

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2014

Monika Nikol ŠRÁMKOVÁ

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Pedagogická fakulta

Katedra primární pedagogiky

**JAK SE UČIT V PŘÍRODĚ A PŘÍRODOU**

**HOW TO STUDY IN THE COUNTRYSIDE AND BE TOUGHT BY NATURE**

Vedoucí diplomové práce:	PhDr. Anna Tomková, Ph.D.
Autor diplomové práce:	Monika Nikol Šrámková
Studijní obor:	Učitelství 1. stupně ZŠ
Forma studia:	prezenční
Diplomová práce dokončena:	březen, 2014

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Jak se učit v přírodě a přírodou“ vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato diplomová práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne .....

Podpis:.....

## Poděkování

Děkuji paní PhDr. Anně Tomkové, Ph.D. za vedení diplomové práce a čas, který mi věnovala při debatách nad obsahem. Myšlenky, které mi paní doktorka předávala, byly pro mě obohacující nejen pro tuto práci. Děkuji PhDr. Anně Cícha Hronové, která mi umožnila praxi v KŠ Zeměkvítek a za její diskuze.

Zároveň bych také chtěla poděkovat rodině za podporu při studiu a všem, kteří mne inspirovali pro psaní této práce, tedy pedagogům, dětem a jejich rodičům.

## ANOTACE

Diplomová práce se věnuje tématu „Jak se učit v přírodě a přírodou“. Hledá kořeny zapojení přírody do vzdělávání a výchovy v historii a současnosti, jak v zahraničí, tak u nás. Zabývá se průzkumem vzdělávání a výchovy předškolních dětí, prvním stupněm základních škol a volnočasovými aktivitami v přírodě.

Empirická část je kazuistikou zachycující celkový obraz nově založené komunitní školy Zeměkvítek. Objasňuje, jak příroda působí na celostní učení dítěte v předškolním a školním věku.

## ANNOTATION

My diploma thesis is focused on specific topic called “How to be influenced by nature in a learning process – let the nature teach ourselves”. In the first part of the thesis there are mentioned the first attempts trying to connect nature into the educational system and the history of this principle applied abroad and in our country. The main research is interested in activities undertaken in countryside during pre-school and school teaching as well as children’s leisure time.

The empirical part is casuistry capturing the main image of newly established school Zeměkvítek showing the way how children’s learning and perceiving is affected by being in the nature during school and pre-school teaching.

## ABSTRAKT

Diplomová práce se věnuje tématu „Jak se učit v přírodě a přírodou“. Hledá kořeny zapojení přírody do vzdělávání a výchovy v historii a současnosti, jak v zahraničí, tak u nás. Zabývá se průzkumem vzdělávání a výchovy předškolních dětí, prvním stupněm základních škol a volnočasovými aktivitami v přírodě.

Empirická část je kazuistikou zachycující celkový obraz nově založené komunitní školy Zeměkvítek. Objasňuje, jak příroda působí na celostní učení dítěte v předškolním a školním věku.

Z praktické části vyplývá, že výuka ve venkovním prostředí pozitivně přispívá k efektům celostního učení dětí. Na základě SWOT analýzy lze konstatovat, že KŠ Zeměkvítek nevykazuje žádné nepřekonatelné hrozby a má potenciál se dál rozvíjet a přibírat další členy.

## KLÍČOVÁ SLOVA

odcizení přírodě, celostní učení, environmentální obsah, lesní škola, lesní mateřská škola, venkovní prostředí, smysly, pobyt v lese

## ABSTRACT

My diploma thesis is focused on specific topic called “How to be influenced by nature in a learning process – let the nature teach ourselves”. In the first part of the thesis there are mentioned the first attempts trying to connect nature into the educational system and the history of this principle applied abroad and in our country. The main research is interested in activities undertaken in countryside during pre-school and school teaching as well as children’s leisure time.

The empirical part is casuistry capturing the main image of newly established school Zeměkvítek showing the way how children’s learning and perceiving is affected by being in the nature during school and pre-school teaching.

The results of the practical part shows that lessons in an outdoor environment contribute positively on development of children’s learning. On the bases of SWOT analysis it can be stated that there is high possibility that ZŠ Zeměkvítek will develop and gain more members.

## KEY WORDS

disaffection of nature, holistic learning, environmental content, forest school, forest kindergarten outdoor environment, senses, staying in the woods

# Obsah

1	Úvod .....	1
2	Odcizování člověka přírodě .....	3
3	Vzdělávání v přírodě.....	7
3.1	Historie .....	7
3.1.1	Osobnosti .....	8
3.1.2	Volnočasová aktivita .....	12
3.1.3	Alternativní vzdělávání.....	14
3.1.4	Metoda učení .....	23
3.2	Předškolní vzdělávání v přírodě .....	26
3.2.1	Ekoškolky.....	26
3.2.2	Lesní mateřské školy .....	29
3.2.3	Dětské lesní kluby.....	31
3.3	Základní vzdělávání .....	33
3.3.1	Lesní pedagogika .....	33
3.3.2	Lesní školy .....	35
4	Výzkumná část .....	41
4.1	Dětský lesní klub Šárynka.....	42
4.1.1	Tělesný rozvoj.....	43
4.1.2	Duševní a mentální rozvoj.....	44
4.1.3	Předškolní příprava a vznik KŠ Zeměkvítek .....	45
4.2	Komunitní škola Zeměkvítek .....	48
4.2.1	Vznik a cíle projektu .....	48
4.2.2	Spolupráce s rodiči .....	51
4.2.3	Týdenní program.....	52



4.2.4	Celostní učení .....	60
4.2.5	SWOT analýza občanského sdružení Zeměkvítek .....	64
5	Závěr.....	70
6	Seznam zkratk .....	72
7	Seznam použitých informačních zdrojů .....	73
8	Seznam příloh.....	77

# 1 Úvod

Diplomová práce se věnuje tématu „Jak se učit v přírodě a přírodou“. Hledá možnosti zapojení přírody do vzdělávání a výchovy. Zajímá se, jak se pomocí přírody může rozvíjet celostní učení, a to v předškolním a školním věku dítěte.

Téma si autorka vybrala z mnoha důvodů, jedním je její blízký vztah k přírodě a také k dětem. Svůj volný čas autorka trávila v přírodě, a to buď u svých prarodičů na statku, s rodiči na chatě nebo na skautských výpravách. Od dětství je členkou skautské organizace, která se také velmi zasloužila o pozitivní vztah k přírodě. To vše ji vedlo k velké úctě k přírodě a tyto zkušenosti se snaží předávat dál na skautských výpravách, ale také ve školách při výuce nebo na školách v přírodě. Autorka vnímá přírodu jako místo, kde se člověk přirozeně všestranně vzdělává.

V průběhu praxí na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy autorka zjistila, že pro mnoho dětí není příroda důležitá, nebo k ní dokonce nemají kladný vztah. Děti nevěděly, jak se obléct do přírody, jak se v ní chovat nebo jak si v ní hrát. Bylo zřejmé, že se společnost čím dál více odcizuje přírodě. To vedlo autorku k zamyšlení, jak dětem opět přírodu přiblížit a podpořit pozitivní vztah vůči ní.

Velkou inspiraci autorka našla v lesních školách v zahraničí, ale také v lesních mateřských školách u nás. Absolvovala týdenní praxi v DLK Šárynka, kde si uvědomila, jak je klíčové vést děti k přírodě už od předškolního věku. Poté, od září 2013 do ledna 2014, působila jako asistentka a pozorovatelka v nově založené KŠ Zeměkvítek. Tato inspirace byla pro autorku velmi důležitá, jelikož si uvědomila, jak pozitivně příroda působí na celostní učení.

Diplomová práce má za **cíl** v teoretické části seznámit s historií vzdělávání a výchovou v přírodě. Tyto informace vedou k porozumění, jak se vyvíjel vztah k přírodě a jak se využíval potenciál přírody pro výuku a výchovu. V teoretické části je také prezentováno současné vzdělávání a výchova v přírodě v různých alternativních školách, volnočasových aktivitách nebo při konkrétní metodě učení.

**Cílem** praktické části je celistvé poznání KŠ Zeměkvítek a poukázat na její výhody a nevýhody. Dále popsat, jak příroda působí na celostní učení předškolních a školních dětí. V první části výzkumu je popsáno, jak probíhá příprava předškolních dětí v DLK Šárynka. Zde je prezentováno, jak příroda působí na celostní vzdělávání předškolních dětí. V druhé části výzkumu je objasněno, jak a proč vzniklo o. s. Zeměkvítek a jaký je vývoj této nově založené školy. Dále jsou popsány a reflektovány způsoby vzdělávání v KŠ Zeměkvítek. Také je zde ukázáno, jak příroda působí na celostní vzdělávání školních dětí. V závěru práce je SWOT analýza, která odhaluje silné a slabé stránky, ale také příležitosti a hrozby KŠ Zeměkvítek. Především tato část využívá informací z teoretické části a hodnotí nově založenou školu.

## 2 Odcizování člověka přírodě

Tato část diplomové práce pojednává o současném vztahu společnosti k přírodě. Autorka používá pro celou kapitolu jeden zdroj, který byl pro ni natolik inspirativní, že s ním otevírá mnoho otázek o vztahu člověka a přírody. Je mnoho faktorů, které ovlivňují přístup k přírodě, jedná se o časté trávení času v interiéru, nevnímání přírody, využívání přírody pro užitek, nevhodné oblečení do přírody a také celkový přístup společnosti vůči ní. Také zde autorka vkládá svoje dosavadní zkušenosti a pojímá celou tuto část jako úvahu.

Dnešní společnost tráví mnoho času v interiéru, dospělí i děti jsou v budovách mnoho času. Chceme-li děti učít šetrnému přístupu k Zemi, pobyt ve školách proto není vhodný. Děti v průběhu studia získávají mnoho informací o přírodě, vlastních zkušeností je ale minimálně. Často se setkávám s tím, že děti v dnešních školách dokážou popsat deštný prales, problematiku globálního oteplování, ale prakticky nevědí, jak se chovat v lese či chráněné krajinné oblasti, kde se smí rozdělávat oheň nebo jaké je vhodné oblečení pro pobyt v přírodě. Nedovedou pojmenovat rostliny, zvířata a celkově přírodu nevnímají. V souvislosti s neznalostí přírody přichází i nuda. Děti nevědí, jakým způsobem se v přírodě zabavit, neznají hry, které jsou pro pobyt v přírodě vhodné. Pokud děti nemají dostatek možností pobytu venku, hrozí jim snižování citlivosti smyslového vnímání, což vede k neplnohodnotnému prožívání jejich života. Přitom je známé, že jestliže děti nemají interakci s přírodou, jsou ochuzeny také o přirozenou fantazii a tvořivost, a to vede ke konzumnímu způsobu života a neekologickému chování. Další problémy z toho vyplývající jsou nedostatky povědomí o souvislostech mezi člověkem a přírodou. Abychom tuto situaci změnili, je zapotřebí umožnit dětem přirozenou interakci s přírodou. Předškolní věk je jednou z nejdůležitějších fází pro budování vztahu k přírodě. Pestrost přírody je pro předškolní děti zdrojem inspirace a fantazie, kterou moderní hračky v interiéru nenahradí.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

## **Příroda jako užitek**

Lidé a děti chodí do přírody většinou kvůli konkrétním užitekům, jako je například sběr hub a lesních plodů, venčení psů či sportovní vyžití. Jen málokdo přichází do lesa proto, aby přírodě nějak pomohl. Do přírody se lidé většinou dostanou pouze o prázdninách nebo při environmentálních programech. I turistické a skautské oddíly mají své klubovny z velké části ve městech a pouze o víkendu se dostanou do přírody.<sup>2</sup>

## **Vybava do přírody**

Pokud rodiče netráví čas v přírodě, často nevědí, jak jejich děti připravit pro vycházku v přírodě. Tím svým dětem zkomplikují situaci, a co více, děti si poté tyto nepříjemné zážitky spojí s pobytem v přírodě.<sup>3</sup>

Z osmileté zkušenosti autorky, která vede skautský oddíl, je znát, že děti a rodiče již o víkendové výpravy v přírodě nejeví příliš velký zájem. Více se kloní k jednodenním výletům. Nováčci jsou na prvních výpravách často špatně vybaveni i přes doporučený seznam věcí, který rodiče před výpravou dostávají. Nováčci nemají vhodnou obuv, oblečení ani správný batoh na vícedenní výpravy. Děti potom místo soustředění se na přírodu neustále myslí na to, kde je co tlačí nebo studí. Naopak děti, které do oddílu chodí delší dobu, jsou vedeny k tomu, aby se zvládly sbalit samy. Této dovednosti je věnováno mnoho času při schůzkách. Děti poté mají zabaleno to, co opravdu potřebují a co je vhodné pro pobyt v přírodě, mohou se tedy více koncentrovat na přírodu a samotný program.

---

<sup>2</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

<sup>3</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

## Fyzická zdatnost

Co se týče fyzické zdatnosti, děti nejsou zvyklé na turistiku, ale spíše na pohyb při hraní basketbalu, tenisu či jiných míčových her. Samotná turistika je pro ně nudná a náročná. Děti se při procházkách dotazují pedagogů na vzdálenost v kilometrech nebo času příchodu zpět do školy. Někdy mají děti problém se všímavostí, nedívají se kolem sebe a nehledají živočichy, které příroda ukrývá.<sup>4</sup>

## Průvodci přírodou

Průvodce, kterým v předškolním věku bývá především rodič, je klíčový pro budoucí přístup dětí k přírodě. Rodiče ovlivňují svými činy, jestli budou děti přijímat přírodu jako něco, co je ohrožuje a špiní, nebo jako místo, kde se mohou inspirovat a odpočívat. Ovlivňují to tedy příkazy, jaké svým dětem rodiče dávají. Často můžeme slyšet, že rodiče varují před ušpiněním či upadnutím a dávají zákazy, to následně vede k ostychu vůči přírodě.<sup>5</sup>

To, jakým způsobem děti vnímají přírodu, může ovlivnit i pedagog. Do Toulcova dvora docházejí školní třídy, které se od sebe velmi liší. Některé třídy se zapojí do programu velmi přirozeně, zapisují živočichy, které vidí, a nebojí se je prezentovat. Na programy docházejí ale také děti, které se pro jistotu chodí ptát svého třídního učitele, zda mohou do svého papíru zapsat určité zvíře, i když se ho neučily. Přístup pedagoga a atmosféra ve třídě je také klíčová a velmi se podílí na míře zaujetí vůči přírodě.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

<sup>5</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

<sup>6</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

## Shrnutí

V přírodě se dají dělat skoro veškeré činnosti, přesto většina lidí stále tráví více času mezi čtyřmi zdmi. Přitom pokud děti tráví čas v blízké přírodě, mají k tomuto místu poté blíže, a tedy mívají potřebu tuto „svoji“ část okolí chránit. Přírodu tedy děti vnímají jako známé a bezpečné místo. Díky této časté návštěvě začnou lidé přemýšlet o přírodě. Lidé poté pomáhají tím, že krmí zvířata v lese nebo uklízejí po zimě.<sup>7</sup>

Pozitivní pro celou situaci je, že děti jsou přirozeně zvědavé a mají rády zvířata, tedy příroda pro ně nabízí mnoho zajímavého a potřebného pro život. Jde jenom o přístup rodičů, školy a celkově společnosti, jaké jim dá možnosti. Jisté je, že se neustále od přírody vzdalujeme, město je pro dnešní lidi dostačující a z přírody mají obavy kvůli nečistotám, hmyzu, především klíšťatům, nebo dokonce i z přepadení. Je potřeba tuto skutečnost změnit, aby děti neznaly mravence pouze z učebnice. Je důležité opět dětem přírodu představit jako místo plné inspirace, relaxace, nových zážitků a informací. Přírodu uvést takovým způsobem, aby z ní děti neměly obavy, ale naopak ji vnímaly jako bezpečné a příjemné místo. Důsledky, které by měla stále větší odcizenost lidí vůči přírodě, by byly obrovské.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

<sup>8</sup> *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Editor Emilie Strejčková. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

### **3 Vzdělávání v přírodě**

Tato část diplomové práce ukazuje možnosti vzdělávání v přírodě. Uvádět tuto kapitolu bude historie, kde budou představeny první osobnosti, organizace, alternativní způsoby a pedagogické metody zabývající se vzděláváním a výchovou v přírodě. Dozvíme se, jak se vyvíjel vztah k přírodě již od 17. století. Tyto skutečnosti jsou pro práci podstatné vzhledem k tomu, že významně ovlivňují filosofie a hlavní myšlenky alternativních škol a pedagogických přístupů. Také se zde dozvíme, proč tyto školy a organizace vznikaly a co vedlo k jejich zániku, případnému pokračování.

Následující podkapitola je věnována předškolnímu vzdělávání, které je chápáno jako nejcitlivější období pro vytváření pozitivního vztahu vůči přírodě. Budou zde představeny tři druhy mateřských škol zaměřené na přírodu a pobyt venku. Ačkoli rozdíly mezi těmito mateřskými školami nejsou velké, považujeme za důležité na tyto malé rozdíly poukázat a jednotlivé instituce představit.

Práce bude pokračovat kapitolou o základním vzdělávání, kde jsou představeny lesní školy v Anglii. Kapitola především odkrývá hlavní myšlenky a filosofii těchto škol, ale také organizaci a důvody jejich vzniku.

#### **3.1 Historie**

Podkapitola historie v sobě zahrnuje čtyři různé směry pohledu na přírodu, vzdělávání a výchovu. Z těchto historických pramenů vychází KŠ Zeměkvítek, která je představena ve výzkumné části.

V první části jsou prezentovány osobnosti, které se snažily o návrat k přírodě. Ve většině případů se prezentovaní myslitelé snažili o celistvý rozvoj osobnosti, tedy o pansofii. V průběhu studia literatury autorka našla mnoho osobností, které se věnovaly dětem v přírodě, avšak není možné se z důvodu rozsahu práce věnovat všem. Autorka zde uvádí hlavní směry, které považuje pro práci za klíčové.



S celistvým rozvojem osobnosti se velmi úzce pojí i skauting, který vychází i z dalších prezentovaných myšlenek. Jedná se však tentokrát o volnočasovou aktivitu v přírodě.

Ve třetí části jsou představeny alternativní školy. Jedná se o waldorfskou školu, která se zaobírá vzhledem do podstaty člověka, tedy antroposofií. Tento alternativní směr využívá přírodu spíše pro předměty, které používá v rámci výuky a vybavení interiéru. Dále bude představena intuitivní škola Solvik ve Švédsku, která vychází z waldorfské pedagogiky, avšak její další rozvoj směřuje k plnému pochopení dětského vnímání světa. Tato alternativní pedagogika využívá pro výukové prostředí přírodu. Zároveň se snaží o celistvé učení, stejně jako skauting a jednotliví myslitelé. Také zde bude prezentováno domácí vzdělávání, které reprezentuje individuální přístup v rodinném prostředí. Ačkoli tato část nemá mnoho společného s přírodou, opět je úzce spjatá s KŠ Zeměkvítek, kde je vždy jeden den v týdnu věnován domácímu vzdělávání. Poslední částí je metoda učení, která je vhodná v přírodě. Jedná se o plynulé učení, kde Joseph Cornell ukazuje, jak získat děti i dospělé pro přírodu.

### 3.1.1 Osobnosti

Jan Ámos Komenský žil v době, kdy nastupovalo období renesance a humanismu. Návrat k antickým ideálům změnil postavení člověka a vyhlásil nové pojetí přírody a pravdy. Komenský se snažil o výchovu k lidství, nikoli k určitému povolání nebo postavení. Směřoval k všeobecné lidské vzdělanosti.<sup>9</sup>

Snažil se o přirozený rozvoj osobnosti, pomocí příjemného, snadného, rychlého a zároveň trvalého učení. Komenský považoval přírodu jako východisko. V přírodě se děje vše přirozeně, vše má svůj čas. Tedy výuka by měla být přiměřená věku. Výchovu také přirovnává k přírodě<sup>10</sup>:

---

<sup>9</sup> KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294. s. 18.

<sup>10</sup> VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003, 261 s. ISBN 80-729-0122-2. s. 91, 92.

„Nejlepšímu způsobu kázně učí nebeské slunce, které tomu, co roste, dává 1. vždy světlo a teplo, 2. často déšť a větry, 3. zřídka hromy a blesky, a i to jen k dobru toho všeho.“<sup>11</sup>

Tímto přirovnáním se Komenský snažil vyjádřit vztah k dítěti a způsob jeho vedení – tedy být jako učitel stálým příkladem, který se odráží přirozeně v žácích. Přistupovat k dětem s citem a láskou a v případě kárání k dětem přistupovat spravedlivě s otcovským přístupem. Pokud děti často vyrušují a jeví se, že o vzdělávání nemají zájem, je potřeba tyto děti podporovat a vést je na cestě vzdělávání.<sup>12</sup>

„Důležitým měřítkem při návrhu Komenského na obsah vyučování a výchovy dětí ve věku do šesti let byli činitelé vlastního vývoje dětství, který měl směřovat k všestrannému rozvoji a uplatnění vyvíjející se dětské osobnosti.“<sup>13</sup>

Zhruba o století později se objevuje Jean Jacques Rousseau, jenž měl také velmi pozitivní vztah k přírodě. Rousseau byl osvícenský představitel, který měl nepochybně pozitivní vliv na rodiny. Matky se vracely ke svým dětem, rodiny se opět snažily o přirozenou výchovu a vliv to mělo až takový, že ovlivnil ruskou carevnu Kateřinu II., která zakázala tělesné tresty ve školách. Ve své druhé knize *Emil čili o výchově*, pojednává o výchově Emila v období od 2 do 12 let. Zaměřuje se na rozvoj smyslových orgánů a pozorování přírody. Omezuje však rozvoj rozumu.<sup>14</sup>

Celkově jeho názory a knihy dávaly mnoho podnětů k diskuzím. V díle *Emil* vyslovil však důležitou myšlenku o přirozené výchově, která je základem svobodného člověka.

---

<sup>11</sup> VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003, 261 s. ISBN 80-729-0122-2. s. 92.

<sup>12</sup> VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003, 261 s. ISBN 80-729-0122-2. s. 92.

<sup>13</sup> ČAPKOVÁ, Dagmar. *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského; jeho předchůdců a pokračovatelů*. Praha: SPN, 1968. ISBN (váz.). s. 120.

<sup>14</sup> *Jean Jacques Rousseau a jeho pedagogický odkaz: Výbor z pedagogického díla*. Praha: SPN, 1967, 158 s. ISBN (brož.). s. 8.

Tam Rousseau poukazuje na přírodu jako vhodné prostředí pro vzdělávání, protože příroda je pro něho knihou poznání. Volný pohyb a čerstvý vzduch, to vše vede ke zdravému vývoji osobnosti.<sup>15</sup>

O další století později přichází Eduard Štorch, pedagog a spisovatel, jenž pro přírodu žil a snažil se, aby děti svůj čas trávily především v přírodě. Žil v letech 1878–1956 a po celý svůj život hledal způsob, jak děti vzdělávat v přirozeném a příjemném prostředí. Dospěl k principům zážitkové pedagogiky prostřednictvím vlastní zkušenosti. Zajímal se o tzv. eubiotiku: problém zdravého způsobu života dětí ve škole. Štorch usiloval o dlouhodobý pobyt dětí v přírodě doplněný sportovními, pracovními a kulturními aktivitami. Věnoval se také skautské organizaci a jako vedoucí na Libeňském ostrově se svým oddílem vytvářel vhodné podmínky pro budoucí využití ostrova pro další děti. V roce 1926 Eduard Štorch založil na Libeňském ostrově Dětskou farmu.<sup>16</sup>

Eubiotický (zdravý) život, jehož zakladatelem byl profesor Stanislav Růžička, byl pro Štorcha podstatný. Růžička hlásil, že téměř  $\frac{3}{4}$  všech nemocí si lidé přivodili sami tím, že se odklonili od přirozeného života venku.<sup>17</sup>

*„Učím na škole uprostřed Prahy. Ani já, ani moji žáci nevidíme cestou do školy ani kouska travičky, nebo nějaký strom...Není divu, že škola činí dojem ponurý. A zde jsou děti zavřeny, i když venku slunce září a ptactvo jásá...Když tak za krásného dne vstupují do školy, vždycky pociťují, že pášeme na dětech těžký hřích, věznit je v takové budově...“<sup>18</sup>*

---

<sup>15</sup> Jean Jacques Rousseau. *Vychovávateľ*. 1990, roč. 35, č. 5.

<sup>16</sup> RÝDL, Karel. *Eduard Štorch: ein tschechischer Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik?*. Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik, 1999, 32, 23 s. Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik. ISBN 38-956-9041-4. s. 14-16.

<sup>17</sup> RÝDL, Karel. *Eduard Štorch: ein tschechischer Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik?*. Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik, 1999, 32, 23 s. Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik. ISBN 38-956-9041-4. s. 14-16.

<sup>18</sup> ŠTORCH, Eduard. Dětská farma na Libeňském ostrově. *Český svět*. 1926, roč. 22, 51-52, 4., s. 4.

První pražská škola v přírodě byl oficiální název, kam docházely děti po školní docházce, ze základní školy v Jindřišské ulici, kde také Štorch učil. Na Libeňském ostrově byla velká zahrada, lučiny a řeka na koupání. Za nepříznivého počasí se mohlo pobýt v otevřené verandě, kterou si studenti sami postavili. Tato škola byla otevřená i o víkendy a prázdninách, a to především pro děti z Prahy. Od dětí nebyly vybírané žádné peníze, avšak každý návštěvník byl povinen udržovat čistotu a pořádek a dle možnosti pomoci s hospodářstvím. Na Dětské farmě nebyl žádný personál, vše si děti zvládly obstarat samostatně. Tato farma fungovala z daru T. G. Masaryka, jinak se snažil Eduard Štorch o svépomoc. Na farmě bylo hřiště, tábořiště i sady. Pro děti tu bylo rozmanité prostředí.<sup>19</sup>

*„Farma přibližuje se ideálu antické školy: děti mohou si tu nejen hrát, nýbrž i ve stínu stromů pracovat školní úlohy a po případě v některém tichém zákoutí studovat. Nejpotřebnější školní pomůcky jsou tu po ruce. Farma vyhovuje všem stupňům věku.“<sup>20</sup>*

V neděli byla dětská farma otevřena i pro rodiče, pedagogy a odborníky. Také v zimě sem děti docházely a místo koupání se klouzaly na ledě a využily potenciálu zimy.<sup>21</sup>

Dětská farma měla úspěch jak u dětí, tak u rodičů. Štorch průběžně financoval Dětskou farmu z vlastních prostředků, každoročně žádal stát o příspěví, ten se však k novátorským věcem obracel zády. Po osmi letech, kdy vložil do farmy své finanční prostředky a veškerý svůj volný čas, se rozhodl nabídnout zcela zdarma rozběhnutou farmu několika solventním institucím a později i Ústřednímu sociálnímu úřadu. Nikdo však o farmu nejevil zájem. Nakonec byl vydán příkaz k vyklizení pozemku na

---

<sup>19</sup> ŠTORCH, Eduard. Dětská farma na Libeňském ostrově. *Český svět*. 1926, roč. 22, 51-52, s. 4.

<sup>20</sup> ŠTORCH, Eduard. Dětská farma na Libeňském ostrově. *Český svět*. 1926, roč. 22, 51-52, s. 4.

<sup>21</sup> ŠTORCH, Eduard. Dětská farma na Libeňském ostrově. *Český svět*. 1926, roč. 22, 51-52, s. 4.

Libeňském ostrově pro jiné účely. Tím skončila Dětská farma a na dlouhou dobu také myšlenka venkovního zdravého přírodního vzdělávání a výchovy.<sup>22</sup>

Podstatou Štorchových myšlenek byla snaha o harmonickou výchovu ve škole, ale rovněž ve zdravě fungující rodině. Podporoval spolupráci mezi školou a rodiči. Usiloval, aby děti byly fyzicky i psychicky zdatné. Ačkoli se snažil o celistvé vzdělávání dětí, je znát, že v jeho působení převládaly rukodělné činnosti, tělesná výchova, dějepis a výchova k charakteru.

### 3.1.2 *Volnočasová aktivita*

#### **Charakteristika skautingu**

Skauting čerpal z mnoha odkazů, jednak z výše popsaných osobností, ale také z dalších průkopníků vzdělávání a výchovy v přírodě. Jedním z nich byl Johan Benhard Basedow, který založil v německém městě Desavě v roce 1774 internátní školu, která se zaměřovala především na tělesnou výchovu. Chlapci s Basedowem jezdili pod stan, a proto se mu také říká „otec táboření“. Dále to byl například vzdělaný indián Charles A. Easteman–Ohyiesia, který se snažil o začlenění indiánské mládeže do bělošské civilizace.<sup>23</sup>

Praví zakladatelé však byli dva. Ernest Thompson Seton a Robert Baden–Powell. Seaton se orientoval na Indiánskou kulturu, což vyústilo v založení hnutí Woodcraft Indians v Americe. Zde mladí chlapci žili v duchu indianských tradic, které byly doplněny o zákony a stanovy, které Seaton sepsal. V roce 1906 se Seaton sešel s Baden–Powellem, aby porovnali myšlenky výchovy a vzdělávání v přírodě. Baden–

---

<sup>22</sup> RÝDL, Karel. *Eduard Štorch: český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik, 1999, 32, 23 s. Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik. ISBN 38-956-9041-4. s. 14-16.

<sup>23</sup> ŠANTORA, Roman a Václav NOSEK. *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta-Junák, 2012, 253 p. ISBN 80-868-2572-8. s. 14, 15.

Powell měl však jinou představu než Seaton. Měl vizi vychovat z chlapců muže, kteří budou sloužit vlasti. Dávat jim za vzor indiány nebylo podle jeho přesvědčení. Nakonec se Baden-Powell rozhodl v roce 1907 založit v Anglii skauting samostatně. Je však zřejmé, že mnohé myšlenky převzal od Settona.<sup>24</sup>

V Čechách se skautské myšlenky v roce 1911 ujal profesor Antonín Benjamín Svojsík, který ke skautingu přistupoval jako pedagog. V ostatních zemích se myšlenek ujala armáda a myšlenky se poté velmi lišily.<sup>25</sup>

*„Posláním Junáka je podporovat rozvoj osobnosti mladých lidí, jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností tak, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství v souladu s principy a metodami stanovenými zakladatelem skautského hnutí, lordem R. Baden–Powellem, a zakladatelem českého skautingu A. B. Svojsíkem.“<sup>26</sup>*

Skauting byl v Čechách třikrát zakázán a třikrát znovu obnoven. Je tedy zřejmé, že skautská myšlenka byla silná, když vzdorovala diktátorskému a totalitnímu režimu.<sup>27</sup>

Pobyt v přírodě má mnoho pozitivních vlivů. V přírodě často můžeme nalézat čisté ovzduší, které je pro zdraví člověka prospěšné, ale také přírodní prostředí přináší dobré podmínky pro socializaci, toho využívá Woodcraft i skauting. Výchovou v přírodě se upevňuje ekologické myšlení, tedy i přírodní etika.

---

<sup>24</sup> ŠANTORA, Roman a Václav NOSEK. *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta-Junák, 2012, 253 p. ISBN 80-868-2572-8. s. 14, 15.

<sup>25</sup> ŠANTORA, Roman a Václav NOSEK. *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta-Junák, 2012, 253 p. ISBN 80-868-2572-8. s. 14.

<sup>26</sup> ŠANTORA, Roman a Václav NOSEK. *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta-Junák, 2012, 253 p. ISBN 80-868-2572-8. s. 14.

<sup>27</sup> BŘICHÁČEK, Václav. *Skautský oddíl*. Vyd. 1. Liberec: Skauting, 1992, 175 s. Skautské prameny. ISBN 80-854-2104-6. s. 7.

*„Výchovu v přírodě tedy charakterizujeme jako proces zkušenostního učení (prostřednictvím praktické činnosti), který se především odehrává v přírodním prostředí.“<sup>28</sup>*

*„Výchovu v přírodě můžeme považovat i za metodu výchovy, která využívá přírodního prostředí ve všech oblastech vzdělávání.“<sup>29</sup>*

### 3.1.3 Alternativní vzdělávání

#### **Charakteristika waldorfské pedagogiky**

Zakladatelem waldorfských škol byl Rudolf Steiner. Tento významný pedagog se zajímal o antroposofii, která se zabývá lidskou existencí a také uvědoměním si pravé podstaty člověka. Rudolf Steiner věřil, že člověk je tvořen ze sil tělesných, duševních, ale také vyšších sil. Tyto síly podle něj formují tělo a ovlivňují jej. Waldorfská škola byla poprvé otevřená 16. září roku 1919 ve Stuttgartu. V prvním roce zde bylo 252 žáků a o dva roky se počet zdvojnásobil. Další roky se tyto školy rozšířily do dalších německých měst, jako je Essen a Haag. Zároveň se ale také dostaly do Evropy, např. Velké Británie, Rakouska, Švýcarska, Portugalska, ale také do Spojených států amerických. V roce 1938 byly tyto školy v nacionalisticky orientovaných zemích zavřeny, jelikož neodpovídaly fašistickým ideálům. Jejich rozvoj pokračoval až po II. světové válce. Nyní je po celém světě okolo 500 svobodných waldorfských škol. Tyto školy se někdy nazývají školy Rudolfa Steinera, čímž poukazují na zakladatele a jeho důležitost. Školy usilují o demokratickou formu života. Proto velmi spolupracují s rodiči a přáteli školy, s kterými připravují a zajišťují financování školy. Rodiče škola seznamuje s výukou a úkoly. Vzájemné kontakty se budují různými akcemi, jako jsou svátky, přednášky nebo koncerty apod. Rodiče si také mohou vyzkoušet různé řemeslné činnosti, díky nimž se seznamují s výukou a cíly waldorfské pedagogiky. Rodiče, učitelé a žáci společně spolupracují na rovině třídní i školní, to vede k demokratickému

---

<sup>28</sup> NEUMAN, Jan. *Turistika a sporty v přírodě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 197 s. ISBN 80-717-8391-9. s. 32.

<sup>29</sup> NEUMAN, Jan. *Turistika a sporty v přírodě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 197 s. ISBN 80-717-8391-9. s. 33.

řízení školy. Rodiče také mohou navštívit školu v jejím běžném provozu. Učitelé zase alespoň třikrát za období od 1. do 8. třídy navštíví domov každého žáka ve třídě.<sup>30</sup>

### **Cíle a úkoly waldorfské školy**

Waldorfské školy se snaží být školou současnosti, aby byly stále aktuální a vyplývaly z moderních požadavků života. Stejně tak je pro tyto školy důležité vychovávat žáky pro budoucnost. Waldorfské školy usilují o naplnění těchto cílů:

- vedení k výchově ke svobodě a zdravému životnímu stylu;
- rozvoj osobnosti, probuzení zájmu k učení a tvůrčí činnosti;
- podpora v samostudiu a ve spoluutváření společnosti.

Dále se školy snaží u žáků o rozvoj charakteru, tedy vedení k odpovědnosti, spravedlivosti apod. Tyto všechny cíle dále souvisí se zájmem o celý svět a otevřenost k němu.<sup>31</sup>

### **Organizace a prostředí**

Waldorfské školy mají dvanáct tříd, z toho devět z nich je nižších a ostatní vyšší. Jedna třída odpovídá jednomu školnímu roku. Žáci jsou zařazováni do tříd dle věku, případně po konzultaci učitelů a rodičů i do vhodnější třídy. Chlapci i dívky jsou vyučováni dohromady. Pouze občas jsou žáci rozděleni v případě řemeslných předmětů dle zájmu či talentu. Učitelé si většinou určují, kolik žáků budou mít ve třídě. Některé třídy mají čtyřicet žáků, jiné zase pouze sedm. Záleží na mnoha faktorech, např. počet žáků ve škole, rozhodnutí učitele apod. Prostředí škol je v souladu s antroposofickými cíli, tedy

---

<sup>30</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

<sup>31</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.



místnosti jsou často členité, půdorysy jsou mnohoúhelníkové. Navíc mají školy speciální místnosti jako ateliéry, dílny či divadelní sály. Celkově se školy snaží o přírodní vybavení interiéru, dřevěné obložení, přírodně vymalované zdi. Barvy jsou pro školy podstatné, každá barva má svoji charakteristiku, která ovlivňuje žáka. Nábytek bývá dřevěný a napuštěný včelím voskem. Třídy jsou vybaveny závěsy a přehozy z přírodních materiálů jako je len, vlna či hedvábí. Tyto přírodní materiály jsou ve třídách pro zdravý životní styl, ale také z estetického a filozofického významu. Waldorfská pedagogika nalézá v přírodním materiálu životní energii, kterou lidé potřebují pro svůj život. Rohy nábytku jsou zaobleny pro rozvoj myšlení. Ostré věci a rohy dle Waldorfské myšlenky ohraničují myšlení.<sup>32</sup>

### **Procesy výuky a výchovně vzdělávací metody**

Pro výuku na waldorfských školách je zásadní rytmus školního dne, týdne a školního roku. Výuka je rozdělena na hlavní (epochální) vyučování a vedlejší. Hlavní vyučování trvá 90 minut. Zatímco vedlejší vyučování trvá 45 minut a zaměřuje se na předměty, které je potřeba neustále procvičovat. Pravidelně se střídá epochální vyučování s vyučováním odborným či řemeslným. Dbá se také na rytmické členění v souladu s životním biorytmem a hygienickými požadavky. V každém dni jsou obsaženy teoretické, umělecké a praktické předměty. Zároveň se dodržuje metodika postupu: poznávání, porozumění a vytvoření dovednosti. Rytmus a promyšlené střídání vyučování vede k větší koncentraci, zájmu a nadšení pro výuku.<sup>33</sup>

Ve výuce se využívá skupinová práce, především v hlavním vyučování. V odborném vyučování převládá více individuální práce. Žák je veden k samostatnému zápisu látky a také k dovednosti se sám vzdělávat. V posledním ročníku je závěrem vlastní práce,

---

<sup>32</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

<sup>33</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

kteřá je propojením teoretické, umělecké a řemeslně praktické části. Tuto práci žáci konzultují s učiteli, odborníky či rodiči.<sup>34</sup>

Učitelé ve waldorfských školách píší žákům slovní hodnocení. Nepopisují jednotlivé předměty, ale snaží se celistvě popsat osobnost žáka. Toto hodnocení má motivující charakter. Navíc se jedná o individuální hodnocení, žáci se tedy ve třídě nesrovnávají. Navíc se dozví, v jaké oblasti je potřeba zapracovat. Kromě vysvědčení každý žák obdrží báseň, která je charakterizuje. S touto básní se poté pracuje, žák může například doplňovat sloky apod.<sup>35</sup>

### **Pomůcky na waldorfské škole**

Učebnice a pracovní knihy jsou ve waldorfské pedagogice využívány pouze minimálně. Jsou považovány za pasivní prostředky, které určují absolutní platnost. Ta ovšem je pouze uměle sestavena. Učebnice zabraňují komunikaci mezi učitelem a žákem. Co je naopak velmi žádané, jsou složky, portfolia a sbírky učitele, které si vytváří pro výuku. Žáci si zapisují svoji práci do „epochových sešitů“, které jsou pro učitele klíčové. Neustále je vedou v patrnosti a s žákem diskutují nad jejich obsahem. Waldorfské školy se vyhýbají multimediální technice. Jedním z důvodů, jak popisuje waldorfský pedagog K. Neuschütz, je, že děti tráví mnoho času u televize, což vede až k hyperaktivitě dětí. Nutno však ještě zmínit, že ve waldorfských školách se v určité vývojové fázi okolo dvanáctého roku žáci zabývají parním strojem, multimediální technikou, hodinky a také umělou inteligenci.<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

<sup>35</sup> ŠIMKOVÁ, Ivana a Jana STRAKOVÁ. *Asociace waldorfských škol České republiky* [online]. 19.2.2014 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/ukazcely.php?link=c0710008&menu=ped-cl>

<sup>36</sup> GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

Je známo, že děti projevují zájem o mediální techniku v mnohem mladším věku než okolo dvanáctého roku. Tato odlišnost od jiných škol je často negativně hodnocena.

### **Klady a zápory**

O waldorfských školách se často vedou debaty. Mezi frekventované otázky patří, zda jsou waldorfské školy náboženské. Faktem však je, že waldorfské školy jsou spirituální, tedy zahrnují i ateistickou a přírodní spiritualitu. Tedy označení, že waldorfské školy jsou náboženské, je nepřijatelné. O těchto školách se také často píše, že děti mají průměrné výsledky, ovšem tyto informace často nejsou podloženy fakty.<sup>37</sup>

Přítom z výsledků státních maturit v roce 2011 vyšla nejlépe v kategorii středních odborných škol: pražská Střední škola – Waldorfské lyceum.<sup>38</sup>

### **Charakteristika domácího vzdělávání**

V České republice je domácí vzdělávání legální od roku 2005 pro děti I. stupně základní školy. V roce 2012 se takto učilo přibližně 400 žáků prvního stupně a 120 žáků druhého stupně. Důvody, proč děti a rodiče přistupují na tuto alternativní cestu vzdělávání, jsou následující: rodičům a dětem nevyhovuje způsob výuky na škole, děti mají zdravotní potíže, ale také se může jednat o rodiny, které často mění bydliště. Tyto děti poté dvakrát ročně docházejí do školy na přezkoušení.<sup>39</sup>

Domácí vzdělávání na druhém stupni fungovalo od roku 2007 na experimentální úrovni. *Dosavadní průběh však potvrdil možnost vzdělávat žáky II. stupně ZŠ formou*

---

<sup>37</sup> DOUBRAVA, L. Waldorfské školy mají své místo, ale nejsou nadprůměrné. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy* [online]. Praha: GNOSIS, 2003, č. 46 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2230>

<sup>38</sup> HOLÍKOVÁ, Jana. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2011 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministr-dobes-zverejnil-10-nejlepsich-maturitnich-skol?highlightWords=Ministr+Dobe%C5%A1+zve%C5%99ejnil+nejlep%C5%A1%C3%ADch+maturitn%C3%ADch+%C5%A1kol>

<sup>39</sup> SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641.

*individuálního vzdělávání, a tedy i reálnou možnost zakotvit tuto formu ve školském zákoně.*<sup>40</sup>

Tento individuální způsob výuky je rozšířený v zahraničí, a to především ve Spojených státech amerických. V 50 státech USA je legální domácí vzdělávání, jedná se o tři procenta populace v roce 2012. Jejich důvody jsou však trochu jiné: rodiče chtějí dětem poskytnout řádnou mravní a náboženskou výchovu, bezpečné prostředí pro výuku nebo, stejně jako v ČR, rodiče nejsou spokojeni s úrovní školství. Značný nárůst dětí studujících doma je v Rusku. V některých zemích je domácí vzdělávání omezené nebo zakázané.<sup>41</sup>

Námítkou, která domácí vzdělávání odsuzuje, je nedostatečná socializace. Proti tomu však příznivci domácího vzdělávání argumentují: Dítě se látku doma naučí mnohem dříve a poté se může věnovat esteticko-výchovným nebo sportovním kroužkům, kde si najde kamarády, kteří mají stejné zájmy.<sup>42</sup>

*„Podle expertů ze zemí, kde je domácí vzdělávání dobře rozvinuté, jsou takto vzdělávané děti více sebejisté, nezávislé a zároveň otevřené ostatním.“*<sup>43</sup>

Odpůrci domácího vzdělávání nejsou často spokojeni se vzděláním rodičů, kteří své děti vyučují. Ti však argumentují, že pokud se zúčastnili tradiční formy výuky, měli by mít dostatečné vědomosti pro vzdělávání svých dětí.<sup>44</sup>

---

<sup>40</sup> Asociace pro domácí vzdělávání. *Asociace Domácího vzdělávání* [online]. 2013 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://www.domaciskola.cz/files/ZaverNUV.pdf>

<sup>41</sup> SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641.

<sup>42</sup> SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641.

<sup>43</sup> SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641. s. 5.

<sup>44</sup> SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641.

## **Jak začít**

V první řadě se rodič musí ujistit, že opravdu má pedagogické schopnosti. Je dobré si tuto schopnost vyzkoušet předem. V druhé řadě je potřeba navázat kontakt se základní školou, na které bude dítě zapsané. U škol, které s individuálním vzděláváním nemají zkušenosti, mohou nastat problémy. Je zapotřebí se domluvit, jak často bude rodič s dítětem navštěvovat školu a jak bude probíhat zkoušení. Nejvhodnější formou zkoušení je debata mezi učitelem a dítětem nad portfoliem, kde dítě prezentuje, co se vše naučilo ze svých materiálů. Co se týče vysvědčení, je také potřeba se domluvit, do jaké míry se může rodič podílet na hodnocení.<sup>45</sup>

## **Asociace domácího vzdělávání**

Asociace domácího vzdělávání (dále jen DV) vznikla roku 2002 jako dobrovolné sdružení rodičů doma vzdělávajících děti. Tato asociace usiluje o prosazení DV jako právoplatné formy vzdělávání, sleduje přípravu nových právních předpisů a připomínkuje je. Dále poskytuje informace rodičům a pořádá různé akce, sešlosti, besedy a semináře. Rodiče mají možnost se ptát a vyměňovat si nebo poskytovat pomůcky pro DV. Asociace DV v případě potřeby předává informace vyšším odborným školám, pedagogickým a filozofickým fakultám. Poskytuje rozhovory do novin a médií.<sup>46</sup>

## **Charakteristika intuitivní pedagogiky**

Tato alternativní pedagogika pochází ze Švédska. V České republice je tento termín poměrně neznámý, ačkoliv vznik intuitivní pedagogiky je datován do 70. let 20. století. Zakladatelem je švédský hudební skladatel Pär Ahlbom, který se svými přáteli založil také školu Solvik v Järně. Tato škola se nachází přibližně padesát kilometrů od

---

<sup>45</sup> KLOFÁTOVÁ. *Škola doma: příručka pro rodiče i prarodiče : (1.-5. ročník)*. Praha: Nakladatelství Praha, 2009, 62 s. ISBN 978-80-902177-3-7.

<sup>46</sup> Asociace pro domácí vzdělávání: Buletin. *Asociace Domáciho vzdělávání* [online]. [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [http://www.kuchynka.org/files/buletinadv6\\_2004.pdf](http://www.kuchynka.org/files/buletinadv6_2004.pdf)

Stockholmu. Východiskem tohoto směru byla waldorfská pedagogika, avšak její další rozvoj směřuje k plnému pochopení dětského vnímání světa. Jedná se o směr, který je založený na hře. Nejčastějším projevem hry je radostný pohyb dětí. Dle zakladatele se inteligence vyvíjí s pohybem. Intuitivní pedagogika hledá následující otázku: Proč si dospělí už neumí hrát jako děti? Při výuce žáci ve třídě sedí na nejrůznějších místech – leží nebo skáčou, běhají. Větší část dne jsou děti v pohybu. Učitel žákům nepřikazuje, co se bude dělat. Nechá žáky hloubat v práci nebo je hravým přístupem naláká na nové učení.<sup>47</sup>

*„K základním principům intuitivní pedagogiky patří neuplatňování moci nad dítětem. Nutit dítě k čemukoliv je jí cizí. Pär Ahlbom považuje za nátlak i to, kdyby učitel nařídil, že se jde dělat to či ono. Tím by totiž dětem sdělil, že to, čím se právě zabírají, je méně důležité. Děti se samy rozhodují, zda se do činnosti s učitelem zapojí.“<sup>48</sup>*

Pokud se žáci nezapojí do činnosti, kterou jim učitel nabízí, je to signál pro pedagoga, aby své motivování změnil, vymyslel zajímavý program apod. Ve škole by žáci neměli mít pocit, že se něco musí naučit. Pomocí hry chce zakladatel ponořit žáky do objevování v plné pozornosti. Pan Pär Ahlbom je odpůrcem známkování a klade si za cíl, v prvních čtyřech letech docházky v základní škole, věnovat se smyslovému vnímání. Důležité dovednosti, které by žáci měli zvládnout, je pohyb v náročném terénu a chytání předmětů nejrůznějších tvarů. Zároveň v této alternativní pedagogice jde o vhodné intuitivní rozhodování. Žáci jsou svobodní, samostatně se rozhodují a utvářejí svůj svět, jsou odolní vůči manipulacím.<sup>49</sup>

---

<sup>47</sup> MLEZIVA, Jan Michal. Intuitivní pedagogika. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2011, roč. 58, č. 9, s. 32. DOI: 0035-7766.

<sup>48</sup> MLEZIVA, Jan Michal. Intuitivní pedagogika. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2011, roč. 58, č. 9, s. 32. DOI: 0035-7766, str. 32.

<sup>49</sup> MLEZIVA, Jan Michal. Intuitivní pedagogika. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2011, roč. 58, č. 9, s. 32. DOI: 0035-7766.

## Den ve škole Solvik

Den ve škole Solvik je zahájen procházkou, jelikož ke škole není přístupná cesta pro automobily. Škola je takto situovaná cíleně, žáci si při procházce popovídají a poté nemají nutkání si povídat během vyučování. Zároveň procházejí lesem, který je plný inspirace pro tvoření. Záškoláctví je na této škole povolené. Pokud se žák rozhodne místo školy pro výlet do města, nepočítá se mu to jako neomluvená hodina. O svém výletě poté hovoří se třídou. Tento neobvyklý přístup je však ohraničený, pokud by žák takto trávil čas vícekrát, bylo by na místě hledat příčiny. Tyto příčiny však škola nejdříve hledá uvnitř této instituce či u učitelů. Zakladatel však mluví také o vnitřním záškoláctví, jedná se o nepozornost, kdy žák je sice ve škole, ale nevnímá výuku. Pro výuku je podstatné i vybavení a venkovní prostředí školy. Škola Solvik vypadá spíše jako z pohádky. Oblá okna, místnosti nepravidelných tvarů, kuchyňka – to vše na žáky může působit jako druhý domov. Venku jsou k dispozici stromy, matrace, lana, se kterými si děti hrají při příchodu do školy. Žáci obvykle chodí do školy dříve a samotné zahájení dne začíná po osmé hodině. Následuje výuka v pohybu, pomocí rytmických her, prstových hříček, žonglování, potlesků, podupů a zpěvu. Střídá se skupinová hra s hrou individuální. Následují dvě hodiny výuky, žáci se rozdělí na třetiny. Jedna třetina je s třídním učitelem a probírají látku, zatímco ostatní žáci pomáhají s provozem školy: štípou, nosí a skládají dříví apod. Takto se vystřídají všechny tři třetiny u třídního učitele a u prací. Přestávka je v podobném duchu jako doba před výukou. Pro zakladatele je podstatná atmosféra, která musí být příjemná a plná pochopení vůči žákům.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> MLEZIVA, Jan Michal. Intuitivní pedagogika. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2011, roč. 58, č. 9, s. 32. DOI: 0035-7766

### 3.1.4 Metoda učení

#### Charakteristika plynulého učení

Zakladatelem metody plynulého učení je Joseph Cornell. Tento pedagog je považován za jednu z nejuznávanějších osobností environmentální výchovy. V roce 1979 založil nadaci Sharing Nature Foundation, díky které šíří svoje myšlenky. Věnuje se častým setkáním pedagogů i lidí z jiných profesí pro šíření jeho učení. Plynulé učení je způsob trávení času v přírodě aktivním způsobem. Vede k hledání krásy a podstaty přírody. Díky určitým fázím a stanovením pořadí činností se pobyt v přírodě stává zážitkem. Tento zážitek ovšem ovlivňuje pohled na přírodu, potažmo na environmentální odpovědnost. Jedná se o přirozený způsob vyučování. Učení má čtyři fáze:

- probuzení nadšení;
- zaměření pozornosti;
- přímý prožitek;
- sdílení inspirace.

Tyto fáze přecházejí hladce a přirozeně z jedné do druhé a navzájem se ovlivňují.<sup>51</sup>

#### Fáze

##### Probuzení nadšení

Začátek výpravy či programu je potřeba uvést zábavnými hrami, které účastníky zaujme. První hra je nejpodstatnější, určuje, zda se lidé budou bavit, či nikoli. Tato fáze má za cíl vyvolat nadšení a bdělost. Při živější hře je větší pravděpodobnost, že se zapojí více lidí. Někteří účastníci nemají rádi nové věci nebo je nezajímají, proto je potřeba je přesvědčit o tom, že je to bude bavit. Tedy ukázat, že nové je zábavné. Jednou z takových her je např. *Hádej, kdo jsem*. Účastníci dostanou na záda nakreslené nebo napsané zvíře. Následně se snaží zjistit od ostatních lidí pomocí uzavřených

---

<sup>51</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.



otázek, co je za zvíře. Většina dospělých, pokud vidí na některých přátelích napsaného tchoře, se pravděpodobně zasměje a pobaví. Děti se do těchto aktivit většinou velmi dobře zapojí. Je potřeba vybrat vhodné hry. Pokud získáte zájem dětí několika zábavnými hrami, budou již přijímat další hry ochotně. V této fázi dochází také k navázání vztahu mezi vedoucím a účastníky, a pokud se skupina mezi sebou nezná, potom vytváří i první skupinovou dynamiku.<sup>52</sup>

### Zaměření pozornosti

Pokud se v předchozí fázi děti či dospělí bavili, můžeme předpokládat, že jsou nyní uvolnění. Hry v této fázi nastolují ztišení a vnímavost vůči přírodě. Hry jsou specifické tím, že izolujeme jeden ze smyslů (hmat, zrak, sluch). Podpoříme účastníky, aby se nyní soustředili pouze na zvolený smysl. Tento druh her podporuje všímavost a objevování krásy přírody. Jedna taková hra se nazývá *Zvuky*. Děti či dospělí si pohodlně sednou v lese a se zavřenýma očima naslouchají přírodě. Pokud slyší nějaký zvuk, zvednou ruku a prsty ukazují, kolik slyšeli zvuků. Následně se povídá o zvucích, které účastníci slyšeli. Tato hra netrvá déle než čtyři minuty. Celkově tato fáze trvá okolo deseti až patnácti minut. S ohledem na prostředí, věk účastníků a také nálady. Pokud se v přírodě poštěstí, že zahlédnete společně s účastníky nějaké zvíře, není potřeba už dále hrát hry této fáze, stačí pomoci zúčastněným vstřebat tento zážitek. Důležité je zaměřit svoji pozornost na přírodu a citlivě ji naslouchat.<sup>53</sup>

### Přímý prožitek

Tato fáze je velmi podobná předchozí, liší se však v intenzitě prožitku. Úkolem je prohloubit intenzitu jednoho ze smyslů v hlubším pojetí než v předchozí fázi. Po této fázi přichází úžas vůči přírodě a spatření nové skutečnosti. Je to část, kde sami účastníci objevují přírodu. Jednou takovou hrou je *Fotoaparát*. Děti či dospělí se rozdělí do

---

<sup>52</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

<sup>53</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

dvojic. Jeden se stává fotografem a druhý fotoaparátem. Fotograf vybírá přírodní místa a natočí „fotoaparát“ ze zajímavého či netradičního úhlu. Fotoaparát má celou dobu zavřené oči až do okamžiku, kdy fotograf chce vyfotit fotku. V tu chvíli na tři až pět vteřin „fotoaparát“ otevře oči a zapamatuje si daný pohled. Po několika fotkách se vymění. Tento snímek si účastníci pamatují většinou dlouhou dobu, je pro ně natolik intenzivní, že si uchová svoje místo v paměti. Lidé zapomenou v tuto chvíli na sebe a otevrou srdce přírodě.<sup>54</sup>

### Sdílení inspirace

Poslední fáze má za úkol společnou aktivitu a sdílení svých zážitků. Jednou takovou hrou je hra *Strom*. Účastníci společně vytvoří sochu stromu, která zažívá čtyři roční období. Závěrem hry si účastníci lehnou pod koruny stromu a přemýšlí o životě stromů. Zde se posilují vztahy mezi účastníky. Potom následuje sdílení zážitků, co pro účastníky bylo klíčové, nádherné apod. Sdílejí svoje myšlenky buď slovně v kruhu, nebo pantomimicky. Úplný závěr si připraví vedoucí. Vypráví nějaký poutavý příběh lidí, kteří pomáhali přírodě. Jeden takový příběh napsal například Elzeard Bouffier v knize *Muž, který sázel stromy*. Jedná se o uzavření a pozitivní podporu pro udržování přírody a pečování o ni. Tato část je zároveň reflexe pro vedoucího.<sup>55</sup>

### Shrnutí

Tyto tři fáze můžou inspirovat pedagoga. Je potřeba při veškeré práci naslouchat dětem, aby hry, které byly vybrány, odpovídaly náladě dětí. Citlivý přístup pedagoga je klíčový pro úspěšné plynulé učení. Tyto fáze se mohou použít i v jiném objevování, nejen při

---

<sup>54</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

<sup>55</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

objevování přírody. Je to určitý styl, který se snaží o zaktivizování účastníků, jejich prožitek a sdílení.<sup>56</sup>

## 3.2 Předškolní vzdělávání v přírodě

Předškolní vzdělávání je nejcitlivějším obdobím pro vnímání přírody všemi smysly. V dnešní době lesní mateřské školy získávají mnoho příznivců. Učitelé lesních mateřských škol a ekoškolek tráví s dětmi mnoho času v přírodě, která je inspirující pro veškeré vzdělávání, výchovu a hru. Tento druh předškolního vzdělávání neláká pouze české rodiny, nýbrž už mnoho let existuje v západní Evropě.

Signálem pro rodiče je název předškolního zařízení, který určuje, jakou cestou se mateřská škola bude profilovat. Může se jednat o lesní mateřskou školu nebo o ekoškolu. Obě tyto formy mateřských škol mají mnoho společného, ale právě rozdíly mohou vést k jinému směřování. Název je pouze upřesnění pro veřejnost, není nikterak znám v legislativě.<sup>57</sup>

K předškolnímu vzdělávání v přírodě není příliš mnoho zdrojů, proto autorka po své absolvované praxi vnáší i svůj pohled na věc, a tím doplňuje některé ještě nepopsané skutečnosti, které jsou podstatné pro porozumění problematice.

### 3.2.1 Ekoškolky

Názvem „ekoškola“ může být označena jakákoli mateřská škola, která splňuje určitá kritéria. Poznáme ji většinou na první pohled, v tomto zařízení můžeme vidět přírodně vybavený interiér, zahrady, kde je mnoho rostlin a přírodních prolézaček. Také bývají častým doplňkem nástěnky s tipy na výlety do přírody, informace o živé a neživé přírodě. Označení mateřských škol názvem „ekoškola“ je volně použitelný, neexistuje

---

<sup>56</sup> CORNELL, Joseph Bharat. *Objevujeme přírodu: učení hrou a prožitkem*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 141 s. ISBN 978-802-6201-458.

<sup>57</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

žádné registrace nebo povolení. Pokud se předškolní zařízení rozhodne pro toto označení, je vhodné brát v patrnosti, aby ekoškola splňovala určité cíle. Jedná se především o častý pobyt v přírodě či v zahradě MŠ, která je upravená tak, aby v ní bylo mnoho zeleně a také vybavení z přírodních materiálů. V ideálním případě by ekoškola měla mít záhony, kde by se daly pěstovat rostliny. Povrch cesty by se měl skládat z různých materiálů, tzn. oblázky, hlína, kůra. Celá zahrada by měla být doplněna o vodní plochu, například malé jezírko či využití potoku nebo řeky v blízkém okolí. Díky vodním plochám, které se nacházejí v ekoškolce, děti přirozeně poznávají skupenství vody. Na celé realizaci a údržbě zahrady by se pak měly podílet i děti.<sup>58</sup>

V některých ekoškolkách jsou zahradní nástroje, pro úpravu zahrady, v dětské formě. Pro děti jsou bezpečnější a lépe ovladatelné. Při práci probíhá zároveň i výuka, děti se aktivní prací učí pečovat o rostliny. Lze předpokládat, že díky této práci se buduje v dětech vztah k přírodě a zároveň větší potřeba ji chránit. Někdy jsou zahradní nástroje využívány jako pomůcky při hraní. Například v zimních dnech si děti s nástroji pohrávají se sněhem a staví s nimi sněhuláka, domečky nebo pouze do sněhu různě ryjí.

Dalším cílem je udržování zdravého životního stylu, a to prostřednictvím zdravého stravování.<sup>59</sup> V některých lesních školách či ekoškolkách se využívají ekopotraviny či potraviny, které se odebírají od místních zemědělců. Další možností je, že si předškoláci sami něco vypěstují a poté snědí. Je zřejmé, že děti při pěstování rostlin, které poté samy snědí, si uvědomují proces růstu rostlin a mají k potravině vztah.

Do zdravého životního stylu můžeme zapojit také mnoho pohybu a otužování.<sup>60</sup>

---

<sup>58</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

<sup>59</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

<sup>60</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

Pokud ekoškoly a lesní školky využívají venkovní prostory, pohyb je přímo nezbytný v ranních hodinách, kdy bývá chladno. Pedagogové proto hned po ranním přivítacím kruhu zapojí pohybové aktivity na rozehrání. Pokud jsou zimní měsíce, bývá tato rozcvička ještě více intenzivní. S tím souvisí i otužování, které je v lesních školách a ekoškolkách časté, a to v závislosti na počasí. Venku se tráví čas za každého počasí, pouze při extrémním počasí jsou děti a pedagogové uvnitř jurty či budovy. Také v dalších situacích děti tráví čas vevnitř, a to při svačině a obědě, ale jen pokud jsou mrazy. Co se týče poledního klidu, ten v některých MŠ děti tráví uvnitř, někde venku. To záleží na věku dětí a na budově, kterou lesní školky či ekoškoly mají k dispozici.

Další cíle těchto mateřských škol: aby se předškoláci zvládli sami zabavit, experimentovat a učili se tímto procesem; aby si budovali již od prvních chvil nástupu odpovědný přístup k životnímu prostředí, a snažili se tedy o snižování ekologické zátěže provozu MŠ. Lesní mateřské školky i Ekoškoly se snaží o zapojení rodičů a dětí do péče o místní životní prostředí. Tímto přístupem je podporován rovněž udržitelný rozvoj komunity MŠ.<sup>61</sup>

### **Přínosy**

Jelikož jsou děti stále v terénu, jsou mnohem obratnější než děti z běžných předškolních zařízení. Všímají si více přírody, kořenů či větví, a proto je jejich stabilita dokonalejší než u dětí, které většinu času tráví v budově. Kromě toho jsou děti z ekoškol a lesních škol citlivější na hluk, všímají si zvuků zvířat. Mohou lézt na stromy do určité výšky, která bývá pedagogy vyznačena na stromě. Nejtěžší pro lezení na strom je první krok. Pokud dítě tento start zvládne, je dostatečně připravené na šplhání do výšky. Pedagogové dětem nepomáhají, pouze je případně jistí, ale to záleží na konkrétních učitelích. V MŠ jsou důležitá pravidla, která se kvůli bezpečnosti dětí neustále osvojují. Již ve čtyřech letech mohou děti využívat nůž pro krájení zeleniny nebo při výrobě

---

<sup>61</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

ozdobných klacků. Je zřejmé, že kvůli těmto druhům aktivit je nezbytné, aby na zhruba patnáct dětí dohlíželi dva pedagogové.<sup>62</sup>

Tím, že si děti hrají s přírodními hračkami nebo pouze s přírodou, mají více rozvinutou fantazii. Dokážou se v přírodě zabavit, k tomu pomáhá i pedagogicko-didaktické zázemí.<sup>63</sup>

*„Včera jsme přišli ke zoranému, zasněženému poli a děti měly okamžitě nápad – moře! A hned vymýšlely, jak se dá v jeho vlnách hrát,“ říká učitelka Lucie Kulhavá.<sup>64</sup>*

K naplňování cílů, principů a pedagogickému zaměření pomáhá významně síť Mrkvička. Mrkvička je dlouhodobý program Sdružení středisek ekologické výchovy Pavučina. Tento program existuje od roku 2007 a počet MŠ zapojených v síti roste. V roce 2013 bylo zapojeno cca 700 mateřských škol ze všech 14 krajů ČR. Členství je nově přístupné i pro mateřské kluby, centra a také 1. a 2. ročníky základních škol. Registrací do celostátní sítě Mrkvička mohou instituce získat informační letáky, aktuální informace, vzájemné výměny zkušeností mezi pedagogy, metodické pomůcky, odborné publikace apod.<sup>65</sup>

### 3.2.2 Lesní mateřské školy

Lesní mateřskou školu (LMŠ) můžeme chápat jako zvláštní typ ekoškolky. Rozdíl je patrný především v zázemí, kterému LMŠ neklade důraz. LMŠ se stávají levnější variantou ekoškolky. Některá zařízení k zázemí používají budovy méně náročné na údržbu a energie, například maringotky, jurty, hájenky, sruby apod. Jiné LMŠ dokonce nemají zázemí vůbec, a pokud je nepříznivé až extrémní počasí, využívají LMŠ jiné

---

<sup>62</sup> MARTINKOVÁ, Lenka. Permanentní školka v přírodě. *Lidové noviny*. 2011, roč. 24, č. 33.

<sup>63</sup> MARTINKOVÁ, Lenka. Permanentní školka v přírodě. *Lidové noviny*. 2011, roč. 24, č. 33.

<sup>64</sup> MARTINKOVÁ, Lenka. Permanentní školka v přírodě. *Lidové noviny*. 2011, roč. 24, č. 33, s. 28.

<sup>65</sup> *Pavučina: sdružení středisek ekologické výchovy* [online]. 2007 [cit. 2013-10-07]. Dostupné z: <http://www.pavucina-sev.cz/?idm=34>

MŠ, ZŠ či ekoncentra. Je tedy patrné, že veškerý čas děti tráví především venku „za každého počasí“, a to v prostředí přírody. Některé LMŠ mají motto: „Neexistuje špatné počasí, ale špatné oblečení.“ Toto heslo je společné i pro Forest School ve Švédsku. Tento jiný druh předškolního vzdělávání více láká i muže pro pedagogickou činnost.<sup>66</sup>

### **Cíle a přínosy**

Cíle LMŠ jsou velmi podobné s cíli ekoškolek, přesto se ale liší, a to především hlubším porozuměním přírody, jejím přirozeným využitím pro vzdělávání a výchovu.

Cílem LMŠ je umožnit dětem celostní učení, tedy tělesné i duševní aktivity. Kromě toho se zaměřují také na rozvoj jemné i hrubé motoriky díky využití přírodního materiálu. Snaží se získat mnoho přímých zkušeností se smyslovým vnímáním a uvědomit si rozdíly při změnách ročních období. V přírodě se dále dobře rozvíjí fantazie, sounáležitost, ať už k dětem navzájem, nebo k přírodě.<sup>67</sup>

Prožívání ročních období je v LMŠ velmi intenzivní. Ráno si děti osahají zem a popisují, jaká je ten den příroda (např. blátivá, tvrdá, zelená, ...). Vše se přizpůsobuje ročnímu období, ale také konkrétnímu měsíci. Písničkou je uveden den. Děti potom hledají rostliny, povídají si o svátcích, čtou si pohádky, vyrábějí, a to vše koresponduje s ročním obdobím. Při výrobě se pedagogové inspiroují typickou prací našich prababiček, které v zimě pletly, draly peří atd. Ale také se nechají ovlivnit starými řemesly jako je například výroba ozdob ze slámy, mouky apod. Děti hrají hry, které odpovídají jejich možnostem a také rozmarům počasí. V zimě se kloužou na ledě, zatímco v létě pomocí vody vytvářejí hrady s příkopy. Hry jsou přirozeně ovlivněné počasím. Vycházky jsou plné objevování toho, co jim roční období poskytne.

---

<sup>66</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

<sup>67</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškoly a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

Důraz se klade rovněž na místní a přírodní prostředí, se kterým se děti seznamují v průběhu docházky. Cílem je také tiché chování, a tím poznávání živočichů. Se živou i neživou přírodou se děti seznamují v přirozeném prostředí a mají mnoho volného pohybu, i to je cílem LMŠ. A konečně poznávání hodnot lesního společenství, ale také hodnot lidské společnosti.<sup>68</sup>

### **Rozdělení LMŠ**

LMŠ lze rozdělit dle organizace do dvou základních typů:

- Samostatná lesní mateřská škola, která je nezávislá na budově klasické MŠ.
- Integrovaná lesní škola, která pro svoji činnost potřebuje klasické zázemí MŠ.

Dle způsobu zajištění zázemí se dále integrované lesní školy liší:

- běžná MŠ s lesní třídou;
- samostatná lesní MŠ se zázemím v běžné MŠ.

Také se můžeme setkat se zapojením různých prvků LMŠ do běžných MŠ.<sup>69</sup>

#### *3.2.3 Dětské lesní kluby*

V roce 2009 zahájila činnost občanská sdružení, která se věnují výchově a vzdělávání předškolních dětí v přírodě. Často se jedná o iniciativní sdružení, která si založili rodiče dětí sami. Tyto kluby jsou financovány z řad rodičů dle doby, kterou jejich děti stráví v dětském klubu. Některé kluby fungují pouze v dopoledním provozu, některé v běžném provozu mateřských škol. Jsou velmi podobné lesním mateřským školám.

---

<sup>68</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

<sup>69</sup> VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.



## RVP PV

Podle ředitelky Magdaleny Kapucínové, která vede MŠ Semínko, která se nachází v prostorách pražského Tolcova dvora: „*Všechny cíle RVP PV lze bez problémů naplňovat i venku. A nám se zdá, že i lépe. Děti se věnují také výtvarným rukodělným činnostem. Vybíráním zrníček ze slunečnic si děti cvičí jemnou motoriku, sbírají přírodniny a dělají z nich koláže, temperami nebo vodovkami malují třeba stromy...Překračováním, běháním, prolézáním děti pocvičují hrubou motoriku. A protože děti nemají venku hračky, hrají si s tím, co je venku.*“<sup>70</sup>

---

<sup>70</sup> TĚTHALOVÁ, Marie. Mateřská školka v lese. *Informatorium*. 2011, roč. 18, č. 3. DOI: 1210-7506, s. 12.

### 3.3 Základní vzdělávání

Zde nejprve autorka představí lesní pedagogiku, kterou založil Joseph Cornell, který také uvedl způsob učení v přírodě – plynulé učení. Ačkoli je lesní pedagogika pro všechny věkové skupiny, je zařazena v základním vzdělávání, jelikož právě pro první stupeň je tento způsob výuky nejefektivnější a nejvhodnější.

Dále bude představen celý systém vzdělávání v lesní škole v Anglii. Lesní školy se začaly ve Velké Británii rozšiřovat v roce 1995. Autorka Sara Knight popsala celý systém vzdělávání. V knize nebyly popsány konkrétní způsoby výuky, ale spíše obecné principy a filosofie školy.

#### 3.3.1 Lesní pedagogika

*„Lesní pedagogika představuje nejjednodušší a velmi přirozenou cestu, jak lesníci mohou přiblížit široké veřejnosti prostředí lesa a principy lesního hospodářství.“<sup>71</sup>*

Počátek lesní pedagogiky je přisuzován USA. Založil ji Joseph Cornell z Kalifornie. Lesní pedagogika se postupem času dostala i do Evropy. Rakousko se této pedagogice věnuje a má mnoho propracovaných programů jak pro ZŠ, tak i pro ostatní stupně vzdělávání, hendikepované a seniory. V České republice se lesní pedagogika objevila v 90. letech a v roce 2012 se její nabídka rozšířila, stejně jako v Rakousku, na všechny věkové skupiny, navíc se také věnuje sociálně znevýhodněným dětem. Podstatou tohoto směru je, aby se žáci učili přímo v lese. Pedagogem je zde lesník, který přiměřeným a motivujícím způsobem seznamuje účastníky s lesem. Lesník v této pedagogice zastupuje důležitou roli, jelikož je to osoba, která o lese zná mnoho informací, může tedy zájemcům poskytnout vědomosti, ale také zajímavosti. Důležitým principem vzdělávání jsou hry, které hravým způsobem představují les. Hry jsou především

---

<sup>71</sup> PROCHÁZKOVÁ, Kateřina. Lesní pedagogika. *Andragogika*. 2005, roč. 9, č. 1. DOI: 1211-6378. s. 12.

smyslové. Proto nejsou v tomto vzdělávání podstatné tolik vědomosti, jako spíše pozitivní emoce, které si žáci s lesem spojí.<sup>72</sup>

Další definicí po předchozím popisu může být: „*Lesní pedagogika je soubor her a různých aktivit zaměřených na les a lesní prostředí, které lesní pedagog vhodně vybere a poskládá a vytvoří tím pro účastníky nový a mnohdy nezapomenutelný zážitek.*“<sup>73</sup>

Lesníci procházejí čtyřdenním kurzem a po složení zkoušky získávají „titul“ lesní pedagog. Zkušenosti lesní pedagogové získávají také v projektech pořádané Evropskou unií, například *Pedagogické aktivity v lese – koncepce semináře pro lesníky* a *Síť lesních pedagogů v Evropě*. Cílovou skupinou pro lesní pedagogy jsou děti na základní škole. Je pro to několik důvodů. Děti na prvním stupni ZŠ jsou hravé, vnímavé, otevřené a při vhodném přístupu se u nich dostaví zájem o les.<sup>74</sup>

Lesní pedagogika nekonkuruje škole. Jde zde o doplnění vědomostí s profesionály, kteří v lese tráví mnoho času. Pokud děti v lese netráví čas nebo jej vůbec neznají, těžko budou v dospělosti s lesem a přírodou vhodně nakládat.<sup>75</sup>

Lesní pedagogové mají určité požadavky, aby jejich výuka byla smysluplná. Je zapotřebí návštěva účastníků alespoň dvakrát ročně. Dalším podstatným požadavkem je místo, kde se provádí. Každý lesník provádí zájemce ve svém lese, který zná nejlépe, může tedy ukázat zajímavosti a demonstrovat je při výuce.<sup>76</sup>

---

<sup>72</sup> PROCHÁZKOVÁ, Kateřina. Lesní pedagogika. *Andragogika*. 2005, roč. 9, č. 1. DOI: 1211-6378.

<sup>73</sup> PRYLOVÁ, Lada. Vesmír: přírodovědecký časopis Akademie věd České republiky. *Les i škola hrou*. 2006, roč. 85, č. 10. DOI: 0042-4544. s. 623.

<sup>74</sup> PRYLOVÁ, Lada. Les i škola hrou. *Vesmír: přírodovědecký časopis Akademie v. 2006, roč. 85, č. 10*. DOI: 0042-4544.

<sup>75</sup> PRYLOVÁ, Lada. Les i škola hrou. *Vesmír: přírodovědecký časopis Akademie v. 2006, roč. 85, č. 10*. DOI: 0042-4544.

<sup>76</sup> KOZLOVÁ, Dagmar. Lesní pedagogika. *Zemědělská podohospoárská škola*. 2004, roč. 67, č. 8. DOI: 0044-3875.

### 3.3.2 Lesní školy

#### Charakteristika lesních škol

Hlavní myšlenkou lesních škol je cesta k přirozenému pobytu a práci mimo budovy škol, tedy venkovní výuka. Není nezbytné, aby vzdělávání probíhalo výhradně v lesích. K využívání stačí i příroda kolem škol. Pokud se školy nacházejí v blízkosti moře, i to je vhodné prostředí pro lesní školy. Častým pobyt venku se v žácích vytváří pozitivní přístup k přírodě a zároveň nacházení možností pro vzdělávání venku. Veškerá divoká příroda je pro lesní školy lepší než pobyt v místnosti. Tyto důležité myšlenky přispívají ke změně přístupu k přírodě, ale také mění osobnost žáka a vedou ho k šetrnějšímu chování k přírodě. Příroda přináší duševní pohodu a pocit zdraví. Při pobytu v přírodě nastávají i nebezpečné situace, např. extrémní počasí, divoká zvířata apod., to je ovšem další podstatný přínos pro žáky, při zvládnutí těchto situací získávají sebedůvěru. Dalším principem je jít ven za každého počasí, díky tomu žáci znají velkou škálu možných klimatických podmínek. Počasí úzce souvisí i s vhodným oblečením, které je podstatné pro to, aby účastníci lesních škol úspěšně navazovali kontakt s přírodou. Ovšem pokud žáci zmoknou nebo jim je naopak velké teplo, vede to k uvědomění si počasí, které souvisí s ročním obdobím. Lesní školy usilují o návrat k přírodě a přirozený fyzický i duševní růst v ní a vnímají přírodu jako terapii.<sup>77</sup>

#### Filosofie

Filosofie lesní školy stojí na třech důležitých myšlenkách:

- jednou z nich je samotný účastník, který pracuje na svém emocionálním vývoji a celkovém rozvoji;
- dále je podstatný vztah mezi účastníky, aby se ve skupině vytvořila důvěra a respekt navzájem;
- poslední myšlenkou, která specifikuje lesní školu, je příroda.

---

<sup>77</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

Tyto tři body tvoří trojúhelník, který funguje, pokud jsou všechny myšlenky naplňovány.<sup>78</sup>

### **Přínosy**

Lesní škola poskytuje mnoho situací pro zlepšování sociálních dovedností a je vhodná nejen pro nadané žáky. Příroda je důležitá jak pro žáky, tak i pro dospělé. Každý účastník se díky přírodě rozvíjí, ale jiným způsobem. Pokud žáci tráví čas v přírodě, vede to k hlubšímu pochopení přírody, tedy i ke správnému životnímu stylu. Přínosem jsou praktické dovednosti k životu – jak se chovat v přírodě, jak rozdělat oheň, jak uvařit pokrm, dovednost naučit se poznávat živočichy a rostliny apod. Dalším podstatným obohacením z přírody je psychická odolnost, jedinci jsou psychicky zdraví. V průběhu vzdělávání se uplatňuje především konstruktivistický způsob výuky, žáci se vzdělávají prostřednictvím problému, díky němuž nalézají možnosti řešení. Řešení jim nejsou předkládána, ale hledají je pomocí svých zkušeností a vědomostí. Tento způsob výuky je časově náročnější, nicméně vědomosti jsou hlubší a kvalitnější než při transmisivním učení. Žáci jsou díky prostředí a pedagogickému přístupu přirozeně nezávislí a sebejistí v řízení svého vzdělávání. Lesní škola, jak už bylo zmíněno ve filosofii vzdělávání, je zaměřená na sociální dovednosti a spolupráci, ale také na vlastní personální rozvoj, součástí studia je i team building. Tato podpora ze sociálního směru vede k sebejistému rozhodování v konfliktních situacích. Je zřejmé, že lesní škola využívá mnoho stylů výuky, což umožňuje každému jedinci vyhledávat způsob učení, který mu nejvíce vyhovuje. A ačkoli to bylo mnohokrát zmíněné výše, je zapotřebí připomenout základní myšlenku lesních škol, a to, že žáci získají hluboké povědomí o environmentální výchově. Lesní škola usiluje o celistvý rozvoj žáka. Žák po celou dobu výuky může pozorovat změny ročních období. Díky častému pobytu venku si žáci z lesních škol všimají více detailů ve změně počasí a celkově přírody. Častým pohybem v přírodě žáci přirozeně získají orientaci v terénu, znají přírodu natolik, že si v ní

---

<sup>78</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

neublíží tak často jako jiné děti. Žáci jsou vedeni k důvěře vůči přírodě, jsou ochotni více riskovat, což posiluje vlastní sebedůvěru.<sup>79</sup>

### **Důvody vzniku**

Důvody, proč lesní školy jsou přítomny i ve velkých městech, jsou následující. Žáci se vzdalují přírodě a už s ní nemají mnoho zkušeností, obyvatelé velkých měst chtějí tuto skutečnost změnit. Nadměrně se zvyšující koncentrace obézních dětí také přispívá ke vzniku lesních škol. Lesní školy poskytují celodenní pohyb, a tedy eliminují vznik obezity prostřednictvím zdravého životního stylu, který je součástí vzdělávání. Toto alternativní vzdělávání je vhodné i pro menšiny, jelikož je zde mnoho kooperačních příležitostí a i k tomu přispívá prostředí, kde žáci neusedají do lavic, ale neustále mezi sebou komunikují například v ranním kruhu apod. Environmentální výchova, která je v lesních školách velmi přirozeně vyučována, je další důvod, proč je toto alternativní vzdělávání podporováno i politiky ve Velké Británii. Londýn nabízí vhodná prostředí pro lesní školy, ačkoli je to hlavní město. V tomto velkoměstě je mnoho zeleně, kde mohou lesní školy být. Zároveň se v Londýně vyskytuje i mnoho velmi zastavených ploch, proto lesní školy poskytují pro žáky výzvu v podobě opačného prostředí, než kde bydlí. A nakonec i potřeba rodičů poskytnout svým dětem stejné možnosti, jako měli oni sami v dětství. Rodiče často porovnávají své zkušenosti a zkušenosti svých dětí s přírodou. Ve většině případů se doberou k závěrům, že jejich děti již nemají tolik vědomostí a praktických dovedností v přírodě jako oni sami. Někteří rodiče nechodí se svými dětmi do okolní přírody, a tedy nechají lesní školu, aby dětem poskytla přímý kontakt s přírodou.<sup>80</sup>

Vládní poradci pro přírodní prostředí Natural England si objednali výzkum, jenž se zabýval otázkou, kolik procent volného času děti stráví v přírodě nyní a kolik času v přírodě trávili jejich rodiče v dětském věku. Výsledky byly následující: pouze deset procent dnešních dětí tráví svůj volný čas v přírodě, zatímco 42 % rodičů trávilo svůj

---

<sup>79</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

<sup>80</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

volný čas v přírodě, když byli mladí. Z výzkumu bylo také patrné, že 81 % dětí by rádo svůj čas strávilo v přírodě, ale rodiče mají z lesních škol různé obavy.<sup>81</sup>

### **Obavy**

Důvody, proč některé rodiny neumíšťují své děti do lesních škol, jsou následující:

- strach ze zranění svých dětí;
- špatná dostupnost;
- dlouhá cesta do školy.

### **Aktivita**

Mezi další aktivity lesních škol patří prohlídky a práce na farmách, výlety do národních parků a jiných přírodních rezervací, důraz na ekologii v průběhu celého vzdělávání a i na procházky. V průběhu výuky bývá do vzdělávání zapojen i určitý projekt, který poukazuje na environmentální výchovu z jiného úhlu pohledu. Tento projekt se snaží o globální porozumění přírodě, zatímco lesní škola se více zaměřuje na lokální ochranu přírody. Jedním z takových projektů je například *Milion trees nebo Seet – To – Tree Programme*, kde se žáci učí sázet stromy v parcích, kromě nových zkušeností o sázení se účastníci dozvědí i více o tom, jak jsou pro planetu stromy důležité. Tyto projekty probíhají venku a často mimo území školy.<sup>82</sup>

### **Průvodci**

Učitelé neboli průvodci musí rozumět hlavním myšlenkám a být připravení je předávat žákům. Průvodci se v průběhu učení žáků obohacují o humanitní, sociální a emocionální rozvoj a snaží se jej podpořit i u žáků. Průvodce by měl mít zájem o celoživotní vzdělávání a neustále hledat cesty k poznávání svých žáků. Dále by

---

<sup>81</sup> *Natural England* [online]. 2009 [cit. 2013-09-15]. Dostupné z: [http://www.naturalengland.org.uk/images/childhood%20and%20nature%20survey\\_tcm6-10515.pdf](http://www.naturalengland.org.uk/images/childhood%20and%20nature%20survey_tcm6-10515.pdf)

<sup>82</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

průvodci měli ovládat základní dovednosti pro přežití mimo civilizaci, tedy rozdělávání ohně, chování v přírodě a při různém počasí.<sup>83</sup>

### **Začátky**

První dny i týdny bývají pro nové žáky i průvodce náročné. Je potřeba si zvyknout na menší komfort, co se týče tepla, vybavení, ale také na jiný způsob výuky. Tyto velmi citlivé začátky je potřeba brát v patrnosti a přistupovat k novým účastníkům lesní školy velmi opatrně. Jejich zkušenosti s přírodou nebývají velké, proto je potřeba postupně zvyšovat jejich důvěru a jistotu v přírodním prostředí. To, jakým způsobem bude průvodce pracovat s novými žáky, je ovlivněno různými faktory. Jedním z nejdůležitějších faktorů je věk žáků, ale také jejich potřeby. Dalším důležitým faktorem je, kde se lesní škola nachází. To je úzce spjato s povětrnostními podmínkami, což ovlivňuje oblékání a možnosti výuky venku. A posledním faktorem je porovnání prostředí v lesní škole a v místě, kde žáci bydlí. Pokud se jedná o velký rozdíl, je potřeba přistupovat k žákům obzvláště citlivě. Je zapotřebí hledat situace, kdy je vhodné žákům pomoci se posunout více k přírodě a kdy naopak posečkat, aby získali potřebnou jistotu. Průvodce a žák společně nacházejí, kde je jejich komfortní zóna a kdy se dokážou nejlépe vzdělávat a rozvíjet.<sup>84</sup>

### **Rodiče**

Lesní škola patří mezi vzdělávání, které je otevřené rodičům a úzce s nimi spolupracuje. Pro rodiče s dětmi jsou často připravovány společné programy a doplňkové akce.<sup>85</sup>

### **Organizace**

Lesní školy využívají kromě okolí školy také přilehlá místa, aby jejich pobyt byl pestrý a stále obměňený. Je proto důležité se s majiteli okolních pozemků vždy domluvit.

---

<sup>83</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

<sup>84</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

<sup>85</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.



Lesní školy mají na zahradě kůlny, kde je uložené zahradní nářadí, které je velikostně vhodné pro děti i rodiče. Jedna část zahrady bývá vyhrazena pro ohniště, které je místem začínající práce. Zároveň je to místo, kde se často vyřezává, plete nebo vykonávají různá řemesla. Je to také místo, kde se zadávají úkoly pro daný den. Závěrem dne se zde konají reflexe, diskuze a ukončuje se den či program.<sup>86</sup>

---

<sup>86</sup> KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

## 4 Výzkumná část

Teoretická část popisuje historii a současné vzdělávání a výchovu v přírodě. Cílem výzkumné části je představit Dětský lesní klub Šárynka (dále jen DLK Šárynka), který objasní, jak a proč vznikla komunitní škola Zeměkvítek (dále KŠ Zeměkvítek). U DLK a KŠ bude ukázáno, jak příroda působí na celostní učení předškolních a školních dětí. V druhé části už budou podrobně popsány hlavní myšlenky a způsoby vzdělávání v KŠ Zeměkvítek s reflexí autorky. V reflexi budou propojovány informace z teoretické části a vlastní zkušenosti autorky, především ze skautského prostředí.

Výzkumná část zkoumá komunitní školu Zeměkvítek, která se charakterizuje jako první alternativní škola v České republice, jenž se zabývá vzděláváním v přírodě. Autorka v této lesní škole působila od září 2013 do ledna 2014 jako asistent a pozorovatel. V rámci této praxe byl prováděn kazuistický výzkum, který se zaměřoval na celistvé poznání KŠ Zeměkvítek. V závěru kapitoly je uvedena SWOT analýza, tedy jaké má KŠ Zeměkvítek silné a slabé stránky a jaké má škola příležitosti a hrozby.

Shrnutí cílů výzkumu:

- celistvé poznání KŠ Zeměkvítek;
- poukázat na výhody a nevýhody KŠ Zeměkvítek;
- popsat, jak příroda působí na celostní učení předškolních a školních dětí.

Výzkumné otázky v části věnované Dětskému lesnímu klubu Šárynka:

- Jak příroda působí na celostní vzdělávání předškolních dětí?
- Jak probíhá příprava předškolních dětí na lesní školu Zeměkvítek?

Výzkumné otázky v části věnované Komunitní škole Zeměkvítek:

- Jak a proč vzniklo občanské sdružení Zeměkvítek a jaký je vývoj této nově založené školy?
- Jaký je způsob vzdělávání v KŠ Zeměkvítek?
- Jak příroda působí na celostní vzdělávání školních dětí?

- Jaké jsou výhody a nevýhody KŠ Zeměkvítek?

Použité metody při výzkumu:

- Pozorování situací, chování jednotlivců i skupiny a jejich interakce. Autorka se při pozorování v KŠ Zeměkvítek soustředila na přírodu, jak ovlivňuje žáky při výuce a výchově;
- Rozhovor nestrukturovaný (funkce doplňující). Autorka vedla rozhovor v průběhu praxe s rodiči a dětmi z o. s. Zeměkvítek, tyto informace zapracovala do reflexí a SWOT analýzy;
- SWOT analýza umožňuje identifikovat silné, slabé stránky, hrozby a příležitosti. V této části výzkumu autorka využívá teoretickou část a vlastní zkušenosti pro objektivní posouzení KŠ Zeměkvítek.

#### **4.1 Dětský lesní klub Šárynka**

V této části je konkrétně představeno, jak příroda působí na celostní vzdělávání předškolních dětí. Nejdříve bude ukázáno, jak děti rozvíjí tělesné dovednosti, jak rozvíjejí svoji hrubou a jemnou motoriku a co děti dělají pro to, aby byly silné a ohebné. Následně se dozvíme, jak se jim daří rozvíjet duševní a mentální schopnosti. Také bude popsáno, jak se v DLK Šárynka rozvíjí fantazie, sounáležitost a smyslové vnímání. Autorka přikládá k popisným částem vlastní názory, které opírá o teoretickou část.

Následně bude popsána předškolní příprava, z které se plynule začalo přecházet do KŠ Zeměkvítek. Zároveň zde bude také ukázán další pohled na vzdělávání v přírodě, jelikož autorka navštívila i další podobně zaměřený dětský lesní klub.

#### **Charakteristika**

V dubnu roku 2013 se autorka vydala na týdenní praxi do Dětského lesního klubu Šárynka. Bylo náročné tuto praxi sehnat, jelikož LMŠ jsou často uzavřené cizím lidem. Tento DLK má na den maximálně 16 dětí, na které jsou vyčleněni dva pedagogové. Většinou děti chodily do DLK jednou nebo dvakrát týdně.

#### 4.1.1 Tělesný rozvoj

##### **Jemná a hrubá motorika**

Děti mají dostatek příležitosti k pohybu, celý den jsou venku a pouze v nepříznivém počasí nebo po obědě jsou v jurtě. Děti často zkouší základy různých řemesel, např. tvorba dečky z vlny nebo práci se dřevem. *V rámci třídění semínek, práce na zahradě si děti zase zlepšovaly svoji jemnou motoriku.* Děti si braly zahradnické nástroje hned po příchodu do DLK a začaly vykopávat jamky ve sněhu. *Jejich celková motorika tedy byla výborná a v této oblasti by předčily děti z klasických školek.* Děti dále utíkaly z prudkých kopců a do ruky braly někdy velké klacky. *Tělo dětí je silné a ohebné, při pádu se rychle zvedne. Děti nemají z přírody strach, nebojí se živočichů, naopak na ně upozorňují, a pokud je to možné, vezmou si živočicha do ruky. Jejich sebevědomí je zdravé a příroda je pro ně výzva. V této chvíli dochází i k rozvoji hmatu, dítě zná dotyk zvířete. Autorka je přesvědčená, že pokud děti v přírodě tráví mnoho času, jejich těla jsou silná a zvládnou lépe pohyb v přírodě než děti, které se do lesa dostanou málokdy. Některé děti při šplhání na strom vylezly i 1, 5 m vysoko bez pedagogického dozoru. Na toto téma autorka poté debatovala s pedagogy DLK, zda je to bezpečné. Učitelé mají myšlenku toho, že pokud se dítě zvládne samostatně dostat na strom, zvládne z něj i slézt. Za celou dobu, kdy autorka byla na praxi ve zmíněném dětském lesním klubu, si děti nijak zvlášť neublížily. V případě takové výšky si autorka myslí, že by si děti přeci jen mohly vážně ublížit. Autorka by doporučila, aby pedagogové dětem dávali určité hranice při šplhání na stromy.*

##### **Praktické činnosti**

Pro rozvoj praktických činností slouží každodenní práce na jurtě a v okolí. Jsou to činnosti, jako je příprava dřeva a třísek, udržování ohně, příprava teplé vody na mytí rukou, příprava čaje, krmení zvířat, čištění voliér, údržba záhonů, kompostu, suchého záchodu apod. Někdy děti s pomocí učitelů vaří oběd na kotlíku na ohni. Tedy jedna skupina dětí krájí ingredience, další zapaluje oheň a udržuje ho a další skupina míchá a přidává ingredience do kotlíku.

Tyto činnosti dělají děti s pedagogy, kteří si řeknou o pomoc, a děti se mohou dobrovolně rozhodnout, zda se přidají. *Jejich dovednosti jsou praktické, a tedy použitelné v běžném životě. Navíc jsou to činnosti, které jsou příjemné, pokud se pro ně správně motivuje. Autorka se snaží podobným způsobem děti motivovat na táboře v rámci úklidu tábora. Z různých táborů se autorka však dozvídá, že děti na táborech dělají za trest práce na táboře. Tímto způsobem děti k činnosti, která je potřebná pro chod tábora, přistupují automaticky s nechutí, jelikož je to povinné nebo za trest.*

#### 4.1.2 Duševní a mentální rozvoj

##### **Sounáležitost**

Děti v DLK Šárynka jsou respektovány a citlivě vedeny, mají možnost se kdykoli projevit. Pedagogové prošli programem *Respektovat a být respektován* a dle toho se snaží s dětmi komunikovat.<sup>87</sup> Je patrné, že každý učitel má specifický přístup k dětem a jeho metody výchovy a výuky jsou rozlišné. V DLK se podporuje myšlenka, aby děti chodily k jednomu učiteli, který zná i rodiče a prostředí, kde dítě vyrůstá. V tomto DLK se tedy neříkají zákazy, ale hledá se možnost, jakým způsobem činnost vykonat. Děti nejsou kontrolovány, mohou se pohybovat po celém pozemku školky. Nikde nejsou ploty, pouze naznačené hranice dřevěnou ohradou, živým plotem apod.. Děti jsou vedeny ke svobodě. *V DLK Šárynka se k dětem přistupuje velmi citlivě, přitom ale děti zvládají základní slušné chování a respektují ostatní. Děti se k sobě chovají přátelsky, občas se vyskytují i menší problémy, ale lze vidět snahu o kooperaci a přátelství ze strany učitelů i dětí. Je těžké najít správné hranice ve výchově. Důležité je zanechat dětem svobodu, ale zároveň je vést ke slušnému chování, toleranci a odpovědnosti.*

##### **Smysly**

Učitelky využívají různé zajímavé přírodní nástroje, které slouží k muzikoterapii, např. koncová flétna ze dřeva, hudební nástroj-vodní živel, který slouží k uspávání dětí. Děti naslouchají přírodě, na to mají učitelky připravené hry, například: kdo první uslyší

---

<sup>87</sup> *Respektovat a být respektován* [online]. 5.2.2014 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.respektovat.com/>

ptáčka, zvedne ruku apod. Když chodí děti na procházky, velmi často je v lese nebo na louce cítit nějaká vůně bylin nebo stromů. *Vůně nejsou agresivní, ale velmi jemné, které tříbí čich. Co se týče chuti, autorka se domnívá, že lesní školka nerozvíjí nijak zvlášť jinak než klasická mateřská škola. Ovšem pro zrak je v okolí školky příroda, která se mění dle ročního období. Tedy venkovní prostředí nebude nikdy stejné. Smyslové vnímání dětí z DLK je určitě rozvinutější než u dětí v klasických školkách.*

## **Fantazie**

V DLK je mnoho podnětů pro rozvoj fantazie. Děti nedostávají hotové hračky, ale musí si najít svoje hračky v přírodě. Kousek klacku tedy může představovat panenku, ale za chvíli to může být kuň. *V DLK není žádná televize a dětem se před spaním čte, tedy jejich představa je podporovaná i slovně. Učitelé často využívají metod a technik dramatické výchovy a skrze tento esteticko-výchovný předmět děti rozvíjejí všechny ostatní umělecké činnosti jako je tanec, divadlo, literatura, výtvarné umění a recitace.*

### *4.1.3 Předškolní příprava a vznik KŠ Zeměkvítek*

Jednou týdně přichází i pedagog, který se věnuje předškolním dětem. Tento den předškolní děti rozvíjejí dovednosti a schopnosti pro vstup do základní školy, a to v dopolední době nebo když mladší děti odpočívají. Pedagogové se v DLK Šárýnka nazývají průvodci.

Popis předškolní přípravy ze dne 5. 3. 2013:

Průvodce pro předškolní přípravu se účastnil ranního kruhu a po přivítání a rozeřtání si předškolní děti k sobě přivolal. Nejdříve jedno dítě spočítalo, kolik je členů ve školce. Následně hrály společně hru *Rybičky, rybičky, rybáři jedou* a po každém kole děti spočítaly, kolik rybiček bylo chyceno a kolik je teď rybářů. Pokračovalo se hrou *Honzo, vstávej*, kde děti chodily tolik kroků, kolik zadalo dítě v roli „Honzy“. Děti v rámci této přípravy navštěvují například výstavy a poté na ně navazují témata dalších hodin. Jednou takovou byla výstava pohádky *Pětiprstý chlapec*. Průvodce prostřednictvím metod a technik dramatické výchovy zavedl děti zpět do příběhu a děti zde cvičily motoriku a vyjadřování. Následovala krátká procházka, při které se narazilo na včelí

úly, zde děti poslouchaly bzučení včel těsně u úlu a povídaly si s průvodcem o životě včel. Nakonec děti procvičovaly hmat tím, že měly zavázané oči a vytáhly si jeden předmět, který popsaly. *Z ukázky je vidět, že toho děti zvládly mnoho, navíc to byly aktivity, které je vhodně připravovaly na školu. V malé skupině si děti vyzkoušely všechny činnosti a průvodce se jim věnoval individuálně.*

Rodiče, děti a průvodce pro předškolní přípravu hledali, jakým způsobem navázat na podobné pojetí vzdělávání a výchovy. Rodiče chtěli takovou školu, která bude opět v rodinném duchu a s respektem vůči dětem a také s blízkým vztahem k přírodě. Ve školním roce 2012/2013 žádná taková podobná instituce neexistovala. Některé děti z DLK Šárynka pokračovaly ve waldorfských školách či v domácím vzdělávání, ale stále zde byli rodiče, kteří nenacházeli vhodnou alternativu. Průvodce pro předškolní přípravu se rozhodl koncem školního roku 2012/2013 na reakce rodičů založit občanské sdružení Zeměkvítek, který je plynulým pokračováním vzdělávání pro děti z DLK. Většina dětí, které se účastnily přípravy pod vedením tohoto průvodce, poté pokračovaly do první třídy občanského sdružení Zeměkvítek.

Autorka se vydala i do dalších dětských lesních klubů. Jedním z nich byl DLK Hájenka v Jihlavě.<sup>88</sup> Tento DLK je v bývalé hájovně. Ta se nachází v blízkosti lesů, luk a hájů. Chalupa je vybavena dřevěným nábytkem a v okolí jsou prolézačky, záhony a spousta místa na pohyb venku. V tomto DLK se opět střídá více pedagogů. Autorka měla možnost vidět práci pěti pedagogů. Výchova dětí byla velmi volně pojatá. Děti byly často drzé na pedagogy a nebylo možné s nimi pracovat společně. Veškeré aktivity byly na dobrovolnosti, tedy nikdy všechny děti nepracovaly společně.

Zatímco v západní Evropě se v 60. letech pokračovalo v rozvíjení reformní pedagogiky v České socialistické republice byla nastolena marxistická ideologie. Západní Evropa si v této době prošla omyly v oblasti výchovy a vzdělávání např. pedocentrismem. Po

---

<sup>88</sup> *Dětský lesní klub Hájenka* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.hajenkazborna.cz/>

revoluci 1989 se v České republice opět začala objevovat reformní pedagogika společně s uvedenými omyly, kterými si prošla západní Evropa již v 60. letech.<sup>89</sup>

*Děti v tomto DLK Hájenka neměly hranice, pedagogové se podřizovali zájmům dítěte. Autorka měla možnost na několik hodin vést tuto skupinu dětí. Bylo pro ni velmi náročné provádět jakékoli společné hry, jelikož každé dítě chtělo dělat něco jiného. V individuální práci byly děti tvořivé a své. Je zřejmé, že v přechodu do základní školy děti budou muset změnit svoje návyky. Otázka, která vyvstává, zní: Neměly by DLK, MŠ, LMŠ děti připravovat na vstup do základní školy? Podle mého názoru by předškolní instituce měly přispívat k plynulému přechodu do základní školy.*

---

<sup>89</sup> SPILKOVÁ, Vladimíra. *Jakou školu potřebujeme?*. Vyd. 1. Praha: Strom, 1997, 31 s. Škola 21. ISBN 80-901-9542-3.



## 4.2 Komunitní škola Zeměkvítek

Tato kapitola v první části představuje, jak se začala KŠ Zeměkvítek profilovat a jak se tvořily její cíle. Co všechno bylo zapotřebí, aby průvodci a rodiče našli správný směr, který bude co nejvíce vyhovovat budoucím žákům.

V další části kapitola popisuje harmonogram běžného týdne v KŠ doplněný o reflexi autorky, kde se snaží ukázat na funkčnost a případné nedostatky při výuce. Pokračuje podkapitola zaměřená na celostní učení, kde autorka shrnuje, jak příroda, průvodci a vhodně zvolený způsob učení směřuje žáky k celostnímu učení.

V poslední podkapitole je představen závěr ze SWOT analýzy, která se zabývala ověřením funkčnosti nové inovativní pedagogické koncepce. Závěry jsou velmi pozitivní, jelikož není žádná velká hrozba, která by KŠ ohrožovala. Autorka však poukazuje na určité dílčí hrozby a snaží se najít strategie řešení, které v závěru řadí dle akutnosti.

### 4.2.1 *Vznik a cíle projektu*

Již v dubnu roku 2013 průvodce pro předškolní přípravu v DLK Šárynka začal hledat pedagogický sbor, který by zajistil výuku ve stylu malotřídky. Vybíral vhodné učitele, kteří mají blízko k dětem a přírodě. Průvodce navázal kontakt s učitelem, který vedl hudební výchovu a český jazyk na základní škole na obou stupních. V KŠ Zeměkvítek tento pan učitel vede skupinu předškolních dětí. Dalším spolupracovníkem je učitelka jazyků, která vede každou středu anglický jazyk.

V tomto pedagogickém sboru se učitelé scházeli a hledali hlavní cíle a myšlenky jejich nového založeného občanského sdružení. Učitelé neboli průvodci, jak se domluvili, že se budou nazývat, měli mnoho nápadů. Bylo možné slyšet o alternativním vzdělávání jako je waldorfská pedagogika, montessori pedagogika, lesní školy, domácí vzdělávání, intuitivní pedagogika. Průvodci probírali také techniky a styly výuky. Bylo zřejmé, že všichni pedagogové mají velké zkušenosti s alternativním přístupem ke vzdělávání. Terapie, jako je muzikoterapie, arteterapie či animoterapie, byly dalším pohledem na pojetí vzdělávání. Průvodci i autorka měli obavu, aby výuka nepůsobila zmateně, aby

žáci rozuměli způsobu vzdělávání. Bylo zřejmé, že není možné vytáhnout ty nejlepší způsoby vzdělávání a výchovy z jednotlivých alternativ a dalších způsobů vzdělávání. Bylo zapotřebí vytvořit si cíl projektu a tomu přizpůsobovat vzdělávání a výchovu. Počáteční setkání bylo spíše formou brainstormingu, ale bylo důležité si vytvořit škálu nápadů, ze které se později bude čerpat.

Další setkání bylo již o vytvoření cíle projektu. Průvodci se několikrát setkávali s rodiči, aby i oni měli možnost projevit své přání a myšlenky. Z těchto setkání s rodiči a z vlastního přesvědčení průvodců vyloučily následující cíle projektu<sup>90</sup>:

- Je zapotřebí udržovat školu v rodinném stylu - udržet skupinu dětí a rodičů, kteří se znají z DKL Šárynka. Aby rodiče znali děti i ostatních rodičů a měli potřebu se setkávat i mimo školní akce. Aby ve třídě byla malá skupina žáků, kteří se dobře navzájem znají. Aby průvodci měli možnost se každému žákovi věnovat individuálně a znali bezpečně jeho zázemí, zájmy, případně nadání, ale i slabé stránky. Díky těmto znalostem budou schopni připravovat pro každého žáka vhodné pomůcky a vybírat učební styl.
- Bylo zřejmé, že všichni měli zájem o navázání projektu na DLK Šárynka, zejména využívat přírodu jako inspiraci pro vzdělávání. Cílem bylo ukázat žákům přirozené vzdělávání ve venkovním prostředí nebo v dřevěném srubu, nalézat cesty pro učení se ve venkovním prostředí a využívat tohoto potenciálu, který nabízí příroda. Kromě toho naučit žáky přírodu ochraňovat a provádět je cestou zkoumání a úcty vůči přírodě.
- Dalším cílem bylo konstruktivistické pojetí vzdělávání, tj. žáci staví na svých zkušenostech, objevují samostatně nebo ve skupině nové informace prožitkovým způsobem. Učitel zde vystupuje jako rádce nebo průvodce žáků cestou vzdělávání a výchovy. Žák má dostatek času na pochopení látky a dbá se na individuální přístup.

---

<sup>90</sup> *Komunitní škola Zeměkvítek* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.zemekvitek.cz/skola>

- Důraz se kladl také na kulturní vyžití díky lokalitě, ve které se škola nachází. Cílem bylo seznámit se s kulturou Prahy a poznávat tímto dějiny, umění či literaturu.
- Dalším cílem bylo vytvořit bezpečné prostředí, ve kterém se vyvíjí zdravé sebevědomí. Samozřejmostí bylo vytváření přátelských vztahů jak s dětmi, tak i s průvodci, budování důvěry a porozumění mezi všemi členy a tím směřování k příjemné atmosféře.
- Poslední cílem bylo udržování zdravého životního stylu prostřednictvím přírody a trávení času ve venkovním prostředí. Žáci budou podporováni v pohybu a bude jim zajištěna vhodná a zdravá strava.

Zároveň bylo zapotřebí najít vhodné místo, které bude naplňovat cíle projektu a navíc splňovat ještě další podmínky:

- Budova by měla být co nejvíce z přírodních materiálů, se zahradou, v poměrně klidné lokalitě v blízkosti lesa.
- Budova by měla být v relativní blízkosti DLK Šárýnka, z důvodu další spolupráce, např. při slavnostech s DLK Šárýnka, pro plynulý přechod z DLK Šárýnka do komunitní školy Zeměkvítek. Navíc někteří rodiče mají mladší sourozence v DLK Šárýnka, tedy se nabízí pohodlná dostupnost.

Tyto cíle a podmínky splnila skautská klubovna na Praze 6 v ulici Soborská u tenisových kurtů. Srub, který používají skauti v odpoledních hodinách, byl vhodný. Nicméně bylo zapotřebí mnoho úprav pro vhodné prostředí pro vzdělávání a výchovu. Rodiče a průvodci proto vložili do Občanského sdružení Zeměkvítek počáteční kapitál, ze kterého se poté provedla rekonstrukce. Jednalo se o položení nové podlahy, vytvoření bezbariérového vchodu, úprava půdní části, která byla zrušena. Místo ní se vytvořila trémová konstrukce se světlem. Dále proběhla oprava hygienického zařízení včetně kuchyně a nákup nového nábytku (vhodné stoly a židle pro žáky; velká posuvná tabule, která zároveň sloužila jako dveře skříně). S tím souviselo i nakoupení potřebných pomůcek jako papírnické potřeby, učebnice pro průvodce, přírodní

materiály pro tvoření, sportovní vybavení, hry a knihy. Mnoho věcí poskytli sami rodiče či průvodci.

#### 4.2.2 *Spolupráce s rodiči*

Občanské sdružení Zeměkvítek má své stanovy viz příloha č. 3, kde jsou stanoveny také povinnosti pro členy sdružení:

- *dodržovat stanovy sdružení a rozhodnutí valné hromady a výkonného výboru sdružení; řádně a včas platit členské příspěvky;*
- *napomáhat dle svých možností činnosti sdružení za účelem dosažení jeho cílů;*
- *svědomitě a účelně nakládat se sdružením svěřenými prostředky a materiálem.*

Z těchto povinností vyplývá, že rodiče se do života školy zapojují, a to velmi aktivně. Rodiče společně s průvodci vytvářeli cíle projektu a stanovy, a je tedy zapotřebí, aby rodiče pomohli s provozem, vzděláváním, výchovou apod. Tento způsob zapojování je i v DLK Šárýnka, pro rodiče je tedy tento způsob podpory naprosto přirozený. Rodiče si rozdělili jednotlivé funkce: člen výkonného výboru, revizor, zprostředkovatel pro individuální studijní plán, koordinátor obědů, hospodář, koordinátor společných svačin, správce webu, doprovod na kroužky, správce zahrady atd. Další úkoly jsou následující: stát se garantem slavnosti, doprovázet děti při výletech, podílet se na přípravě slavností, a to vše dle potřeby. Rodiče jsou v neustálém kontaktu mezi sebou na interní webové stránce, kde se informují o svačinách či úkolech. Interní komunikace rodičů slouží i pro vzájemné sdružování mimo akce školy. Rodiče zde diskutují i s průvodci. Dle potřeby je poté sešlost ve srubu, kde rodiče s průvodci hledají cesty k naplňování cílů.

V jedné z prvních schůzek rodičů s průvodci v říjnu byla diskuze nad tím, co vlastně by rodiče chtěli, aby žáci po prvním roce zvládali. Rodiče se shodli, že samostatně budou učit děti psát psací písmo, průvodci budou žáky seznamovat s písmeny a nacvičovat psaní tiskacích písmen v malé i velké podobě. Rodiče na této schůzce byli spokojeni a nadšeni s dosavadním způsobem vzdělávání a výchovy. Požádali pouze o větší dohled na pitný režim svých dětí. Také se shodli, že je potřeba, aby po obědě žáci odpočívali formou poslechu pohádky či stolní hry. V průběhu dne mají mnoho pohybových aktivit,

tedy pokud si po obědě chvíli neodpočinou, většinou doma bývají unavení a nemají sílu na sportovní kroužky. Tyto žádosti průvodci poté aplikovali a dbali na doporučení rodičů.

*Autorka je přesvědčená, že interakce mezi rodiči, učiteli a žáky je určitě ta nejvhodnější cesta pro kvalitní a přínosné vzdělávání a výchovu. Průvodci a rodiče neustále mezi sebou diskutují a hledají tu správnou cestu, po které by dítě mělo kráčet. Rodiče průvodcům důvěřují a jsou s nimi v přátelském vztahu. V KŠ se setkali rodiče, kteří mají opravdový zájem o vzdělávání. Mají proto možnost zasahovat do výuky. Pokud by to v budoucnu průvodci nedokázali regulovat, mohlo by se stát, že by dominantní rodič vytvářel takový způsob výuky, který by vyhovoval jeho dítěti. Tato myšlenka je v této chvíli neopodstatněná, avšak je dobré si ji připustit. Je tedy otázkou, do jaké míry rodiče mohou zasahovat do vzdělávání dětí. Autorka zastává názor, že průvodci musí být silné osobnosti, které poznají manipulaci, aby se těmito situacím mohli vyhnout.*

#### 4.2.3 Týdenní program

Dítě a rodiče přicházejí do KŠ Zeměkvítek od 8 hodin (viz příloha č. 2, obr. 1). Průvodci mají půl hodiny na to, aby s rodiči komunikovali, pozdravili každé dítě podáním ruky a oslovili jej. V této době se vyřizují i různé příspěvky na výlety, pomůcky a provoz školy. Spíše tomu tak bylo v začátcích školy, kdy nebylo vše tak jasné, jako třeba v listopadu. Na konci podzimu už rodiče přicházeli spíše se jen přivítat a chvíli si s průvodci popovídali o dítěti. Průvodci si v tuto chvíli také chystají své připravené pomůcky na potřebná místa. Žáci mají volnou hru a mají možnost si cokoli vypůjčit pro hru venku.

Průvodci v 8:30 h začínají zpívat vymyšlenou píseň a žáci se k nim přidávají. Společně tvoří komunitní kruh. Píseň:

- Hau hau kolach, tóny tuka hé,  
síla kruhu volá, volá, je tu místo Tvé.  
Hau hau kolach.

Cizí slova jsou z lakotštiny a znamenají dobrý den, dámy a pánové, ve volném překladu míněno – dobrý den, kluci a holky. Zahájení začíná v komunitním kruhu kolem pařezu Zeměkvítka (viz příloha č. 2, obr. 6). Poté se zpívá písnička na přivítání: Dobré ráno, Aničko, Dobré ráno, Míšo apod. V kruhu se vždy o jednom členu zpívá a přitom jej pohladí ten, kdo vedle něj stojí po levé straně, až se pozdraví i pařez Zeměkvítek. Následně každý může říci, co zažil o víkendu nebo co se mu zajímavého událo, i pařez Zeměkvítek se přidá. Občas pařez Zeměkvítek předá žákům nějakou zprávu, především když se mění roční období nebo je něco důležitého. Zpráva se skrývá v duté části pařezu. Kolem pařezu Zeměkvítka je kruh, který je vybarven jednotlivými pruhy barev, které přecházejí plynule z jedné na druhou. Určuje to roční období, měsíc a den. Každý den má určitou svoji barevnou kuličku:

- pondělí je modré;
- úterý je červené;
- středa je žlutá;
- čtvrtek je zelený.

Barvy nemají žádnou symboliku. Tato kulička se dá některému žákovi, který je strážcem dne. Žák kuličku celý den nosí v kapse a pozoruje, co se v Zeměkvítku děje. Na konci dne, před celou skupinou, zhodnotí, jaký byl den. Také řekne, kdo pěkně pracoval, kdo naopak a proč. Následují říkanky a básničky s pohybem týkající se tematiky přírody a ročního období, např.:

- Pode mnou země, jež mě nese,  
nade mnou nebe, jež mě chrání,  
kolem mě vzduch, jenž mi život dává,  
slunko vstalo vzhůru, vystupuje,  
dolu na Zem svítí,  
hezký den budeme míti.

*Tyto rituály spojují účastníky, stejně jako skauti mají své pokřiky, hymnu, tak žáci v KŠ spojují právě tyto básničky a písničky. Autorka si je jistá, že síla těchto vytvořených písní má velkou váhu pro sdružení. Avšak není možné, aby tyto rituály neměly myšlenku.*

*Je velmi podstatné, co tyto důležité texty mají říci. První písnička má symboliku v indiánech, který se naší kultuře jeví jako spravedlivý a moudrý kmen žijící v přírodě. Další písnička zase individuálně zdraví každého člena, a tím poukazuje na jeho důležitost. A nakonec říkanka, která je přejatá z waldorfské pedagogiky a ukazuje láskyplný vztah k přírodě. Sdružení tímto způsobem projevuje navenek svoje myšlenky. Dalším prvkem je pařez Zeměkvítek, který motivuje děti pro činnost. A pomocí kuliček žáci rozeznávají roční období, měsíc a den a zároveň mají formu reflexe. Jen je škoda, že barvy kuliček nemají také nějakou symboliku.*

Pokračují pohybové hry na zahřátí a na procvičení učiva.

- V září se probíralo ovoce a zelenina. Na kartičkách byly tedy obrázky plodů a děti je při běhací hře rozřídřovaly. S plody se celý měsíc hrály různé pohybové hry a zjišťovala se pravolevá orientace.
- V říjnu byla epocha matematiky. Předškoláci a prvňáci skákali gumu a přitom počítaly od 1 do 10. Druháci počítali a přeskakovali gumu po desítkách od 10 do 100.
- V listopadu se probírala zvířata. Žáci třídili zvířata, hledali jejich stopy a přiřazovali je k nim.
- V prosinci a lednu bylo znovu zaměřeno na pravolevou orientaci a na písničky s pohybem, které odpovídaly danému ročnímu období. V tuto dobu se často využívala intuitivní pedagogika.

Po těchto hrách, které trvají hodinu a půl, je společná svačina. Průvodci a děti si zpívají před každým jídlem několikrát tuto píseň:

- Ruce vodou a mýdlem umyju si,  
před každickým jídlem už jdu.

Děti svačí venku v kruhu na podložkách. Členi mají společnou svačinu, kterou připravuje vždy jeden rodič, a svoji termosku. Pokud mrzne nebo je chladno, svačí se ve vytopeném srubu.

*Tyto hry mají charakter rozechřívacích her, v ranních hodinách je venku chladno, a proto je zapotřebí, aby se děti zahřály. Navíc se pomocí pohybů procvičuje aktuální látka, která je aktivní formou hlouběji zapamatovaná. Většinou jsou to hry, ve kterých jeden honí ostatní, tedy práce je zábavná a rychlá. Dále se zde zdokonaluje hrubá motorika, a to především tehdy, pracuje-li se s gumou nebo dřívky. Navíc to jsou hry přejaté z intuitivní pedagogiky, které jsou tedy přirozené a podporují dobrou atmosféru. Často se také v této době učí nějaká písnička nebo říkanka, která odpovídá ročnímu období. Tedy i paměť je procvičována. Co je důležité zmínit, jsou i prstové hry, kterými děti zlepšují jemnou motoriku, ale také propojují pohyb a říkanku. Pro některé žáky je tato kombinace náročná, ale časem se to každý naučí. Celé toto ráno je společné pro školáky a předškoláky. Vzájemně se tyto dvě skupiny pozitivně ovlivňují. Školáci se učí trpělivosti a předškoláci zase získají mnoho informací přirozeným způsobem ze školního prostředí. Tato vzájemná interakce v prosinci vedla až k tomu, že se skupiny nechtěly na druhou část dělit. Průvodci citlivě zareagovali na tuto situaci a žáci opravdu pracovali společně.*

Nyní se skupiny předškoláků a školáků rozdělí, takto je tomu pouze v pondělí a úterý. V tyto dny se učí trivium.

Předškoláků je šest a všichni to jsou chlapci. Průvodce je s dětmi skoro stále venku. Řídí se dle RVP pro MŠ a dle projektu KŠ Zeměkvítek. S dětmi tráví čas v přilehlých lesích. Děti provází po celý rok skřítki. Téma se mění dle ročního období, ale často je společné pro předškoláky i pro školáky.

Školáci pracují dle epoch, vedou si své epochové sešity. Prvnáků je pět, z toho je jeden chlapec a čtyři dívky, druháci jsou dvě dívky. Většinou se žáci učí ve srubu tak, že prvňáci pracují s paní doktorkou Hronovou a druháci s autorkou (viz příloha č. 2, obr. č. 2). Někdy se pracuje v oddělených místnostech, jindy společně. Pokud je k tomu učení vhodné, tak se učí venku.

Po učení je většinou půl hodiny pauza, žáci si mohou dodělat práci, pokud chtějí. Není to práce, kterou by museli dodělat nebo domácí úkol. Je to pouze prostor pro ty, kteří se zahloubali do své činnosti a potřebují ještě chvíli na práci. Je to také čas, kdy učitel



s žáky mluví o jejich vzdělávání. Žáci si dříve vybírali domácí úkoly, které chtěli doma udělat. Každý žák si mohl vybrat svůj vlastní domácí úkol. Žáci je však někdy zapomínali a bylo složité dohledávat, jaký úkol chybí. V listopadu se zavedl jiný způsob. Průvodce zadá na interní webových stránkách číslo strany učebnice, která se probírá, a rodiče s dětmi v případě potřeby doplní cvičení.

*Ve srubu jsou tedy dvě skupiny dětí. Prvníáci pracují s průvodcem a druháci dostávají většinou zadanou práci. Tento způsob vede žáky k odpovědnosti. Žáci se tímto způsobem koncentrují na zadání, jelikož je pro ně klíčové. Samostatně se učí řešit problémy. Pokud si neví rady, nejdříve si o tom popovídají ve dvojici a až poté se ptají průvodce. V září bylo tempo starších dívek velmi dobré, postupně však jejich aktivita klesala. Autorka tento moment řešila často i s průvodcem. Dívky byly vedeny ke kvalitě, nikoli ke kvantitě – tedy úkol, který udělaly, byl dobře zpracovaný. Za celou vyučovací hodinu však třeba stihly pouze polovinu toho, co by děti zvládly v klasické škole. Autorka na tuto skutečnost často upozorňovala průvodce a snažila se s dívkami pracovat více aktivněji. Je ale otázkou, kolik toho děti mají stihnout za určitý úsek. Autorka i průvodce se shodli, že práce dívek je různá dle látky a také se liší v případě vyvozování, procvičování či opakování. Je ale určitě potřebné se stále touto myšlenkou zabývat, aby dívky vlivem velké svobody nezačaly flegmaticky přistupovat k učivu. Naopak skupina prvníáků byla velmi aktivní, s nimi také pracoval po celou dobu průvodce. Je tedy samozřejmé, že pokud by průvodce pracoval se staršími dívkami, byla by jejich práce znatelně produktivnější. Prvníáci však potřebují velkou pozornost. Je tedy opět otázka, do jaké míry je tento způsob výuky pro dívky vhodný? Autorka vidí i v tomto způsobu vzdělávání velkou výhodu, že dívky si řídí vlastní proces vzdělávání. Zároveň však ví, že učitel je na cestě vzdělávání velmi podstatný. Pokud bude průvodce zvládat více se věnovat i starším dívkám, jistě jejich práce bude lepší.*

Na oběd ve 12 h přichází zpět i předškolní skupina. Opět se zazpívá píseň před jídlem a děti si při ní myjí ruce. Pokud je venku chladno a mokro, žáci se přezouvají, v opačném případě nemusí. A také dle počasí si sundají vrchní část oblečení, tedy poté obědvají ve funkčním prádle (triko s dlouhým rukávem a dlouhé kalhoty). Ve srubu je ještě chvíli

společný program. Žáci si navzájem řeknou, co prožili a poté se čtou příběhy, pohádky nebo se dělají i jiné klidné činnosti. Před obědem žáci říkají básničku s pohybem:

- Všechno, co roste ze země, voní a chutná příjemně,  
sluníčko s deštěm den, co den, rostlinky vytahuje ven.  
Děkujeme ti, sluníčko, že si zahřálo semínko.  
Děkujeme ti, země milá, že si to zrnko v sobě skryla.  
Dobrou chuť.

Jídlo je dovážené firmou Bionea přímo do srubu, jedná se o vegetariánskou stravu. Nádobí střídavě myjí rodiče a druhý den ho přinesou zpět do srubu. Po jídle měli žáci dříve volnou hru. Na upozornění rodičů, kvůli únavě, žáci nyní odpočívají při hrách nebo při čtení knih. Stůl a židle se ve srubu dají na stranu a na zem se položí teplé deky a polštáře. Ve srubu jsou zajímavé hry, například logiko, skládačky anatomie zvířat, rébusy, hlavolamy či nové knihy.

Závěrem dne se žáci opět sejdou u pařezu Zeměkvítka a hlídač dne má slovo. Má prostor někoho pochválit nebo naopak a zhodnotit den. Většinou se přidávají i ostatní, tedy pokud chtějí, a mohou reflektovat den společně. Rodiče své děti potom odvádějí na další kroužky nebo s nimi odcházejí domů.

*V tento čas se opět starší a mladší inspirují od sebe navzájem. Je to chvíle, ve které žáci pracují a odpočívají jako jedna skupina. Velmi zajímavá je činnost po obědě, kdy si žáci hrají s naučnými hrami nebo si čtou apod. Ve srubu se vytvoří malé skupiny žáků a předškoláků a k nim se připojí průvodci. Každá skupina si vybere hru, kterou poté společně hrají. Nezáleží na věku, ale společně se učí pomocí hry. I pro autorku, která ráda hrála hru Ubongo, která je na podobném principu frausovské matematiky – parkety, byla tato aktivita přínosná. Reflexe, která je vždy na konci dne, je pěkně pojatá. „Hlídač dne“ má možnost zhodnotit práci ostatních, děti se této aktivitě ujaly vždy odpovědně. Autorka by však reflexi zapojila více i v průběhu učebního procesu. Průvodce však na tento pohled má jiný názor, spíše se snaží vycházet z přirozenosti situace, a tedy reflektovat podle něj není potřeba. Autorka však zastává názor, že pokud se něco vysloví, problém se otevře a více se nad ním přemýšlí. Mnoho myšlenek a*

*názorů dle autorky není vysloveno a děti nedosahují potřebného pochopení látky. Jako příklad autorka uvádí funkčnost programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení, kde reflexe hraje svoji podstatnou roli pro hluboké pochopení látky.*

Ve středu se celý den vede v angličtině, provádějí se stejné rituály a den má velmi podobnou strukturu. Předškoláci i školáci jsou celý den společně. Tento den vede učitelka angličtiny a pomáhá jí průvodce, který je přítomen i v pondělí a úterý. Děti vlastní na anglický jazyk portfolio, kam si zakládají pracovní listy. Děti se zde učí základní praktické pokyny. Celý den se průvodci snaží mluvit na děti v anglickém jazyce.

*Realita je však jiná, jelikož učitelé kromě výuky a výchovy zajišťují chod srubu, oblékání apod., učitelé mluví často česky. Paní doktorka Hronová se domnívá, že by bylo nejvhodnější, pokud by v budoucnu navštěvoval tento den ještě rodilý mluvčí, který by český jazyk příliš neovládal, a tedy by celý den komunikovali opravdu v anglickém jazyce. Je ještě potřeba do budoucna udělat nějaké změny, jelikož tato středa je velmi jiná než ostatní dny, žáci jsou z toho zmatení. V pondělí, úterý a ve čtvrtek se pracuje dle tématu, ale ve středu se kvůli slovní zásobě pracuje jinak. Průvodci vnímají středu za problematickou, jelikož jsou z této skutečnosti zmatení žáci, a často se tento den řeší různé kázeňské problémy. Autorka by do budoucna doporučovala posunout anglický jazyk na poslední den, tedy na čtvrtek, aby tři dny byly v celku a mohlo se ve středu vždy uzavřít téma.*

Ve čtvrtek je projektový den. Předškoláci i školáci jsou opět dohromady. Tento den je určen na výlety nebo společné vaření, exkurze apod. Součástí výletu je vždy i procvičování učiva v dané epoše. Jsou to různé příběhy nebo hádanky a podobně, které se dají provádět při chůzi nebo v dopravním prostředku. Někdy se také využívá pracovní list na doplnění. Žáci a průvodci nejsou v tento den fixováni na srub a mohou se vydat na poznávání Prahy nebo přírody. V tento den chodí pomoci rodiče s doprovodem, jelikož projektové dny připravuje pouze jeden průvodce. Děti mají, pokud je to potřeba, reflexní vesty. Ty děti odlišují a na různých výstavách, jsou lépe viditelné. Výlety a exkurze nejsou hrazeny občanským sdružením Zeměkvítek, tedy

rodiče platí za výlety zvlášť. Každý projektový čtvrtek je rozdílný, zde je pár příkladů (příloha č. 2, obr. č. 4 a 5):

- Podzimní práce na statku, 5. 9. 2013 – Žáci a průvodci se společně s doprovodem rodiče vydali na usedlost Medník. Zde je statkář pan Bednář prováděl sadem, kde sbírali švestky, rajčata a okurky. Pomocí plodů poznávali stromy a objevovali, co vše pan Bednář pěstuje. Dále žáci ochutnali nadojené kravské mléko a pokračovali v prohlídce, tentokrát u krav a telat. Žáci poznali, jaký je život na statku.
- Voda pro život, 19. 9. 2013 – Tato akce byla pod záštitou Hl. města Prahy a Lesy ČR ve Stromovce. Žáci procházeli vodní stezkou s mnoha stanovišti, kde si prakticky mohli vyzkoušet lov ryb, podívat se na živočichy, kteří žijí v českých vodách. Dále si mohli vyrobit ze dřeva rybičku a zkusit pokusy s vodou. Jelikož na tuto akci přišlo mnoho rodičů, žáci byli v malých skupinách a mohli tak stihnout více dělen.

*Žáci v tento den zažívají úplně jiný způsob výuky a nachází se také většinou na jiném místě. Ačkoli se stráví mnoho času v dopravním prostředku, průvodci se toho snaží využít na procvičování početních operací. Tyto chvíle jsou někdy úsměvné, jelikož spolucestující se občas připojí do počítání. Žáci i průvodci jsou však na tyto situace zvyklí. Projektový den je pro žáky přínosný z mnoha směrů, jednak děti poznávají nová místa, dozví se o nich vždy spoustu informací pomocí pracovních listů a her a navíc se učí pomocí zážitku. Danou budovu, činnost apod. dítě prožije, nejedná se tedy o nějakou předanou zkušenost nebo pouze o ukázkou obrázku. Při těchto chvílích navíc žáci mají společné zážitky se skupinou, což je velmi spojuje, často se poté na ně i odkazuje. Pomocí projektového dne jsou vědomosti, které žáci zachytili, hluboce uložené, a to díky zmíněné vlastní zkušenosti. Tento den je však pro průvodce časově náročný na přípravu. Aby výuka pomocí výletu byla efektivní, musí být dobře promyšlená. Proto, aby vědomosti byly hluboké, je zapotřebí, aby kromě vlastní zkušenosti byly připravené pracovní listy, kvízy a další informace, hry na dané téma apod. Je také vhodné, když se na tento projektový den odkazuje a tato látka se nějakým způsobem procvičuje.*

Poslední všední den – pátek – žáci do školy nechodí. Je to den, kdy rodiče s dětmi procvičují nebo opakují učivo. Měl by to být den, kdy se rodiče věnují svým dětem v oblasti studia. V této době se prvňáci učí psát psací písmo. Nejsou žádné osnovy nebo harmonogram, co by rodiče s dětmi v pátek měli dělat. Jde zde pouze o to, aby si rodiče našli čas a věnovali se vzdělávání svých dětí. Pomocí tohoto dne rodiče mohou zjistit, zda děti ovládají již probrané učivo. Poté mohou v případě nějakých nedostatků učivo docvičit nebo o to požádat průvodce v KŠ Zeměkvítek.

*Autorka se ptala průvodců, jestli opravdu rodiče s dětmi v pátek procvičují učivo. Průvodci na to reagovali spíše kladně, je přirozené, že každý rodič individuální vzdělávání pojme jiným způsobem. Někteří rodiče s dětmi příliš nepochvičují učivo, jiný rodiče zase postupují velmi pečlivě a příprava dětí na pondělí je potom velmi dobrá. To, jak rodiče s dětmi pracují, se ukáže na konci školního roku, jelikož by žáci měli ovládat psací písmo, za které mají zodpovědnost právě rodiče. Určitý podíl zodpovědnosti budou rodiče také mít v závěrečné konzultaci s učitelem na základní škole, kde je žák přihlášený na přezkoušení. Autorka si myslí, že tímto způsobem rodiče získali určitou zodpovědnost, která je staví do trochu jiné situace než na klasické základní škole. Zde se rodiče musí spolupodílet na vzdělávání. Autorka je přesvědčena, že je to určitě dobrý nápad, jak zapojit rodiče do procesu vzdělávání dítěte. V každém případě je ale důležité, aby rodiče svoje závazky plnili stejně jako průvodci.*

#### 4.2.4 Celostní učení

Pro celostní učení se autorce potvrdilo, že je příroda klíčová, jelikož poskytuje mnoho příležitostí pro všestranné učení. Je to místo, kde je svoboda a estetika bohatě zastoupena. Toto naprosto přirozené prostředí ovlivňuje pozitivně fantazii a představivost. V průběhu praxe však bylo autorce zřejmé, že pouze samotná příroda nestačí, je zapotřebí i dalších faktorů. Pedagogický přístup a vhodně zvolené způsoby učení je to, co výuku v přírodě vede k celostnímu učení.

Tato kapitola popisuje, jak se jednotlivé faktory podílejí na výuce v KŠ Zeměkvítek. V závěru se poukazuje, jak je působení všech tří faktorů klíčové a podstatné pro vzdělávání a výchovu dětí.

## Smysly

V lesní škole měli žáci velmi dobře rozvinuté smysly, navíc mnoho z nich dříve chodilo do DLK Šárynka, kde, jak už bylo zmíněno, byly velmi podobné činnosti. Žáci pracovali mnoho času v KŠ s vlnou, listy a plody – ať už při počítání nebo při výrobě. *Pracovat s přírodním materiálem je pro ruce přirozené a příjemné. Autorka přinesla vlnu i do první třídy klasické ZŠ, na výrobu ovečky. Žáci se neustále doptávali, jestli je to pravá vlna. Drželi ovčí nezpracovanou vlnu poprvé v ruce, začali k ní čichat a hrát si s ní v rukách. Umělé materiály jsou kolem člověka všude, ale přichází čas, kdy se opět navracíme k přírodním materiálům, které jsou nezpracované. Prostřednictvím hmatu žáci z KŠ poznávali čistou přírodu.*

Příroda je plná barev a místo, kde KŠ má pronajatý srub, je Šárecké údolí. *Časté procházky v okolí jistě žákům pomáhaly rozvíjet zrak. Žáci neseděli uvnitř bílé budovy, ale u stromů s výhledem na údolí. Pozorovali místo, které se vlivem ročního období měnilo. Jejich oči se dívaly na blízké i vzdálené stromy, louky a mohly cítit vůni rostlin. Žáci v KŠ pomocí čichu poznávali přírodniny, rostliny a sdělovali si navzájem své zážitky. Nepochybně tyto zkušenosti žáci v budově nezažijí.*

Průvodci vycházeli z plynulého učení Josepha Cornella, který ve svých hrách má často zařazené procvičování sluchu. Žáci byli tedy připraveni upozornit ostatní, pokud zahlédli nebo slyšeli zvuk zvířete. Žáci byli většinu času venku v přírodě, kde je spousta zvuků, které diferencovali a povídali si o nich. *V rámci celého dne se v KŠ zpívá, hraje na nástroje, a tím se tříbí hudební sluch. Žáci odcházejí domů bez bolesti hlavy z hluku, ale naopak naplnění krásnými zvukovými zážitky.*

Poslední smysl – chuť, autorka se domnívá, že v DLK se nerozvíjí jinak než v klasické škole. Pouze by bylo dobré dodat, že žáci se v rámci výuky dostanou do interakce s čerstvými plody, produkty přírody. Například ochutnaly čerstvě nadojené mléko na farmě nebo si vyrobili bezinkovou šťávu apod.

## **Fantazie**

Žáci v KŠ si často hrají na zahradě, dívky někdy vaří ve své kuchyňce. Zde jsou pouze staré hrnce a vařečky, žáci si do nich dávají různé přírodní plody, zeminu, vodu. Ve družinách bývají vybavené kuchyňky s plastovými potravinami. Především chlapci zase tvoří jeskyni pro draka, kutají hlínu a tvoří úkryt. *Tyto činnosti poskytují žákům větší možnost zapojit svoji fantazii a představivost než u hotových hraček.*

## **Pedagogický přístup**

Průvodci žákům naslouchají a společně s nimi budují bezpečnou a důvěrnou atmosféru. Jen v takové atmosféře se může pracovat. Průvodci pomáhají žákům řešit problémy, které poté, pokud se objeví znovu, mohou řešit sami žáci. *V celé KŠ je cítit něco více než jen respekt. V Zeměkvítku je možné vnímat duchovní rozměr. Není to žádná určitá víra, jedná se o vřelý a láskyplný přístup k sobě, ostatním i přírodě. Dalo by se říci, že se jedná, stejně jako ve waldorfských školách, o spiritualismus.*

## **Vhodně zvolené způsoby vzdělávání**

Průvodci vycházejí z RVP pro ZŠ a MŠ. Nejsou však pro ně závazné. Prioritou je pro průvodce splnění projektu KŠ Zeměkvítek, který se schválil 12. 4. 2013. Pro splnění jednotlivých bodů projektu se využívají různé styly učení a alternativních směrů.

Pro výuku matematiky se používá produktů nakladatelství Fraus<sup>91</sup>. Tato matematika je založená na konstruktivistickém stylu učení, žáci si samostatně přicházejí na způsob řešení úloh. Žáci v KŠ Zeměkvítek pracují v jednotlivých frausovských prostředích. Výhodou této „lesní školy“ je, že jednotlivá prostředí mohou aplikovat i do přírodního prostředí (viz příloha č. 2, obr. č. 3). Například, autobus se hraje venku a v jednotlivých částech zahrady jsou zastávky. Jeden žák jezdí s plechovým malým autobusem a na jednotlivých zastávkách čekají další žáci, kteří vkládají do autobusu kuličky (cestující).

---

<sup>91</sup> HEJNÝ, Milan, Darina JIROTKOVÁ a Jana SLEZÁKOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ. *Matematika: učebnice pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Ilustrace Dana Raunerová. Plzeň: Fraus, 2007, 67 s. ISBN 978-807-2386-260.

Na závěr se kuličky spočítají. *Výhodou venkovního prostředí je, že žáci se při hře autobus více hýbou a hra je posazena do reálnějšího kontextu. Nevýhoda však je, že žáci se na hru hůře koncentrují, jelikož jsou od sebe ve větších vzdálenostech než ve třídě.*

Žáci pracují s matematikou profesora Hejného i ve srubu. *Průvodce se může věnovat žákům individuálně, a tak se každý posunuje ve svých znalostech dle svých možností. Průvodce žákům pokládá otázky a tímto stylem žák přichází na řešení úloh. Informace a postupy nejsou žákům předkládány, žáci tak mají dostatek času na objevení souvislostí.*

Průvodci se inspirojí waldorfskou pedagogikou. Žáci počítají a přitom tleskají a plácají, tyto matematické počty jsou rytmizované a žákům se vše v hlavě propojuje. Nebo pro aktivizaci průvodce řekne příklad a v tu samou chvíli hodí míček žákovi. Ten řekne výsledek a hodí míček opět zpět. V českém jazyce žáci zase kreslí písmena do různých tvarů, například do anděla. A především používají epochální deník, kde si zaznamenávají svoje pokroky a učivo. *Waldorfská pedagogika je tvořivá a žáky baví pracovat s pěknými materiály zábavným způsobem. Je to zase jiný způsob vzdělávání a některým žákům více vyhovuje. Je určitě důležité mít škálu různých činností, poté se každý v některé najde a učení může být velmi zábavné a úspěšné.*

Intuitivní pedagogika je další inspirací pro aktivní učení. Nejčastěji jej průvodci používají na začátku dne. Jedná se o rytmické ťukání klacků o sebe. Každý žák má dva klacky a s nimi buď pracuje samostatně, nebo v interakci s ostatními. Pomocí těchto dřívek žáci procvičují pravolevou orientaci, rytmus, hrubou i jemnou motoriku atd. Dále se v KŠ používá skákací guma na různé prolézání, přeskakování. *Intuitivní pedagogika je velmi aktivní způsob vzdělávání, žáci jsou neustále v pohybu. Žáci i po neúspěchu chtějí tyto aktivity pořád dokola zkoušet.*

*Domácí vzdělávání je opět jiný způsob vzdělávání. Tentokrát děti pracují se svými rodiči a mají možnost získat odpovědi na všechny otázky od svých nejbližších.*

## **Shrnutí**

*Příroda je plná inspirace, je ale potřeba vědět, jak ji z ní čerpat. Proto samotná příroda nestačí pro celostní učení, je zapotřebí správný a vřídny přístup. Tvořit takovou*



*atmosféru, kde si lidé důvěřují. A nakonec zvolit správný způsob vzdělávání, který žáky motivuje, těší a baví. Při spojení těchto nepostradatelných faktorů dochází k celostnímu učení, žák přijímá pomoci smyslu, pohybu či her učební látku kvalitněji a hlavně trvaleji.*

#### 4.2.5 SWOT analýza občanského sdružení Zeměkvítek

SWOT analýza byla prováděna v období září 2013 – leden 2014. V této době autorka docházela pravidelně do KŠ Zeměkvítek a získávala informace a podklady pro strategickou koncepci rozvoje občanského sdružení. Autorka si za cíl stanovila ověření fungování nové pedagogické koncepce. Pro zdroj informací využila rozhovory s průvodci a rodiči dětí, rozhovory s dětmi, vlastní účast v rozmezí pěti měsíců, pozorování a také asistování při výuce.

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> <li>• dobré personální zázemí</li> <li>• vhodné prostředí srubu a okolí pro výuku</li> <li>• zajímavá a přínosná pedagogická koncepce</li> <li>• nový způsob vzdělávání</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• výuka angličtiny</li> <li>• nedostatek peněz</li> <li>• absence reflektivní složky při výuce</li> <li>• akreditace MŠMT</li> <li>• o. s. nemá vlastní prostory v osobním vlastnictví</li> </ul>
Příležitosti	Hrozba
<ul style="list-style-type: none"> <li>• propojenost s DLK Šárynka</li> <li>• propojenost s gymnáziem Přírodní škola, o. p. s.</li> <li>• zapojení rodičů do vzdělávání</li> <li>• spolupráce s jinými NNO</li> <li>• zahraniční spolupráce</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• úrazy / pojištění</li> <li>• nedostatek míst pro nové zájemce</li> <li>• vyhoření průvodců</li> <li>• vysoké nároky na pedagoga</li> <li>• nevyhovění u závěrečných zkoušek</li> </ul>

## **Silné stránky**

Dobré personální zázemí – Průvodci jsou vzdělaní lidé, kteří jsou pro práci nadšení. Neustále se vzdělávají pomocí víkendových kurzů. Navzájem se průvodci doplňují a jsou sehraní. Díky genderovému vyrovnání průvodců žáci mají na očích stále mužský i ženský vzor. Navíc oba průvodci mají dobré charakterové vlastnosti a přistupují ke své práci velmi zodpovědně a s láskou k dětem.

Vhodné prostředí srubu a okolí pro výuku – Místo je pro KŠ dobře situované. V okolí je Šárecké údolí a navíc je to blízko DLK Šárynka. Zároveň umístění KŠ je blízko historického centra Prahy, tedy výstavám, divadlům a celkově kultury.

Zajímavá a přínosná pedagogická koncepce – KŠ využívá mnoho zajímavých metod učení – projektové vyučování, jeden den celý v angličtině, individuální přístup, práce ve skupinách atd.

Nový způsob vzdělávání – KŠ staví na podobných principech jako lesní školy v Anglii. Tento inovativní program je první v České republice a umožňuje podobně myslícím rodičům vhodný program pro jejich děti. Lesní mateřské školy v posledních letech zaznamenávají nárůst, je tedy jen otázkou času, kdy začnou být více populární u nás.

## **Slabé stránky**

Výuka angličtiny – Angličtina není zatím natolik efektivní, jak si rodiče a průvodci mysleli na začátku školního roku. Může za to mnoho faktorů. Prvotní myšlenka byla taková, že pedagog bude celý den mluvit na žáky v angličtině. V realitě se však zjistilo, že to není možné, nebo se zatím neví, jak to správně dělat. Dalším problémem je, že angličtina nenavazuje na téma, které se probírá v pondělí, úterý a čtvrtek. Strategie řešení – V budoucnu by do KŠ docházel rodilý mluvčí, který by s žáky komunikoval pouze v anglickém jazyce, zároveň by se programu účastnil i jeden z průvodců, jako je tomu dnes. Tento průvodce by byl spíše v roli asistenta a zasahoval by pouze v případech, které by byly nutné řešit v českém jazyce. Řešení druhé části je, že by se angličtina posunula na čtvrtek. Ve středu by se uzavřelo probírané téma a ve čtvrtek by se začalo angličtinou, která by tímto nenarušila programovou nit.

Nedostatek peněz – KŠ funguje bez problémů, ale na začátku školního roku se odhlásili dva členi. Rozpočet však s nimi počítal pro celý školní rok. Aby bylo dostatek peněz pro odměny průvodcům a na organizační věci, je zapotřebí, aby přihlášených žáků bylo dostatek. Rozpočet tedy nemá žádnou rezervu a v případě odhlášení dalšího žáka by tato situace mohla vést k větším problémům. Strategie řešení – Budoucí zájemci se budou moci přijít podívat na dny otevřených dveří a v případě zájmu by se mohli začlenit na jeden týden do vzdělávání v KŠ. Od září by členi poté podepsali smlouvu, kde by v případě odstoupení od smlouvy museli rodiče zaplatit plnou výši nákladů na průvodce a organizační věci jednoho pololetí.

Chybí reflektivní složka – Průvodci nepoužívají reflexi při výuce. Žáci nejsou vedeni k reflexi své práce. Výuka je potom neukončená a žáci nehodnotí svoje práce. Strategie řešení – Průvodci by se mohli více zajímat o program *Čtením a psaním ke kritickému myšlení*, kde je ukázáno, jak je reflexe podstatná pro vzdělávání.

Akreditace MŠMT – škola nemá akreditaci MŠMT, tedy ani nezískává dotace. Na některé rodiče tato skutečnost může působit nedůvěryhodně. Navíc nikdo nekontroluje hygienické podmínky ani nehospituje hodiny. Strategie řešení – MŠMT již považuje integrované lesní třídy za plnohodnotnou variantu předškolního vzdělávání. Je tedy možné, že v budoucnu se i tato lesní škola stane plnohodnotnou variantou základního vzdělávání. Ovšem bylo by potřebné zajistit odpovídající hygienické podmínky.

Zeměkvítek, o.s. nemá vlastní prostory v osobním vlastnictví – má pouze nájemní smlouvu, je tedy možné, že v budoucnu bude muset najít jiné působiště. Strategie řešení – Do budoucna by Zeměkvítek, o.s. odkoupil srub nebo koupil jiný objekt vhodný pro provoz KŠ Zeměkvítek.

### **Příležitosti**

Propojenost s DLK Šárynka – KŠ by v budoucnu mohla ještě více podpořit spolupráci s DLK Šárynka, aby děti z DLK mohly pokračovat ve vzdělávání v přírodě. Je důležité, aby rodiče dětí z DLK byli dobře informovaní o této možnosti. Vhodné by bylo udělat například den otevřených dveří, kam by průvodci z DLK přišli s žáky na návštěvu.

Propojenost s gymnáziem Přírodní škola, o. p. s. – Ačkoli se jedná až o třetí stupeň vzdělávání, je určitě možné navázat spolupráci. Přírodní škola často dělá různé humanitární akce, jednou takovou akcí by bylo ukázat žákům ze Zeměkvítku vzdělávání v přírodě na gymnáziu.

Zapojení rodičů do vzdělávání – Rodiče jsou součástí týmu, který vzdělává děti. Rodiče přebírají částečnou zodpovědnost za vzdělávání, a tím mohou zasahovat do výuky i do provozu školy. Obecně se rodiče rádi zapojují a chtějí vědět o vzdělávání svých dětí mnoho informací, proto také základní školy často usilují o titul *Rodiče vítáni*. Tyto školy musí splnit určitá kritéria partnerské komunikace a přátelské spolupráce.

Zahraniční spolupráce – V mnoha evropských státech lesní školy mají svoji dlouhou historii. KŠ by do budoucna mohla navázat kontakt s některými alternativními školami a prostřednictvím toho by průvodci mohli navštívit tyto školy a inspirovat se pro výuku.

Spolupráce s dalšími NNO – KŠ by mohla v budoucnu navázat kontakt se skauty, od kterých pronajímá srub nebo také s turistickými oddíly. Tato činnost by mohla vést k ještě všestrannějšímu rozvoji dítěte.

## **Hrozby**

Úraz – Žáci nejsou celý den pod dozorem, což je vede k vlastní zodpovědnosti za sebe. Nicméně mohou lézt i na stromy apod. Pokud by se stal úraz, odpovědnost by na sebe brali průvodci. Strategie řešení – Průvodci by se s žáky domluvili na pravidlech bezpečnosti. Na stromech by byly značky, které by určovaly, jak daleko můžou žáci lézt. Zároveň by rodiče byli poučeni o tom, že žáci nejsou celý den pod dozorem a v případě používání lan či lezení na stromy by rodiče museli souhlasit písemně. Zároveň by bylo vhodné, aby žáci byli pojištěni pro případ úrazu a průvodci měli sjednané pojištění odpovědnosti.

Nedostatek míst pro nové zájemce – KŠ v budoucnu plánuje přijmout pouze pět dětí. Zájem bude však větší, nebude tedy uspokojena poptávka. Škola se nebude rozvíjet, ale tím zůstane stále v rodinném stylu. Strategie řešení – V okolí školy by mohla vzniknout podobná KŠ, tyto školy by poté mohly společně spolupracovat při slavnostech apod.

Není možné násilně rozšiřovat školu, pokud ve stanovách je jasně definováno, že cílem je zanechat rodinnou školu.

Vyhoření průvodců – Průvodci se práci věnují naplno, je tedy možné, že v budoucnu se vyčerpají natolik, až dojde k syndromu vyhoření. Průvodci jezdí na výlety s žáky rovněž o víkendu. Strategie řešení – Do týmu se přibere další průvodce, který bude přebírat část zodpovědnosti. Víkendové akce by si průvodci mohli rozdělit, tedy by měsíčně vycházela pouze jedna víkendová akce na jednoho průvodce.

Vysoké nároky na pedagoga – Pedagog, který učí v KŠ, musí splňovat mnoho kritérií. Jednak to musí být člověk, který má pedagogickou praxi, ale zároveň osoba, která má blízko k přírodě. Musí znát základy pro přežití v přírodě (rozdělávání ohně, spaní v lese apod.). Tato nová koncepce však vyžaduje, aby se pedagog neustále vzdělával v inovativních programech a hledal nové směřování KŠ. A v neposlední řadě je zapotřebí, aby pedagog byl ve vynikajícím zdravotním stavu. Učitel v KŠ je neustále vystaven vlivům různého počasí. Strategie řešení – KŠ by mohla v budoucnu oslovit studenty pedagogických fakult, kteří by v rámci praxe pomáhali s provozem. Do budoucna by poté mohli být případnými adepty na průvodce v KŠ.

Nevyhovnění u závěrečných zkoušek – V případě, že by žáci neprošli u přezkoušení v základní škole, museli by opakovat ročník. Strategie řešení – Průvodci, pokud budou vycházet z RVP pro ZV, budou mít jistotu, že při výuce nezapomněli na žádnou podstatnou látku.

## Shrnutí

KŠ Zeměkvítek není ohrožena žádnou velkou hrozbou. Je však možné na některých problémech pracovat v druhém pololetí školního roku 2013/2014. KŠ by v první řadě měla zapracovat na bezpečnosti provozu, zkvalitnění výuky anglického jazyka, zapojit reflektivní složku při výuce a vycházet z RVP pro ZV. Na začátku školního roku 2014/2015 by se KŠ měla zaměřit na financování školy, na průvodce, aby netrpěli syndromem vyhoření, a poté na navazování spolupráce s DLK Šárynka, Přírodní školou o. p. s., s neziskovými organizacemi a také s rodiči. V poslední řadě by se mohli řešit vysoké nároky na pedagoga, zapojení studentů z pedagogických fakult, převedení srubu do osobního vlastnictví a zahraniční spolupráce. Záměrně autorka neuváděla problematiku nedostatků míst v KŠ, tento problém KŠ nemusí řešit, jelikož nijak neohrožuje provoz. Je to pouze možnost pro jiné instituce a občanská sdružení. Také zde není uvedena akreditace MŠMT, jelikož tuto problematiku zatím KŠ nemůže nijak ovlivnit.

## 5 Závěr

V diplomové práci je v teoretické části popsána historie vývoje vzdělávání a výchovy v přírodě, a to sice od 17. století. Osobnosti, alternativní školy a další organizace se navzájem ovlivňovaly v otázce přírody a vzdělávání. Na základě zjištěných faktů se ukázalo mnoho spojitostí mezi historií a nově založenou KŠ Zeměkvítek. Zároveň teoretická část v sobě zahrnuje tematiku vzdělávání v přírodě od předškolního věku až po první stupeň základní školy. Z těchto informací je patrné, jak je důležitý pobyt v přírodě pro předškolní děti. V předškolním věku je nejcitlivější období pro vytváření pozitivního vztahu vůči přírodě. Zároveň je zde ukázáno, jakou filosofii zastávají lesní školy v zahraničí. Detailní popis zahraničních lesních škol vede k porozumění jejich hlavních myšlenek a přispívá při zpracování SWOT analýzy. Součástí teoretické části je také kapitola o volnočasové aktivitě v přírodě, kde jsou popsány myšlenky skautské organizace. I tato kapitola přispívá k celistvému popsání vzdělávání a výchovy v přírodě.

V praktické části autorka popsala a reflektovala, jak působí příroda na celostní učení v DLK Šárynka. Z reflexí a teorie bylo ukázáno, že žáci mají velmi dobře rozvinutý duševní, mentální a tělesný rozvoj díky častému pobytu v přírodě. V DLK Šárynka byla vedena předškolní příprava v přírodě, která žáky připravovala pro vstup do školy. Rodiče chtěli, aby žáci pokračovali v podobném duchu učení, proto iniciovali založení Zeměkvítek, o.s., kde by se žáci učili venku v přírodě. Zároveň pro rodiče bylo důležité, aby škola byla vedena v rodinném stylu.

Práce dále obsahuje celistvý popis nově založené KŠ Zeměkvítek. Tato škola je první v České republice, neměla žádné podobné vzory v tuzemsku, a proto začátky byly náročné. První měsíc se často řešily organizační problémy a průvodci si nebyli jistí, zda jejich učení je pro jejich žáky opravdu přínosné a vhodné. V průběhu několika měsíců se ujasnilo mnoho věcí a škola fungovala výborně. Průvodci i rodiče již věděli, jaká je jejich náplň práce a navíc se začali hlásit noví zájemci pro další školní rok. V KŠ je celkem třináct žáků, z toho 6 předškolních a 7 školáků. V rámci této KŠ je tedy i předškolní příprava. Autorka v průběhu praxe v KŠ Zeměkvítek sledovala, jak příroda

působí na celostní učení dětí v KŠ. Opět bylo zřejmé, že pomocí přírody se velmi dobře rozvíjejí všechny smysly a také fantazie. Ovšem z pozorování autorka zjistila, že jestliže má být učení v přírodě efektivní, jsou zapotřebí další faktory. Jedná se o vhodný pedagogický přístup a také o správně zvolenou metodu učení. V KŠ se využívá mnoho alternativních přístupů. Jedná se o waldorfskou pedagogiku, intuitivní pedagogiku a domácí vzdělávání. Dále KŠ používá metodu projektovou a plynulého učení. Správný pedagogický přístup, vhodné metody učení a příroda vedou k celostnímu učení.

K hodnocení nově vzniklé školy autorka využila SWOT analýzy a upozorňuje především na hrozby, které by KŠ mohly v budoucnu ohrozit. Není zde žádná aktuální hrozba, která by byla natolik ohrožující, že by mohla narušit chod KŠ. Avšak je zapotřebí upozornit především na hrozbu úrazu, který autorka vyhodnotila jako nejvíce nebezpečný. V oblasti silných stránek se ukázalo, že KŠ má velmi kvalitní personální obsazení a také vhodně zvolenou lokalitu. Ve slabých stránkách je momentálně největším problémem výuka angličtiny, která nenavazuje na téma týdne a nekoresponduje s počátečními plány KŠ.

Toto téma odkrývá vztah mezi přírodou a člověkem. Ukazuje, jak může být příroda přínosná pro výchovu a vzdělávání a jak se pomocí ní může rozvíjet člověk celostně. Je však zapotřebí přírodu chránit, abychom i v budoucnu mohli čerpat tyto možnosti. KŠ Zeměkvítek o vzájemný vztah s přírodou usiluje a průvodci, rodiče i děti si uvědomují, jak je tento vztah důležitý a přínosný oboustranně. KŠ Zeměkvítek poskytuje výuku v přírodě za každého počasí, nebo ve srubu. Rodiče se spolupodílí na výchově a vzdělávání a pomáhají s organizací KŠ. Celá výuka je pojatá netradičně, tedy ovlivněna mnoha alternativními proudy, což vytváří ojedinělý pedagogický koncept.

Diplomová práce nabízí východiska pro další výzkumy například: srovnávání dosažení kompetencí dětí v KŠ a ZŠ, porovnání KŠ a lesních škol v zahraničí, výchova v přírodě, návrat k přírodě, úspěšnost dětí z KŠ při přechodu na druhý stupeň ZŠ nebo víceletá gymnázia.



## 6 Seznam zkratek

ČR	Česká republika
DLK	Dětský lesní klub
DV	Domácí vzdělávání
KŠ	Komunitní škola
LMS	Lesní mateřská škola
MŠ	Mateřská škola
NNO	Nestátní neziskové organizace
o. s.	Občanské sdružení
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
RVP ZŠ	Rámcový vzdělávací program pro základní školy
SWOT	Strengths, weaknesses, opportunities and threats/ silné, slabé stránky, příležitosti a hrozby.
ZŠ	Základní škola

## 7 Seznam použitých informačních zdrojů

### Odborná literatura

BŘICHÁČEK, Václav. *Skautský oddíl*. Vyd. 1. Liberec: Skauting, 1992, 175 s. Skautské prameny. ISBN 80-854-2104-6. s. 7.

GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. Vyd. 1. Olomouc: Hanex, 1996, 145 s. ISBN 80-857-8309-6.

HEJNÝ, Milan, Darina JIROTKOVÁ a Jana SLEZÁKOVÁ-KRATOCHVÍLOVÁ. *Matematika: učebnice pro 1. ročník základní školy*. 1. vyd. Ilustrace Dana Raunerová. Plzeň: Fraus, 2007, 67 s. ISBN 978-807-2386-260.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294. s. 18.

KNIGHT, Sara. *Forest School for all*. London: Sage, 2011. ISBN 9781446259870.

NEUMAN, Jan. *Turistika a sporty v přírodě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000, 197 s. ISBN 80-717-8391-9. s. 32.

RÝDL, Karel. *Eduard Štorch: český průkopník moderní zážitkové pedagogiky*. Lüneburg: Edition Erlebnispädagogik, 1999, 32, 23 s. Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik. ISBN 38-956-9041-4. s. 14-16.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. *Jakou školu potřebujeme?*. Vyd. 1. Praha: Strom, 1997, 31 s. Škola 21. ISBN 80-901-9542-3.

STREJČKOVÁ, Emilie. *Děti, aby byly a žily*. Vyd. 1. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2005, 96 s., [16] s barev. obr. příl. ISBN 80-721-2382-3.

ŠANTORA, Roman a Václav NOSEK. *Skautské století: dobrodružný příběh 100 let českého skautingu*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta-Junák, 2012, 253 p. ISBN 80-868-2572-8. s. 14, 15.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Studijní texty k dějinám pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003, 261 s. ISBN 80-729-0122-2. s. 91, 92.

VOŠAHLÍKOVÁ, Tereza. *Ekoškolky a lesní mateřské školy*. Praha: Ministerstvo životního prostředí, 2010, s. 73. ISBN 978-80-7212-537-1.

### **Odborné časopisy**

ČAPKOVÁ, Dagmar. *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského; jeho předchůdců a pokračovatelů*. Praha: SPN, 1968. ISBN (váz.). s. 120.

KLOFÁTOVÁ. *Škola doma: příručka pro rodiče i prarodiče: (1.-5. ročník)*. Praha: Nakladatelství Praha, 2009, 62 s. ISBN 978-80-902177-3-7.

KOZLOVÁ, Dagmar. Lesní pedagogika. *Zemědělská podohospoárská škola*. 2004, roč. 67, č. 8. DOI: 0044-3875.

MARTINKOVÁ, Lenka. Permanentní školka v přírodě. *Lidové noviny*. 2011, roč. 24, č. 33.

MLEZIVA, Jan Michal. Intuitivní pedagogika. *Rodina a škola: časopis pro všechny rodiče a učitele*. 2011, roč. 58, č. 9, s. 32. DOI: 0035-7766.

PROCHÁZKOVÁ, Kateřina. Lesní pedagogika. *Andragogika*. 2005, roč. 9, č. 1. DOI: 1211-6378.

PRYLOVÁ, Lada. Les i škola hrou. *Vesmír: přírodovědecký časopis Akademie v. 2006, roč. 85, č. 10. DOI: 0042-4544.*

SANIGOVÁ, Ramona. Domácí vzdělávání: u nás a ve světě. *Týdeník školství*. 2012, roč. 20, č. 33. DOI: 0862-9641.

ŠTORCH, Eduard. *Dětská farma: Na Libeňském ostrově*. Praha: Čes. svět, 1926.

TĚTHALOVÁ, Marie. Mateřská školka v lese. *Informatorium*. 2011, roč. 18, č. 3. DOI: 1210-7506.

Jean Jacques Rousseau. *Vychovávateľ*. 1990, roč. 35, č. 5.

*Jean Jacques Rousseau a jeho pedagogický odkaz: Výbor z pedagogického díla.* Praha: SPN, 1967, 158 s. ISBN (brož.), str. 8.

### **Internetové zdroje**

Asociace pro domácí vzdělávání: Buletin. *Asociace Domácího vzdělávání* [online]. [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: [http://www.kuchynka.org/files/buletinadv6\\_2004.pdf](http://www.kuchynka.org/files/buletinadv6_2004.pdf)

Asociace pro domácí vzdělávání. *Asociace Domácího vzdělávání* [online]. 2013 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://www.domaciskola.cz/files/ZaverNUV.pdf>

*Dětský lesní klub Hájenka* [online]. [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.hajenkazborna.cz/>

*Natural England* [online]. 2009 [cit. 2013-09-15]. Dostupné z: [http://www.naturalengland.org.uk/images/childhood%20and%20nature%20survey\\_tcm6-10515.pdf](http://www.naturalengland.org.uk/images/childhood%20and%20nature%20survey_tcm6-10515.pdf)

*Občanské sdružení Ekodomov* [online]. 21.12.2013 [cit. 2013-12-26]. Dostupné z: <http://www.ekodomov.cz/detsky-klub-sarynka/>

*Pavučina: sdružení středisek ekologické výchovy* [online]. 2007 [cit. 2013-10-07]. Dostupné z: <http://www.pavucina-sev.cz/?idm=34>

*Respektovat a být respektován* [online]. 5.2.2014 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.respektovat.com/>

DOUBRAVA, L. Waldorfské školy mají své místo, ale nejsou nadprůměrné. *Učitelské noviny: týdeník pro učitele a přátele školy* [online]. Praha: GNOSIS, 2003, č. 46 [cit. 2014-03-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2230>

HOLÍKOVÁ, Jana. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 2011 [cit. 2014-03-08]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministr-dobes-zverejnil-10-nejlepsich-maturitnich-skol?highlightWords=Ministr+Dobe%20A1+zve%2099ejnil+nejlep%20A1%20C3%ADch+maturitn%20C3%ADch+%20A1kol>

ŠIMKOVÁ, Ivana a Jana STRAKOVÁ. *Asociace waldorfských škol České republiky* [online].  
19.2.2014 [cit.2014-03-01]. Dostupné z:  
<http://www.iwaldorf.cz/ukazcely.php?link=c0710008&menu=ped-cl>

## **8 Seznam příloh**

Příloha č. 1 – stanovy sdružení Zeměkvítek, o. s.

Příloha č. 2 – fotodokumentace

## **Příloha č. 1**

# **STANOVY OBČANSKÉHO SDRUŽENÍ - ZEMĚKVÍTEK**

---

### **Název a sídlo**

Zřizuje se občanské sdružení „*Zeměkvítek*“, se sídlem Evropská 89, 160 00 Praha 6.

### **Právní poměry**

Občanské sdružení *Zeměkvítek* je samostatným zájmovým sdružením, zřízeným v souladu se zákonem č. 83/1990 Sb. o sdružování občanů, ve znění pozdějších předpisů (dále jen „**sdružení**“).

### **Úkoly a činnost sdružení**

Cílem sdružení je organizace pedagogických aktivit dětí předškolního a školního věku v Dejvicích. Při své činnosti sdružení podporuje zejména provoz sdružené školy, do které děti dochází v rámci individuálního vzdělávání, jak jej umožňuje současné znění zákona č. 561/2004 Sb., školský zákon.

Za účelem dosažení svých cílů bude sdružení vyvíjet zejména následující činnost:

zajišťování a organizování volnočasových aktivit předškolních dětí v čtyřdenním režimu a aktivit pro děti od 6 let vzdělávající se v rámci individuálního vzdělávání dle § 41 zákona č. 561/2004 Sb., školského zákona, v platném znění, a jejich rodiče, vytváření prostoru pro sdružování rodin vzdělávajících své děti v režimu individuálního vzdělávání;

- a. získávání nových zájemců o členství ve sdružení;
- b. pořádání volnočasových aktivit pro své členy;
- c. organizace a zajištění sportovně-rekreačních pobytů svých členů za účelem rozvoje zájmu o aktivní rekreaci;

- d. spolupráce s dalšími sdruženími, kluby, fyzickými a právníckými osobami k dosažení cílů sdružení;
- e. prosazování a ochrana společných zájmů a oprávnění svých členů, tak aby tyto nebyly omezovány nebo porušovány;
- f. soustředování prostředků určených k financování činností sdružení včetně ekonomického a materiálního zabezpečení pedagogických aktivit;
- g. řádná a účelná správa svěřených prostředků.

### **Členství ve sdružení**

Členem sdružení se může na základě písemné přihlášky stát fyzická nebo právnícká osoba, která souhlasí s cíli sdružení, zaváže se dodržovat jeho stanovy a zaplatit členský příspěvek.

Členství ve sdružení vzniká: (i) přijetím písemné přihlášky výkonným výborem; a (ii) úhradou členského příspěvku.

Členství ve sdružení zaniká:

- a. úmrtím fyzické osoby;
- b. zánikem právnícké osoby;
- c. písemným oznámením o vystoupení ze sdružení;
- d. vyloučením pro porušení stanov sdružení;
- e. zánikem sdružení.

### **Práva a povinnosti členů sdružení**

Každý člen sdružení má právo:

- (a) účastnit se jednání valné hromady. Každý člen sdružení má 1 hlas. Za právníckou osobu hlasuje statutární orgán nebo zmocněný zástupce, fyzická osoba hlasuje osobně nebo prostřednictvím zmocněného zástupce;



- (b) být volen do orgánů sdružení, vyjadřovat se k činnosti sdružení a jeho orgánů a předkládat návrhy a podněty k činnosti orgánů a sdružení;
- (c) podílet se na činnosti sdružení, účastnit se akcí organizovaných sdružením a požívat všech výhod z členství plynoucích;
- (d) být informován o aktivitách sdružení, jeho hospodaření a nakládání se svěřenými prostředky.

Každý člen sdružení má povinnost:

- (a) dodržovat stanovy sdružení a rozhodnutí valné hromady a výkonného výboru sdružení;
- (b) řádně a včas platit členské příspěvky;
- (c) napomáhat dle svých možností činnosti sdružení za účelem dosažení jeho cílů;
- (d) svědomitě a účelně nakládat se sdružením svěřenými prostředky a materiálním vybavením.

### **Orgány sdružení**

Orgány sdružení jsou:

- a. valná hromada
- b. výkonný výbor; a
- c. revizor.

#### **(A) VALNÁ HROMADA**

Valná hromada je nejvyšším orgánem sdružení a skládá se ze všech členů sdružení. Valnou hromadu svolává výkonný výbor sdružení nejméně dvakrát ročně. V případě naléhavého zájmu může valnou hromadu svolat revizor sdružení. Výkonný výbor je

povinen svolat valnou hromadu také v případě, že o to písemně požádá nejméně jedna polovina členů sdružení. V tomto případě musí být valná hromada svolána nejpozději do 1 měsíce.

Pozvánka na valnou hromadu musí být členům doručena nejméně 15 dní před konáním valné hromady společně s programem jednání.

Valná hromada je usnášení schopná účastní-li se jí nejméně jedna polovina všech členů sdružení. Rozhodnutí jsou přijímána nadpoloviční většinou hlasů všech přítomných členů kromě rozhodnutí podle bodů 6.5 odst. a), g), j), k jejichž schválení je třeba tříčtvrtinové většiny hlasů přítomných.

Valná hromada zejména:

- a. schvaluje stanovy sdružení a jejich změny;
- b. rozhoduje o zásadních otázkách činnosti, hospodaření a fungování sdružení;
- c. rozhoduje o vstupu či vystoupení sdružení do jiných občanských sdružení a právnických osob;
- d. schvaluje koncepci činností sdružení za účelem dosažení cílů sdružení;
- e. stanoví výši a periodicitu členských příspěvků;
- f. schvaluje výroční zprávu o činnosti a hospodaření sdružení předloženou výkonným výborem;
- g. volí a odvolává členy výkonného výboru sdružení a jejího předsedu;
- h. volí a odvolává revizora sdružení;
- i. přezkoumává rozhodnutí výkonného výboru o vyloučení člena sdružení;
- j. rozhoduje o zániku sdružení;
- k. rozhoduje o výši členského příspěvku.

## (B) VÝKONNÝ VÝBOR

Výkonný výbor sdružení se skládá z předsedy a dvou členů, volených valnou hromadou. Rozhodnutí výkonného výboru jsou přijímána většinou hlasů všech členů výkonného výboru. Výkon funkce člena výkonného výboru zaniká odvoláním člena výkonného výboru valnou hromadou nebo písemným vzdáním se funkce předloženým

na zasedání výkonného výboru. Funkční období člena výkonného výboru jsou tři roky. Opětovná volba je možná.

Výkonný výbor řídí činnost sdružení a rozhoduje o všech věcech, které nejsou stanovami výslovně vyhrazeny jinému orgánu sdružení.

Výkonný výbor jedná a podepisuje jménem sdružení tak, že k vytištěnému nebo napsanému názvu sdružení připojí svůj podpis předseda a alespoň jeden člen výkonného výboru sdružení.

Výkonný výbor se schází v případě potřeby nebo na žádost kteréhokoliv člena tohoto výboru.

Výkonný výbor zejména:

- (a) svolává valnou hromadu a připravuje program jednání valné hromady;
- (b) přijímá nové členy sdružení;
- (c) rozhoduje o vyloučení členů sdružení;
- (d) schvaluje dokumenty sdružení (mimo stanov sdružení);
- (e) předkládá valné hromadě ke schválení výroční zprávu o činnosti a hospodaření sdružení;
- (f) rozhoduje o přidělení finanční či materiální podpory členům sdružení (popř. jakýmkoliv třetím osobám vybraným a odsouhlaseným výkonným výborem) za účelem dosažení cílů sdružení;
- (g) řídí sdružení mezi jednáními valné hromady.

#### (C) REVIZOR

Revizor je kontrolním orgánem sdružení. Revizorem může být kterýkoliv člen sdružení zvolený valnou hromadou. Revizorem nemůže být člen výkonného výboru. Výkon

funkce revizora zaniká odvoláním revizora valnou hromadou nebo písemným vzdáním se funkce předloženým na zasedání výkonného výboru. Revizor je oprávněn svolat valnou hromadu sdružení vyžadují-li to naléhavé zájmy sdružení. Nejméně jednou ročně podává revizor valné hromadě zprávu o své činnosti. Funkční období revizora sdružení jsou tři roky. Opětovná volba je možná.

Revizor zejména:

- (a) dohlíží na rozhodovací činnost výkonného výboru;
- (b) dohlíží na hospodaření sdružení a přidělování finanční a materiální podpory členům sdružení (nahlíží do předepsané evidence a účetních knih, a kontroluje tam obsažené údaje);
- (c) nejméně jednou ročně podává valné hromadě zprávu o své činnosti;
- (d) revizor se může účastnit valné hromady sdružení. Na požádání musí být revizorovi uděleno slovo.

### **Hospodaření sdružení**

Hospodaření sdružení se řídí platnými právními předpisy.

Majetek sdružení se skládá z:

- (a) členských příspěvků;
- (b) dotací a grantů;
- (c) sponzorských darů fyzických či právnických osob;
- (d) příjmů z vlastní činnosti;
- (e) případných odkazů.

O koncepci hospodaření sdružení rozhoduje valná hromada. Finanční i materiální prostředky sdružení užívá k pokrytí nákladů své činnosti za účelem dosažení svých cílů. Výkonný výbor rozhoduje o přidělení prostředků členům sdružení k zabezpečení jejich sportovní přípravy a sportovního vyžití. Případný zisk sdružení je využíván k dosažení cíle sdružení.

Výkonný výbor podává valné hromadě výroční zprávu o činnosti a hospodaření sdružení. Na hospodaření sdružení dohlíží revizor sdružení.

### **Závěrečná ustanovení**

Stanovy sdružení vypracoval a schválil přípravný výbor sdružení na ustavujícím jednání, které se konalo dne 12. 4. 2013 v sídle sdružení. Stanovy byly upraveny na jednání ustavujícího výboru dne 9. 5. 2013.

Stanovy sdružení jsou závazné pro všechny členy sdružení.

Sdružení vzniká dnem provedení registrace Ministerstvem vnitra České republiky. Po registraci se sdružení stane samostatnou právnickou osobou.

## Příloha č. 2



*Obr. 1 srub a zahrada. Rozloučení rodiče s dítětem před výukou a volná hra dětí.*



*Obr. 2 srub uvnitř. Individuální přístup průvodců a práce s přírodními materiály.*





*Obr. 3 měření těla ve venkovním prostředí. Děti si údaje zapisovaly do sešitů a porovnávaly údaje s ostatními.*



*Obr. 4 svačina. Děti při projektovém dnu svačí uprostřed Staroměstského náměstí.*





*Obr. 5 na Karlově mostě. Při projektovém dnu děti poznávají sochu Bruncvíka.*



*Obr. 6 pařez Zeměkvítek. Kolem pařezu je barevný kruh, který symbolizuje roční období a měsíce.*



**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta**  
**M.D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce před její obhajobou

Závěrečná práce:

Druh práce	Diplomová práce
Název práce	Jak se učit v přírodě a přírodou
Autor práce	Monika Nikol Šrámková

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Jsem si vědom/a, že pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny dané práce lze pouze na své náklady a že úhrada nákladů za kopírování, resp. tisk jedné strany formátu A4 černobíle byla stanovena na 5 Kč.

V Praze dne .....

Jméno a příjmení žadatele	
Adresa trvalého bydliště	

.....  
podpis žadatele

**Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta  
M.D. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Prohlášení žadatele o nahlédnutí do listinné podoby závěrečné práce  
Evidenční list**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámena se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				