenig a Zeman.

Po návratu ze sedmiměsíční služby se Příhoda zapsal na filozofickou fakultu Univerzity Karlovy. Jeho přednášejícími profesory byli z filozofů Krejčí a Masaryk, z pedagogů především Kádner a z filologů to byly přednášky Haškovce, Janka, Krause, Křepinského a Tilleho, které navštěvoval.

Jak jsme již zmínili v úvodu této kapitoly, ani Příhodovi se nevyhnula zákeřná nemoc, na kterou zemřela jeho matka. I jeho těžce postihla tuberkulóza. Bezmála půl druhého roku bojoval s touto smrtelnou chorobou, ale díky léčebným pobytům v Dubrovniku a Cumách u Neapole nad zákeřným onemocněním zvítězil. I přes veškerá úskalí se mu podařilo studium v roce 1914 dokončit a získal aprobaci pro výuku francouzštiny a němčiny na vyšších reálných školách.

První pedagogické zkušenosti získával na reálném gymnáziu v Praze XII, poté působil od roku 1919 na reálce ve Vršovicích a v letech 1921 - 1922 na reálce v České Třebové.

V roce 1918 se Václav Příhoda poprvé oženil. Vzal si Julii Kadrmanovou z Kerhartic u Ústí nad Orlicí. Poměrně šťastné manželství však po čtyřech letech zasáhla smrt. Jeho mladá choť zemřela na leukemii. (Cipro, 1994)

### 3.1.2 Život a studium v zahraničí

Díky četbě odborných knih se začal Václav Příhoda velmi zajímat o americkou moderní pedagogiku. Navštěvoval různé přednášky a po tragické smrti své manželky Julie se rozhodl v roce 1922 odjet do Ameriky; ovšem bez svolení úřadů. Jeho cílovým místem bylo Chicago. Kvůli tomuto prohřešku byl suspendován a na základě disciplinární komise odsouzen ke ztrátě dvou služebních let.

V Chicagu začal vyučovat na střední škole Harrisonově a zároveň se přihlásil ke studiu na renomované Chicagské univerzitě. Díky navštěvovaným přednáškám a kursům vynikajících profesorů Freemana, Holzinger, Blatze a Buswela, se blíže seznámil s experimentálními metodami v pedagogice a psychologii a stále více jej zajímala pragmatická pedagogika.

Neustále se vzdělával a studoval. Díky kurzu, který navštěvoval pod vedením G. T. Buswela, vzniklo obsáhlé dílo „Psychologický výběr na školách amerických“, na jehož základě realizoval v letech 1929 až 1938 svůj záměr na pokusných školách dne 1. září roku 1929 v Praze, Humpolci a ve Zlíně.

Když v roce 1923 studoval na Wisconsinské univerzitě v Madisonu, zaujaly jej především přednášky o mentálním rozvoji profesora O'Shea. Tyto přednášky pro něj byly tak inspirativní, že na jejich základě vytvořil obsáhlé čtyřsvazkové dílo „Ontogeneze lidské psychiky“.

V roce 1924 získal diplom a možnost pracovat jako asistent v psychologické laboratoři v Chicagu, ale současně jej profesor Kádner vyzval, aby se habilitoval na Karlově univerzitě se svou studií „Psychologie a hygiena zkoušky“. Bylo to v době, kdy se podruhé oženil a vzal si Melissu Clarkovou ze Saint Edwardu v Nebrasce. Bohužel i do tohoto manželství zasáhla tragédie, a to úmrtí jejich jediného syna. Po návratu z Ameriky byl ustanoven profesorem a začal učit na reálce v Kladně.

Netrvalo dlouho a Příhoda se v létě roku 1925 ocitl opět na cestě do Ameriky. Bohužel místo asistenta v psychologické laboratoři v Chicagu již bylo obsazeno, proto přijal jinou nabídku a stal se nočním redaktorem v česko-americkém listě „Spravedlnost“. Noční pracovní doba mu velmi vyhovovala, protože se mohl věnovat studiu. Studoval na School of Education u profesora Judda. V jeho semináři přednesl Příhoda referát, v němž se snažil o srovnání prací Thorndika a Meumanna. Příhoda byl Thorndikovým velkým obdivovatelem, a proto se snažil stát se jeho posluchačem. To se mu podařilo v roce 1926, kdy začal studovat v učitelské koleji na Kolumbijské univerzitě v New Yorku. Zde se stal posluchačem nejen Thorndikovým, ale i Deweyovým a Giddingsovým. Tyto osobnosti světové pedagogiky ovlivnily jeho další pedagogickou dráhu.

Poslední Příhodovou studijní zkušeností byl Institut J. J. Rousseaua na Ženevské univerzitě. (Cipro, 1994)

### **3.2 DÍLO A REFORMNÍ PEDAGOGIKA VÁCLAVA PŘÍHODY**

Václav Příhoda byl bezesporu nejdynamičtější osobností v české meziválečné pedagogice. Navazoval na školství rakousko-uherské popř. německé, jež bylo převážně ovlivněno myšlenkami Johanna Friedricha Herbartu a jeho pokračovatelů. Ti se po smrti

Herbarta snažili rozšířit jeho myšlenky po celé Evropě, a dokonce i do USA. Herbart vytvořil pedagogickou vědeckou soustavu, která ovlivnila i naše školství.

Příhodovo úsilí změnit systém organizace tehdejšího školství a stávající způsob výuky, kterým se na školách vyučovalo, bylo natolik velké, že připravil celou reformu školství a snažil se ji uvést do praxe. Nikdy se neztotožňoval s Herbartem a jeho názorem na vedení výchovného procesu. Svůj styl výuky nechtěl koncipovat tak, že ve snaze ovládnout žáka a nerespektovat jeho zájmy a individuální zvláštnosti dosáhne za každou cenu pozitivního výsledku. Přikláněl se spíše k Deweyovi a jeho pragmatické pedagogice, která odmítá jednostrannou výuku, kde se žáci učí vše pasivně a mechanicky. Pragmatická pedagogika byla na rozdíl od herbartismu zaměřena na vzdělávání nejširší společenské vrstvy a její přípravu na úspěšný společenský život.

Příhodova dráha pedagogického teoretika a reformátora se tedy datuje již od roku 1919, kdy se pustil do vypracování středoškolské koncepce. Avšak než se opravdu začalo s její realizací, uběhlo ještě několik let. Příhoda se nezabýval jen pedagogickými, ale i psychologickými aspekty vzdělávání. Jeho snaha o vytvoření diferencované jednotné školy, jež nedělá rozdíly ve vzdělávání podle sociálního a ekonomického původu dětí, byla obdivuhodná. Jednoznačně se přiklání k pragmatické pedagogice Johna Deweye. Škola má být podle Příhody jednotná, pracovní a pružná, vnitřně diferencovaná a především založená na aktivitě žáků. Výuka by měla být více individualizovaná, ale výchova by se naopak měla realizovat kolektivní formou. Podrobněji se zabýval školskou racionalizací, diferenciací školské soustavy, psychologickými základy školské organizace a organizací školské práce.

Toto období v Příhodově pracovním životě bylo velmi hektické a vzrušující. Nastává transformace a Příhoda se snaží zavádět do československého školství nové prvky vzdělávání.

V roce 1930 vydal Příhoda své zásadní dílo *Racionalizace školství*, které čítá na 460 stran. Tato kniha je jednou z nejpodstatnějších z jeho děl v oblasti reformní pedagogiky. Toto dílo bylo velmi kriticky odsouzeno Příhodovým rádcem Otokarem Chlupem. Chlupovi vadilo především jeho behavioristické a úzce pragmatické pojetí a také nedostatek myšlenkové indukce. Bývalý Příhodův profesor František Krejčí v této souvislosti prohlásil, že *autor ty principy a zásady, které našel prozkoušeny v ohromné laboratoři pedagogického vědění za oceánem a které určuje za vedoucí*

*pro reformu našeho školství, hledí také dokázati deduktivně z obecně platných a uznávaných, logicky nesporných pojmů vědeckých.* (Cipro, 1994)

Samozřejmě že Příhodova kniha tehdy značnou část pedagogické obce šokovala, vždyť to bylo přeci něco nového, jiného, na což nebyli doposud zvyklí, ovšem na druhou stranu se našli i příznivci. I přesto jeho kniha získala takový ohlas, že byla následně přeložena do angličtiny, němčiny i španělštiny.

Na základě politické podpory od své sociálně demokratické strany byl Václav Příhoda jmenován předsedou komise expertů pro reformu národní školy. V důsledku toho byly mezi léty 1930 až 1932 vytvořeny nové osnovy pro měšťanské školy. I přes řadu nezbytných kompromisů byl z národních škol vytvořen moderní typ lidové školy. Důležitým prvkem bylo to, že zde byly uplatněny zásady pracovní školy.

O pracovní škole hovoří Příhoda následovně: *... chtěli jsme objasniti, jaký jest úkol pracovní školy v problémové metodě. Učitel od samého počátku musí se vzdáti myšlenky, že by mohl vycvičit nějaké schopnosti v myšlení, nýbrž musí si býti vědom, že toliko sumace určitých, relevantních zkušeností uschopní daného jedince, aby dostoupil podle svého nadání k určitému stupni specifického myšlení. Rozdíl staré školy a pracovní školy není v tom, že by snad nová škola učila ruční práci, nýbrž v tom, že v takové škole jest každé učení odpovědí na problém, že má vždycky nějaký význam, že vede k nějakému produktu. Deweyeho průkaz, že není myšlení nic jiného nežli experimentování, jímž se zachraňujeme z nějaké nesnáze zkusným plánem, k němuž nám dá podnět stav minulé zkušenosti, dává školní práci nový směr.* (Příhoda, 1930, s. 351-352)

V roce 1929 bylo tedy v souvislosti s připravovanou reformou školství otevřeno několik prvních pokusných reformních měšťanských škol. Událo se tak v Praze - Nuslích, v Michli, v Hostivaři, v Bakově nad Jizerou a také ve Zlíně. I když měly tyto pokusné školy zatím jen experimentální charakter, pracovaly s opravdovými žáky i učiteli. Jednalo se tak o realizaci skutečného praktického pedagogického počínu.

Reformní snaha Václava Příhody a jeho spolupracovníků přinesla do vzdělávání nejen lepší organizační formy a metody, ale také nové didaktické postupy a principy. Ačkoliv v Praze nebyl reformní experiment příliš úspěšný, naopak ve Zlíně se tato koncepce osvědčila a vykazovala značné výsledky. Vše bylo údajně zapříčiněno nedostatkem materiálních prostředků. Ve Zlíně jich však tehdy měli díky Baťovi dostatek.

Bohužel tato Příhodova aktivita týkající se experimentálních škol byla na dlouhou dobu přerušena druhou světovou válkou a poté také následujícími polickými změnami.

Když byl v roce 1945 jmenován Václav Příhoda profesorem, stává se následně ústředním inspektorem vzdělávacího systému. V této funkci však nesetřval dlouho, protože byl kvůli zásadním názorovým rozporům odvolán tehdejšími ministrem Zdeňkem Nejedlým. Odchází tedy učit na filozofickou fakultu Univerzity Karlovy v Praze. Ovšem po roce 1948 nemůže vykonávat pedagogickou činnost; jeho pedagogické zásady jsou odmítány a napadány. Pracuje na svém rozsáhlém a velmi ceněném čtyřsvazkovém díle *Ontogeneze lidské psychiky* (1956), které zaznamenalo velký úspěch a bylo vydáno v mnoha reedicích. (Cipro, 1994)

V roce 1966 byl Václav Příhoda vyznamenán a obdržel medaili Jana Ámose Komenského za celoživotní práci. Poté ku příležitosti 80. narozenin v roce 1969 obdržel navíc ještě Řád republiky.

Václav Příhoda zemřel 18. listopadu 1979 ve věku 90 let. Je pochován na Olšanském hřbitově v Praze. Fotografie jeho hrobu (Příloha P V).

#### **Mezi díla Václava Příhody patří:**

*Kázeň na americké škole* (1925), *Psychologický výběr na školách amerických* (1927), *Dvě studie o lidském chování* (1928), *Jednotná škola, její možnosti dnes a zítra* (1928), *Organisace střední školy: Přednáška z letního semestru* (1929), *Americké školství: Přednáška za zimní semestr 1929-30* (1930), *Globální metoda v praxi: Sborník zpráv o experimentech v elementární výuce čtení* (1930), *Racionalisace školství: funkcionální organisace školské* (1930), *Školská reforma: Polemické stati* (1931), *Globální metoda: nové pojetí výchovy* (1934), *Jednotná škola bulharská: studie ze srovnávací pedagogiky* (1934), *Ideologie nové didaktiky* (1936), *Reformní praxe školská, díl 1.*, (1936), *Úloha pokusné a reformní školy* (1938), *Idea školy druhého stupně* (1945), *Idea vysokého učení* (1945), *Architektonika moderní školy* (1946), *Myšlenka jednotné školy* (1948), *Národní filosofie výchovy, díl 1.* (1948), *Ontogeneze lidské psychiky* (1956).

**Příspěvky do časopisů:**

*Typy či varianty*, ČM 1928; *Problémy teoretické psychologie*, ČM 1929; *Pohlaví písma*, ČM 1941; *Platnost učebního zákona frekvence*, ČM 1942; *Čas*, *Časopis učitelek*, *České slovo*, *Český učitel*, *Československá lidová výchova*, *Československá škola*, *Čin*, *Dělnická osvěta*, *Domov a svět*, *Hlídka Školy měšťanské*, *Hlas*, *Národ*, *Naša škola*, *Naše děti*, *Nové směry*, *Máj*, *Nezávislé listy*, *Právo lidu*, *Nové školy*, *Komenský*, *Pedagogické rozhledy*, *Služba veřejnosti*, *Střední škola*, *Tvořivá škola*, *Škola měšťanská*, *Věstník čsl. profesorů*, *Věstník ŠVSP v Praze* aj.

**Překlady:**

*E. L. Thorndike: Osobitost* (1926), *E. L. Thorndike: Pedagogická psychologie* (1929), *E. Claparede: Škola podle míry* (1935), *Ch. Darwin: Výraz emocí u člověka a u zvířat* (1964).

Na závěr teoretické části nabízíme rozhovor (Příloha P III) s PaedDr. Jaroslavem Kozlíkem, bývalým pedagogem, který v letech 1933-1945 působil jako učitel v tzv. Masarykově pokusné diferencované škole ve Zlíně. Je nutno dodat, že se jednalo o měšťanskou školu, která byla založena na základě koncepce právě Václava Příhody.

Doktor Jaroslav Kozlík měl při realizaci tohoto rozhovoru v roce 2011 neuvěřitelných 103 let, bohužel však musíme dodat, že dne 21. října 2012 zemřel ve věku úctyhodných 105 let.

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 ÚVOD K PRAKTICKÉ ČÁSTI

Empirická část diplomové práce je orientována na tematiku alternativních škol a alternativního vzdělávání. Zjišťovali jsme, je-li mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji povědomí o možnosti alternativního vzdělávání. Dále jsme pomocí výzkumného šetření zjišťovali, zda existuje souvislost mezi používáním alternativních prvků ve výuce oslovených pedagogů s jejich věkem a také to, zda oslovení pedagogové znají jméno Václava Příhody.

### 4.1 Cíl výzkumu

Jak již bylo poznamenáno v úvodu, hlavním cílem praktické části je zjistit to, jaký mají postoj k alternativnímu vzdělávání pedagogové ve Zlínském kraji, zda sami některé prvky alternativní výuky při své práci používají a zda věk pedagogů souvisí s používáním alternativních prvků. Také zda se v povědomí pedagogů nachází jméno Václava Příhody.

**Díličními cíly jsou:**

- Zjistit, zda je mezi pedagogy zájem o alternativní vzdělávání.
- Zjistit, zda pedagogové používají ve výuce některé alternativní prvky.
- Zjistit, zda je souvislost mezi používáním alternativních prvků ve výuce a jejich věkem.
- Zjistit povědomí vybraných skupin respondentů o osobnosti Václavu Příhodovi.

### 4.2 Výzkumné otázky

Ještě než si stanovíme hypotézy, které budeme v rámci empirické části ověřovat, vymežíme si výzkumný problém. Při vyjádření výzkumných otázek bychom měli dodržovat následující doporučení: výzkumná otázka by měla být formulována zcela jednoznačně, konkrétně a nejlépe ve formě tázací.

Stanovení hlavní výzkumné otázky:

**Existují rozdíly v názorech vybraných skupin respondentů na alternativní výuku?**

**Dílčí výzkumné otázky:**

- 1 VO:** Jaký je mezi pedagogy zájem o alternativní vzdělávání?
- 2 VO:** Používají pedagogové některé alternativní prvky ve výuce?
- 3 VO:** Jaký je vztah mezi zavedením alternativních prvků do výuky a věkem učitelů?
- 4 VO:** Jaké je povědomí jednotlivých skupin respondentů o Václavu Příhodovi?

Výsledky výzkumných otázek budou analyzovány v kontextu rozdílů odpovědí mezi vybranými skupinami respondentů, které jsme si předem určili.

**4.3 Stanovení hypotéz**

Kromě dílčích výzkumných otázek bylo na počátku výzkumu potřeba také stanovit i následující hypotézy, které nám přímo nevyplnily při vyhodnocení dotazníku, ale bylo nutné je dále analyzovat a následně ověřovat v kontextu získaných odpovědí.

Jednoduše řečeno, hypotéza je tvrzení, které je vyjádřeno převážně oznamovací větou. Hypotézy jsme si stanovili na základě teoretické části.

**Hypotézy jsou následující:**

- H1:** Učitelé mladších ročníků (věk pedagoga) používají ve výuce častěji alternativní prvky než učitelé starších ročníků.
- H2:** Učitelé základních škol mají o Václavu Příhodovi větší povědomí než učitelé ze středních škol.

**4.4 Výzkumný soubor**

Základní výzkumný soubor tvoří všichni pedagogové ve Zlínském kraji. Výběrový soubor reprezentují pedagogové základních a středních škol, kteří vyplnili elektronický dotazník na portálu VYPLNTO.CZ. Počet pedagogů, kteří se zapojili do našeho výzkumu tím, že odpověděli na dotazník, bylo 341.

Kardinálním úkolem našeho výzkumu bylo tedy vybrat skupinu respondentů, která by byla dostatečně reprezentativní a přínosná pro náš výzkum. Úmyslně jsme proto zvolili skupinu respondentů z řad pedagogů.

Aby oblast našeho empirického výzkumu nebyla tak rozsáhlá, oslovili jsme tyto skupiny respondentů:

**1. Učitelé základních škol ve Zlínském kraji,**

**2. Učitelé středních škol ve Zlínském kraji.**

#### **4.5 Techniky výzkumu**

Předtím než jsme zahájili samotné výzkumné šetření, které se uskutečnilo pomocí internetového dotazníku zprostředkované portálem VYPLNTO.CZ, jsme si provedli tzv. pilotáž. Pilotáž nám umožnila získat předběžné informace o problematice, kterou jsme se chtěli ve vlastním výzkumu zabývat. Na pilotáž poté navazoval předvýzkum.

Účelem tohoto předvýzkumu bylo ověřit si na menším počtu respondentů, jsou-li otázky v dotazníku formulovány jasně a srozumitelně, a zda respondenti chápou jejich obsah. Vzhledem k menšímu množství oslovených pedagogů v předvýzkumu nám získané informace sice nedovolily vyvozovat jakékoli závěry, avšak pomohly nám předejít neúspěchu a zmenšit riziko při realizaci hlavního výzkumného šetření.

Osloveným respondentům, kterých bylo celkem 16, jsme v rámci předvýzkumu položili všech 13 otázek týkajících se problematiky alternativních škol a vzdělávání.

Jak již bylo uvedeno výše, ke sběru dat byla využita jedna z nejčastěji používaných technik, které se v kvantitativním výzkumu užívá, a tou je dotazník. Obecně bychom mohli dotazník charakterizovat jako komplex předem připravených otázek, jež jsou vloženy do jednoho formuláře. Dotazníková technika má nespornou výhodu v tom, že nám relativně rychle umožnila u respondentů zjistit nezbytné údaje, které byly nezbytné k realizaci samotného výzkumu. Díky použití elektronického dotazníku, který nám poskytl server VYPLNTO.CZ, jsme získali velký počet respondentů za docela krátkou dobu.

Domníváme se, že tato námi zvolená technika byla vyhovující i pro naše respondenty, neboť elektronický dotazník vyplnili přímo ve svých školách, kam jim byl dotazník pomocí internetu rozeslán a měli na jeho vyplnění dostatek času. Handicapem u použité techniky bývá nízká návratnost rozeslaných dotazníků. Z informací, které nám internetový portál VYPLNTO.CZ umožnil, vyplynulo, že návratnost dotazníků, které jsme rozeslali, byla 88,1%, což bylo pro náš výzkum vyhovující.

### **Zdroje informací**

Zde zveřejňujeme seznam stránek, ze kterých se nejčastěji respondenti při vyplňování dotazníků připojovali:

- email.seznam.cz (4,7%),
- google.cz (13,6%),
- vyplnto.cz (3,7%),
- nezjištěno (76,9%).

Souhrnný seznam adres, ze kterých se respondenti nejčastěji připojovali, nemůže být z důvodů porušení osobních údajů zveřejněn.

Elektronický dotazník, jenž oslovoval respondenty z řad pedagogů, vznikl pouze pro účely našeho výzkumného šetření. Byl speciálně sestaven z otázek, které jsme si ověřili na základě předvýzkumu. Jak už bylo zmíněno v kapitole 4.4, výzkum byl realizován mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji. V úvodní části rozeslaného dotazníku byl objasněn záměr výzkumného šetření a samozřejmostí byla i anonymita, která byla všem respondentům zaručena. Na základě provedeného předvýzkumu jsme přešli k realizaci vlastního výzkumného šetření. Vytvořili jsme si plán pro sběr informací a také jsme si stanovili způsob, jakým přistupovat k vyhodnocování závěrečných výstupů výzkumného šetření. Samotný výzkum probíhal prostřednictvím elektronického dotazníku mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji na přelomu měsíce února a března 2016.

### Členění dotazníku

Dotazník, který nám sloužil výhradně k uskutečnění našeho výzkumného šetření, čítal celkem 13 otázek a byl členěn do několika částí:

- **Úvod** - oslovení respondentů, představení se, zdůvodnění realizace výzkumu, poděkování respondentům za vyplnění dotazníku.
- **První část** dotazníku (položka 1 - 4) zjišťovala demografické údaje formou výběrových otázek o zúčastněných respondentech - věk, pohlaví, místo a druh školy, ve které působí.
- **Druhá část** dotazníku (položka 5 - 6) zjišťovala vztah respondentů k alternativnímu vzdělávání a k alternativním školám.
- **Třetí část** dotazníku (položka 7 - 10) zjišťovala, jaký je názor oslovených respondentů na používání alternativních prvků ve výuce.
- **Čtvrtá část** dotazníku (položka 11 - 13) byla zaměřena na osobnost Václava Příhody.

### Položky dotazníku

Dotazník obsahoval tyto druhy otázek:

- **Uzavřené otázky** (položka 1 - 6 a 10 - 13) - nabízí respondentovi souhrn možných variací odpovědí. Např. Do jaké věkové kategorie byste se zařadil/a?
- **Polouzavřené otázky** (položka 7 - 9) např. Zařadili byste do výuky tradičních škol i prvky z výuky školy alternativní? V případě, že jste odpověděli ANO/NE/ popř. NEVÍM, pokuste se vyjádřit PROČ?

U polouzavřených otázek byla možnost nejdříve vybrat odpověď, která respondentům nejvíce vyhovovala. Následně ji mohli doplnit svou otevřenou odpovědí. U otázky č. 11 byla v elektronickém dotazníku nastavena funkcionalita, která dotazník uzavřela ve chvíli, kdy respondent na otázku „Víte, kdo to byl Václav Příhoda?“ odpověděl NE. Vzhledem k tomu, že další dvě otázky byly zaměřeny na osobnost Václava Příhody, bylo zbytečné se respondentů dále ptát.

## 4.6 Časový průběh

Realizace a sběr nezbytných dat pro náš výzkum probíhal mezi pedagogy, kteří působí na základních a středních školách ve Zlínském kraji ve dnech 29. 2. - 10. 3. 2016. Použili jsme elektronickou formu dotazníku na internetovém portálu VYPLNTO.CZ. Úmyslně jsme zvolili průzkum mezi pedagogy, abychom zjistili názor na další možnosti výuky, která se realizuje především na školách zaměřených na alternativní výuku. Tento záměr vlastní distribuce dotazníků pouze pedagogům ve Zlínském kraji byl cílený, i když realizace vyžadovala spoustu práce při získávání elektronických adres na vedení těchto škol. Získané výsledky jsme vložili do tabulek a následně převedli do grafů, aby byly výsledky přehlednější. Vše jsme zpracovali v aplikaci Microsoft Office Word 2007 a Microsoft Office Excel 2007 a u každé hodnoty jsme vyčíslili absolutní četnost ( $n$ ) i relativní četnost (%). Hypotézy jsme ověřovali za použití testu dobré shody chí-kvadrát.

## 4.7 Zpracování dat

Údaje, získané na základě vyhodnocení dotazníkového šetření, na internetovém portálu VYPLNTO.CZ, jsme díky elektronickému zpracování ihned importovali k okamžitému použití. Internetový portál VYPLNTO.CZ umožňuje v rámci poskytovaných služeb přímo v dotazníku různě filtrovat, porovnávat a následně analyzovat získané výsledky do tabulek a grafů. Toto grafické znázornění se nám však zdálo méně přehledné, proto jsme si získaná data exportovali a poté upravili do tabulek a grafů v již výše zmíněných programech. Následně jsme je doplnili o interpretaci a tato data se stala podkladem pro další výstupy, které přispěly k objasňování určených cílů a hypotéz.

## 5 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Tato část práce bude věnována vyhodnocení dotazníku. Nejprve jsme si charakterizovali námi vybrané skupiny respondentů, které jsme oslovili, a to z hlediska demografických údajů. Hodnoty, které jsme v rámci výzkumného šetření zjistili, byly dosazeny do tabulky, ve které byla vyčíslena absolutní a relativní četnost. Výsledky jsme pro lepší orientaci také graficky znázornili.

### 5.1 Vyhodnocení dotazníku

#### 5.1.1 Charakteristika respondentů (demografické údaje)

##### 1. Do jaké věkové kategorie byste se zařadil/a?



*Graf 1 Věk respondentů*

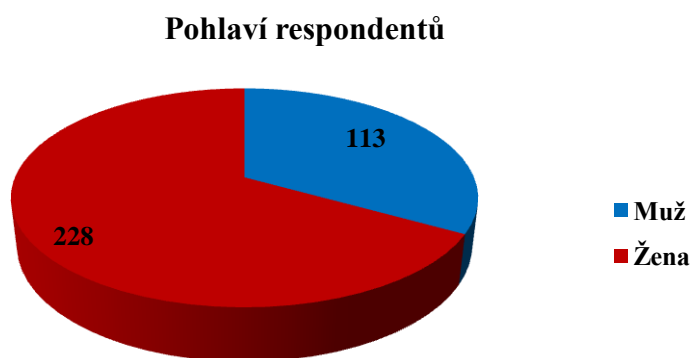
Věk respondentů	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
18 - 35 let	96	28
36 - 50 let	136	40
51 - 65 let	109	32
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>100</b>

*Tabulka 1 Věk respondentů*

Výše umístěný graf i tabulka nám znázorňují, že výzkumného šetření se zúčastnilo celkem **341** respondentů (pedagogů). Námi oslovení pedagogové byli na základě odpovědí rozděleni do tří kategorií podle věku. Nejvíce dotazovaných pedagogů, kteří se šetření zúčastnili, bylo ve věku 36 - 50 let, tvoří **40 %**, poté následovali pedagogové ve věku 51 - 65 let, což bylo **32 %**, nejméně pedagogů odpovídalo v našem šetření ve věku 18 - 35 let, a to **28 %** dotazovaných.

Zjištění, ke kterému jsme na základě této otázky dospěli, nás vůbec nezaskočilo, protože právě na této otázce je patrné, že výpočetní techniku jsou zvyklí při své práci používat i pedagogové starších ročníků. Také jsme si zde ověřili, že všechny věkové kategorie oslovených pedagogů jsou v našem výzkumu relativně vyrovnaně zastoupeny.

## 2. Jaké je vaše pohlaví?



*Graf 2 Pohlaví respondentů*

Pohlaví respondentů	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Muž	113	33
Žena	228	67
$\Sigma$	<b>341</b>	<b>100</b>

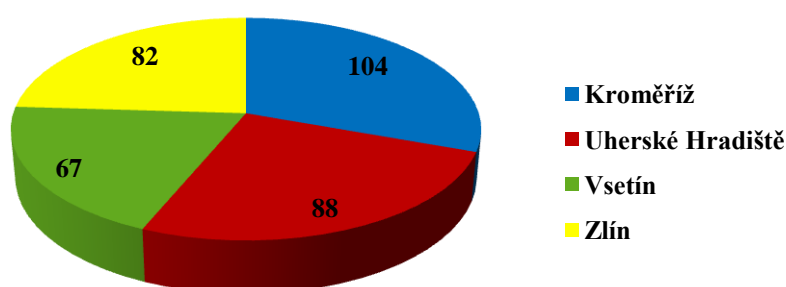
*Tabulka 2 Pohlaví respondentů*



Z tabulky i grafu je patrné, že co se týká pohlaví pedagogů, kteří se zúčastnili našeho dotazníkového šetření, je více žen než mužů. Žen se zúčastnilo **228** a mužů o více než polovinu méně, tj. **113**. Není to žádné velké překvapení, protože i veřejně se často hovoří o tom, že ve školství chybí muži. Toto šetření nám to jen potvrdilo.

### 3. Do kterého z okresů Zlínského kraje podle místa působení byste se zařadil/a?

Místo působení



Graf 3 Místo působení respondentů

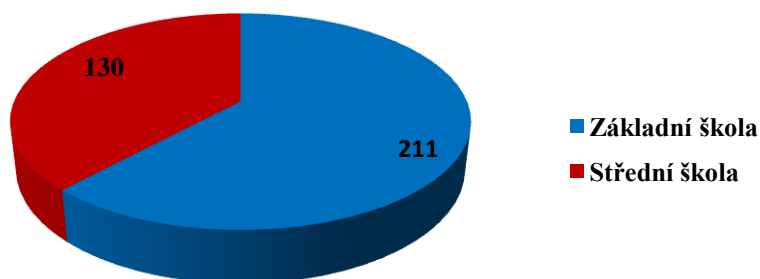
Místo působení	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Kroměříž	104	30
Uherské Hradiště	88	26
Vsetín	67	20
Zlín	82	24
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>100</b>

Tabulka 3 Místo působení respondentů

Touto otázkou jsme zjišťovali, jak jsou jednotlivé regiony Zlínského kraje v rámci našeho výzkumného šetření zastoupeny. Šetření se zúčastnilo tedy **104** pedagogů z Kroměřížska, **88** pedagogů z Uherskohradištska, **67** pedagogů ze Vsetínska a **82** pedagogů ze Zlínska.

## 4. Na jakém stupni školy působíte?

Stupeň působnosti



Graf 4 Stupeň působení

Stupeň působnosti	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Základní škola	211	62
Střední škola	130	38
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>100</b>

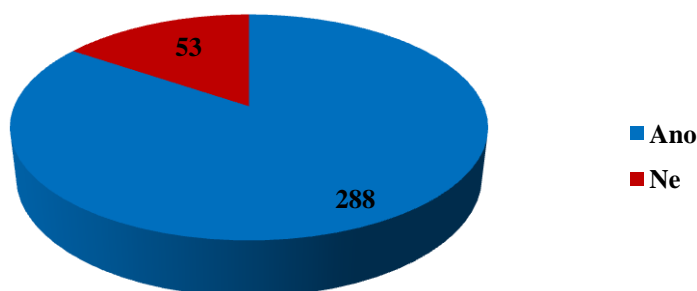
Tabulka 4 Stupeň působení

Hodnoty zobrazené v tabulce i v grafu nám opět potvrzují, co jsme již tušili. Vzhledem k tomu, že je ve Zlínském kraji mnohem více základních škol než středních, byla tato odpověď očekávaná. Našeho šetření se tedy zúčastnilo **211** pedagogů ze základních škol, což je 62 % a **130** pedagogů ze středních škol, což je 38 % ze všech zúčastněných pedagogů.

## 5.1.2 Vztah respondentů k alternativnímu vzdělávání

## 5. Znáte nějakou školu s alternativní výukou?

Znalost školy s alternativní výukou



Graf 5 Znalost školy s alternativní výukou

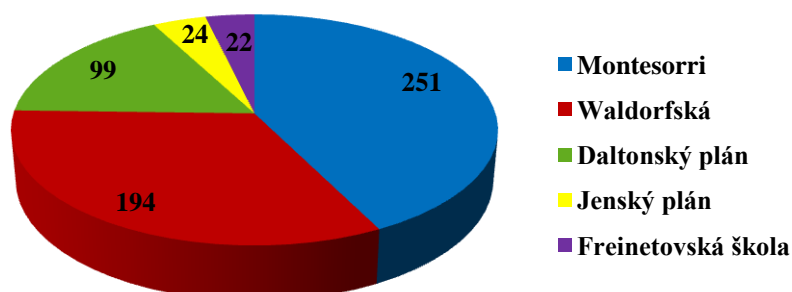
Znalost školy s alternativní výukou	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	288	84
Ne	53	16
$\Sigma$	<b>341</b>	<b>100</b>

Tabulka 5 Znalost školy s alternativní výukou

Zjištění, ke kterému jsme díky této otázce dospěli, by mohlo být způsobeno především tím, že alternativní výuka už v České republice není tak neznámým pojmem. Zvláště pedagogové se s ní setkávají častěji než ostatní. Nicméně z tabulky a grafu jsou však ještě patrné rezervy, které by bylo dobré vhodným způsobem, např. formou seminářů odstranit. Tabulka nám tedy uvádí, že **288** pedagogů zná nějakou školu s alternativní výukou a **53** pedagogů nezná.

## 6. Kterou z těchto alternativních škol znáte?

## Alternativní škola



Graf 6 Alternativní škola

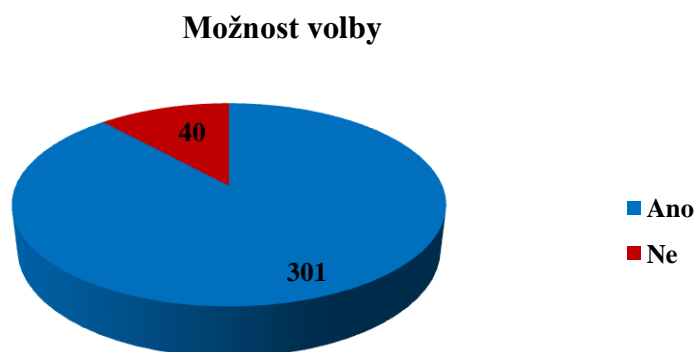
Alternativní škola	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Montessorri	251	43
Waldorfská	194	33
Daltonský plán	99	17
Jenský plán	24	4
Freinetovská škola	22	4
<b>Σ</b>	<b>590</b>	<b>100</b>

Tabulka 6 Alternativní škola

Tato otázka v dotazníku umožňovala osloveným pedagogům označit více možných odpovědí, proto se celkový počet odpovědí liší od předchozích otázek. Zajímalo nás, které z nabízených škol pedagogové znají. Na základě teoretické části jsme vybrali pět nejznámějších typů alternativních škol, které v České republice realizují svou výuku. Z šetření vyplynulo, že pedagogové nejvíce znají Montessorri školu (**215**) a Waldorfskou školu (**194**), poté Daltonský plán (**99**) a nejméně Jenský plán (**24**) a Freinetovskou školu (**22**).

### 5.1.3 Názor respondentů na používání alternativních prvků

#### 7. Myslíte si, že je dobře, že kromě tradičních škol je možné v ČR navštěvovat i školy alternativní?



*Graf 7 Možnost volby*

Možnost volby	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	301	88
Ne	40	12
$\Sigma$	<b>341</b>	<b>100</b>

*Tabulka 7 Možnost volby*

Tato otázka byla jedna z těch, kterou jsme označili za výzkumnou (1 VO). Cílem této otázky bylo tedy zjistit, co si pedagogové myslí o tom, že kromě tradičních škol je v ČR možné navštěvovat i školy alternativní. Na tuto otázku odpovědělo **301** pedagogů **ANO**, což je 88% a **40** pedagogů odpovědělo **NE**, což je **12%** z celkového počtu respondentů, kteří vyplnili náš dotazník.

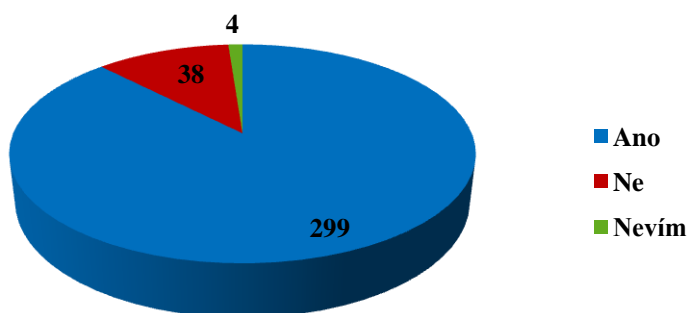
Otázka navíc umožňovala vyjádřit se k vybrané odpovědi PROCĚ? Možnost využilo jen málo respondentů a zde je několik odpovědí:

- Ano, jsou žáci, kterým alternativní školy více vyhovují.
- Je to možnost volby.

- Možnost by měla existovat, je to na volbě rodiče. Svoje děti bych tam nikdy nedal.
- Je dobré, že děti mají možnost volby.
- Neznám, nevím.

### 8. Zařadili byste do výuky tradičních škol i prvky z výuky školy alternativní?

Zařazení alternativních prvků do výuky



Graf 8 Zařazení alternativních prvků do výuky

Zařazení alternativních prvků do výuky	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	299	88
Ne	38	11
Nevím	4	1
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>99</b>

Tabulka 8 Zařazení alternativních prvků do výuky

Touto otázkou jsme se snažili mezi pedagogy zjistit, zda by souhlasili s tím, aby se do výuky zařadily alternativní prvky. Pro zařazení bylo tedy **299**, což je 88% pedagogů, proti **38**, což je 12% z celkového počtu dotázaných a **4** pedagogové váhají.

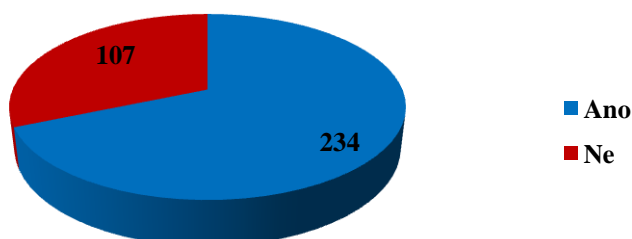
Zde nabízíme několik odpovědí, protože tato otázka opět umožňovala respondentům vyjádřit se PROČ:

- Ano, zatraktivnění výuky.

- Změna zaujme.
- Je to možné pouze ve výchově, ne ve vzdělávání, když jsou žáci vedeni od útlého věku jinak.
- Myslím si, že výstupy z tohoto typu školy nejsou srovnatelné s běžnými školami. Jsou sice některé okruhy hlouběji probrány, ale na druhou stranu zůstávají okruhy zcela bez povšimnutí.
- Zdá se, že přibývají děti s poruchami osobnosti.
- Ano, některé prvky jsou přínosné.
- Je to ozvláštnění tradičního způsobu vzdělávání.

### 9. Používáte při své výuce některé prvky alternativní výuky?

**Používání alternativních prvků**



*Graf 9 Používání alternativních prvků ve výuce*

Používání alternativních prvků ve výuce	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	234	69
Ne	107	31
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>100</b>

*Tabulka 9 Používání alternativních prvků ve výuce*

Tato otázka byla také jedna z těch, kterou jsme označili za výzkumnou (2 VO). Z tabulky i grafu je patrné, že **234** pedagogů používá některé alternativní prvky ve své výuce a **107** pedagogů tyto prvky nepoužívá.

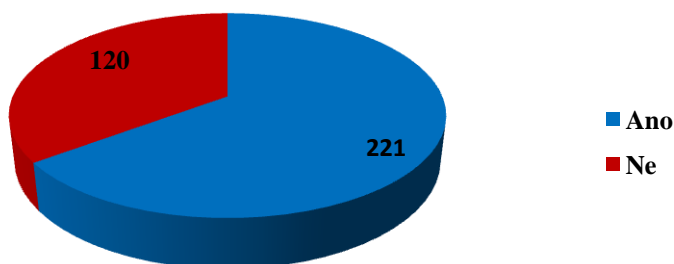
Docela nás překvapilo zjištění, že více než dvě třetiny oslovených pedagogů ve své výuce některé alternativní prvky opravdu používají.

A opět několik odpovědí, které vyjádřili respondenti v otevřené odpovědi:

- Ano, např. žáci si připravují některé hodiny a vyučují své spolužáky.
- Podporuje rozvíjet schopnosti a myšlení děti, umět si vytvořit vlastní zdravé názory
- Sem tam ano.
- Nevím, zda by se daly považovat za alternativní, ale snažím se používat zajímavé prvky ve výuce.
- Ne, z časových důvodů.

#### 10. Myslíte si, že je ve Vašem okolí dostatek škol umožňující alternativní výuku?

##### Dostatek alternativních škol



Graf 10 Dostatek alternativních škol

Dostatek alternativních škol	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	221	65
Ne	120	35
<b>Σ</b>	<b>341</b>	<b>100</b>

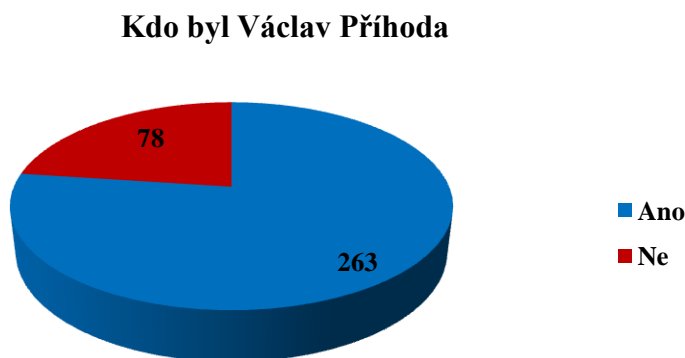
Tabulka 10 Dostatek alternativních škol



V této otázce jsme zjišťovali, zda se pedagogové domnívají, že je v jejich okolí dostatek škol s alternativní výukou. **221** pedagogů se domnívá, že v jejich okolí je dostatek škol umožňující alternativní výuku a **120** pedagogů se domnívá, že v jejich okolí těchto škol dostatek není.

#### 5.1.4 Povědomí o Václavu Příhodovi

##### 11. Víte, kdo to byl Václav Příhoda?



*Graf 11 Kdo byl Václav Příhoda*

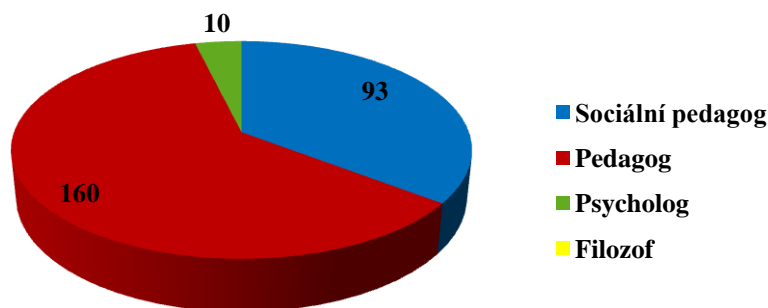
Kdo byl Václav Příhoda	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Ano	263	77
Ne	78	23
$\Sigma$	<b>341</b>	<b>100</b>

*Tabulka 11 Kdo byl Václav Příhoda*

Cílem této otázky bylo zjistit mezi pedagogy, zda znají jméno Václava Příhody. Zjištění nás velmi potěšilo, protože **263** pedagogů odpovědělo, že znají jméno Václava Příhody a **78** pedagogů Václava Příhodu nezná.

## 12. Do kterého oboru byste spíše zařadil/a Václava Příhodu?

## Obor působení Václava Příhody



Graf 12 Obor působení Václava Příhody

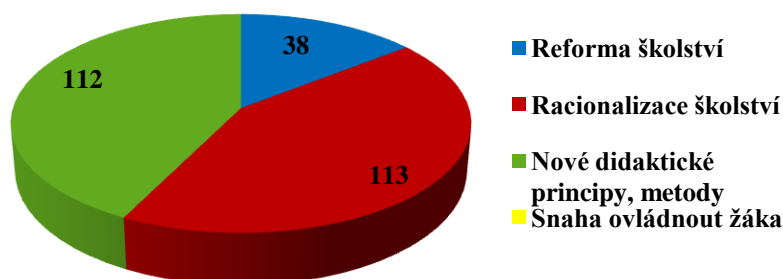
Obor působení Václava Příhody	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Sociální pedagog	93	35
Pedagog	160	61
Psycholog	10	4
Filozof	0	0
$\Sigma$	<b>263</b>	<b>100</b>

Tabulka 12 Obor působení Václava Příhody

Když už jsme zjišťovali, kolik pedagogů má povědomí o Václavu Příhodovi, tak nás také zajímalo, ze které oblasti jeho působení jej znají. Nejvíce respondentů (**160**) odpovědělo, že spíše jako pedagoga, **93** pedagogů odpovědělo, že jej znají spíše jako sociálního pedagoga, jako psychologa jej zná **10** pedagogů a jako filozof se nezapsal do paměti žádného z oslovených pedagogů.

## 13. Víte, o co se snažil Václav Příhoda v českém školství?

Snahy Václava Příhody



Graf 13 Snahy Václava Příhody

Snahy Václava Příhody	absolutní četnost (n)	Relativní četnost (%)
Reforma školství	38	14
Racionalizace školství	113	43
Nové didaktické principy, metody	112	43
Snaha ovládnout žáka	0	0
<b>Σ</b>	<b>263</b>	<b>100</b>

Tabulka 13 Snahy Václava Příhody

Tato otázka na závěr výzkumného šetření mezi pedagogy zjišťovala, jaké snahy podle nich vyvíjel Václav Příhoda v rámci Českého školství. Nejvíce pedagogů odpovědělo, že se snažil o racionalizaci školství (113), a 112 pedagogů se domnívá, že se snažil o zavedení nových didaktických principů, nejméně (38) pedagogů se domnívá, že se zase snažil o reformu školství.

Do výběru odpovědí jsme také úmyslně zařadili i naprosto odlišnou odpověď a to jen z toho důvodu, abychom ověřili, zda si pedagogové přečetli opravdu všechny odpovědi na tuto otázku. Musíme pedagogy pochválit; žádný z nich nezaklíkl odpověď, že se Václav Příhoda snažil ovládnout žáka.

## 5.2 Hypotézy - odpovědi

### Hypotéza H1

**H1:** Učitelé mladších ročníků (věk pedagogů) používají ve výuce častěji alternativní prvky než učitelé starších ročníků.

Prvním krokem bude formulace nulové ( $H_0$ ) a alternativní ( $H_A$ ) hypotézy:

**$H_0$**  Mezi používáním alternativních prvků ve výuce a věkem učitelů není souvislost.

**$H_A$**  Mezi používáním alternativních prvků ve výuce a věkem učitelů je souvislost

Pro testování použijeme test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. (Tabulka 14)

	Věk učitelů						$\Sigma$
	18-35		36-50		51-65		
	P	O	P	O	P	O	
<b>ANO</b>	70 (64,8) <sup>(a)</sup>	104 (91,7) <sup>(b)</sup>	56 (73,5) <sup>(c)</sup>				230
<b>NE</b>	26 (31,2) <sup>(d)</sup>	32 (44,3) <sup>(e)</sup>	53 (35,5) <sup>(f)</sup>				111
<b><math>\Sigma</math></b>	96	136	109				<b>341</b>

*Tabulka 14 Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku*

**Pozn.:** Výzkumu se zúčastnilo celkem **341** respondentů, z toho **96** respondentů bylo ve věku 18-35 let, **136** respondentů bylo ve věku 36-50 let a **109** respondentů bylo ve věku 51-65 let. Díky použití elektronického dotazníku, který jsme zadali na portálu VYPLŇTO.CZ, jsme si pomocí funkcionality „analyzovat data“, vygenerovali hodnoty, které jsme do tabulky (14) dosadili.

V případě kontingenční tabulky bude výpočet vypadat následovně:

Nejdříve si z každého políčka tabulky vypočítáme očekávanou četnost O.

Výsledky:

$$O_A = 64,8 \quad O_B = 91,7 \quad O_C = 73,5 \quad O_D = 31,2 \quad O_E = 44,3 \quad O_F = 35,5$$

Poté si dosadíme do vzorečku jednotlivé výsledky a vypočítáme pro každé pole kontingenční tabulky hodnotu:  $\frac{(P - O)^2}{O}$

Výsledky:

$$\chi_A = 0,41 \quad \chi_B = 1,64 \quad \chi_C = 4,16 \quad \chi_D = 0,86 \quad \chi_E = 3,41 \quad \chi_F = 8,62$$

Testové kritérium  $\chi^2$  poté vypočítáme jako součet hodnot  $\frac{(P - O)^2}{O}$  pro všechna pole kontingenční tabulky:

$$\chi^2 = 0,41 + 1,64 + 4,16 + 0,86 + 3,41 + 8,62 = \underline{19,1}$$

Hladina významnosti je **0,05**

$$\text{Stupeň volnosti } f = (2-1) \cdot (3-1) = 2$$

$$\text{Kritická hodnota } \chi^2_{0,05}^{(2)} = 5,991 \quad 19,1 > 5,991$$

Zjistili jsme, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je větší, než kritická hodnota  $\chi^2_{0,05}^{(2)} = 5,991$ , proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu.

Mezi používáním alternativních prvků ve výuce a věkem učitelů je souvislost.

## Hypotéza H2

**H2:** Učitelé základních škol mají o Václavu Příhodovi větší povědomí než učitelé ze středních škol.

Prvním krokem bude opět formulace nulové ( $H_0$ ) a alternativní ( $H_A$ ) hypotézy:

**H<sub>0</sub>** Povědomí jednotlivých skupin respondentů o Václavu Příhodovi je stejné.

**H<sub>A</sub>** Povědomí jednotlivých skupin respondentů o Václavu Příhodovi je rozdílné (učitelé ZŠ mají větší povědomí než učitelé SŠ).

Pro testování použijeme test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. (Tabulka 15)

**Povědomí učitelů**

	ANO	NE	$\Sigma$
Učitelé ZŠ	175 <sup>(a)</sup>	36 <sup>(b)</sup>	211
Učitelé SŠ	88 <sup>(c)</sup>	42 <sup>(d)</sup>	130
$\Sigma$	263	78	<b>341</b> <sup>(n)</sup>

*Tabulka 15 Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku*

**Pozn.:** Výzkumu se zúčastnilo celkem **341** respondentů, z toho **211** respondentů bylo z řad učitelů ze základních škol a **130** respondentů bylo z řad učitelů ze středních škol. Díky použití elektronického dotazníku, který jsme zadali na portálu VYPLŇTO.CZ, jsme si opět pomocí funkcionality „analyzovat data“, jako v předešlém případě vygenerovali hodnoty, které jsme do tabulky (15) dosadili.

V případě čtyřpolní tabulky bude výpočet vypadat následovně:

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a+b) \cdot (a+c) \cdot (b+d) \cdot (c+d)}$$

$$\chi^2 = 341 \cdot \frac{(175 \cdot 42 - 36 \cdot 88)^2}{211 \cdot 263 \cdot 78 \cdot 130}$$

$$\chi^2 = 341 \cdot 0,031 = \underline{\underline{10,598}}$$

Stupeň volnosti pro čtyřpolní tabulku je **vždy 1**.

$$\text{Kritická hodnota } \chi^2_{0,01}^{(1)} = 6,635 \quad 10,598 > 6,635$$

Zjistili jsme, že vypočítaná hodnota  $\chi^2$  je větší než kritická hodnota  $\chi^2_{0,01}^{(1)} = 6,635$ , proto odmítáme nulovou hypotézu a přijímáme alternativní hypotézu. Povědomí jednotlivých skupin respondentů o Václavu Příhodovi je rozdílné, tzn., že učitelé ZŠ mají větší povědomí než učitelé SŠ.

## 6 SHRUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU A JEJICH INTERPRETACE

Cílem výzkumu této diplomové práce bylo zjistit, zda je mezi pedagogy zájem o alternativní vzdělávání, jaký mají na alternativní vzdělávání názor a zda ve své výuce používají některé alternativní prvky. Dále jsme zjišťovali, zda má používání alternativních prvků ve výuce souvislost s věkem učitelů. Na závěr jsme zjišťovali, zda je jméno Václava Příhody v povědomí pedagogů základních a středních škol ve Zlínském kraji.

V úvodní části výzkumného šetření jsou zpracovány otázky, které se týkají demografických údajů oslovených respondentů, které mapují věk, pohlaví, místo působení a stupeň školy, ve kterém působí. Z výzkumu vyplynulo, že našeho šetření se zúčastnilo více žen než mužů - nejvíce byla zastoupena skupina, kterou tvořili pedagogové ve věku 36 - 50 let, nejčastěji odpovídali pedagogové z Kroměřížska a nejpočetnější skupinou respondentů byli pedagogové ze základních škol.

Dále jsme postupně vyhodnocovali všechny položky dotazníku, které jsme přehledně vložili do tabulky a graficky znázornili v grafu. Poté jsme vyhodnotili dílčí výzkumné otázky pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát.

První dvě dílčí výzkumné otázky (1 VO a 2 VO) jsme jednoduše znázornili pouze tabulkou a grafem, protože odpověď na ně byla jasná a vlastně kopírovala položenou otázku přímo v dotazníku.

Třetí dílčí výzkumnou otázkou jsme se zaměřili na zjištění, zda existuje souvislost mezi zavedením alternativních prvků do výuky a věkem učitelů. Tato otázka nás zajímala velmi, protože jsme měli podvědomě zafixováno, že starší učitelé se hůře přizpůsobují novým trendům ve výuce než učitelé věkem mladší. Šetření nám naše domněnky potvrdilo. Na zjišťování této skutečnosti jsme použili test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku. Na základě výpočtu jsme zjistili, že mezi používáním alternativních prvků ve výuce a věkem učitelů existuje souvislost.

Čtvrtou dílčí výzkumnou otázkou jsme zjišťovali, zda je jméno Václava Příhody v povědomí oslovených pedagogů. Z výzkumného šetření vyplynulo, že učitelé ze základních škol mají o Václavu Příhodovi větší povědomí, než učitelé ze středních škol. Tuto skutečnost jsme zjišťovali pomocí testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku. Tato hypotéza, kterou jsme vyhodnotili, nám ukázala, že vypočítaná hodnota je vyšší než kritická hodnota, a proto jsme odmítli nulovou hypotézu a přijali jsme

alternativní hypotézu. Povědomí jednotlivých skupin respondentů o Václavu Příhodovi je rozdílné, tzn., že učitelé ZŠ mají větší povědomí než učitelé SŠ.

## 6.1 Diskuse a doporučení pro praxi

Výsledky, ke kterým jsme na základě výzkumného šetření dospěli, nám pomohly odhalit cíl naší práce. Chtěli jsme vytvořit ucelený přehled a poskytnout informace o tom, co se vlastně rozumí pod pojmem alternativní vzdělávání. Dále jsme se snažili zjistit, zda je mezi pedagogy ve Zlínském kraji zájem o alternativní vzdělávání a zda oslovení pedagogové používají alternativní prvky ve své výuce. V neposlední řadě nás zajímala míra povědomí o mnohorozměrné osobnosti, Václavu Příhodovi. Z výzkumného šetření nám tedy vyplynulo, že povědomí o českém pedagogovi, psychologovi a filozofovi Václavu Příhodovi je relativně vysoké, i když část oslovených pedagogů ve Zlínském kraji o něm ještě nikdy neslyšela. Václav Příhoda byl předním kritikem vnitřní i vnější struktury prvorepublikového školství. Díky svým odborným pedagogickým názorům, jež byly ovlivňovány především zásluhou četných studijních pobytů ve Spojených státech amerických, dokázal rozpracovat plán školské reformy. V souvislosti se studiem odborné literatury zabývající se zejména problematikou alternativní výchovy a alternativního vzdělávání nás tyto podněty přivedly právě k Příhodovu plánu jednotné, vnitřně diferencované školy. V rámci výzkumného šetření nás také zajímalo, zda existuje souvislost mezi věkem pedagogů a používáním alternativních prvků ve výuce. Jak už bylo výše uvedeno, tato souvislost se nám potvrdila a dospěli jsme k názoru, že opravdu existuje souvislost mezi věkem učitelů a používáním alternativních prvků ve výuce. Proto poznatky, kterých jsme díky realizaci této diplomové práce dosáhli, máme v úmyslu předat dál a to formou níže navržených přednášek popř. kurzů pro pedagogy základních a středních škol a to nejen ve Zlínském kraji.



### **Přednášky pro pedagogy**

V návaznosti na poznatky, které jsme díky výzkumnému šetření získali, a také k faktu, že se v současné době neustále hovoří o připravované inkluzi, bychom chtěli navrhnout a poté také realizovat sérii přednášek na téma „**Inkluze a alternativní prvky ve výuce**“. Tyto přednášky by byly zaměřeny na každodenní používání alternativních prvků ve výuce a především na začleňování všech dětí do škol a to bez ohledu na jejich sociální situaci, postižení, rasu, vyznání a příslušnost k menšině. Také bychom se zaměřili na individuální potřeby žáků, což s chystanou inkluzí úzce souvisí. Jednak by to pedagogům rozšířilo povědomí o alternativním vzdělávání a také by byli lépe připraveni na již zmíněnou připravovanou inkluzi.

Přednášky bychom zaměřili zvláště na tyto cílové skupiny:

- **Pedagogy základních škol**, aby se byli schopni vypořádat s faktem, že budou postaveni do situace, kdy začnou řešit jednak přítomnost asistentů pedagogů ve výuce a to v některých případech i více než jednoho, a také proto, aby zařadili do výuky alternativní prvky, protože se domníváme, že tím přispějí k oživení a zpestření své výuky.
- **Pedagogy středních škol, popř. středních odborných učilišť**, kteří pravděpodobně inkluzi pocítí také, i když asi ne v takové míře jako pedagogové základních škol. Od věci tedy nebude zařazení některých alternativních prvků i do jejich výuky, ať už z důvodu motivace, nebo aby žáky upoutali či zaujali.

Přednášku bychom koncipovali spíše formou semináře, který by byl určen pro menší počet účastníků. Nebylo by od věci oslovit Odbor školství, který působí pod každým krajským úřadem a přizvat ho do tohoto projektu jako partnera. Přednáška by byla doplněna i praktickou částí, kde by si učitelé vyzkoušeli nejrůznější pomůcky a metody, které se při alternativní výuce používají. Přednášku bychom obohatili krátkým exkursem do života Václava Příhody, kde bychom vyzdvihli nadčasovost jeho myšlenek.

**Obsah přednášky:**

## **1. ALTERNATIVNÍ ŠKOLY**

- Historie alternativních škol
- Druhy alternativních škol
- Představitelé alternativních škol

## **2. PRAKTICKÁ ČÁST**

- Zásady alternativního vzdělávání
- Metody v praxi
- Ukázka pomůcek

## **3. VÁCLAV PŘÍHODA**

## **4. OTEVŘENÁ DISKUSE NA DANÉ TÉMA**

Přednášky by bylo možné rozšířit také pro **širokou veřejnost**, což by mohlo přispět k osvětě o alternativním vzdělávání a používání alternativních prvků ve výuce. Dále bychom je více informovali o již zmíněné inkluzi, která má právě u veřejnosti spoustu odpůrců.

Další možností, jak přispět a osvětlit téma týkající se alternativního vzdělávání a potažmo i inkluze, která se připravuje, je příprava kurzu pro pedagogy a asistenty pedagogů.

### **Kurz pro pedagogy a asistenty pedagoga**

Jak zaujmout a oživit výuku? Jaké alternativní prvky lze zařadit do výuky na běžných školách? Jaká je role asistenta pedagoga ve třídě? Jak zařadit žáka a jeho asistenta do třídního kolektivu? Jak spolu komunikovat ve třídě? Jak a kdo komunikuje s rodiči? Kdo žákovi vysvětluje učivo a kdo ho vlastně hodnotí?

Na tyto otázky a mnoho dalších dotazů, které se vztahují k danému tématu, budeme kolektivně hledat odpověď.

**Kurz je určen:**

pro všechny pedagogické pracovníky a asistenty pedagoga, kteří začleňují do výuky běžných škol děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

**Absolvent kurzu:**

- získá přehled o výhodách efektivní spolupráce mezi pedagogem a asistentem pedagoga,
- získá potřebné informace týkající se komunikace a spolupráce v týmu pedagog – asistent pedagoga,
- získá možné návrhy na řešení vlastních „případů z praxe“,
- získá možnost sdílení zkušeností s ostatními účastníky kurzu.

***Motto kurzu:***

*Správně fungující tým pedagog a jeho asistent je základem pro úspěšné  
začlenění dítěte s postižením do třídního kolektivu  
a potažmo i do vrstevnické skupiny.*

## 7 ZÁVĚR

Jak již vypovídá samotný název předložené diplomové práce, bylo naším úkolem vytvořit ucelený přehled a poskytnout informace o alternativním vzdělávání a představit některé typy alternativních škol; zejména těch klasických reformních.

Na základě studia literatury a dokumentů jsme v teoretické části vysvětlili pojmy jako je alternativní škola a alternativní vzdělávací programy a to za použití definic některých předních českých a slovenských autorů. Dále jsme představili několik významných sociálních pedagogů, kteří při své práci alternativní prvky používali. Ovšem největší část jsme věnovali osobnosti českého školství, kterou je pedagog, psycholog a filozof Václav Příhoda. Právě Příhodova činnost v českém školství byla natolik intenzivní, že jej přivedla na myšlenku vytvořit plán jednotné, vnitřně diferencované školy, jež by na prvním i druhém stupni navštěvovala celá populace. Václav Příhoda chtěl touto koncepcí nabídnout žákovi možnost přestupu mezi různými typy škol a to dle jejich individuálního vývoje.

Jak jsme již zmínili výše, Václav Příhoda byl velkým kritikem vnitřní i vnější struktury prvorepublikového školství. Doufal, že republika, která vznikla v tzv. „masarykovském duchu“ a byla založena na zásadách demokracie, bude vstřícnější k jednotnému školství, ale jak se ukázalo, tehdejší školský systém tomu vůbec nenasvědčoval. Příhoda upozorňoval na to, že se děti již v deseti či jedenácti letech rozhodovaly o dalším vzdělávání, zejména na základě finanční a sociální situace jejich rodiny; ne dle svých schopností a nadání. Toto období právě kolem jedenáctého roku věku s sebou často přináší jisté změny osobnosti, a proto ani výsledky v tomto kritickém období nejsou tolik objektivní.

Mezi hlavní cíle této práce bylo zjistit, zda je mezi pedagogy ve Zlínském kraji zájem o alternativní vzdělávání a v návaznosti na to nás také zajímalo, zda oslovení pedagogové některé alternativní prvky ve své výuce používají. Dále jsme zjišťovali, existuje-li vztah mezi věkem učitelů a používáním alternativních prvků ve výuce. A v závěru praktické části jsme šetřili, jaké je povědomí mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji o osobnosti českého školství Václavu Příhodovi.

Na základě výzkumného šetření jsme tedy dospěli k závěru, že mezi pedagogy základních a středních škol ve Zlínském kraji je zájem o alternativní vzdělávání, že některé alternativní prvky ve své výuce používají, i když tato skutečnost, jak prokázalo výzkumné

šetření, závisí také na věku učitele. Co se týká posledního zjištění, pedagogové základních a středních škol ve Zlínském kraji mají povědomí o Václavu Příhodovi, ale pedagogové ze základních škol jsou na tom lépe.

A jak již zaznělo v diskuzi, chtěli bychom na tato naše zjištění navázat sérií přednášek, kterými bychom přispěli k větší osvětě a propagaci alternativní výchovy a alternativního vzdělávání nejen ve Zlínském kraji.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BAKOŠOVÁ, Zlatica. *Sociální pedagogika (vybrané problémy)*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 1994. ISBN 80-223-0817-X.
- [2] BALVÍN, Jaroslav. *Romové a alternativní pedagogika: 16. setkání Hnutí R na Technické univerzitě v Liberci, 2.-3. června 2000*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 2000. ISBN 80-902461-7-6.
- [3] BALVÍN, Jaroslav. *Sociální pedagogika a její dvě české osobnosti: Miroslav Dědič a Přemysl Pitter*. 1. vyd. Praha: Radix, spol. s r.o., 2015. ISBN 978-80-87573-13-6.
- [4] CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1984. Pyramida - encyklopedie.
- [5] CIPRO, Miroslav. *Slovník pedagogů*. 1. vyd. Praha: Miroslav Cipro, 2001. ISBN 80-238-6334-7.
- [6] CIPRO, Miroslav. *Václav Příhoda a výchova*. Praha: VI. nákl., 1994.
- [7] SINGULE, František (ed.). *Americká pragmatická pedagogika: John Dewey a jeho následovníci*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1990. Z dějin pedagogiky. ISBN 80-04-20715-4.
- [8] CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.
- [9] KOLÁŘ, Zdeněk. *Výkladový slovník z pedagogiky: 583 vybraných hesel*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2.
- [10] KOZLÍK, Jaroslav. *Rozhovor*. 2011. [http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025\\_110450\\_lide\\_glu](http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025_110450_lide_glu)
- [11] KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.
- [12] PITTER, Přemysl a Olga FIERZOVÁ, ŠIMSOVÁ, Milena a Jan ŠTĚPÁN (eds.). *Nad vřavou nenávisti: vzpomínky a svědectví Přemysla Pittra a Olgy Fierzové*. 1. vyd. Praha: Kalich, 1996. ISBN 80-7017-972-4.
- [13] POPELOVÁ, Jiřina. *Jana Amose Komenského cesta k všenápravě*. 1. vyd. Praha: SPN, 1958. Odkaz pokrokové pedagogické minulosti.
- [14] PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3470-5.

- [15] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-072-3.
- [16] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-584-9.
- [17] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2004. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-977-1.
- [18] PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy v západní Evropě*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0094-X.
- [19] PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- [20] PŘÍHODA, Václav. *Myšlenka jednotné školy*. 1. vyd. Praha: Orbis, 1948. Přednášky a diskuse; sv. 19.
- [21] PŘÍHODA, Václav. *Racionalisace školství: funkcionální organizace školské soustavy*. 2. vyd. Praha: Orbis, 1930. Perspektivy: knihy živé vědy; I.
- [22] RÖHNER, Roel a Hans WENKE. *Daltonské vyučování: stále živá inspirace*. 1. vyd. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-041-7.
- [23] RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
- [24] RÝDL, Karel. *Kapitoly z obecné pedagogiky I.: společenské proměny ovlivňují pedagogiku*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2004. ISBN 80-7083-894-9.
- [25] RÝDL, Karel. *Inovace školských systémů*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003. Pedagogika (ISV). ISBN 80-86642-17-8.
- [26] RÝDL, Karel (ed.). *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-841-1.
- [27] STRAKOVÁ, Renáta. *Neobyčejný člověk Přemysl Pitter jako sociální pedagog*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2014. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/28972>. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Balvín, Jaroslav.
- [28] STRAKOVÁ, Renáta. *Alternativní školy (výsledky průzkumu)*, 2016. Dostupné online na <https://53547.vyplnto.cz/>.
- [29] SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1996. ISBN 80-85931-19-2.

- [30] ŠTURSA, Zdeněk. *Alternativní pedagogické směry - alternativní školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2011, 62 s. Dostupné také z: <http://hdl.handle.net/10563/19602>. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií, Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Plšková, Alena.
- [31] TITZL, Boris. *To byl český učitel: František Bakule, jeho děti a zpěváčci*. 1. vyd. Praha: Společnost Františka Bakule, 1998. ISBN 80-902518-0-3.
- [32] ZELINA, Miron. *Alternatívne školstvo: alternatívne školy, alternatívna pedagogika, alternatívne pedagogické koncepcie a smery*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-88778-98-0.
- [33] ŽIŽKOVÁ, Eva a Juraj DAUBNER. *Václav Příhoda: (1889-1979)*. Praha: Ústav školských informací, 1990. Postavy české pedagogiky. ISBN 80-211-0042-7.



**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
č.	číslo
dr.	doktor
kap.	kapitola
např.	například
resp.	respektive
popř.	po případě
pozn.	poznámka
s.	strana
sv.	svatý
tj.	to je
tzv.	tak zvaný

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 Typologie alternativních škol.....	16
--	----

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1 Věk respondentů.....	55
Graf 2 Pohlaví respondentů .....	56
Graf 3 Místo působení respondentů.....	57
Graf 4 Stupeň působení.....	58
Graf 5 Znalost školy s alternativní výukou.....	59
Graf 6 Alternativní škola .....	60
Graf 7 Možnost volby .....	61
Graf 8 Zařazení alternativních prvků do výuky.....	62
Graf 9 Používání alternativních prvků ve výuce .....	63
Graf 10 Dostatek alternativních škol .....	64
Graf 11 Kdo byl Václav Příhoda .....	65
Graf 12 Obor působení Václava Příhody.....	66
Graf 13 Snahy Václava Příhody .....	67

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 Věk respondentů .....	55
Tabulka 2 Pohlaví respondentů.....	56
Tabulka 3 Místo působení respondentů .....	57
Tabulka 4 Stupeň působení.....	58
Tabulka 5 Znalost školy s alternativní výukou .....	59
Tabulka 6 Alternativní škola.....	60
Tabulka 7 Možnost volby .....	61
Tabulka 8 Zařazení alternativních prvků do výuky .....	62
Tabulka 9 Používání alternativních prvků ve výuce.....	63
Tabulka 10 Dostatek alternativních škol .....	64
Tabulka 11 Kdo byl Václav Příhoda.....	65
Tabulka 12 Obor působení Václava Příhody .....	66
Tabulka 13 Snahy Václava Příhody.....	67
Tabulka 14 Test nezávislosti chí-kvadrát pro kontingenční tabulku .....	68
Tabulka 15 Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku.....	70

## SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA P I: Rešerše

PŘÍLOHA P II: Dotazník

PŘÍLOHA P III: Rozhovor s Jaroslavem Kozlíkem

PŘÍLOHA P IV: Kniha narození (Václav Příhoda)

PŘÍLOHA P V: Hrob Václava Příhody

## **PŘÍLOHA P I: Rešerše**

**KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-383-3.**

Tato publikace nabízí ucelený pohled nejen na celou historii, ale i současnost sociální pedagogiky u nás i ve světě. Jedna část knihy se zaměřuje na sociální pedagogiku jako vědní disciplínu a to z hlediska pojetí a vztahu k jiným oborům. Dále se dotýká sociálně pedagogické komunikaci, výchovným institucím a škole, nebo otázkám multikulturního soužití a také problematice sociálního prostředí. Kniha jistě zaujme svým zpracováním nejen studenty středních škol, ale i případné zájemce o vysokoškolské studium zaměřené na sociální práci, ale i další oblasti jako jsou pracovníci v pomáhajících profesích.

**PROCHÁZKA, Miroslav. *Sociální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3470-5.**

Nová publikace, která mapuje tento obor již od historických kořenů až po současnost. Miroslav Procházka touto knihou navazuje na publikaci Bohuslava Krause a jeho *Základy sociální pedagogiky* z roku 2008. Přináší ucelenější přehled problematiky, jež je předmětem zájmu sociální pedagogiky. Kniha je zaměřena na oblasti výchovného vlivu v sociálním prostředí, na negativní rizikové chování a sociální prevenci. Tato publikaci sice není opatřena obrázky, ale text je velmi čtivý a srozumitelný. V knize nechybí bibliografie a jmenný a věcný rejstřík.

**PŘÍHODA, Václav. *Myšlenka jednotné školy*. 1. vyd. Praha: Orbis, 1948. Přednášky a diskuse; sv. 19.**

V této knize Václav Příhoda popisuje svou myšlenku jednotné školy. Jeho představa je taková, že jednotná škola by měla dát příležitost dosažení nejvyššího vzdělání každému, bez rozdílu rasy, pohlaví, náboženství a také sociálního původu. Výběr žáků by měl být prováděn z celé populace a to na základě osobních schopností. Uvádí zde čtyři základní znaky a to: rovnost vzdělávací příležitosti, racionální organizace, odstranění finančních překážek a pozitivnost výběru. Dále se zde dočteme o tom, jak by taková jednotná škola měla fungovat. Zvláštní, jak nadčasové jeho názory byly, když to srovnáme se současností v návaznosti na připravovanou inkluzi.

**RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogická hnutí v současné společnosti*. 1. vyd. Brno: Zeman Marek, 1994. ISBN 80-900035-8-3.**

V knize je velmi podrobně popsána celá řada pokusů o změnu tradičního způsobu výuky. Můžeme zde nalézt řadu případných postupů, jak řešit různé pedagogický problémy jak se případně vyvarovat některých vážných chyb způsobené při jejich řešení. Jsou zde cenné informace, i když žádný z uváděných způsobů řešení nelze použít bez náležitých korekcí.

**ZELINA, Miron. *Alternatívne školstvo: alternatívne školy, alternatívna pedagogika, alternatívne pedagogické koncepcie a smery*. 1. vyd. Bratislava: Iris, 2000. ISBN 80-88778-98-0.**

Po přečtení této publikace bychom měli získat všeobecný a ucelený pohled na problematiku alternativního vzdělávání. Je zde popsán vznik jednotlivých typů alternativních škol, jejich dělení a také nové přístupy k vyučování škol. Tato publikace je určena především všem studentům učitelských oborů, pedagogickým pracovníkům a učitelům.

## PŘÍLOHA P II: Dotazník

*Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli!*

*Jmenuji se Renáta Straková, jsem studentkou 2. ročníku navazujícího magisterského studia oboru Sociální pedagogika na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně. V současné době pracuji na diplomové práci nazvané „Alternativní školy a reformní pedagogika Václava Příhody“, jejíž součástí je i tento dotazník. Dovoluji si proto, obrátit se na Vás s prosbou o jeho vyplnění. Údaje, které uvedete v tomto dotazníku, nebudou nikde zveřejněny - jsou anonymní a budou sloužit výhradně pro účely mé diplomové práce.*

*Děkuji za ochotu a spolupráci.*

---

**1. Do jaké věkové kategorie byste se zařadil/a?**

- a) 18 - 35 let
- b) 36 - 50 let
- c) 51 - 65 let

**2. Jaké je vaše pohlaví?**

- a) žena
- b) muž

**3. Do kterého z okresů Zlínského kraje podle místa působení byste se zařadil/a?**

- a) Kroměříž
- b) Uherské Hradiště
- c) Vsetín
- d) Zlín

**4. Na jakém stupni školy působíte?**

- a) Základní škola
- b) Střední škola

**5. Znáte nějakou školu s alternativní výukou?**

(odpovíte-li na tuto otázku NE, tak otázku č. 6 prosím přeskočte)

- a) ANO
- b) NE

**6. Kterou z těchto alternativních škol znáte? (Můžete označit i více odpovědí)**

- a) Montessori
- b) Waldorfská
- c) Daltonský plán
- d) Jenský plán
- e) Freinetovská škola



7. Myslíte si, že je dobře, že kromě tradičních škol je možné v ČR navštěvovat i školy alternativní?

- a) ANO v případě, že jste odpověděli ANO, pokuste se vyjádřit PROČ.
- b) NE v případě, že jste odpověděli NE, pokuste se vyjádřit PROČ.

Text:.....

8. Zařadili byste do výuky tradičních škol i prvky z výuky školy alternativní?

- a) ANO v případě, že jste odpověděli ANO, pokuste se vyjádřit PROČ.
- b) NE v případě, že jste odpověděli NE, pokuste se vyjádřit PROČ.
- c) NEVÍM

Text:.....

9. Používáte při své výuce některé prvky alternativní výuky?

- a) ANO v případě, že jste odpověděli ANO, pokuste se stručně napsat JAKÉ.
- b) NE v případě, že jste odpověděli NE, pokuste se vyjádřit PROČ.

Text:.....

10. Myslíte si, že je ve Vašem okolí dostatek škol umožňující alternativní výuku?

- a) ANO
- b) NE

11. Víte, kdo to byl Václav Příhoda?

- a) ANO
- b) NE

(Odpověděli jste na tuto otázku NE, již dále nepokračujte. Děkuji.)

12. Do kterého oboru byste spíše zařadil/a Václava Příhodu?

- a) sociální pedagog
- b) pedagog
- c) psycholog
- d) filozof

13. Víte, o co se snažil Václav Příhoda v českém školství?

- a) zabýval se racionalizací školství a podporoval pragmatickou pedagogikou
- b) zavedl do školství nové didaktické principy, organizační formy a metody výuky
- c) realizoval reformu školství v pokusných školách.
- d) ovládnout žáka a nerespektovat jeho zájmy a individuální zvláštnosti a za každou cenu dosáhnout pozitivního výsledku

## PŘÍLOHA P III: Rozhovor s Jaroslavem Kozlíkem

Vyšlo v deníku **LIDOVÉ NOVINY**

# Učil jsem v pokusné škole. Před 80 lety, říká Jaroslav Kozlík



FOTO: FRANTIŠEK VLČEK, LIDOVÉ NOVINY

Jaroslav Kozlík používal metody, které si dnešní učitelé teprve osvojují, už ve třicátých letech minulého století. Těžko bychom hledali člověka, který pamatuje víc. Jaroslav Kozlík oslavil 103. narozeniny. Nazvat ho starcem by se ale odvážil málokdo. Někdejší učitel matematiky, kreslení a posléze i tělocviku totiž stále působí jako muž, byť starý.

**LN Ve školství jste působil od dvacátých let minulého století. Kolik pamatujete reforem?**

Na mne jako na učitele mělo největší vliv ustanovení tří pokusných škol v roce 1929. V Praze, v Humpolci a ve Zlíně. Došlo k tomu pod vlivem univerzitního profesora Václava Příhody, který studoval i přednášel také v Americe a ve Francii a po návratu chtěl prosadit

nové způsoby práce s žáky. Ta naše zlínská škola se jmenovala Masarykova pokusná diferencovaná škola. Měl bych dodat, že šlo o takzvanou měšťanskou školu.

**LN Říkáte naše, což znamená, že jste na ní učil.**

Ano, od roku 1933 do roku 1945.

**LN Proč se jí říkalo diferencovaná?**

Protože se tam neučili všichni všechno stejně. My měli na tom měšťanském, dneska bychom řekli druhém stupni základní školy asi šest stovek žáků, kteří byli rozděleni podle schopností do tří větví A, B a C. Zatímco ve třídě C měli dobře zvládnout učivo základní, na třídu B byly požadavky vyšší, mluvilo se o učivu rozšiřujícím. Ve skupině A bylo učivo ještě náročnější, takzvaně výběrové. Zároveň je ale potřeba říct, že ty děti nebyly separované. Škola žila společným životem a scházela se na společných akcích.

**Jaroslav Kozlík:**

Narodil se v roce 1907. Absolvoval učitelský ústav v Kroměříži, od roku 1933 působil 12 let na pokusné měšťanské škole ve Zlíně, posléze se věnoval hlavně tělovýchově. Napsal několik knih s pedagogickou tematikou. Od roku 1990 spolupracoval s učitelskými iniciativami, jako jsou PAU (Přátelé angažovaného učení). Má tři dcery, šest vnoučat a deset pravnoučat.

**LN Proč ty nejvyspělejší děti neodešly do osmiletého gymnázia?**

To tenkrát ve Zlíně nebylo, vzniklo až později. Některé děti ale přecházely do pobočky Masarykovy pokusné školy, takzvané jinojazyčné školy. Tam už tenkrát učili některým předmětům v angličtině rodilí Angličané.

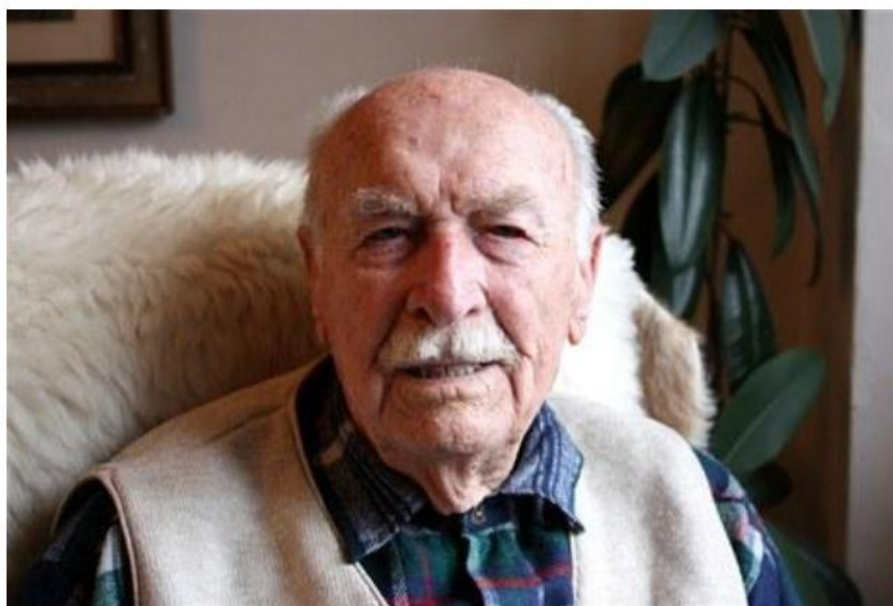
**LN Používali jste nějaké netradiční způsoby výuky?**

Nebudete věřit, ale my začali už tenkrát s tím, čemu se o mnoho desítek let později začalo říkat projektové vyučování. Debatovali jsme o té metodě a zkoušeli ji. Vzniklo to spontánně. Jednou se u nás doma zastavilo několik žáků, aby si prohlédli králíkárnu, kterou jsem postavil. Jejich zájem mne inspiroval, a tak jsem jim dal v kreslení načrtnout králíkárnu podle jejich představ, v rýsování si ji zpřesnili, v matematice podle předem zjištěných cen prken a dalšího materiálu králíkárnu vykalkulovali. Domluvil jsem se ale i s dalšími kolegy, takže v češtině o tom psali fejeton a v biologii zařadili

aktuálně hlodavce. Bylo milé, že v několika rodinách se pak odhodlali k chovu králíků. Praxe v té škole byla taková, že když se mi něco osvědčilo, řekl jsem o tom kolegovi a on to vyzkoušel taky. Za dva roky to dělali už čtyři a za tři celá škola. Tak byla vedená: abychom zkoušeli různé postupy, a když se osvědčí, aby je ostatní přebírali. Žádná hrůza reforma ve smyslu "od zítřka bude všechno jinak". Pamatuju si, že tehdy přijela nějaká návštěva ze zahraničí a vyjádřila se, že Masarykova škola je výkladní skříní evropského školství.

**LN Měli jste ještě nějaké jiné speciální metody?**

Hlavní metodou bylo sebeučení. Učitel látku uvedl, pokusil se pro ni žáky získat, navnadit je a pak jim rozdál texty, v nichž už bylo jasně označeno, co je základní učivo a co rozšiřující. A taky tam byly vzadu výsledky. Kvůli možnosti sebekontroly. Děti se mohly učit samy, ale i ve dvojicích nebo ve větších skupinkách, jak jim to vyhovovalo. Naučilo je to spolupracovat v týmu.



Jaroslav Kozlík v současnosti - únor 2012.

**LN To zní skutečně jako z nejmodernější příručky pro pedagogy. Kdy ten experiment skončil? S německou okupací?**

S okupací, ale hlavně s odchodem Jana Bati do zahraničí. Rozumějte, my jsme vymýšleli, ale firma Baťa nás všestranně podporovala. Když jsem chtěl vybudovat tělocvičnu, šel jsem za Baťou. Důkladně si prohlédl plány a rozpočet, poté přišel s nápadem, aby měla

nahoře běžeckou dráhu, že to viděl v Americe. Já mu ale řekl, pane Baťo, jsou lidi, kteří rozumí šroubům, jiní, kteří dobře rozumí botám, ale já si dovolím tvrdit, že trochu vím, co potřebuje školní tělovýchova a jak má vypadat školní tělocvična, aby byla opravdu praktická. Podepsal návrh bez řečí.

**LN O Baťově firmě je známo, že jí hodně záleželo na vzdělávání. Podporovala nějak i učitele?**

Baťa se vždycky zajímal o učitele, kteří dávali žákům něco navíc. A každý červen jim posílal zvláštní odměny.

**LN Jak věděl, komu je má poslat?**

Dal na doporučení ředitele Vrány, který vedl právě naši Masarykovu školu.

**LN Nebudilo to mezi ostatními nevraživost?**

Nebudilo. Když někdo dostal obálku, strčil ji do kapsy a nikomu nevykládal, kolik v ní bylo.

**LN Kolik tam bývalo?**

No, já dostal poprvé asi šest tisíc korun a moje odměny se stupňovaly.

**LN To bylo opravdu hodně. Jaký býval učitelský měsíční plat?**

Na začátku něco málo přes šest set, pak kolem osmi set korun.

**LN Co se dělo v téhle vzorové škole za německé okupace?**

Podpora skončila, ale učitelé neodešli, snažili jsme se držet nastoupenou cestu, včetně vlastenecké noty, jak to šlo. Přenášeli jsme zkušenosti z druhého stupně na první. A o škole se mezi pedagogickou veřejností pořád vědělo. V roce 1943 mne tajně zavolaly do Prahy učitelské odbory, které se, samozřejmě taky tajně, scházely, aby vytvářely program pro poválečnou školu. Chtěly po mně, abych vypracoval plán pro tělovýchovu. Udělal jsem to. Na tomhle úseku jsem pak pracoval skoro tři desítky let v nově založeném Výzkumném ústavu pedagogickém. Až po sovětské okupaci jsem musel nuceně do penze, protože jsem ji neschvaloval.

**LN Takže reformu ze sedmdesátých let už jste nezažil?**

Ne, ke své milované pedagogice jsem se vrátil až zase po roce 1990, když mne vyhledalo pár progresivních pedagogů, kteří o mně věděli.

**LN Jaká by podle vás měla být dnešní škola?**

Svobodná, demokratická, tvořivá a úspěšná.



Jaroslav Kozlík

**LN Mají se děti učit totéž, co se učili za vašich mladých a středních let?**

Víte, ono není ani tak rozhodující, co se učí, jako to, jak se učí, jak se rozvíjí dětská osobnost.

**LN To znamená?**

To znamená založit program výuky na silných stránkách každého dítěte. Předpokladem ovšem je, aby je ten učitel dovedl rozeznat a využít.

**LN Tak jinak: Jaké lidi by měla škola spolu s rodiči vychovávat?**

Jejím cílem by měla být osobnost, která má sociální citění, myslí tvořivě a produktivně pracuje.

### **LN Dělá to škola?**

Víte, dnešní společnost je založena na principu soutěže. Ve všem. Přitom soutěž, to není život. Kvalita života souvisí spíše s citem. A my ho jakoby vynecháváme, když klademe důraz na tu soutěž.

### **LN Jenže děti jsou přirozeně soutěživé...**

Ano, to jsou a je třeba toho využívat, ale moje heslo je: Posiluj, zušlechťuj a sjednocuj. To je otázka vyváženosti. Někdy mám pocit, že my zušlechťujeme plodiny a dobytek, ale lidi ne. A pokud jde o sjednocování? Spíš rozdělujeme. Nelze popřít, že soutěživost rozděljuje. Nezdůrazňuje skromnost, spolupráci a porozumění.

### **LN Je to vina učitelů?**

Ne tak docela. Jim se jen nedaří převálcovat média.

### **LN Myslíte, že média se snaží společnost rozdělit?**

Ano. Stačí si poslechnout třeba televizi.

### **LN A co internet?**

Internet, to je v zásadě velký pokrok.

### **LN Měl by stát plošně testovat žáky v pátých a devátých třídách, aby zjistil, co se naučili a co ne?**

Každá práce má v poslední fázi nějaké hodnocení, což je přirozená a nutná věc. Ale záleží na způsobu, jakým se to dělá. To by ovšem bylo na dlouhou a rozsáhlou debatu.

1. 2. 2011

Autor: RADKA KVAČKOVÁ

Zdroj:

[http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025\\_110450\\_lide\\_glu](http://www.lidovky.cz/ucil-jsem-v-pokusne-skole-pred-80-lety-rika-jaroslav-kozlik-p3b-/lide.aspx?c=A121025_110450_lide_glu)

# PŘÍLOHA P IV: Kniha narození (Václav Příhoda)

Rok, měsíc a den narození		Jmeno křtěného	Jmeno pokřtěnce	Jmeno matky	Otec	Matka	Kuřirové
1889	19. 11.	Jan Příhoda	Primo	Jan Příhoda	Jan Příhoda	Marie Kubišková	Jan Příhoda, Jan Příhoda
1890	26. 11.	Jan Příhoda	Václav	Jan Příhoda	Jan Příhoda	Marie Kubišková	Jan Příhoda, Jan Příhoda
1891	14. 11.	Jan Příhoda	Václav	Jan Příhoda	Jan Příhoda	Marie Kubišková	Jan Příhoda, Jan Příhoda
1892	21. 11.	Jan Příhoda	Václav	Jan Příhoda	Jan Příhoda	Marie Kubišková	Jan Příhoda, Jan Příhoda

Zdroj: Archiv Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze, Fond Václava Příhody



## PŘÍLOHA P V: Hrob Václava Příhody



Foto: Archiv Pedagogického muzea J. A. Komenského v Praze, Fond Václava Příhody