

**Karel Rýdl**

University of Pardubice  
Czech Republic

## **ALTERNATIVY VE VZDĚLÁVACÍM PROCESU V ČESKÉ REPUBLICE - HISTORIE A SOUČASNOST**

### **Úvodem**

Pokud pochopíme hodnotovou a ideovou orientaci společnosti určité doby, můžeme hodnotit i podobu výchovy a vzdělávání podle toho, jak dokázala efektivně odpovídat na potřeby a požadavky své doby.

Chceme-li porozumět smyslu současných výchovných a vzdělávacích systémů, musíme hledat kořeny současné orientace lidské společnosti zejména na materiální sféru a hmotné požitky, jejichž projevem je rozbujelý způsob konzumního života provázený rostoucí individuální a společenskou pasivitou vůči skutečným problémům, které začínají ohrožovat samu podstatu veškeré lidské existence.

Kořeny nacházíme v renesančním obratu ke slastem pozemského života, v protestantském kompromisu duchovního a materiálního světa, v tvrdošijném (pohodlném) setrvání v ideologických předsudcích, v industrializaci společnosti s důsledky v konzumním způsobu života jako cíli ne jako prostředku,

Co je důsledkem převažující materialistické orientace člověka je potom oslabování emocionální jistoty člověka, zvyšování jeho psychické lability, s neúměrným růstem agresivity a brutality ve společnosti orientované na výkonovou selektivnost a elitářství jako znaky úspěšnosti, což vede k postupnému rozkladu společenských vazeb a jistot.

Eliminace podobných negativních projevů lidské společnosti dostává potom za úkol výchovný a vzdělávací systém, na který je vyvíjen stále větší společenský tlak, aniž by mu byly poskytnuty odpovídající podmínky efektivně se s těmito problémy vypořádat. Škola ale byla vytvořena proto, aby vykonávala funkci systematického předavatele tradic a zkušeností předchozích generací. Na žádoucí změnu funkce ve smyslu přípravy pro „neznámou“ budoucnost škola v tradiční podobě není vůbec vybavena a nedokáže tuto objednávku uspokojit. Co je projevem rozporů mezi novou objednávkou a podobou školy? Tzv. krize výchovy a vzdělávání v důsledku rychlé proměny hodnotové orientace společnosti, společenský nezájem o vytváření potřebných podmínek pro školy vyjma jejich verbálního popisování, hledání nových efektivních a funkčních institucí, které by tradiční školu nahradily zejména ze strany neziskových a občanských struktur, rezignace politiků a ekonomů na systémovou podporu dlouhodobých vizí a orientace na okamžitě úspěšná řešení.

### **Reformně a alternativně orientované pedagogické myšlení**

Jaká efektivní řešení výše uvedených rozporů nabízely a stále nabízí pedagogické vědy?

Jde zejména o koncepci tzv. přirozené výchovy založené na principech občanských svobod a rovnosti (J. J. Rousseau, J. J. Pestalozzi, L. N. Tolstoj na konci 18. a v 19. století). Pedagogickým východiskem již neměla být předem celoplošně stanovená norma, kterou musí všichni splnit, ale osobnost dítěte a rozvoj podle jejích vlastních možností. V praxi se principy svobodné přirozené výchovy začaly uplatňovat od konce 19. století ve hnutí nové výchovy (anglosaský svět) nebo v reformním pedagogickém hnutí (středoevropská a zejména německá oblast). Cílem bylo změnit praxi vyučování dětí ve školách ve prospěch vyšší efektivity aktivizací dětí činnostními formami výchovné a vzdělávací práce (od vyučování k učení). Postupně byly a stále jsou vyvíjeny principy nové pedagogiky s nástroji pro praktické uplatnění:

- 1) Respektování osobnosti dítěte učitelem (rozvoj psychologie),
- 2) Uplatňování činnostních vyučovacích metod a forem (rozvoj didaktiky).

- learning by doing (učení vlastní činností, prací) - J. Dewey,
- rozvoj smyslového a nadsmyslového poznání světa - M. Montessori, R. Steiner,
- porozumění sobě a světu uměleckými prostředky - R. Steiner,
- důraz na individuální a skupinovou práci - H. Parkhurstová, P. Petersen, C. Freinet.

3) Změna role učitele: od předavatele hotových poznatků ke zkušenějšímu partnerovi (rozvoj sociální pedagogiky).

4) Vývoj nových pomůcek a učebnic pro žáka (rozvoj metodiky).

5) Otevírání vyučování přímým podnětům z okolního světa.

6) Uplatňování různých organizačních modelů, které umožňují dosažení stejného cíle: daltonský plán, winnetská soustava, batavský plán, pueblo, jenský plán, školy s celodenním výchovným systémem (Landerziehungsheime).

Vlivem rostoucí nespokojenosti veřejnosti s úrovní školství se od 70. let 20. století šíří vlna zakládání institucí, které mají ukázat, že lze mnohem efektivněji vzdělávat a neškodit přitom psychice dítěte. Výchova v nich směřuje k odstraňování negativních společenských jevů. Jde o tzv. alternativní pedagogická hnutí.

Po druhé světové válce se šířící demokratizace vzdělávání a výchovy ve smyslu zvyšování pestrosti nabídky vzdělávacích obsahů a organizačních forem (pluralizace a liberalizace) měla vliv i na změny v oblasti řízení a správy škol. Centralistický a hierarchický model řízení přestává být efektivní a funkční a je nahrazován decentralizovanými modely např. s projektivním řízením.

Co tam patří?

1. Modernizované předválečné reformní koncepce (waldorfské školy, školy jenského plánu, montesoriiovské školy, daltonské školy).
2. Koncepce vyplývající ze současných poznatků vědeckého poznání psychologie, pedagogiky, sociologie, antropologie, medicíny (humanistická pedagogika C. Rogerse, humanistická psychologie K. G. Junga, postpedagogické myšlení H. von Schoenebecka, globální výchova: G. Pike a D. Selby, integrovaná tematická výuka S. Kowalíkové, pedagogika osvobození P. Freire, pedagogika vzájemné podpory a tolerance H. von Hentiga, komunikativní pedagogika K. Schallera, atd.
3. Organizační koncepce škol reagujících na současné celospolečenské problémy (Zdravá škola, Komunitní a Otevřená škola, program „Začít spolu“, RWCT, atd.

I když se reformní praxe zúčastňuje jen velmi málo škol jsou jejich činnost a výsledky celostátně zřetelné v následujících oblastech:

- výrazné zvýšení zájmu učitelstva o výsledky pedagogické a psychologické vědy,
- zvýšení zájmu učitelstva o vlastní propagační a vědeckou práci,
- hlubší propojení činnosti školy, obce, rodičů a ostatních partnerů v okolí školy,
- zvýšení zájmu žáků o učení se,
- potvrzení teze, že existují vstřícné pedagogické metody pro odstraňování negativních projevů chování,
- poznání, že skutečně rovnice, čím více se do vzdělání investuje, tím méně se musí později investovat do represivních složek.

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

Tradiční forma	Alternativní forma
----------------	--------------------

<p>Organizačně správní oblast:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobré vyučování je identické s dobrým učitelem.</li> <li>• Přísné oddělení vyučovacích předmětů dle jednotného učebního plánu.</li> <li>• Učitelé jsou úředníky státní správy.</li> <li>• Školní inspekce je reprezentantem státní moci.</li> <li>• Ředitel školy musí respektovat jednotné centrální předpisy.</li> <li>• Školy jsou si organizačně velmi podobné.</li> <li>• Volba školy je umožněna jen omezeně v rámci regionu nebo vůbec ne.</li> <li>• Uplatňování přísné selekce na základě výkonových intelektuálních kritérií.</li> </ul>	<p>Organizačně správní oblast:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dobré vyučování je ovlivněno také dobrým učitelem.</li> <li>• Možnosti integrace vhodných témat a předmětů dle potřeb žáků.</li> <li>• Učitelé jsou ve služebním poměru vůči vedení školy.</li> <li>• Školní inspekce disponuje autonomií v rámci konečné odpovědnosti vůči zřizovateli školy.</li> <li>• Vedení školy vychází z pracovního plánu školy postaveného v rámci obecně platných směrnic.</li> <li>• Školy jsou vzhledem k individuálním vzdělávacím programům s různými profilacemi základem pluralitního systému nabídky.</li> <li>• Existuje svobodná volba školy na základě nabídky jednotlivých škol.</li> <li>• Selekcce není uplatňována výkonově, ale pokud je to nutné, zahrnuje všechny složky lidské osobnosti</li> </ul>
<p>Didaktická a metodická oblast:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Výuka probíhá podle pevného rozvrhu hodin a jednotné organizace dne.</li> <li>• Učitel má monopol na pravdu, kterou předává žákům.</li> <li>• Žák plní uložené úkoly dle zadání.</li> <li>• Důraz na pamětné učení a vnější motivaci k němu.</li> <li>• Důraz na selektivní výkonovou soutěživost.</li> <li>• Vzdělávání je omezeno prostorem třídy (výjimečně školy).</li> <li>• Menší důraz je kladen na tvořivost a iniciativnost učitelů i žáků.</li> </ul>	<p>Didaktická a metodická oblast:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Rozvrh a organizace dne vychází ze zájmů dětí a flexibility jejich potřeb.</li> <li>• Učitel je v roli poradce, hledajícího partnera a staršího (zkušenějšího) kamaráda.</li> <li>• Žák sám rozhoduje o pořadí a rozsahu zadaných úkolů.</li> <li>• Důraz na objevování věcí a vnitřní motivaci.</li> <li>• Důraz na spolupráci ve skupinách.</li> <li>• Vzdělávání jsou otevřeny i prostory mimo třídu a školu.</li> <li>• Důraz na rozvoj tvořivosti a iniciativy.</li> </ul>

Jednalo-li se reformnímu pedagogickému hnutí na počátku 20. století nejprve o to, aby eliminovalo negativní projevy autoritářského státního reglementu a na základě rozvoje občanských práv poskytlo prostor pro rozvoj práv dětí, tak na konci stejného století stojíme před zcela odlišnou situací. V rozvíjející se demokracii s mechanismem volného trhu je jednotlivec stále více vyvazován z tradičních a sociálních vazeb a jako všechno ostatní je i on vystavován tlaku tržního mechanismu. To se projevuje ústupem od masových forem práce k formám skupinovým nebo individuálním. Smyslem je potom zvýšení nejen aktivity jednotlivce, ale zejména jeho odpovědnosti za úroveň vlastního vzdělání a za vlastní kultivaci.

V evropském společenském modelu se stále více uplatňuje ideologie svobodného jedince. Každý z nás je tak nucen budovat svoji vlastní identitu z nabídek životního stylu spotřební společnosti, což je úkol, který vzhledem ke ztrátě závazných orientačních bodů a norem a k

pestrosti nabízených (vnucovaných) možností vytváří permanentní tlak na vlastní rozhodování. Již téměř nic není pevně vázáno na tradice nebo obecně uznávaná pravidla, téměř vše je v pohybu a je také zpochybňováno. Neustále se nově rozhodovat, to je rub zdánlivě vzrůstající svobody, což vyvolává potřebu i nových obsahů a forem řízení všech společenských sfér, tedy i vzdělávání a školství.

## **Terminologická houština**

### svobodná výchova:

Výchova, která respektuje osobnost jedince a své metody a formy odvozuje z možností jedince.

### přirozená výchova:

Jakákoliv výchovná koncepce, která respektuje přirozené prostředí a jeho podstatu ve vztahu k člověku a člověka k ní.

### svobodná (volná) škola:

Označení pro všechny typy a druhy škol, které nejsou ovlivňovány zvenčí nějakou ideologií a utvářejí svoji podobu v rámci demokratických principů podle vlastních vnitřních dispozic.

### reformní škola:

V zahraničí (u nás v období 30. let) škola, která je pověřena uskutečňovat záměry reformního plánu společnosti, podle předem známých kritérií.

### pokusná škola:

Škola, které je povolen na její návrh nějaký neobvyklý pedagogický záměr, s cílem jeho vyzkoušení v praxi. U nás byly v 90. letech školy např. waldorfské nebo montessori chápány jako pokusné a experimentální.

### alternativní pedagogické hnutí:

Projev určité části společnosti s cílem uskutečňovat pedagogický proces podle jiných metod, forem a často i obsahů a cílů než je v dané době obvyklé.

### alternativní škola:

Škola, která plně nebo částečně (škola s alternativními prvky) uskutečňuje záměry nějakého alternativního pedagogického hnutí (většinou lišící se v organizaci vyučování, méně již v obsahu nebo cílech). U nás jsou nepřesně jako alternativní školy označovány všechny nestátní školy. Z pedagogického hlediska je rozlišování podle zřizovatele nesmyslné, protože zřizovatel nemusí ještě prosazovat principy, kvůli nimž alternativní pedagogika vlastně vznikla.

### alternativní didaktika:

Didaktika, která vychází a v praxi respektuje principy vnitřní motivace žáků, změnu role učitele, vzájemnou kooperaci žáků, nestresující a nefrustrující organizaci učení, autodidaktické postupy ve vyučování, hodnocení žáků ve vztahu k jejich možnostem a nikoliv k ostatním žákům a využívání všech dostupných možností, pomůcek a materiálů pro výuku (otevřené vyučování).

## **Alternativnost dnes**

Po změně režimu, který nepřál žádným nekontrolovatelným alternativám řešení problémů a tedy i názorové pluralitě, se vše, co bylo zakázáno začalo rozvíjet ve velkém boomu. V řadě oborů se dostávali ke slovu i ti, co nic neuměli, ale dokázali podvádět, protože cílem nebyla pomoc druhému, ale osobní zisk. I výchova a vzdělávání, jako i řada dalších jevů, jde ošvindlovat. Ve sporech mezi teoretiky a praktiky by nemělo jít o to, kdo má pravdu, protože ji nemá asi nikdo z nich. Vědci se snaží poukazovat na nedostatek empirických důkazů a praktici zakládali alternativní školy z jiných důvodů, než je nechat škatulkovat a empiricky zkoumat. Společným zájem by měla být harmonizace osobnosti dítěte.

Z hlediska vývojového má pedagogika mezi dalšími vědami opačný vývoj. Zatímco chemie se vyvinula z alchymie, astronomie z astrologie, pedagogika sloužící rozvoji člověka z lůna pedagogiky zdviženého prstu a manipulativního ovládnutí. Na rozdíl od chemie nebo astronomie se musí pedagogika podřizovat vnucené autoritě státu, která určuje pravidla. V jejích rámci je

možné v demokracii uskutečňovat i alternativní postupy. Povinnosti jsou předepisované i nyní a nemusí vždy vyhovovat nejen alternativním přístupům, ale ani současnému poznání vědy, povinnosti jsou stále více vytvářeny ne v dialogu, ale mocenským prosazováním ideologického (politického) charakteru. Jednou ze základních hodnot evropské kultury je řešení problému nikoliv silou autority (Čingischán), ale svobodným dialogem s tolerancí a respektem. Ale i tato svoboda má své hranice, jinak by docházelo k anarchii.

Současná kurikulární politika s RVP a ŠVP, cílovými kompetencemi je produktem dialogu s nejsvobodnějším prostorem pro lidské myšlení od počátků státních mocenských intervencí v oblasti školství. Tím zřetelněji se ukazuje i míra tvořivosti učitelů a pochopení politiků, že není jejich cílem mocensky zneužívat školství, třeba i za cenu slibované perspektivy blahobytu sociálního státu. Více jak dvacetiletá existence tzv. alternativních pedagogických koncepcí v České republice umožňuje jistou míru retrospektivního pohledu na vývoj této problematiky s cílem jistého zobecnění dosavadního stavu poznání a zkušeností pro perspektivní vývoj vzdělávání.

Příspěvek je rozdělen do následujících částí: Po úvodní charakteristice sociálně politického vývoje je pozornost věnována pronikání alternativní pedagogiky do myšlení české odborné i laické veřejnosti, ale i do běžné praxe vzdělávacího systému formou jednotlivých školních tříd nebo i samostatných škol. Přehledové tabulky poskytují informace o dynamickém rozvoji jednotlivých alternativních koncepcí. Autor se dále věnuje vývoji teorie v oblasti organizační, didaktické i sociálně vztahové rovině alternativních škol a jejich vlivu na pojetí vzdělávací politiky a to zejména na základě evaluačních dat o efektivitě alternativních škol. V závěru autor nastiňuje další možný perspektivní vývoj alternativní pedagogiky v České republice a studii uzavírá výběrovou bibliografií českých původních prací o alternativní pedagogice.

## **Sociálně-politická charakteristika vývoje české společnosti v letech 1989-2012**

Českou společnost charakterizují v posledním dvacetiletí velmi podobné znaky, které lze pozorovat i v dalších zemích bývalého sovětského bloku. V rámcovém chronologickém sledu se jedná zejména o otevírání se společnosti liberálními idejemi, podporujícími přechod od totalitně organizované společnosti ke společnosti demokratické a pluralitní. Velmi rychle byl tento přechod dokladován vznikem standardních demokratických mocenských institucí a orgánů podle vzoru západoevropských a severoamerických zemí. Mnohem větší problém byl (a dosud vlastně existuje), naplnění těchto institucí a orgánů demokraticky smýšlejícími lidmi. Ty bylo nutné většinou teprve vychovat a vzdělat. Dalším znakem byla velmi rychlá likvidace všech jevů, které byly symbolicky nebo fakticky spojeny s totalitním režimem, přičemž v řadě příkladů bylo s vaničkou vylito i dítě (sociálních jistoty, povinná zdravotní péče apod.). Otevírání se společnosti různým vlivům způsobilo nejen přijímání pozitivních kulturně, sociálně a ekonomicky prospěšných prvků, ale s nimi se svezla i řada rizikových jevů (kriminalita, prostituce, sociálně patologické jevy apod.). Řada lidí podlehla iluzi o všemocnosti „neviditelného“ trhu, který vše vyřeší, a o vysokém altruismu nově volených představitelů výkonné, zákonodárné, ale i soudní moci, řešících problémy ve prospěch celé společnosti. Po málo právně kontrolovaném „rozjezdu“ tržní ekonomiky přichází ve druhé polovině 90. let snaha po právní a politické konsolidaci a stabilizaci poměrů, charakterizovaná řadou zásadních strategických dokumentů, které umožnily připravit zemi na vstup do NATO a EU. Tradičně uzavřená monokulturně orientovaná česká společnost se během několika let otevřela, pluralizovala a přijala všechny atributy standardních demokracií, kromě snad jen péče o vyšší míru praktické morálky etiky v mezilidských vztazích. V současné době lze v české společnosti nalézt podporované vlivy různých myšlenkových proudů, hnutí a globálních trendů, ovlivňujících lokální a regionální proměny. To vše ovlivnilo také rozvoj vzdělanosti a školství, nejvíce však postupná politizace vzdělávací politiky, snažící se vyhovět primárně krátkodobě efektivním ekonomickým kritériím a ukazatelům. Tato viditelná antropologická redukce v hodnocení priorit společenského života paradoxně zvyšovala zájem o alternativní školy jako jeden z prvků nabízejících „normalizaci“ vztahu člověka vůči přírodě, společnosti a také sám k sobě.

Jako alternativní byly a jsou řadou odborníků považovány také církevní školy a soukromé školy. To je sice možné, ale v tomto případě je vždy alternativní zřizovatel školy a nikoliv pedagogická orientace. V našem příspěvku se těmito školami zabývat nebudeme.

## **Nový fenomén na pedagogické scéně – alternativní pedagogika**

Tzv. alternativní pedagogika bylo od počátku 90. let předmětem dvou extrémně vůči sobě argumentujících hnutí, totiž toho, které téměř nekriticky přijímalo alternativní pedagogiku a školství jako lék na všechny neduhy a problémy tehdejšího školství, a na toho, které alternativní pedagogiku odmítalo jako něco neseriózního, nevědeckého a všeobecně škodlivého. Rozumně a s nadhledem nad znalostí problematiky se chovalo jen minimum lidí. Jejich střízlivá a logická argumentace, doprovázená nekonečným vysvětlováním, objasňováním a trpělivostí neslo ovoce v podobě byrokratické podpory vzniku prvních škol, často povolovaných nikoliv na základě jasné znalosti ze strany úředníků, ale na základě jejich strachu, aby nebyli označeni za podporovatele starých pořádků. Postupně (konec 90. let) byla vcelku dobře vyjasněna terminologie alternativní pedagogiky, její limity a možnosti vlivu na celkovou vzdělávací politiku v zemi (tzv. Bílá kniha 2001). Značnou roli v tomto procesu sehrály mezinárodně obsazené vědecké konference, organizované Pedagogickou fakultou Univerzity Palackého v Olomouci, pořádané v letech 1991 až 1998, jejichž sborníky obsahují dodnes velmi cenné poznatky o dobových představách a vizích spojených s alternativními pedagogickými proudy. Počáteční nedůvěra veřejnosti vůči nově vzniklým alternativním školám byla postupně omezována výsledky škol, kdy se ukázalo, že nerepresivní a nehierarchické přístupy k dětem nesou více pedagogické efektivity, včetně výchovných a vzdělávacích úspěchů. Řada běžných (tradičních) škol dnes již zcela samozřejmě přebírá pod vlivem platné legislativy (srov. Školský zákon č. 561/2004 Sb. ve znění pozdějších novel a z něho vyplývající kurikulární politika) řadu organizačních a didaktických prvků, které do veřejnosti přinesly alternativní školy samostatná práce žáků, projektování, problémové učení, tematizace učiva, postupné odstraňování strnulé organizace dne uvnitř škol, změna komunikace mezi učiteli a žáky, apod.

## **Rozvoj teorie a praxe alternativní pedagogiky v České republice**

Ještě v posledních dvou měsících roku 1989 se v oblasti školství objevil nový prvek spočívající ve snahách po prosazení existence tzv. alternativních škol.

Prvním typem těchto škol byly školy waldorfské. Ještě koncem listopadu vznikla při Občanském fóru skupina pro rozvoj waldorfské pedagogiky, která sdružovala lékaře, právníky, učitele a lidi z dalších profesí, ovlivněných Steinerovou antroposofií. Byla vytvořena organizační platforma, silně podporovaná i ze zahraničí (zejména z Německa a Švýcarska), která umožnila založit v roce 1990 první waldorfskou školu v Písku a následujícího roku i v Praze a Semilech. Do konce 90. let potom vzniklo dalších 5 základních škol a několik škol mateřských. Postupně se komunita okolo waldorfských škol zorganizovala v Asociaci waldorfských škol České republiky (AWČR) a v průběhu druhého desetiletí existence demokratické České republiky se počet waldorfských mateřských škol ustálil na počtu devíti, počet základních waldorfských škol nyní činí 12, máme jednu speciální základní školu a čtyři střední školy (lycea) a celkem sedm samostatných sdružení a iniciativ, rozvíjejících nejen teorii waldorfské pedagogiky a metodiky, prostřednictvím vlastního časopisu „Člověk a výchova“ (redakce sídlí v Semilech), ale zejména pořádá vzdělávací kurzy pro učitele a řada českých učitelů přednáší již i na německých a švýcarských waldorfských institutech a vysokých školách (Dornach, Stuttgart, Witten).

České waldorfské školy zpracovaly vlastní učební osnovy, schválené Ministerstvem školství ČR v roce 1998 („Utváření výuky v 1. až 8. třídě waldorfské školy“. Ostrava, OU 1998) a od roku 2005 má každá waldorfská škola v ČR vlastní Školní vzdělávací program, který konkretizuje cíle a záměry Rámcových vzdělávacích plánů pro jednotlivé vzdělávací úrovně.

Existuje již i početná odborná literatura k waldorfské pedagogice a antroposofii z různých hledisek (K. Rýdl, M. Pol, T. Zdražil, I Štampach, V. Ronovský), která se snaží poukázat na

neudržitelnost argumentů odpůrců této pedagogiky z řad zejména exaktních vědců (lékaři, fyzici), kteří poukazují na nevědeckost a ztrnulost antroposofie jako východiska pro waldorfskou pedagogiku. Bližší informace jsou na [www.iwaldorf.cz](http://www.iwaldorf.cz) (Asociace waldorfských škol ČR), [www.awms.cz](http://www.awms.cz) (Asociace waldorfských mateřských škol ČR), či na [www.waldorf.pb.cz](http://www.waldorf.pb.cz). V průběhu 20 let se staly waldorfské školy standardní součástí českého vzdělávacího systému i mezinárodního waldorfského hnutí.

Druhou silně se rozvíjející iniciativou alternativních škol bylo hnutí pro rozvoj Montessori pedagogiky. První mateřské školy začaly vznikat na základě silně propagované teorie pedagogiky Montessori zahraničními lektory, kteří ve spolupráci s řadou českých specialistů zorganizovali první vzdělávací kurzy. V roce 1994 byla ustavena zastřešující organizace pro všechny Montessori iniciativy v České republice „Společnost Montessori, o. s.“, které prosadilo český národní diplom Montessori, uznávaný a akreditovaný Ministerstvem školství. Každoročně probíhá několik kurzů, ve kterých již bylo proškoleny více jak 800 zájemců o kvalifikovanou práci v Montessori zařízeních. První mateřské školy vznikaly v polovině 90. let v Praze, byly veřejné i soukromé, často hlavně pro zahraniční klientelu. Obrovský boom prožívá Montessori hnutí v ČR v posledních 8 letech, kdy vznikla převážná většina z dnes existujících 12 rodinných center, 80 mateřských škol, 20 škol základních, 1 speciální základní školy, 1 střední školy a 9 dalších iniciativ a 21 místních a regionálních sdružení, včetně 22 různých výrobců a prodejců montessori didaktického materiálu. Montessori hnutí je posilováno nejen knižně vydanými překlady původních děl Marie Montessori (již celkem čtyři), zahraniční odborné literatury, ale i původní české montessori literatury.

Všechny montessori školy dnes mají vlastní školní vzdělávací programy, často nabízejí výuku a výchovné programy v angličtině a pořádají vzdělávací a informativní kurzy pro veřejnost, rodiče, ale i pro úředníky obecních samospráv a Českou školní inspekci. V současné době vydává Společnost Montessori vlastní Zpravodaj. Více na [www.montessoricr.cz](http://www.montessoricr.cz).

Ve druhé polovině 90.let byla v Poděbradech rozvíjena iniciativa pro podporu školy Petera Petersena. Několik let existovaly dvě mateřské školy a několik tříd v rámci základní školy. Iniciativa byla podporována durynským institutem pro vzdělávání učitelů (ThILLM) v Jeně, ale poděbradská iniciativa díky nezájmu veřejnosti a vedení města nepřežila rok 2000, i když jenská pedagogika byla pro českou veřejnost organizačně mnohem srozumitelnější a levnější než pedagogika waldorfská či montessori (K. Rýdl: P. Petersen a pedagogika jenského plánu. Praha, ISV 2001).

Od roku 1996 byla v rámci partnerské spolupráce měst Brno a Utrecht (Nizozemí) rozvíjena také pedagogika daltonského plánu. Každoroční prakticky orientované vzdělávací semináře a mezinárodní konference, organizované českými a nizozemskými učiteli a lektory (H. Wenke, P. Röhner, V. Moskván, J. Matoušková, A. Polák, K. Rýdl a další). Vzniklo i několik původních metodik pro daltonskou pedagogiku (H. Wenke, P. Röhner). Koncem 90. let byla v Brně ustavena nejen Asociace českých daltonských škol (se sídlem v při Základní škole Husova 17 v Brně) ([www.asociacedalton.cz](http://www.asociacedalton.cz)), ale i jediná mezinárodní asociace sdružující daltonské školy ve světě ([www.daltoninternational.org](http://www.daltoninternational.org)), která vydává každoročně odborný sborník v podobě magazínu pro učitele a zájemce o daltonskou pedagogiku. V současné době existuje v České republice (zejména v Brně a okolí) okolo 20 základních škol a 1 gymnázium. Jejich učitelé nabízejí vzdělávací kurzy i učitelům v Rakousku, Maďarsku, na Slovensku a v dalších zemích Evropy a Asie, kde vznikají iniciativy pro založení daltonské školy. České daltonské školy pracují podle vlastního školního vzdělávacího programu. V něm jsou určité hodiny nebo dny vyčleněny organizačně pro daltonskou pedagogiku.

V roce 1994 začal být americkými lektory šířen v České republice také vzdělávací program „Step by step“ (česky „Začít spolu“). Obsahově se jedná o program, který umožňuje širší systémovou spolupráci učitelů s rodiči a dalšími subjekty mimo školu na výchově a vzdělávání komunitního charakteru. Byly organizovány četné vzdělávací kurzy a program je velmi úspěšný, protože se do něho zapojilo přes 200 škol v České republice: 61 mateřských škol, 44 základních škol, 5 speciálních škol, 14 středních škol a 22 tréninkových center, často při jednotlivých

pedagogických fakultách. Rozložení škol s programem Začít spolu je rovnoměrné, cca 5-6 škol v každém kraji. Celé hnutí je koordinováno organizací „Step by step, o.s.“, které vydává i odborné a metodické materiály a publikace, např. V. Krejčová, J. Kargerová: Začít spolu. Metodický průvodce pro 1. stupeň základní školy. Praha, Portál 2003). Více o programu na [www.sbscr.cz](http://www.sbscr.cz).

Z dalších, v 90. letech zahájených a úspěšně šířených a rozvíjených se vzdělávacích programů, můžeme uvést např. program „Zdravá škola“ nebo „Tvořivá škola“, které se díky prakticky orientovaným vzdělávacím kurzům rychle šíří v jednotlivých mateřských nebo základních školách a umožňují lepší komunikaci mezi dětmi a učiteli a efektivnější učební procesy u pozitivně motivovaných dětí k učení. Od roku 2005 se potom tyto programy staly integrální součástí školních vzdělávacích programů jednotlivých škol.

Všechna tato v České republice se rozvíjející alternativní pedagogická hnutí mají své kořeny ve světovém reformním pedagogickém hnutí z první poloviny 20. století a jejich pedagogická úspěšnost spočívá na následujících společných principech:

- jistá míra pedocentrismu v chápání osobnosti dítěte jako východiska pro výchovu a vzdělávání,
- změny v organizaci vzdělávacích procesů (dětmi a učitelům přátelská škola),
- otevřenost a vstřícnost vůči vnějším subjektům,
- zvýšená míra samostatné činnosti dětí, aktivní přístup k poznávání, důraz na projektové a problémové metody a formy práce,
- efektivní formy hodnocení včetně zpětných vazeb a portfolií žáků,
- vlastní výzkumy efektivit nastavených procesů a didaktických proměn ve výuce.

V České republice se ale v posledním desetiletí šíří také alternativní pedagogické přístupy, které nemají přímou vazbu a kořeny v reformním pedagogickém hnutí minulých desetiletí, ale snaží se reagovat na prohlubující se a často neefektivně řešené problémy vyplývající z tradičního hierarchického a autoritářského přístupu ve výuce. Jde zejména o organizování tříd nebo škol pro nadané děti, přičemž se většinou míní pouze děti se zvýšenými rozumovými schopnostmi podle změřením IQ. Jedná se např. o projekt školy „Mensa“ v Praze nebo „Open gate“ u Benešova.

## **Závěrem: Možné perspektivy další existence alternativní pedagogiky**

V posledním desetiletí se s rozmachem ekonomicky ovlivněného pojetí hodnocení kvality v oblasti vzdělávání a školství zvláště, spojeného s různými formami kvantitativně orientovaného plošného testování, se i přes výběr testovacích úloh a dalších kritérií, které vyhovují zejména tradičně vedené výuce (suma poznatků, klasifikace, disciplína), alternativní školy velmi dobře umísťují svými výsledky. Žáci alternativních škol prokazují výborné výsledky nejen v testovacích programech OECD a IEA (TIMMS, PIRLS, PISA), ale i v národních testovacích formách (plošné testování žáků 5. a 9. tříd, společná část maturity). Je to dáno také i tím, že pedagogika alternativních škol mnohem lépe než tradiční školy umožňuje naplňování cílových tzv. klíčových kompetencí absolventů škol, zejména v oblasti komunikativních a sociálních dovedností.

Druhou podmínkou pro udržení pozitivní perspektivy alternativních škol v českém pedagogickém prostředí je fakt, že se tyto školy staly pevnou součástí vzdělávacího systému, postupně byly jako nepravdivé odmítnuty mnohé předsudky a nepravdy, kterými byla společnost dlouhá léta živena, a konkrétní výsledky škol a kvalita absolventů, o které je stále vyšší zájem na středních i vysokých školách, poskytují živnou půdu dalším lidem, kteří mají zájem rozšiřovat počet alternativních škol.

Naráží to na dvě dosud málo řešené prvky, které jsou ale pro rozmach efektivní alternativní pedagogiky podstatné: totiž kvalitativní proměna přípravy učitelů na vysokých školách (žádná alternativa není dosud speciálně nabízena jako studijní program nebo obor), a také legislativa a řada předpisů dosud plně neumožňuje efektivně organizovat vnitřní život školy podle ověřených zásad alternativních škol. To je ale věc méně pedagogů a více politiků. Potěšitelné je, že již i

Česká školní inspekce začíná alternativní školy jako prosazovatele klíčových kompetencí žáků brát vážně, stejně jako veřejné mínění.

Pokud se v České republice udrží a prohloubí pluralitní demokratické pojetí organizace společnosti, mají v něm pevné a možná i mnohem širší zastoupení i alternativní školy, z didaktického hlediska již silně ovlivňující tradiční pojetí obsahu i organizace školního vzdělávání.

## **Výběrová bibliografie k alternativní pedagogice v České republice**

### **1. Obecně:**

- Cach, J.: Počátky nových škol v českých zemích. Pardubice 1998  
Cach, J.: Reformní /alternativní/ pedagogika – výzva k nápravě společnosti. Pardubice 2002  
Nováčková, J.: Mýty ve vzdělávání. Kroměříž, Spirála 2003  
Průcha, J.: Alternativní školy v západní Evropě. Praha, UIV 1991  
Průcha, J.: Alternativní školy. Hradec Králové, Gaudeamus 1994  
Průcha, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Praha, Portál 2004  
Průcha, J. (ed.): Pedagogická encyklopedie. Praha, Portál 2009  
Singule, F.: Pedagogické směry 20. století. Praha, SPN 1966  
Solfronk, J.: Problematika organizačních forem vyučování a alternativního školství. Praha, PedF 1995  
Svobodová, J., Jůva, V.: Alternativní školy. Brno, Paido 1996  
Štrunclová, G.: Summerhill. Model antiautoritativní výchovy. Pardubice 2003  
Václavík, V.: Cesty ke svobodné škole. Hradec Králové, LIP 1997

### **2. Waldorfská pedagogika**

- Calgren, F.: Výchova ke svobodě. Praha: Baltazar 1991  
Pol, M.: Waldorfské školy: Izolovaná alternativa nebo zajímavý podnět pro jiné školy? Brno: FFMU 1995  
Ronovský, V.: Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky. Hranice na Moravě: Fabula 2011  
Steiner, R.: Filosofie svobody. Praha: Baltazar 1991  
Steiner, R.: Výchova dítěte a metodika vyučování. Praha: Baltazar 1993  
Štampach, I.: Antroposofie. Olomouc: Votobia 2000  
Zuzák, T.: Hledání vztahu jako základ pedagogiky. Hranice na Moravě: Fabula 2004

### **3. Pedagogika Montessori**

- Ludwig, H. a kol.: Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou. Praha, ČS EFFE2000  
Montessori, M.: Tajuplné dětství. Praha, SPS 1998  
Montessori, M.: Objevování dítěte. Praha, SPS 2001  
Montessori, M.: Absorbující mysl. Praha, SPS 2003  
Montessori, M.: Od dětství k dospívání. Praha, Triton 2011  
Rýdl, K.: Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. Praha, Public History 1999  
Rýdl, K.: Metoda Montessori pro naše dítě. Pardubice 2006. Druhé vydání 2007

### **4. Pedagogika daltonského plánu**

- Rádl, K.: Jak dosáhnout spoluodpovědnosti žáka. Daltonský plán jako výzva. Praha, Strom 1998  
Wenke, H., Rohner, R.: Ať žije škola – Daltonská výuka v praxi. Brno, Paido 2001  
Wenke, H., Rohner, R.: Daltonské vyučování. Živá inspirace. Brno, Paido 2004

### **5. Začít spolu**

- Krejčová, V., Kargerová, J.: Začít spolu. Praha, Portál 2003

## Výběrová bibliografie k alternativní pedagogice: Karel Rýdl

- + F.Singule: Pedagogické proudy 1. poloviny 20. století. Praha, SPN skripta FFUK 1988. 117 s.
- Reformní praxe v současných školských systémech. Praha, SPN skripta FFUK 1990. 130 s.
- Podstata a cíle volných waldorfských škol. In: Socialistická škola, XXX, 1990, č. 10, s. 430-432.
- Vývoj a současný stav waldorfských škol v Německé spolkové republice. In: Pedagogika, XL, 1990, č. 3, s. 299-314.
- Reformně pedagogické a alternativní školy ve světě. In: Nezávislá revue V+V, I, 1990-1991, č.2, s. 40-43.
- K činnosti českých učitelů v reformním pedagogickém hnutí na Slovensku ve 30. letech. In: E. Hleba a kol.: Česko-slovenské vztahy v letech 1918-1938. Košice - Prešov, fil.fak. UPJŠ 1991, s. 253-257.
- Prvky humanizace vzdělávání v teorii a praxi alternativních škol. In: Pedagogická revue, XLIII, 1991, č. 5, s. 334-341.
- Ke kritice teorie a praxe waldorfské pedagogiky. In: Předškolná výchova, XLVI, 1991-1992, č. 2, s. 7-9.
- Tradice a současnost alternativního pedagogického hnutí v ČSFR a ve světě. Prešov, Metodické centrum 1992. 64 s.
- Jan Uher a reformní pedagogické hnutí. In: Pedagogika, XLII, 1992, č. 3, s.361-368.
- Proč jsou alternativní školy alternativní? In: Sborník z konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství, Olomouc 16.- 20. září 1991. Olomouc, Pedf UP 1992, s. 61-69.
- Pokusné školy 30. let podle koncepce V. Příhody. In: Váňová, R. - Rýdl, K. - Valenta, J.: Výchova a vzdělání v českých dějinách. IV. díl, sv. 1 (1848-1939). Praha, skripta UK 1992, s. 130-156.
- Reformní pedagogika v Československu. In: Kořa, J. - Rýdl, K.: Poslání učitele a reformní pedagogika v Československu. Studia Paedagogica 7, Praha, Pedf Uk 1992, s. 15-54.
- Elements of Humane Education in the Theory and Practise of Alternative Schools. In: New Era in Education (London), 73, 1992, č. 3, s. 83-86.
- Reformpädagogik in der Tschechoslowakei. In: W. Böhm, W. Harth - Peter, K. Rydl, G. Weigand, M. Winkler: Schnee der vergangenen Jahrhundert. Neue Aspekte der Reformpädagogik. Würzburg, Ergon Verlag 1993, s. 83-128.
- Svobodná škola požaduje svobodné vzdělání učitele. In: Sborník z 2. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství. Olomouc, UP 1992, s. 22-26.
- Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki. Red. B. Sliwerski. Krakow 1992. (rec.). In: Pedagogika, XLIII, 1993, č.2, s. 215-217.
- Školy tzv. jenského plánu. In: Pedagogika, XLIII, 1993, č. 3, s. 285-286.
- Výzva: Co může oficiální škola převzít z jenského plánu? (Překlad 8. kap. knihy T. Dietricha: Die Pädagogik Peter Petersens. Der Jena Plan: Beispiel einer humanen Schule. Bad Heilbrunn/Obb. 1991). In: Pedagogika, XLIII, 1993, 4. 3, s. 287-295.
- Alternatívne školy - vývoj, problémy a perspektívy. (K diskusi o úsilí klasifikácie alternativných škol). In: Pedagogická revue (Bratislava), XLV, 1993, č. 7-8, s. 367-378.
- Pokret alternativnih škola i reformska pedagogija u Českoj Republici. In: M. Matijević - M. Pranjic - V. Previšić (red.): Pluralizm u odgoju i školstvu. Zagreb, Orientacije 1994, s. 30-34.
- Alternativní pedagogická hnutí v současné společnosti. Brno, Print-Zeman 1994. 236 s.
- Zur reformpädagogischen Bewegung in der Tschechoslowakei zwischen den beiden Weltkriegen. In: Paedagica Historica. International Journal of the History of Education (Gent), XXX, 1994, č. 2, s. 505-528.
- Omezenost „neomezenosti“ svobody výchovy dětí v alternativních školách. In: Sborník statí z 3. semináře k alternativním školám v Olomouci, srpen 1993. Olomouc, Pedf UP 1994, s. 128-131.
- K minulosti a přítomnosti reformní pedagogiky v Československu. Prešov, UPJŠ a MC 1994, s. 7-17.
- Jak estetické vnímání změnilo paradigma výchovy. (Aktuální vzpomínka na Alfréda Lichtwarka /1852 - 1914/. In: Pedagogika, XLIV, 1994, č. 3, s. 234-240.
- Časopis „Naša škola“ - svědek československé učitelské spolupráce. In: Česko-slovenské vztahy v oblasti školství. Přerov 1994, s. 87-94.

Ke zkušenostem spolupráce rodičů a školy v zahraničí. In: Sborník ze 4. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství, Olomouc 8.-10. 9. 1994. Olomouc, Pedf UP 1994, s. 184-188.

K minulosti a přítomnosti reformní pedagogiky v Československu. In: Václav Stuchlík a jeho snahy o reformu školy (Zborník zo seminára). Prešov, MC 1994, 7-17.

Einblicke in reformorientierte Schulpraxis der neuen Länder. Ein Tagungsbericht. In: Pädagogik und Schulalltag (Luchterhand, Berlin), 1995, č. 1, s. 126-128.

Problemy i tendencje czeskiej pedagogiki w kontekście europejskim. In: B. Sliwerski (vyd.): Pedagogika alternatywna - dylematy teorii. Łódź-Krakow, IMPULS 1995, s. 313-320.

Probleme und Tendenzen der tschechischen Pädagogik im europäischen Kontext. In: Alternative Education, International Conference Łódź 1995. Papers Book. Lodz, Uniwersytet Łodzki 1995, nestr.

Historische und aktuelle Probleme und Tendenzen der tschechischen Pädagogik im europäischen Kontext. In: L. Böttcher - R. Golz (Hrsg.): Reformpädagogik und pädagogische Reformen in Mittel- und Osteuropa. Münster, Lit Verlag 1995, s. 211-218.

Aktuální smysl pedagogiky Marie Montessoriové na konci 20. století. In: Sborník z 5. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství. Olomouc, UP 1996, s. 261-264.

Länderstudie Tschechische Republik. In: M. Seyfahrt-Stubenrauch - E. Skiera (Hrsg.): Reformpädagogik und Schulreform in Europa. Bd. II., Hohegehren, Schneider-Verlag 1996, s. 487-495.

Pädagogische Reformideale und die Realität der Bildungsreform in der Tschechischen Republik. In: A. Pehnke (vyd.): Einblicke in reformorientierte Schulpraxis der neuen Bundesländer. Greifswalder Studien zur Erziehungswissenschaft, No. 4, Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag 1996, s. 77-82.

Jenský plán - pedagogika kdysi, dnes a zítra. (Překlad stati K. Vreugdenhila z r. 1994 pro potřeby poděbradské konference). Praha 1996. 15 s.

O významu evaluace v souvislosti s diskusí o autonomii. In: Sborník z 6. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství. Olomouc, 17.-19. 10. 1996. Olomouc, Pedf UP 1996, s. 250-254.

Východiska Jenského plánu v dobových myšlenkových proudech. In: Scientific papers of the University of Pardubice. Series C. Pardubice, Institute of Languages and Humanities, No. 3, 1997, s. 13-30.

Aktuálnost pedagogiky Marie Montessori. In: Pedagogika, XLVII, 1997, č. 4, s. 389-391.

Die Montessori-Pädagogik in den ehemaligen Ostblockstaaten mit dem Akzent auf die Entwicklung in der Tschechischen Republik. In: Das Kind (AMI, Würzburg), XI, 1997, č. 2, s. 53-64.

České alternativní školy a jejich hodnocení v srovnání se zahraničím. In: Sborník ze 7. konference o současných celosvětových otázkách alternativního školství. Olomouc, Pedf UP 1998, s. 258-263.

Daltonský plán v českém pedagogickém myšlení 20. let. In: „Nová inspirace“. II. konference daltonských škol. Brno, 31. března 1998. Brno, AČDŠ, s. 4-10.

Učitelští osobnosti 1: Eduard Štorch, oblíbený spisovatel a učitel dějepisu. In: Rodina a škola, XLV, 1998, č. 8-9, s. 20.

Paradygmaty nowych doktryn pedagogicznych w Republice Czeskiej. In: Pedagogika alternatywna. Dylematy teorii i praktyki. Katowice, Impuls 1998, s. 59-68.

Jak dosáhnout spoluzodpovědnosti žáka. Daltonský plán jako výzva. Praha, STROM 1998. 46 s. Edice Škola 21. Nové trendy sv. 4.

Smysl a vliv reformních idejí alternativního pedagogického hnutí v České republice v 90. letech. In: Pedagogika, XLVIII, 1998, č. 4, s. 380-386.

Maria Montessori und ihre Pädagogik in der tschechischen pädagogischen Theorie und Praxis. In: Harald Ludwig (Hrsg.): Montessori-Pädagogik in der Diskussion. Aktuelle Forschungen und internationale Entwicklungen. Freiburg-Wien-Basel, Herder Verlag 1999, s. 271-305. ISBN 3-451-26764-0

Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. Učební pomůcka pro veřejnost. Praha, Nakl. Public History 1999. 63 s. ISBN 80-902193-7-3

Pedagogické alternativy ve výuce po stránce obsahové a organizační. In: Vedení školy 1999, kap. D 1.9. Praha, Raabe 1999, s. 1-36.

Eduard Štorch. Ein tschechischer Wegbereiter der modernen Erlebnispädagogik? Lüneburg, edition erlebnispädagogik 1999. Heft 55. 64 s. ISBN 3-89569-041-4 (německá a česká mutace).

Educational Needs of Integrating Europe and the Dalton Plan. In: Sborník příspěvků III. konference českých daltonských škol. Brno, 23. března 1999. Brno, AČDŠ 1999, s. 1-5.

H. Ludwig a. kol.: Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou. Praxe reformně pedagogické koncepce. Praha, ČS EFFE 2000. (*úvodní slovo a překlad celé knihy z němčiny*).

Smysl kvality ve vzdělání a důležitost jejího hodnocení z hlediska daltonských škol. In: Sborník IV. mezinárodní konference českých daltonských škol (Brno, 28. března 2000), Brno 2000. S. 9-12.

Znaczenie i wpływ reformatorskich idei ruchu pedagogiki alternatywnej w Republice czeskiej w latach dziesięcioleciach. In: J. Piekarski - B. Sliwski: Edukacja alternatywna. Nowe teorie, modele badań i reformy. Krakow, Impuls 2000, s.438-447, ISBN 83-88030-61-2

Zur Rezeption klassischer Reformpädagogischen in der Tschechischen Republik. In: A. Pehnke, G. Forster, W. Schneider (Hrsg.): Anregungen international verwirklichter Reformpädagogik. Frankfurt am Main, Peter Lang Verlag 1999, s. 114 – 120. ISBN 3-631-35645-5

The Dalton Schools and the new Czech Education Policy Strategy. In: Sborník 5. mezinárodní konference Českých daltonských škol, Brno, 2. května 2001. Brno, ČADŠ 2001, s. 4-5. (německá verze, s. 6-8 a česká verze, s. 8-9).

Návštěva českých učitelů ve waldorfské škole ve Stuttgartu v roce 1924. In: Člověk a výchova, IV., 2001, č. 1-2, s. 49-52

D. Nejedlá (red.): Václav Příhoda, Stanislav Velinský a empirické myšlení v pedagogice. Sborník prací z vědecké konference, konané dne 21. 10. 1999 na Univerzitě Karlově v Praze –Pedagogické fakultě. Praha 2001. 276 s. ISBN 80-7290-062-5

K pedagogickému dílu Stanislava Velinského. In: Václav Příhoda, Stanislav Velinský a empirické myšlení v pedagogice. Sborník prací z vědecké konference, konané dne 21. 10. 1999 na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě. Praha 2001, s. 6-15. ISBN 80-7290-062-5

K porozumění smyslu díla Václava Příhody jako inspirace pro reformu školství. In: Václav Příhoda, Stanislav Velinský a empirické myšlení v pedagogice. Sborník prací z vědecké konference, konané dne 21. 10. 1999 na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě. Praha 2001, s. 24-39. ISBN 80-7290-062-5

Pädagogisches Denken im Böhmen im 19. und 20. Jahrhundert unter internationalen Gesichtspunkten. In: Klaus-Peter Horn – András Németh - Béla Pukánszky - Heinz-Elmar Tenorth (ed.): Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa. Aufklärerische Traditionen – deutscher Einfluß – nationale Eigenständigkeit. Budapest, Oisiris Kiadó 2001, s. 254-270. ISBN 963-389- 162-0 (příspěvek byl přednesen na konferenci „Erziehungswissenschaft in Mitteleuropa“, Budapest – Keszthely, říjen 2000).

Dalton International visit of Dalton Educators from the Czech Republic and the Netherlands, October 13 – 21, 2001. In: Ascham Newsletter, 3. september 2001, s. 1

Peter Petersen a pedagogika jenského plánu. Praha, ISV 2001. 207 s. ISBN 80-85866-87-0

J. Čapek: Theoretische Voraussetzungen vorhanden – Entwicklung des Jenaplans. In: Kinderleben. Juli 2002, č. 15, s. 53-57. ISSN 1433-0245

Také v Srbsku je zájem o alternativní pedagogické proudy. In: Učitelství, X., 2003, č. 9 (květen), s. 8. ISSN 1210-6313

Projektová metoda není objevem dneška. In: Moderní vyučování (vyd. AISIS Kladno), X, 2004, č. 1, s. 2. ISSN 1211-6858

Employing Social Changes into Effective Education. Využití sociálních proměn pro efektivní vzdělávání. In. Dalton International Magazine, Brno: Dalton International 2004, s. 8-10. (bez ISBN)

Prvky zážitkové pedagogiky v praxi učitele Eduarda Štorcha. In: Gymnasium (Praha), roč. I., 2004. č. 2, s. 127-131. ISSN 1214-6030

Ke specifické podobě učebnic používaných na tzv. pokusných reformních školách ve 30. letech. In: Učitelé – autoři učebnic a dětské literatury. Sborník konference Muzea Komenského v Přerově, 22.-23. 6. 2004. Přerov 2005, s. 146 – 154. bez ISBN

Alternativnost a inovace v současných vzdělávacích trendech. In: A. Wiegerová (ed.), Kvalita života v škole v centre pozornosti výskumných projektov. Zborník IX. ročníku cyklu vedeckých konferencií s medzinárodnou účasťou, Bratislava, Modra 16. –18. 12. 2004. Bratislava, PedF UKo Bratislava 2005, s. 44 – 51. ISBN 80-969 146-2-6

Der Freiheitsbegriff in der Erziehung und die Montessori-Methode. in: Fischer, R., Heitkämper, P., Montessori Pädagogik aktuelle und internationale Entwicklungen. Festschrift für Prof. Dr. Harald Ludwig. Münster, LIT Verlag 2005. Impulse der Reformpädagogik Bd.10. S. 91 – 102. ISBN 3-8258-8429-5

K. Rýdl (ed.): *Metoda Montessori pro naše dítě. Inspirace pro rodiče a další zájemce.* Pardubice, FF UPa 2006. ISBN 80-7194-841-1

K. Rýdl: *Pedagogika Cèlestina Freineta v současné Evropě.* In: *Konference pražských učitelů. Podněty ke konstruktivistickému pojetí výuky, nejen z pedagogiky C. Freineta.* 7. – 8. dubna 2006. Sborník příspěvků. Praha, ZŠ Tábořská a KPPg PedF UK 2006, s. 11 – 12. bez ISBN

*Metoda Montessori pro naše dítě. Inspirace pro rodiče a další zájemce.* Pardubice, FF UPa a ČS EFFE 2007. 199 s. 2. přepracované a doplněné vydání. ISBN 978-80-7395-004-0

*Principy a pojmy Montessori pedagogiky.* In: *100 let Montessori pedagogiky.* Praha, Společnost Montessori 2007, CD-ROM

*Montessori pedagogika a české země.* In: *100 let Montessori pedagogiky.* Praha, Společnost Montessori 2007, CD-ROM

*Tschechoslowakische reformpädagogische Bewegung in der Auslandsreflexion.* Referát na semináři „Německé a české reformně pedagogické, vzdělávací a výchovné koncepty – analýza, komparace. Liberec, PedF TU, 19. – 20. 6. 2008. In: Kasper, T. (ed.): *Německé a české reformně pedagogické vzdělávací a výchovné koncepty – analýza, komparace.* Liberec, TU 2008, s. 100-108. ISBN 978-80-7372-397-2

K. Rýdl: *Autoritativní a antiautoritativní koncepty výchovy v časových horizontech.* In: Vališová, A. a kol.: *Autorita a proměny jejího pojetí v edukačním prostředí.* Praha, Karolinum 2011, s. 83-109. Acta Universitatis Carolinae – Philosophica et Historica 1. Studia Psychologica X. ISBN 978- 80-246-1939-2

K. Rýdl: *Předmluva.* In: M. Montessoriová: *Od dětství k dospívání.* Praha, Triton 2011, s. 11-13. ISBN 978-80-7387-478-0