

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

Magisterské, kombinované studium

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jana Benýšková

Metoda Montessori jako součást zážitkové pedagogiky

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Kohlíčková Libuše

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2011 – 2013

DIPLOMA THESIS

Jana Benýšková

Montessori method as part of the experiential learning

Prague 2013

Thesis Work Supervisor:

Mgr. Kohlíčková Libuše

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze

Jméno autora Bc . Jana Benýšková

Vlastnoruční podpis

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Kohlíčkové Libuši za odborné vedení, pomoc a rady při zpracování této práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá pohledem na metodiku a problematiku oboru alternativního Montessori vzdělávání. Rozebírá cíle, obsah, formy, historii, filozofii, rozšířenost vzdělávání a výchovy ve školském prostředí. Teoretické poznatky jsou využity při použití v praxi. Cílem práce je dokázat pozitivní význam a prospěšnost Montessori pedagogiky jako alternativního vzdělávání, které příznivě ovlivňuje život dítěte a jeho okolí po všeobecné rovině a vyhodnocení hypotéz.

Klíčová slova

Alternativní vzdělávání, Montessori pedagogika, normalizace, připravené prostředí, senzitivní období, vzdělávání a výchova

Annotation

The diploma thesis deals with the topic of Montessori education, its methodology and the issues of the Montessori approach. It analyzes its aims, contents, forms, history, philosophy, and an extent of such education in school environment. The theoretical findings are applied in practice. The aim of the thesis is to prove the positive influence and benefits of Montessori method as an alternative way of education which has a positive impact on the life of a child and its surroundings on a general level and on the basis of verification of hypotheses.

Keywords

Alternative education, Montessori education, normalization, prepared environment, sensitive period, schooling and education

OBSAH

ÚVOD	- 9 -
TEORETICKÁ ČÁST	- 12 -
1. Speciální pedagogika	- 12 -
1.1 Struktura oboru speciální pedagogiky	- 13 -
2. Zážiteková pedagogika	- 16 -
2.1 Prázdninová škola Lipnice	- 17 -
3. Alternativní pedagogika	- 22 -
3.1 Přehled alternativních školních zařízení	- 23 -
3.1.1 Waldorfské školní zařízení	- 23 -
3.1.2 Daltonské školní zařízení	- 25 -
3.1.3 Montessoriovské školní zařízení	- 28 -
4. Montessori pedagogika	- 29 -
4.1 Život a pedagogická činnost Marie Montessori	- 30 -
4.2 Filozofie pedagogiky Montessori	- 31 -
4.3 Dítě a jeho vývoj	- 32 -
4.4 Principy a pojmy Montessori pedagogiky	- 34 -
4.4.1 Pomoz mi, abych to dokázal sám	- 35 -
4.4.2 Senzitivní období	- 35 -
4.4.3 Polarizace pozornosti	- 38 -
4.4.4 Normalizace	- 40 -
4.4.5 Připravené prostředí	- 41 -
4.4.6 Práce s chybou	- 42 -
4.4.7 Ticho a klid	- 43 -
4.5 Osobnost pedagoga	- 44 -
4.6 Rozdělení výukových bloků	- 46 -
PRAKTICKÁ ČÁST	- 51 -
5. Charakteristika Mateřské školy v Olešné	- 53 -
5.1 Průzkum	- 58 -
Děti	- 58 -
Rodiče	- 70 -
Pedagogové	- 65 -
Závěr	- 85 -
Příloha A	I

Příloha B.....	III
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	VI

ÚVOD

V dnešní době je téma alternativního školství stále populárnější, proto alternativní vzdělávání autorku poprvé oslovilo při studiu na vysoké škole, oboru Speciální pedagogiky na Univerzitě Jana Amose Komenského, kde toto téma bylo jako jedno z mnohých přednášek předmětu Pedagogiky. Na této přednášce se o tomto tématu hovořilo velmi málo, ale oslovilo ji natolik, že se rozhodla objevovat taje tohoto vzdělávání více sama.

Zvyšování zájmu o alternativní vzdělávání je pro společnost velmi pozitivní trend. Většina rodičů v dnešní době má zájem vychovávat a vzdělávat své děti jinou formou než je klasická, kterou si prošla většina z nás.

Autorka byla oslovena problematikou pedagogiky Marie Montessori. V té době měnila své zaměstnání a nastupovala jako učitelka do Mateřské školy, kde právě byla otevřena jedna třída s Montessori pedagogikou a jejími prvky. Měla celý rok na to, poznávat Montessori pedagogiku v praxi, nacházet a zjišťovat taje a hlavní smysl tohoto vyučování a hlavně respektující přístup k dětem jako nestranný pozorovatel. Paní učitelka, která měla tuto třídu na starost, autorku velmi dobře vpravila do veškerého dění a vysvětlila mnoho zajímavých pojmů, symbolů.

Autorka záhy zjišťovala, že vědomosti a nástin ohledně Montessori pedagogiky ze studia ji při práci s dětmi ve třídě nebude stačit. Věděla, že za necelý rok působení v této školce bude právě ona na pozici paní učitelky v Montessori třídě, protože dosavadní paní učitelka se rozhodla a měla možnost si otevřít svou vlastní soukromou školku s výukou Montessori.

Ve školce, kde tedy v té době pracovala, dostala nabídku k rozšíření studia o Montessori pedagogiku pomocí akreditovaného kurzu v rámci projektu - projekt pod názvem „Podpora rozvoje inovačních přístupů k vzdělávání a jejich využívání v Mateřské škole“. Hlavním tématem a náplní tohoto projektu byla Montessori pedagogika. Tento kurz byl akreditovaný Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy a pořádán společností Montessori – vzdělávacím rodinným centrem, které sídlí v Brně. Právě toto centrum se věnuje vzdělávání dospělých, rodičů a pedagogických pracovníků

v oblasti přirozené výchovy, a to právě zmiňovanou formou akreditovaných kurzů, workshopů a přednášek. Složení kurzu probíhalo v několika částech.

V první studijní části projektu byli všichni účastníci kurzu seznámeni s mnoha představiteli nynější doby, kteří právě pracují a zabývají se Montessori pedagogikou.

V druhé části projektu proběhla teoretická příprava a v poslední části se jednalo o vzdělávání prožitkovou formou, která byla věnována i praktickému nácviku dovedností a prací s Montessori pomůckami. Nedílnou součástí tohoto kurzu bylo vykonání časově dané praxe a pořádání workshopu ve své školce.

Úspěšné zakončení kurzu spočívalo v sepsání ročníkové práce k danému tématu a předvedení v praktickém životě, práci s pomůckami a dovednostmi získanými na kurzu.

Absolvováním tohoto ročního kurzu byla autorka dovedena k myšlence sepsání této diplomové práce.

Hlavním cílem diplomové práce je dokázat pozitivní význam a prospěšnost Montessori pedagogiky jako alternativního vzdělávání, které příznivě ovlivňuje život dítěte a jeho okolí po všeobecné rovině.

V rámci hlavního cíle budou ověřovány hypotézy:

Hypotéza č. 1: Zda při výchově Montessori metodou hraje hlavní roli věk dětí, soustředěnost, koordinace a samostatnost?

Hypotéza č. 2: Zda oslovení rodiče vidí pozitivní smysl Montessori pedagogiky ve vývoji dítěte?

Hypotéza č. 3: Zda je viditelný rozdíl v přípravě dětí předškolního věku k zápisu do první třídy základní školy po navštěvování Montessori třídy?

Hypotéza č. 4: Zda pedagogové v Mateřské škole v Olešné chtějí děti vzdělávat pomocí alternativní metody?

Mezi dílčí cíle práce patří stručná charakteristika speciální pedagogiky jako důležité vědní disciplíny, která se zabývá výchovou, vzděláváním zdravotně i sociálně znevýhodněných osob.

Dalším dílčím cílem je definování zážitkové pedagogiky, což je určitý pedagogický přístup ve vzdělání, který je založený na vyšší schopnosti lidské paměti zažívat nabyté informace pomocí doprovázení intenzivní emoce.

Je zde také charakterizována alternativní pedagogika, ve které je popsán přehled alternativních školních zařízení, jako je Waldorfské, Daltonské a Montessoriovské školní zařízení.

V další kapitole bude probírán život Marie Montessori, filozofie této pedagogiky, dále bude kapitola věnována především dítěti a jeho vývoji, principům, osobnosti pedagoga a rozdělení pěti výukových bloků, kam patří: praktický život dítěte, smyslová výchova, jazyk, matematika a kosmická výchova.

Praktická část této diplomové práce se bude zabývat užitím Montessori pedagogiky v praxi. V rámci praktické části budou zkoumány a v rámci tohoto zkoumání budou řešeny hypotézy.

Mezi metody použité v práci patří vlastní pozorování, sběr dat, jejich vyhodnocování pomocí slovní analýzy a pomocí grafického znázornění. Také bude zrealizováno zkoumání pomocí dotazníku s vybranými rodiči, jejichž děti navštěvovaly klasickou třídu v Mateřské škole, kde probíhala výuka dle daných normativních osnov a kompetencí a nyní navštěvují Montessori třídu Mateřské školy, nebo navštěvovaly Montessori třídu od začátku. Této diplomové práci nevyhovoval standardizovaný dotazník, proto byl autorkou vytvořen dotazník vlastní.

Při vypracování této diplomové práce byla použita česká i zahraniční odborná literatura, interní materiály školských zařízení a především soukromé poznatky z praxe v Mateřské škole v Olešné a dalších Montessoriovských zařízení (Praha, Brno).

TEORETICKÁ ČÁST

1. Speciální pedagogika

Speciální pedagogika je velmi významná pedagogická disciplína, která je orientovaná na výchovu, vzdělávání, na pracovní a společenské možnosti a uplatnění jak zdravotně, tak sociálně znevýhodněných osob a jejich co největší možné začlenění do společnosti.

Je to poměrně mladá vědní disciplína, která začala být uznávána až na přelomu 19. a 20. století. Tato disciplína je hodně a často spojována s obecnou pedagogikou a didaktikou. Pojem speciální pedagogika se historií pozměňoval a specifikoval. Označení speciální pedagogiky se u nás ustálilo až v 70. letech 20. století. Dodnes v celém světě není pojmenování tohoto oboru sjednoceno. Ve vývoji samotného názvu se setkáváme s různými termíny.

Uvedme některé názvy a osobnosti, které začali tento termín používat, např.:¹

- Pedologická patologie (Adolf Strümpl)
- Léčebná pedagogika (Dannemann, Schultz)
- Pedopatologie (František Čáda)
- Nápravná pedagogika (Jan Mauer)
- Sociální pedagogika (František Štampach)
- Defektologie (Miloš Sovák)
- Speciální pedagogika (Bohumír Popelář)

Nesmíme však také opomíjet významnou pedagogickou osobnost Jana Amose Komenského, který se jako první u nás zasloužil a zabýval edukací (nápravou) postižených dětí. Tato osobnost se ve svých dílech zabývala a vyzývala k postoji k těmto dětem, které až do této doby byly pro nějaký svůj nedostatek nebo odlišnost

¹ SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, str. 17

z výchovně-vzdělávacího procesu vylučovány a neměly právo na plnohodnotné vzdělávání. Ať už se jednalo o děti s poruchami sluchu, se zrakovým postižením, děti mravně narušené, ale i se somatickými problémy. Podle názoru Komenského má každé dítě právo na vzdělávání a každé dítě je samo o sobě nějaká osobnost a individualita.

1.1 Struktura oboru speciální pedagogiky

Nejvýznamnější osobnost tohoto oboru je profesor Miloš Sovák, původním povoláním lékař v oboru foniatrie a otorinolaryngologie. Patří k zakladatelům české logopedické společnosti a byl to první vedoucí katedry speciální pedagogiky na pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Rozhodujícím způsobem ovlivnil vývoj speciální pedagogiky, nejen co se týká oblasti teorie ale také v praktické části. Vycházel z činností mnoha svých předchůdců, kteří mu napomáhali, aby se jednotlivé speciálně-pedagogické disciplíny mohly vypracovat až do dnešní podoby. Je autorem koncepce rozdělení speciální pedagogiky na jednotlivé oblasti (tzv. pedie), které se věnují různým druhům postižení osob.

Obory speciální pedagogiky se dělí dle druhů postižení na:²

- Somatopedie – jedná se o osoby s postižením hybnosti (tělesně postižené), dlouhodobě nemocné a zdravotně oslabené.
- Tyflopédie – zahrnuje osoby se zrakovým postižením. Zařazujeme sem i jedince, kteří i po optimální korekci mají v běžném životě problémy se získáváním a zpracováním informací zrakovou cestou.
- Surdopedie – jedná se o sluchové postižení, důležitými faktory jsou především velikost sluchové ztráty a doba vzniku postižení. Sluchově postižený se někdy zaměňuje s pojmem neslyšící.
- Psychopedie – historicky se orientovala na osoby s mentálním postižením a psychickými poruchami, toto vymezení však není jednoznačné. Mentální retardace je pojem vztahující se k podprůměrnému obecně intelektuálnímu fungování osoby.

² SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007, str. 18, 59, 71, 85, 97, 123, 135, 147

- Logopedie – v tomto případě se jedná o jedince, u kterých je narušená komunikační schopnost, která se týká nejčastěji vad a poruch řeči. Narušená komunikační schopnost se tedy netýká pouze mluvené řeči, zahrnuje i grafickou formu, mimoverbální prostředky a dokonce i netradiční komunikační kanály.
- Etopedie – u těchto jedinců jsou charakteristické poruchy chování, které se vymykají přiměřenému chování dané věkové a sociokulturní skupiny.
- Speciální pedagogika osob s dílčími nedostatky – mezi dílčí nedostatky zařazujeme poruchy učení, jedná se o souhrnné označení různorodých skupin poruch, které se projevují obtížemi při nabývání a užívání zejména školních dovedností (čtení, psaní, počítání). Patří sem i skupina jedinců s lehkou mozkovou dysfunkcí a syndromy ADD (hypoaktivní), ADHD (hyperaktivní).
- Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením – tato pedie se týká jedinců s kombinací dvou a více různých vad nebo poruch. Jde o různorodou skupinu znevýhodnění, pro které není možné prakticky vytvořit jednotný klasifikační systém.

Postupným vývojem této disciplíny docházelo k velkým změnám ve vzdělávání. Často se hovoří o výrazech typu integrace a inkluze. U nás se tento problém dostává do podvědomí až po roce 1989, kdy se začínají zřizovat speciální třídy při klasických základních školách. V roce 2001 Ministerstvo školství a tělovýchovy vydává tzv. Bílou knihu, která hodně napomáhá reformě školství. V této knize je zakotveno vzdělávání dětí i dospělých s určitým postižením a jejich integraci do těchto běžných tříd. Velmi dobře začíná integraci těchto osob dobrá připravenost pedagogů a již i speciálních pedagogů. Jedná se hlavně o to, aby integrace byla úspěšná. Proto ji předchází mnoho příprav. Jde o zajištění dobrých podmínek pro tyto jedince, ať v podobě zařízení škol nebo přístupu do škol. Důležité také je vytváření individuálních vzdělávacích plánů. Jak již bylo zmiňováno, nejedná se pouze o jedince s postižením, ale stále více přibývá dětí s problémy chování a s poruchami učení. Každému jedinci nemusí vyhovovat tradiční Herbartovský přístup k aktivitě ve vzdělávání. Některé jedince tento přístup velmi omezuje, uzavírá do sebe, nedovoluje jim uvolnění a představení sebe sama.

Každý jedinec se projevuje od narození nějakým způsobem. Velmi záleží na přístupu rodiny a volbě rodiny, jakou formu vzdělávání a výchovu dítěti umožní. V moderní době proto psychologie i pedagogika podporuje názory na reformní pedagogiku, hnutí nové výchovy. Jedná se o tzv. alternativní vzdělávání.

2. Zážitková pedagogika

„Výchova není v tom, poučovat lidi nebo jim dělat kázání, ale dát jim příležitost, aby sami mysleli, sami srovnávali.“ (Čapek, 2009)

Zážitková pedagogika je určitý pedagogický přístup ve vzdělání, který je založený na vyšší schopnosti lidské paměti zažívat nabyté informace pomocí doprovázení intenzivní emoce. Tato pedagogika pracuje s prožitkem jako s prostředkem, který ovlivňuje dítě či jiného dospělého jedince. Samozřejmě, že hlavním směrem tohoto ovlivňování je pedagogický cíl. Hlavní náplní zážitkového pedagoga je připravovat prostředí a situace, aby docházelo k intenzivnímu prožívání a následně pak ke zpětné vazbě u dítěte či dospělého jedince.

Kořeny zážitkové pedagogiky pramení z původně vojensko-výcvikových kurzů světové organizace Outward Bound. V tomto výcvikovém středisku se učili jedinci rozvíjet svou osobnost se specifickým zaměřením na řešení problémů, krizových situací a přežití. Po válce se tato střediska přesunula jiným směrem a to na centra pro rozvoj osobnosti pro mladší ročníky. Jednalo se o připravenost mladých lidí do života.

Střediska Outward Bound jsou známá po celém světě – v německé linii, britské, americké ale i české linii. Každá z těchto linií měla svou koncepci a metodiku zážitkové pedagogiky. Spoluzakladatelem a vedoucím organizace Outward Bound byl Kurt Hahn, známý pedagog, který svou originální terapií prožitkem patřil k zajímavým a inspirativním reformátorům v oblasti této výchovy. Působil v Německu, kde se i narodil. Jeho působení zde trvalo do nástupu fašismu, poté byl nucen opustit vlast. Jeho následné působení bylo v zahraničí, hlavně ve Velké Británii. Založil a vedl světoznámé soukromé střední školy (např. v Německu a Skotsku), Kurzschule a Outward Bound Schools, které byly zaměřené na řešení krizových situací a přežití pro námořníky, mezinárodní školy Atlantic College ve Walesu, v Britské Kolumbii a Singapuru. Dále navrhl odznak zdatnosti, který měl zvednout upadající tělesnou zdatnost mládeže.

Cíl výchovy Hahna nebyl ve shromažďování vědomostí, ale v otvírání cest k prožitkům, které pomáhají u člověka odhalovat dosud skryté síly a schopnosti. Na první místo jeho pedagogiky stavěl výchovu charakteru, inteligence a vědění. Popsal úpadkové jevy, se kterými se setkáváme i dnes, jako je pokles tělesné zdatnosti, pasivní způsob zábavy, pokles celkové aktivity, nedostatek lidského účastenství, nedostatek pečlivosti a odpovědnosti, úpadek iniciativního jednání.

Do české linie a zdrojů zážitkové pedagogiky patří Junák – český skaut, Lesní moudrost, Tramping, Foglarovy čtenářské kluby, Tábornické školy a nejznámější Prázdninová škola Lipnice.³

V Česku se zážitkový pedagogický koncept vyvíjel samostatně, specificky, ve zvláštní době a za zvláštních okolností. Tyto okolnosti a vlivy způsobily, že vznikl velmi účinný a originální koncept, který považujeme za originální český příspěvek do této pedagogiky.⁴

Pedagogická filozofie středisek se opírá o dva základní principy:

- člověk je schopen dokázat mnohem více, než se domnívá
- jen málokdo si uvědomuje, čeho je možné dosáhnout prostřednictvím vzájemné pomoci a týmové spolupráce

Hlavní náplní těchto středisek jsou sporty v přírodě (kanoistika, kolo, lukostřelba, horolezectví, plavání a jiné), umělecké činnosti (tanec, zpěv, recitace, poslech vážné hudby a divadlo), hry a programy, které vedou ke zlepšení komunikace, strategie, empatie a seberealizace, činnosti v přírodě (táboření, turistika a poznávání přírody).

2.1 Prázdninová škola Lipnice

Nejvýraznější rozmach zaznamenala Prázdninová škola v letech 1977 až 1989. Prázdninová škola měla za úkol připravovat mladé lidi poněkud nezvyklými formami

³ HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkové pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, str. 11

⁴ SVATOŠ, V., LEBEDA, P., *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005, str. 50

pro jejich budoucí společenské a profesionální působení. Šlo o to pomáhat mladým lidem utvářet svůj vlastní život v celém jeho bohatství, nabýt pestrou paletou zkušeností a prožitků, naučit člověka být nejen nástrojem využívaným pro různé povinnosti, funkce a významy, ale také žít. Prázdninová škola se během svého působení obohacovala o metody a programy získávané vlastní zkušeností, stala se prostředím experimentů, jejichž cílem byla hlavně osobnost a její rozvoj. Tato škola postupně spěla k budování alternativního hnutí. Tyto projekty se konaly hlavně v přírodě, např. v Lomu na Hřebenech a u hradu Lipnice. Pojem Lipnice se stal synonymem pro označení místa, pro označení her, typu programů, metodiky a postupně se dostal do názvu této školy. Toto kouzelné prostředí zatopeného lomu bylo místem pro nespočetně mnoho premiérových her, z nichž se mnohé staly věhlasnými i za branami Prázdninové školy Lipnice.

Po roce 1990 se vedení této školy rozhodovalo o osamostatnění instituce na občanské sdružení s nynějším názvem. Řešily se mnohé odpovědi a otázky profesionální, provozní, ekonomické a produkční a hledaly se cesty dalšího postupování. V roce 1991 byla škola přijata do mezinárodní pedagogické organizace Outward Bound. Během několika let se metoda této školy vyvíjela a prohlubovala a vytvořila vlastní pojetí zážitkové pedagogiky. Zážitková pedagogika této školy je vytvořena pro jednorázové tří až osmnácti denní (většinou prázdninové) výchovné či rekreační projekty. Tyto projekty jsou určené především dospívajícím a mladým dospělým. Hlavním specifikem metody Prázdninové školy Lipnice je kladení důrazu na skupinovou a osobnostní dynamiku, emoční bilanci a důrazem na aktivní postoj.⁵

Hlavním cílem programů byla velká intenzita nasazení člověka ve všech jeho rovinách, střídání činností (sportovních, uměleckých, technických), které vedou k vyvolávání ojedinělých zážitků. Tyto zážitky ve zpětné vazbě směřují k sebepoznání, seberozvoji, k nastartování potenciálů a přehodnocení životního stylu člověka.

Zážitková pedagogika Prázdninové školy rozvíjela vlastní originální metody a metodiku práce, jejíž síla spočívala v těchto bodech – cílování, motivace (maximální

⁵ HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, str. 16

výkon, velká intenzita a dynamika), dramaturgie (teoretická, praktická a ideální), výrazové prostředky, ovlivňování osobnosti prostřednictvím situací (hra, role, příběh), zpětná vazba (test, anketa), skupinová dynamika a osobnost pedagoga.

Pro zážitkovou pedagogiku je typické ukotvení prožitku do jeho širších souvislostí, znalost a analýza cílů navozených situací, cílené vyvolání záměrného prožitku, zpracování prožitku a převedení do zkušenosti.

Používáním těchto specifických aktivit zážitkové pedagogiky vedlo ke zdůrazňování pojmů – prožitek, zážitek, zkušenost.

Prožitek

Prožitek je přítomně prováděná aktivita zasahující osobnost svojí intenzitou a hloubkou, je to základní nástroj výchovy prožitkem. Slovo prožitek bychom rádi nazvaly více aktivitou než pasivitou prožívání a především jeho přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné aktivity, ať již se týká aktivity tělesné anebo i myšlenkové, tedy vyhrazujeme slovo prožitek. Ve stavu plynutí je člověk natolik zaměřen na vykonávanou činnost, nejsilnější prožitek, že jí přiřazuje maximální důležitost. Mezi důležité myšlenky této teorie se řadí postulování prožitku jakožto obsahu vědomí, formulace autentického prožívání, tj. skutečnosti, že optimální zážitek je sám sobě cílem, či hodnocení stavu plynutí přenášející naše já k větší komplexnosti, propracovanosti a ucelenosti.

Mezi charakteristiku a znaky prožitku patří nenahraditelnost v lidském životě, jedinečnost prožitku, individuálnost, intencionálnost, nepřenositelnost z jednoho jedince na druhého – prožitek je pouze individuální záležitost a komplexnost prožitku.

Zážitek

Co nám říká pojem zážitek, asi každý ví, zná a cítí. Ale pojmenovat a vysvětlit to bývá velmi těžké. Zážitek vzniká po určité aktivitě v podobě jakési zkušenosti, která se dobře a intenzivně uchovává v paměti, protože právě při prožívání jsou ke zpracování vjemů zapojeny všechny smysly. Od tohoto pramení, že tedy je prožitek i zážitek

intenzivnější, kvalitnější, pokud je dítě, jedinec otevřenější. V zážitkové pedagogice je velmi důležitá zmiňovaná aktivita. Pro zážitkovou pedagogiku je prožitek vždy pouhým prostředkem, nikoliv cílem. Cílem pro ni zůstává starořecký výchovný ideál, všestranný rozvoj k harmonii, k sebepoznání, k sebevědomí jednotlivé zapojené osobnosti.

Jestliže však prožitek uplyne do minulosti a my se k němu po nějakém čase vracíme v podobě vzpomínky nebo rozboru, můžeme tento cyklus označit jako zážitek. Cílem výchovy prožitkem je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu pak můžeme nazývat zkušenost.

Zkušenost

Zkušenost nezískáváme pouze přímým prožíváním, naopak. Většina zkušeností i poznatků pramení ze sociálního sdílení a komunikace, z přejímání zkušeností druhých. Toto vše vede k posilování osobnosti, vážení si sám sebe, posouvá se hranice bezpečí, rozhodování, důvěry a získává se zdravé sebevědomí. Řešením pro někoho neřešitelných problémů umožňuje u jedinců, dětí rozvoj kreativity, empatie, týmové spolupráce, komunikativních dovedností, sociálního cítění a dalších vlastností potřebných v jejich běžném životě. Bohatství, které jedinec či dítě získává pomocí zážitkové pedagogiky, se odvíjí od aktivity, které do hry, programu vkládá.

„ Z pedagogického hlediska je jednou z nesmírně důležitých oblastí osobnosti člověka motivace. Jestliže se ptáme po důvodech našeho jednání, přemýšlíme-li o modelech chování našich žáků, studentů a členů oddílu, ptáme se po motivech jednání. Protože v zážitkové pedagogice a v moderním pojetí přírodní výchovy hraje metoda motivace významnou a nezastupitelnou roli. “ (Hanuš, 2009)

Motivace je tedy hybnou silou našeho jednání. V obecném slova smyslu se motivace vysvětluje jako cílené chování. Neexistuje universální teorie motivace, můžeme si tedy dovolit říct, že se jedná o příčinu pohybu, důsledek změn stavu a organismu, důvod k rozhodování v situacích volby, výklad smysluplných souvislostí,

proces zkoumání a usměřování vnitřních a vnějších procesů člověka, které aktivuje, řídí a udržuje jeho chování.

Důležité je uvědomit si, že motivace není závislá jen na tom, co dokážu, ale i na tom, na kolik je jedinec přírodou vybaven na případné motivování.⁶

⁶ HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009, str. 64

3. Alternativní pedagogika

Alternativní pedagogikou nazýváme a označujeme typy školních zařízení, které děti připravují, vzdělávají jiným způsobem než klasické Herbartovské školní instituce. Hlavní myšlenkou a cílem těchto alternativních zařízení je pomoci žákům se specifickými poruchami školních dovedností, ale i těm, kteří se chtějí připravovat, vzdělávat a prosazovat jiným způsobem. Cílovým mottem těchto zařízení je dávat příležitost jedincům, kteří by byli v klasickém školství neúspěšní. Z historických pramenů víme, že průkopníkem této alternativní doby byla kolem 20. století Amerika, poté vznikaly další zařízení tohoto typu - v Německu Waldorfské školy, v Itálii Montessoriovské školy, dnes je velká rozšířenost v Nizozemí a Austrálii.

Právě ve světě existuje mnoho různých školních zařízení tohoto typu, které se označují za alternativní. Jejich společným rysem je několik základních znaků - malá rozšířenost, blízký vztah pedagoga a žáka (tak zvaný individuální přístup), menší počet žáků ve třídách, ale i škole nebo školce, větší respektování žáků a prostor pro žákovo rozhodování, odlišné osnovy, rozšířenější spolupráce s vrstevníky, častější zapojování a spolupráce s rodiči.

Alternativní školy slouží jako doplněk a rozšíření možnosti jiného svobodnějšího vzdělávání oproti tradičním státním či soukromým školám. Jedná se o mateřské školy (předškolní vzdělávání), základní, ale i o střední školy. Tato školská zařízení mají upravené osnovy. Alternativní zařízení jsou čistě autonomní nebo jako součást větších školních zařízení. Alternativní školy a celý tento výraz vznikl až v 60. letech v USA v době hnutí Hippies (květinové děti). Jednalo se o neorganizované hnutí, které mělo hlavní cíl, a tím byla vzpoura proti společnosti. Chtěli mír, lásku, přátelství, svobodu a hlavně svobodnou volbu. Propagovali spontánní chování, lásku a prosazovali názor, že člověk má užívat života, nebudovat kariéru a hlavně se nehonit za penězi. Tito lidé měli děti, nechtěli je dávat do klasických škol. Důvodem bylo, že by se zde jejich děti učily něčemu, od čeho se jejich rodiče odvrátili. Učili je sami doma nebo v tzv. protistátních školách.. Byly to školy neuznávané, svobodné, alternativní a tím vznikl termín alternativní (reformní) školství.

U nás se začala tato forma výuky používat později, až kolem 90. let. V těchto školách se používaly alternativní postupy, ale obsahově se nemohly lišit, protože byly nastaveny určité standardy. Odlišnost spočívala v metodě výuky, přístupu pedagoga k žákovi, v hodnocení a celkové individualitě.

3.1 Přehled alternativních školních zařízení

3.1.1. Waldorfské školní zařízení

Waldorfská školní zařízení jsou typu:

- Mateřské školy
- Základní školy
- Střední školy

Tento typ alternativní školy je pravděpodobně nejrozšířenější alternativní školou, která vznikla na bázi reformně pedagogického hnutí. V současné době ji lze nalézt nebo navštívit téměř ve všech zemích západní Evropy. Nejvíce je zastoupena v Německu, kde v roce 1988 existovalo 104 škol tohoto typu asi s 45 000 žáky. Prameny uvádí, že nejvíce těchto škol a zařízení existuje v Holandsku (přes 50), ve Švýcarsku (24), v Belgii (15) a v Dánsku (12). Ale toto hnutí těchto škol se samozřejmě dostalo i do jiných států jako je např. Maďarsko, Estonsko, Polsko, Rumunsko, Rusko. Waldorfské školy u nás propaguje Antroposofická společnost a Kruh přátel Svobodných waldorfských škol, které spolupracují s mezinárodní organizací Evropské fórum pro svobodu ve vzdělání.⁷

Tato zařízení vychází z pedagogických zásad formulovaných rakouským filozofem, sociálním myslitelem Rudolfem Steinerem (1861 – 1925). Samozřejmě jsou velmi rozdílné názory na tuto pedagogiku. Velká část odborníků a veřejnosti posuzuje tuto pedagogiku velmi skepticky. Poněvadž se tento styl výuky považuje za svobodný,

⁷ PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996., str. 25

ve skutečnosti se vnucuje dětem určitý styl výchovy a vzdělávání. K těmto rozdílným názorům, lze připojit hodnocení současného postavení těchto škol v České republice.⁸

Waldorfský pedagogický model je natolik specifický, že vyžaduje důkladné studium a pochopení antroposofických základů. Proto je třeba zdůraznit, že ta škola, jejímž stěžejním východiskem není Steinerova antroposofická filosofie a pedagogika, není školou waldorfskou, nýbrž školou s waldorfskými prvky. A takových škol je u nás většina.

Tyto školy jsou organizovány jako svobodné školy, zřizované od mateřské školy až po maturitu. Svoboda školy podporuje individuální nadání a kreativitu se snahou o všestranný rozvoj dítěte i v oblasti uměleckých oborů. K diferenciaci předmětů dochází až od osmé třídy.

U nás se tyto typy škol objevují až po roce 1989, do té doby se Waldorfská pedagogika rozvíjet nesměla. První mateřské školy byly založeny souběžně na více místech v roce 1991, po té v roce 1992 následovaly základní školy a od té doby je v České republice 22 mateřských škol a center, 12 základních škol, 4 střední školy, 1 speciální škola a 9 iniciativ a sdružení.

Cílem této pedagogiky je vychovávat v dítěti všestranně a harmonicky rozvinutou osobnost. Výuka rovnoměrně sytí pohybové, intelektuální, umělecké i sociální potřeby dětí. Obě mozkové poloviny jsou zatěžovány, rozvíjeny rovnoměrně. Waldorfská pedagogika pěstuje v dětech zdravé sebevědomí. Toho se dostává díky pozitivnímu hodnocení dětí, které respektuje jejich individuální rozvoj a schopnosti. V široké nabídce činností si každý žák najde oblast, v níž je dobrý. Je rozvíjen smysl pro odpovědnost, rozvíjí se také spolupráce, nikoliv však soutěživost. Tato pedagogika podporuje svým působením tvořivost a touhu pro vzdělání. Za pomoci velmi úzké spolupráce rodičů s těmito školními zařízeními jsou tyto výchovné prvky přenášeny i do rodinné výchovy, což přispívá k celkové harmonizaci dítěte.

Hlavní specifika Waldorfského vyučování

⁸ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-19-2.

Žáci jsou hodnoceni slovně, známky se nepoužívají. Při známkování dochází u dětí k demotivaci chutě do učení. Hodnocení probíhá vždy ke vztahu ke schopnostem jedince. Dbá se na celý intelekt, umělecké i řemeslné a sociální dovednosti. Výuka hlavních předmětů jako je – matematika, český jazyk a literatura, fyzika, chemie – probíhá v tzv. epochách, tzn. ve dvouhodinových vyučovacích blocích, ve kterých pedagog denně po dobu tří až čtyř týdnů rozvíjí jedno dané téma. Ostatní předměty se vyučují v klasických vyučovacích hodinách. Cizím jazykům se věnují od první třídy. Některé bloky jsou již zařazeny do předškolního vzdělávání. Děti nemají klasické učebnice, vytváří si samostatně své pracovní sešity a ve vyšších ročnících používají encyklopedie, atlasy, odborné články a jinou literaturu. Encyklopedické znalosti si zažívají pomocí rytmu a her.

3.1.2. Daltonske školní zařízení

Je to opět jeden druh alternativní školy. V České republice je tento typ školního zařízení nejvíce zastoupen v Brně a jeho okolí. Ze statistických údajů víme, že se jedná o 38 základních škol a 9 mateřských škol.

Její hlavním rysem je zdůraznění individuální práce a vlastní odpovědnosti. Vznik Daltonských škol byl položen v roce 1905 na jedné škole ve Wiskonsinu v USA, kde mladá učitelka Helen Parkhurst jako jediná začala učit 40 dětí od věku šest až dvanáct v jednotřídce. Zvolila přístup individuální potřebě namísto frontálního vzdělávání. Tři principy vzdělávání jsou podle Helen Parkhurstové zcela jednoduché. Jedná se o principy:⁹

- Svobody
- Samostatnosti
- Spolupráce

Pro tuto dámu bylo velmi důležité, aby se děti učily vycházet sami se sebou a s ostatními.

⁹ PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996., str. 31

Osvojování si cenné zkušenosti znamená být dobře připraven pro další život. Při tomto procesu je velmi důležité, že si každý člověk, v tomto případě dítě, ponechá své hodnoty procesu „učit se pro život“ – rozvoj svého charakteru a vlastností. Od roku 1913 do roku 1915 blízce spolupracovala Helen s Marií Montessori a do roku 1918 byla hlavní představitelkou tohoto stylu výuky v Americe.

Filozofie Daltonského vzdělávání

Základem štěstí a spokojenosti v životě je sebepoznání, protože jediným zdrojem štěstí je vlastní hlava. Poznat sebe sama, naučit se úctě k sobě samému, umět formulovat své myšlenky a vyjádřit své pocity a znát své tělo a jeho potřeby, to je základ pro vytváření pozitivních vztahů ke svému okolí, k touze poznávat stále širší svět a spolupracovat s lidmi, které budeme na své životní cestě potkávat. K tomuto umění chceme dětem pomáhat při respektování jejich vrozených možností a schopností. Hlavní pomocnou rukou filozofie Daltonského vyučování je nabízení klidného, bezpečného a láskyplného prostředí. Dítě je v tomto případě partnerem, jehož sebevědomí je potřeba rozvíjet naplňováním jeho potřeb, oceněním výsledků za snahu. Důležitý mezník je obohacení rodinné výchovy a spolupráce s rodinou.

Principy Daltonské školy

- Svoboda a zodpovědnost

Základem této výuky je právě svoboda a zodpovědnost. Samotné dítě si zvolí úkol a dobu, kdy ho chce a bude plnit. Je zodpovědné za to, co udělá a jak tento úkol splní. Svobodně se rozhoduje v rámci předem dohodnutých vytyčených hranic.

Motto: „Řekni mi a já zapomenu, ukaž mi a já si zapamatuji, nech mě to udělat a já pochopím.“

➤ Samostatnost

Opět v tomto případě dítě pracuje a řeší úkoly samostatně, volí si tempo, jaké mu vyhovuje, spoléhá samo na sebe a to k čemu se samo dopracuje, si lépe zapamatuje. Právě v samostatné práci dítěte je důležitým okamžikem „odložená pozornost“, tzn., že dítě se spoléhá samo na sebe. Učitel v této chvíli není jako pro dítě k dispozici. Dítě si musí samo poradit nebo požádat o pomoc svého kamaráda. Touto odloženou pozorností si posiluje své samostatné jednání.

➤ Spolupráce

V tomto principu se dbá na to, že děti nepracují pod vedením učitelky, ale spolupracují s ostatními dětmi nebo tzv. pomocníčkem. To jsou většinou starší děti, které již zvládají samostatnou práci. Navzájem se neruší a respektují druhého, poradí si a komunikují s ostatními.

Práce pedagoga v této výuce

Daltonské vyučování klade zvýšené nároky na přípravu učitele. Ve většině mateřských školek si pedagog připravuje na týden tři až pět úkolů a pomůcek. Samozřejmostí je, že tyto pomůcky a úkoly rozděljuje a připravuje podle věku dítěte. Vždy na začátku týdne vysvětlí zadání a společně s dětmi na tabuli úkolů připevní připravené kartičky se symboly aktivit. Úkoly jsou rozděleny na úkoly základní a na úkol dárečkový. To je úkol, který se plní až po zdárném splnění základních úkolů. Pak se role pedagoga mění na pozorovatele z povzdálí, který sleduje, povzbuzuje a motivuje děti, které nemají nebo ztrácí zájem. Také sleduje práci pomocníků, kteří pomáhají mladším nebo méně zdatnějším dětem. Pedagog pak ke konci provádí společně s dětmi slovní motivující hodnocení pro další práci. Toto hodnocení obsahuje, jak kdo byl pilný, kolik získal razítek, co se povedlo a co dalo více práce. Hodnocení je ve většině případů pozitivní. Odměnami pro děti jsou drobné předměty, v podobě víček od plastových lahví, knoflíků atd. Ty si děti ukládají do svých označených krabic. Nasbírané odměnové předměty dětem slouží k sestavování, nakupování na „jarmarku“.

To je výstava předmětů a výtvorů, vytvořených během roku a každý má možnost si vybrat a odnést si domů to, co mu je opravdu nejbližší a pro něj důležité.

3.1.3. Montessoriovské školní zařízení

Tento typ školního zařízení je hlavním tématem mé diplomové práce, takže se jím budu podrobněji zabývat v následujících kapitolách.

4. Montessori pedagogika

Tento typ alternativního školství byl nazván podle Marie Montessori. Tato představitelka bezpochybně patřila mezi nejvýznamnější postavy reformně pedagogického hnutí, které se rozšířilo v Evropě na počátku 20. století. Společným východiskem pro toto hnutí byla kritika nastaveného školství 19. století. Hlavní výtkou pro nastavené školství bylo, že se nebere zřetel na osobnost dítěte a neuznává se jeho přirozenost, zájmy a potřeby, které se mění s věkem a individuálními potřebami dítěte. A tímto hlavním konceptem se řídila a věnovala se mu právě tato představitelka. Ve svých principech respektuje individualitu a samostatnost dítěte.

Montessoriovská pedagogika dosáhla mezinárodního rozšíření. Již v roce 1929 byla založena mezinárodní společnost AMI (Association Montessori Internationale), která právě propaguje toto pedagogické učení a hnutí. Největší rozšířenost těchto škol nacházíme v Německu, Holandsku, Itálii, Rusku i Číně. Jsou to školy nebo školská zařízení soukromého i veřejného typu. O úplně prvních základních školách (šestiletých) lze hovořit v Holandsku v roce 1919. Ve zmiňovaném Německu vznikla škola tohoto typu v Jeně v roce 1924, ovšem velký rozmach tohoto hnutí nastal koncem padesátých let. Nyní existuje v Německu téměř 100 Montessoriovských mateřských škol a asi 30 základních škol. Není tomu ani jinak v Holandsku, kde je 120 škol a 8 středních Montessori škol.

V naší republice má tato pedagogika již také hojné početní zastoupení. Je mnoho mateřských, základních a i středních škol. Největší zastoupení má však předškolní výchova a vzdělávání. V České republice se Montessoriovskými zásadami řídí již 22 mateřských škol a 12 základních škol. Například se jedná o školy a školky ve městech jako Pardubice, Praha, Brno, Kladno, Olomouc, Nový Jičín, Frýdek – Místek, Zlín, Karlovy Vary. A města v kraji Vysočina.

Tato pedagogika se vyznačuje několika základními znaky jako jsou malá rozšířenost, blízký vztah učitele a žáka (jedná se zde o individuální přístup nebo domácí výuku), menší počet dětí ve třídě, ale i ve škole jako celku, větší prostor pro dítě v jeho utváření sebe sama, odlišné osnovy a větší spolupráce mezi vrstevníky a zapojení rodičů.

4.1 Život a pedagogická činnost Marie Montessori

Marie Montessori se narodila v roce 1870 v italském městě Chiaravalle, kde i vyrůstala a strávila své rané dětství. Ve svých třech letech toto místo opustila a přestěhovala se se svými rodiči do Říma a tam vyrůstala ve velmi zvláštním prostředí a to obklopena akademickou atmosférou. Vystudovala matematiku a inženýrství na tamější technické škole a pak následovalo studium na univerzitě v Římě. Tímto studiem jako první žena v Itálii získala diplom medicíny. Svou profesní dráhu lékařky zahájila na State Orthopenic School v Římě. Zde pracovala s dětmi, které byly svými rodiči odmítnuty. Později svoji lékařskou kariéru opustila a věnovala se výuce a výchově. Vrátila se na univerzitu, kde studovala fungování lidského myšlení při studiu filozofie a antropologie.

Následně Marie Montessori pokračovala ve své práci s různými typy dětí. Jednalo se o děti z různých kulturních prostředí a o děti, které potřebovaly individuální přístup, ale i o děti z chudých i bohatých rodin. Tehdy dospěla k závěru, že aby děti rostly a všestranně se rozvíjely, potřebují mnohem více než lékařskou a fyzickou péči.

Mezi významná data pro její život lze zařadit 6. leden 1907, kdy v Římě ve čtvrti zvané San Lorenzo otevřela Dům dětí (Casa dei bambini), který byl určený pro opuštěné děti předškolního věku, a zde se věnovala a jednala podle svých zkušeností týkajících se připraveného prostředí. Zejména zaměstnávala děti praktickými činnostmi, jako bylo utírání prachu, zametání, vytírání a uklízení prostředí a pomůcek. O rok později opustila všechna prestižní místa, jako byla psychiatrická klinika, katedra hygieny, katedra antropologie na zdejší univerzitě a ukončila i činnost aktivní lékařky. A nastoupila svou skoro čtyřicetiletou dráhu přednáškové a spisovatelské činnosti.¹⁰

V Římě se také podílela na vzniku první asociace pro šíření svých zásad, principů a metod. Tato asociace nesla název Opera Montessori. Vydala svou první písemnou práci, která byla přeložena do více než 20 jazyků. Tato práce velmi pomohla pomocnicím v Domě dětí a Marie Montessori se začala věnovat i velmi dobré přípravě vychovatelů. O pět let později, v roce 1913, zakládá dům dětí v Barceloně a od té doby více působila ve Španělsku. Toto své působení zde končí na počátku roku 1936.

¹⁰ HELMINGOVÁ, H. *Pedagogika M. Montessoriovej*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľ'stvo, 1996, str. 14

V období fašismu se veškeré školy Marie Montessori v Itálii, v Německu i Rakousku uzavírají a veškeré dokumenty a knihy jsou páleny. Od roku 1939 pobývala v Indii, kde svým působením a šířením pomocí přednášek šíří své myšlení a pomáhá při základních školách. V roce 1949 se vrací do Evropy, kde žije v Holandsku, vydává spoustu knih a 6. 5.1952 v Noordwijk-an-Zee v Holandsku umírá. Celý život studovala a v nových objevech hledala podněty pro svou činnost a práci. V její práci se navzájem velmi ovlivňovala teorie s praxí.¹¹

4.2 Filozofie pedagogiky Montessori

Hlavní filozofií Montessori pedagogiky je motto:¹²

„ Pomoz mi, abych to dokázal sám“.

Mezi hlavní cíle lze zařadit podporu života, přípravu na budoucí život, celkový harmonický rozvoj osobnosti dítěte.

Pedagogika Montessori je ucelený a propracovaný výchovně vzdělávací program. Principy tohoto systému respektují učení dítěte založené na jeho přirozené vnitřní motivaci - zvědavosti a touze poznávat něco nového. Jde o výchovu podle pravidel, na jejichž vytváření se děti převážně podílejí sami.

Připravené prostředí, ve kterém se dítě učí, vychází z vývojových potřeb, senzitivního období zájmu a soustředěné pozornosti dítěte, pomáhá dětem učit se kontrolovat vlastní práci. Role učitele je v nenápadném vedení a taktní pomoci dětem, neporovnává individuální rozdíly vědomostí a dovedností mezi dětmi. Práce ve věkově smíšených skupinách učí děti komunikaci, empatii a ohleduplnosti; v roli pomocníků si děti ověřují a utužují své znalosti a dovednosti. Možnost volby – podle pravidel – učí dítě samostatně se rozhodovat a být odpovědné za své konání.

Vzdělávací koncepce umožňuje uplatňovat současné moderní trendy v oblasti vyučování - skupinovou práci, projektové vyučování, globální výchovu, problémově orientované vyučování, metody kritického myšlení. Systém výuky umožňuje rozvoj

¹¹ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám*: Praha: Portál, str. 17

¹² LUDWIG A KOLEKTIV, H. *Výchováváme a vzděláváme s Marií Montessori*: Praha: Univerzita Pardubice, 2008, str. 14

všem dětem – s různorodou mírou talentu a pracovního tempa v jednotlivých oblastech vzdělávání.

Vědecké pozorování dokázalo, že vzdělání není to, co dává učitel; vzdělávání je přirozený proces, který si spontánně vytváří lidský jedinec. Nezíská se posloucháním slov, ale zkušenostmi s prostředím a překážkami. Učitelé mohou být jen nápomocní té velké práci, která se děje. Takto se stanou svědky rozvinutí lidské duše a člověka, který nebude obětí událostí, ale bude schopen jasné vize, aby mohl řídit a formovat budoucnost lidské společnosti.¹³

Dítě se učí skrze svou vlastní tvořivost. Vlastní individuální připraveností je schopno vybírat si z vnějšího světa skutečnosti pro něj podstatné v závislosti na senzitivním období. V prvních třech letech pracuje podvědomá absorbující mysl, ve třetím až šestém roce probíhá zjemňování, zdokonalování smyslů výběrem.

Hlavní důraz se klade na připravené prostředí, odhalení skutečné přirozenosti dítěte a příkladné nehodnotící chování dospělých osob.

Hra je nahrazena skutečnou činností, pomůcky jsou přiměřené velikosti.

Svobodná volba – zahrnuje práci na svém sebezdokonalování, směřuje k zodpovědnosti (respekt před sebou, ostatními a prostředím) a k rozvoji sebepoznání (působení dítěte na okolí a zpět na sebe).

Ticho – soustředění se na prožitek ticha a jeho vytváření (vnitřní vedení, kázeň).

Důstojnost – není zde žádné odměňování, trestání, ponižování. Srovnáváním je názorně ukázáno a je poskytnut prostor pro vlastní učení se.

Smíšený věk – možnost vztahových a sociálních zkušeností.

Autorita učitele je nahrazena vnitřní autoritou dítěte a jeho přirozenou potřebou naučit se volnímu ovládnutí pohybu. Jen tak může dítě sklízet plody intelektu.

4.3 Dítě a jeho vývoj

¹³ RÝDL, K. *Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007, str. 11

Osobnost a vývoj dítěte dle Marie Montessori je velmi důležitý a citlivý. Marie Montessori byla osoba, která přesně a citlivě pozorovala dítě. Každé dítě a jeho osobitý projev pro ni měl velkou cenu. Respektovala jedinečnost, individualitu a projev každé osobnosti. Vyžadovala a snažila se o možnost dát každému dítěti prostor na vlastní rytmus vývoje a individuální čas na rozvoj a růst. Velmi jí dojímalá obrovitánská práce dítěte, kterou vykonává především v prvních letech života. Měla velkou důvěru ve vnitřní sílu dítěte k vykonávání takové práce, která je přiměřená jeho vlohám. Dobře však věděla a chápala, že dítě pro svůj rozvoj potřebuje pomoc dospělého a že je nutné mu ji poskytnout, pokud o ni samo požádá nebo o ni naznačí.

Vývoj dítěte nezačíná až po narození, ale hned od doby, kdy dojde k oplození vajíčka spermií. V době těhotenství dochází k několika fázím vývoje a to od 0-3 měsíce a od 3 měsíců po narození. V těchto fázích dochází k vývoji osobnosti dítěte přes matku. Záleží velmi na klidném průběhu těhotenství, na psychice matky, na zdravotním stavu matky a na celkovém prostředí, do kterého má dítě být přivedeno na svět. Po porodu v kojeneckém období se dítě kojeneček nachází v úplné závislosti na svém novém okolí. Potřebuje ke svému vývoji péči plnou lásky rodičů, musí být zabezpečena jeho výživa a tělesné i psychické potřeby. Studie o vývoji dítěte od narození až po dosažení univerzitního věku hlásají, že v rámci tohoto vývoje lze rozlišit několik kvalitativních období. V dřívější době se raný a předškolní věk nepovažoval za příliš důležitý. Opak je pravdou. Modernější doba praví, že právě vývojové fáze na sebe jsou navázány tak, aby docházelo ke kvalitnímu propojení a vývoji osobnosti. Změny ve vývoji dítěte jsou velmi výrazné a vypadá to tak, jako když v přelomových obdobích vývoje končí jedna existence osobnosti a jiná existence osobnosti začíná. První z těchto fází vývoje začíná od narození a trvá přibližně do 6 let dítěte. Ale tato fáze se může rozdělit ještě do dvou etap vývoje a to od narození do tří let a od tří let do šesti let dítěte.

V druhé etapě zůstává osobnost dítěte typově stejná, ale dochází k možnostem, jak ji má dospělý určitým způsobem možnost ovlivnit. Lze to porovnat a posoudit na příkladu novorozence a šestiletého dítěte. Zde je patrné, jak veliký kus práce psychika docílila. Další období trvá od šesti do dvanácti let dítěte. V tomto období je dítě relativně klidné, vyrovnané, jeho mentalita se vyznačuje sebejistotou a vyrovnaností, samozřejmě setkává se s novými věcmi, s novým prostředím, novými

kamarády a novými povinnostmi. Ale svědčí to o tom, že dítě je v šesti letech připravené na tyto nové okolnosti a vyspělé natolik, aby zvládlo školní docházku.

Do třetího období se řadí věk od dvanáctého roku až po rok osmnáctý. Tento fakt lze opět rozčlenit na dvě fáze vývoje. Od dvanácti do patnácti a od patnácti do osmnácti let. Toto období a vývojové fáze jsou pro dítě velmi bouřlivé a náročné. Mění se celková tělesná stránka jedinců, psychika je také ohrožena. V tomto období jsou děti více vnímavé, citlivé, lehce výbušné, projevují se první známky agresivity. A mění se jim celá osobnost. Utváří si svůj názor, který je již i ohodnocen, diskutován okolím. Již to není jen dítě samo, ale dítě a okolí. Spouští se faktor větší komunikativnosti nebo naopak větší uzavřenosti v sobě sama. Dochází k většímu respektování osobnosti. I když respekt je již od raného dětství, v tomto období to chápou i děti jinak, mají konečně pocit, že jim okolí rozumí a oni rozumí sami sobě. Všeobecně je známo, že veškeré psychologické problémy a celkové jednání dětí má zapuštěny kořeny již v raném dětství, ale málo se dělá proto, aby se předcházelo podmínkám a situacím, které právě k problémům vedou v pozdějším životě. Takto jednoduše lze shrnout význam vývoje dítěte: výchova zdravých dětí znamená velmi dobrou základnu pro budoucí zdravé a schopné dospělé jedince. Je ale potřeba tento opakovatelný cyklus nejdříve zahájit. Proto Marie Montessori hlásala, že nejdůležitější je zdravý psychický vývoj dětí, který pak lehce napomáhá ke zdravému chodu celé lidské společnosti.¹⁴

4.4 Principy a pojmy Montessori pedagogiky

Principy jsou výchovné a vzdělávací prostředky, které pedagog, rodič, vychovatel rozeznává, respektuje a vědomě používá. Je mnoho principů a myšlenek, které Marie Montessori ve své výchovné práci užívala a upřednostňovala. Jedná se o princip - pomoz mi, abych to dokázal sám, princip senzitivního období, princip polarizace pozornosti-koncentrace, připravené prostředí, princip práce s chybou, princip od konkrétního k abstraktnímu, princip ticha, hranic a pravidel a princip odměn a trestů.

¹⁴ MONTESSORI, M. *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: SPS, 2003, str. 21

4.4.1 Pomoz mi, abych to dokázal sám

Dítě je tvůrcem sebe sama a má rozhodující vliv na svůj vývoj. Ačkoliv se vyvíjí v kontaktu s prostředím a ovlivňují ho lidé v jeho okolí, přesto určuje samo, které podněty jakým způsobem a v jakém časovém sledu ovlivní jeho jednání. Hlavním krédem a myšlenkou Montessori pedagogiky je motto „ Pomoz mi, abych to dokázal sám “. Filozofie této myšlenky je, že není úkolem dospělých formovat a učit děti, odstraňovat jim z cesty překážky nebo je dokonce ovlivňovat, ale vytvořit jim možnost a prostředí, aby vlastními silami, vlastním rozhodnutím a svým tempem získávaly vědomosti, dovednosti do světa, který je obklopuje.

4.4.2 Senzitivní období

Zralost dítěte je podle Marie Montessori velmi individuální a proto i výchovná činnost a vzdělávání nemají daný určitý čas a věk dítěte, ale je třeba řídit se právě senzitivním projevem každého dítěte individuálně. V tomto senzitivním období je schopnost jedince se naučit a pochopit určité věci snadněji. Nemá žádný časový řád a posloupnost, každé dítě má na každou věc své senzitivní období.

Co si tedy pod tímto pojmem představit? Jsou to určité ohraničené časové úseky v životě dítěte a jeho vývoji, kdy se do popředí zájmu dítěte dostává určitý sklon k jedné nebo k několika činnostem a dovednostem. Je to vlastně období zvýšeného zájmu dítěte o určitou činnost či dovednost, která je v určitém časovém období u něj prioritou. Jedná se o velký zájem, vnímavost oné činnosti, kterou je dítě schopno stále a stále opakovat a prohlubovat se v ní až do úplného naplnění pro sebe samo. Trvá to někdy jen pár dní, týdnů či měsíců, pokud však dojde k opomenutí, nebo není dostatečně rozvinuta, dítě se mnohem těžším způsobem tuto dovednost naučí či si jí osvojí. Dítě má ten dar, že v době senzitivního období se tyto pro něj nové dovednosti, vědomosti učí mnohem snáze a jednodušeji. Učí se s větší lehkostí, z učení má radost, daná výuka má pro něj smysl, hluboce je zajímá a je z ní nadšené. O ničem jiném nehovoří. Dítě je taková pomyslná housenka, z které se pak vyklubou ten nádherný plnohodnotný motýl.

Je tedy velmi důležité poznat u dětí tyto senzitivní fáze a přesně vědět, kdy která nastává a naším úkolem je dítě v tomto období velmi podporovat, poskytovat mu připravené prostředí pro to, co ho v dané chvíli nejvíce zajímá a pomáhat mu v jeho rozvoji a vývoji. Pokud mu to neposkytneme, vystavujeme se riziku, že některé faktory učení půjdou příště dítěti velmi obtížněji. Dochází v takových případech i k tomu, že dítě se stává velmi neklidné, zlostné, netrpělivé a vzdorovité. Děti neustále mají potřebu zkoumat okolní svět, který je obklopuje a poznávat je všemi smysly. V některých případech dochází i u rodičů k velkému selhání, některé činnosti dětí je dovádí k rozčilení a v tomto momentě je důležité uvědomění si z pozice rodičů, že se jedná o senzitivní období a umět v tento moment respektovat své dítě a přehodnotit některé věci. Jedná se o naplnění dětské touhy, potřeby a ukotvení si svých cílů.

Maria Montessori rozlišuje ve svém vývoji člověka tři základní fáze: 0-6 let, 7-12 let, 12-18 let.¹⁵

Senzitivní období dle věku

0-6 let je období, které je charakteristické tvořením a konstruktivností, má základní význam pro vybudování základů osobnosti a vývoj osobnosti a rozvoj inteligence. Maria Montessori později toto období rozdělila na dvě etapy. Jedna etapa byla 0-3 roky. Zde převládá fyzické přizpůsobení, do duševního života pronikají podněty z okolního světa a formují ho. Hlavními senzitivními oblastmi v těchto letech jsou pohyb, řád a řeč.

- 3-6 let: zatímco v první etapě dítě svět nasává, vstřebává a ztotožňuje se s ním, v druhé etapě dochází k analýze poznaného a již zakotveného. V tomto období dochází k dominanci dvou citlivých oblastí - v první je vývoj sebeuvědomění pomocí své aktivní činnosti a druhá oblast napomáhá k osvojování již zmíněných řečových a pohybových dovedností, dochází k postupnému zdokonalování psychické i fyzické stránky dítěte. Za nové senzitivum lze pokládat společný život s dětmi, pro dítě to znamená pocit, že někam patří, nové okolí, prostředí a hlavně nové děti kolem sebe. Dochází tak i k lepšímu jednání dětí, osvojují si společenské základy chování.

¹⁵ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám*: Praha: Portál, str. 31

- 7-12 let-o tomto období lze hovořit jako o období stabilním, převládají zde morální sensitiva. Dítě chápe, rozlišuje dobré, špatné nejen u sebe ve svém chování, jednání, ale hlavně už i u svého okolí. Začíná si utvářet morální vědomí, které ho později dovádí k sociálnímu vědomí. Více se rozšiřují sociální vztahy, dříve mu stačil pouze malý prostor, nyní má potřebu širšího sociálního dění. V myšlení již není jen konkrétní, ale přichází postupně abstraktní myšlení. Poznává se zájmem okolní svět, ví si samo rady, a pokud tomu tak není a potřebuje pomoc, dokáže v dialogu hovořit s dospělým. Samostatnost, které se mu dostává, přispívá ke zvýšení sebevědomí, tvorbě vlastního názoru a touze dalších objevů. Je propojeno morální vědomí s vědomím sociálním.

Pohyb

Citlivost na pohyb se u dětí projevuje manuální zručností, zlepšením rovnováhy, zvládnutím chůze, běhu, skákání. Nejprve je tato aktivita brána jako nevědomý fyziologický proces, který se po prožití prvních úspěchů stává u dítěte velmi motivující aktivitou. Dítě se učí stát, chodit, běhat, skákat, při těchto aktivitách i manipulovat s věcmi a je stále silnější, účastní se při nich i kontaktu s okolím a s lidmi, s nimiž přichází do styku. Začíná se cítit stejně plnohodnotně jako jeho okolí.

Řád

Zde se nemá na mysli pořádek jako uklizené prostředí, ale určitý smysluplný řád, v němž dítě žije a vyrůstá. Senzitivní období pro řád a pořádek má opět dvě strany a projevy. Nejprve se projevuje smysl pro vnější řád, který v sobě nese vztah mezi předměty z vnějšího prostředí. Později přichází smysl pro vnitřní řád. Tím se rozumí, že dítě získává orientační smysl. Uvědomuje si své tělesné funkce, které jsou součástí pohybu. Nutnost řádu má orientační význam, lze dle něho chápat odlišnosti a vztahy mezi věcmi, předměty a jejich důležité funkce. Pokud by dítě bylo bez tohoto smyslu pro řád, bylo by jako člověk, který sice má nábytek, ale nemá dům, kde by mohl tento nábytek uspořádat. Smysl pro řád umožňuje dítěti získávat orientaci k uspořádání obrazu světa. Dnes hovoříme o takzvaném pravidelném režimu. Děti nemají rády velké změny. Upřednostňují něco jako rituál. V jejich denním režimu, řádu tikají pomyslné

hodiny a oni vědí, kdy je čas na jídlo, kdy na spánek a kdy na hru a jiné aktivity. Rády mají stejné věci, při stolování, při hře, při práci a při každodenních činnostech jako je hygiena, uklízení, oblékání. V těchto případech a situacích je dobrá pomoc rodičů, jejich důslednost, smysl pro pořádek, respekt a vzájemné porozumění vůči dětem.¹⁶

Řeč

Další senzitivní oblastí v tomto věku je rozvoj řeči, základy řeči si dítě osvojuje, aniž by si to uvědomovalo. Velmi přínosné pro dítě je vnímat nejen sluchem, ale i pozorování mluvidel mluvící osoby zrakem dítěte. K rozvoji řeči přispívá i naslouchání, čtení pohádek, příběhů, vnímání okolí právě sluchovým smyslem, pak následuje opakování, vydávání zvuků a výběr smysluplných slov, spojení. Kódování si slyšeného slova.

Příklady senzitivních period:

- Řeč – od narození do šesti let
- Řád – od narození do tří let – vrchol je od dvou a půl let
- V prostředí – pomáhá orientovat se ve vztazích mezi věcmi a mezi lidmi a věcmi
- V čase – orientace v časových úsecích
- Tříbení smyslů – stále
- Fascinace malými věcmi – osmnáct měsíců – dva a půl roku
- Fáze učení se sociálnímu chování – dva a půl – šest let
- Psaní – půl – čtyři a půl let
- Čtení – čtyři a půl – pět a půl let

4.4.3 Polarizace pozornosti

¹⁶ ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 14

Pod tímto pojmem Marie Montessori rozuměla seskupení všech duševních sil, které dítě vedou k hlubokému vniknutí, ponoření se do nějaké činnosti, práce. Jedná se o činnost, která vtáhne dítě do svého dění tak, že se nenechá ničím vyrušit ani odpoutat od této práce. Dítě svou opakovanou činnost ukončuje až tehdy, když u něj dochází k vnitřnímu uspokojení. V této době dítě působí klidným a šťastným dojmem.

Polarizace pozornosti vede děti k samostatnosti a pečlivosti. Působí na duši dítěte, jedná se o posilování osobnosti. Velká koncentrace na práci, činnost vede k hlubokému zájmu o práci, činnost a následně přináší pocit radosti, pozitivně působí na dítě. Předměty, které dítě oslovují, a ono se s nimi setkává, probouzejí u něj veliký zájem a právě v průběhu polarizace pozornosti dochází k aktivnímu kontaktu s předmětem. Soustředěná práce probíhá v několika fázích a průběh těchto fází spolu souvisí.¹⁷

Průběh polarizace pozornosti

Fáze přípravy

Dítě je neklidné, hledá nějakou činnost, následuje své zájmy. Když ji nalezne, shromáždí předměty, připraví si pracovní místo a tím se vnitřně naladí.

Fáze velké práce

Dítě se intenzivně věnuje vybrané práci, odmítá rozptýlení a vydrží při ní tak dlouho, pokud uvnitř nepocítí spokojenost.

Fáze doznívání

Dítě zpracovává poznatky, objevy, hodnotí, zobecňuje, porovnává s ostatními. Poté nastupuje zklidnění, dítě prožívá radost a uspokojení. Uklidí všechny předměty a věnuje se opět něčemu dalšímu.

Návyk na práci

¹⁷ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám*: Praha: Portál, str. 27

Pokud se stane soustředěná práce zvykem, stabilizuje se chování dítěte tak, že si samo zachovává vnitřní rovnováhu. Začíná být svým pánem.

Důležité je dokončení celých cyklů aktivit, protože až dvě poslední fáze jsou pro dítě přínosem po stránce vědomostní a rozvoje osobnosti. Dítě se během vlastní aktivity přesvědčuje, že ovládá svoje jednání, a stává se tak pánem sebe sama. Svobodná práce se tak jeví jako základ vnitřní disciplíny.

4.4.4 Normalizace

„Dítě musí být přivedeno do životních podmínek, které mu umožní přivést svou osobnost k normálu, ke zdraví...“¹⁸

Osobně přiznávám, že toto slovo může vyvolávat mnohé negativní významy. V rámci Montessori pedagogiky ale má význam všední, střízlivý, prostý, neskrývá v sobě žádná úskalí. V podstatě znamená návrat člověka ke skutečné, lidské přirozenosti tedy „normálu“, který nám je poskytnut od narození. Souhrn schopností, celková schopnost něco udělat, kterou v sobě máme a ukryváme ji, je potřeba neustále rozvíjet. Normalizace dítěte se projevuje vnitřní rovnováhou, která dítěti umožňuje naplno rozvíjet jeho schopnosti. Normalizované dítě je v naprostém souladu, souzvuku samo se sebou. Tento proces probíhá u dětí v období od narození do šesti let. V tomto období se dítě přizpůsobuje svému okolí, aby našlo svou opravdovou a přirozenou podobu a dosáhlo vnitřního souladu, souzvuku, rovnováhy se svým okolím. Důležitou roli zde hraje čas, je nutné, aby proces normalizace proběhl během absorbujících let, kdy je mysl otevřená a připravená nasávat všechny možné zkušenosti. Základem pro normalizaci je svobodná volba podmíněná svobodou v čase, na jejímž základě dítě může využít polarizace pozornosti. Respektováním charakteristických rysů normalizovaného dítěte ctíme jeho individualitu. Některé rysy mají normalizované děti společné. Signálem pro rodiče, vychovatele, učitele v procesu normalizace jsou láska k práci, soustředěnost, sebekázeň, přátelskost a družnost. Pokud má rodič pocit, že promeškal léta normalizace u dítěte, nemusí být z toho smutný, poněvadž vše se dá

¹⁸ Montessori kurz – Podpora rozvoje inovačních postupů k vzdělávání a jejich využívání v MŠ

napravit, i když cesta nápravy bývá složitá, strastiplná z důvodu naučení u dítěte určitých vzorců chování, které ho ovlivňují. Vždy se dá začít od začátku, každá cesta má svůj cíl... a cíl se naplní, pokud výchova bude respektující a důsledná.¹⁹

4.4.5 Připravené prostředí

„Prostředí musí být bohaté na podněty, které vedou zájem k aktivitě a zvou dítě k získávání vlastních zkušeností.“²⁰

Záleží na dobře připraveném prostředí, aby dítě motivovalo k dobré aktivitě a aby mělo možnost stále objevovat nové věci a zažívat si získané zkušenosti. Jedním hlavním principem pedagogiky Montessori je připravené prostředí. Pro dobrý rozvoj a vývoj dětí je toto prostředí důležité jak v Montessori zařízeních, tak doma. Prostředí pro různé činnosti připravuje pedagog nebo rodič. Právě oni jsou strůjci dětského štěstí, protože svým pozorováním respektují jednotlivá senzitivní období. Ve správně připraveném prostředí se dítě cítí dobře, využívá každou možnost, příležitost k projevu své aktivity a svobody. Správně připravené prostředí není důležité jen pro děti, ale i pro rodiče jako nestranné pozorovatele. A to vede ke správné koncentraci pozornosti dětí. Prvním pohledem dobře připravené prostředí dítě má oslnit a motivovat ho k výběru určité práce, pomůcky, činnosti. V Montessori připravených fungujících zařízeních na vás duch připraveného prostředí přímo dýchá.

Jedná se většinou o prostředí zařízené podle rad a typů Marie Montessori. Nábytek je uspořádán a vyroben z materiálu dle potřeb dětí. Ve většině zařízení předškolního věku je součástí kuchyňka ve výšce dětí. Děti se zde učí základům práce s vodou, se sklem. Stoly i židle jsou z materiálu, aby byli lehce přenosné i pro menší děti. Nábytek je policového stylu, otevřené skříňky, různé úložné boxy. Členění nábytku v místnosti je dle materiálu a rozvrhu učebních bloků. Proto zde najdeme knihovnu pro děti i s posezením, police, které obsahují pomůcky pro praktický život, matematické pomůcky, smyslové pomůcky, věci pro kosmickou výchovu a není opomenut ani jazykový a hudební koutek. Tyto věci a takto připravené prostředí vede dítě k samostatnosti. Používání reálných věcí jako je sklo, voda, porcelán dodává dítěti

¹⁹ MONTESSORI, M. *Tajuplné dětství*. Praha: 1998, str. 91

²⁰ Montessori kurz – Podpora rozvoje inovačních postupů k vzdělávání a jejich využívání v MŠ

motivaci ke správnému zacházení s těmito věcmi. Nedílnou součástí Montessori pedagogiky je tedy připravené prostředí. Pracovní místo, pomůcky, předměty k manipulaci je dobré uspořádat tak, aby umožnili osvojení nových poznatků samostatně, bez vnější pomoci. To znamená, že pokud je možnost získávat dovednosti bez pomoci druhého, pak nepotřebuje dlouhý výklad a dítě dochází samostatně k cíli. Lehký nábytek, jak již bylo zmiňováno, dovoluje dětem lehkost pohybu, učí se s ním dobré manipulaci, učí se koordinaci pohybů. Důležitost při přenášení pomůcek odrazuje strach a dětskou nejistotu, která se právě touto činností odbourává a mění v jistotu a sebevědomí. Automatické učení se řádu a pořádku při uklidu pomůcek, rozvoj motoriky, myšlení, estetiky, kreativity, to vše a mnohem více dává a umožňuje dítěti správně připravené prostředí. Samozřejmostí je i dobrá péče o připravené prostředí od dětí. Pokud někdo něco rozsype- zamete sám, rozlije- utře. Běžná péče o květiny a zvířátka jsou brána jako součást výchovy a rozvoje dětí.

4.4.6 Práce s chybou

Hlavními úlohami rodičů, pedagogů, vychovatelů je pozorování dětské činnosti při jejich výchově a rozvoji. Další důležitý faktor je zpětná vazba. Jakmile dítě začne rozlišovat, rozeznávat určitou obtížnost, probíhá u něj intenzivní učení na základě plného zájmu o danou problematiku. V této pedagogice dítě obtížnost rozeznává nebo mu napomáhá pedagog, rodič pak jeho činnost směřuje ke spontánnímu rozeznávání a napravování chybného. Citlivá a vědomá práce s chybou umožňuje dítěti zažívat proces učení jako radostný a uspokojivý. Při práci s pomůckami v Montessori pedagogice je mnoho pomůcek, kde je buď přímá kontrola, kterou dítě vidí samo, nebo mu je kontrola poskytnuta jako součást pomůcky. Jedná se například o jednu z mnoha pomůcek a to z matematického materiálu, kde je karta s motivem měšce a dítě má přiřazovat počet peněz, který je určen nadepsaným číslem. V této pomůcce se jedná o seznámení s počtem, se symbolem napsaného čísla. Pokud dítě tedy vyskládá příslušný počet peněz k číslu, práci s chybou lze zkontrolovat otočením karty po skončení práce, kde na dítě čeká kontrola v podobě puntíků, tj. příslušného počtu, který je na straně druhé. Kontrola není u všech pomůcek.

4.4.7 Ticho a klid

Ticho je velmi důležité – neznamená to vyloučit z místnosti zvuk. Je to něco nad běžnou realitu. Duše má možnost se osvobodit. Ticho prospívá vnitřní sebedisciplině. Učitel se může jen v klidu posadit, postavit a počkat, až se děti zklidní a utiší. Pak může velmi tichým hlasem sdělit, co je třeba. Funguje to.

Když děti dosáhnou určitého stupně tichosti, můžeme zkusit udělat přítmí a povědět dětem, že mohou zkusit poslouchat svůj vnitřní hlas. Pokud najdou svůj vnitřní klid, budou šťastnější, hodnější, klidnější. **Proto je nutné této oblasti věnovat velkou pozornost!**

Elipsa

Jak začínáme s elipsou

1. Seznámení s elipsou – sed kolem – udržení tvaru
 - nastolení ticha (velmi krátký čas – např. poslouchat, jak špendlík spadne na zem), postupné prodlužování doby ticha a klidu
2. Ukázka chůze po elipse učitelem, první pokusy dětí
3. Chůze po elipse
 - chodí všichni najednou, kteří chtějí
 - nácvik střídání dětí (např. dotknout se dalšího), nošení různých předmětů v obou dlaních – pro každé dítě jeden předmět
 - předmětů mnohem méně než dětí / 4 – 5 /, střídání dětí, předávání předmětů
 - zvyšování obtížnosti

Při používání elipsy se děti dokáží velmi rychle zklidnit. Získají schopnost ovládat své pohyby, naučí se pohybovat jemně. Je to znak sebedisciplíny. Když je klid uvnitř, je i navenek.

Pokud není nastolena vnitřní rovnováha, je člověk ovládán vnějšími vlivy. Chůze po elipse je velmi důležitá i proto, že nás učí ovládat své tělo, učíme se jemným, promyšleným pohybům.

Zařazujeme elipsu každý den. Pokud se dítě zúčastnit nechce, nenutíme ho.

Pro umocnění pocitu klidu a harmonie můžeme použít relaxační hudbu.

Chůze po elipse – chodidlo jedné nohy se klade těsně před druhé. Začínáme patou, přes vnější hranu chodidla, přes malíček k palci.

Předměty se vždy nosí v obou dlaních – nastává propojení levé a pravé hemisféry. To, co se nosí na elipse, by se mělo vztahovat k projektu dne. Je to jediný motivační prvek, který lze použít.

Po elipse může následovat **komunitní kruh**.

4.5 Osobnost pedagoga

V Montessori pedagogice upřednostňuje Marie Montessori u pedagogických pracovníků pojmenování vedoucí před označením učitel nebo vychovatel. Vyplyvá to z její teorie, která hovoří, že dospělý jedinec dítě neučí, jelikož dítě se učí samovolně a samostatně. Hlavním úkolem vedoucího, dospělého jedince je dítě vést, dohlížet na jeho psychickou a fyzickou aktivitu a pomáhat mu poznávat nové poznatky.²¹

Důležitým faktorem při práci s dětmi je mít děti rád, umět jim naslouchat, rozumět jim. Charakteristické rysy pedagoga by měly obsahovat srdečnost, laskavost, toleranci, respekt, kreativnost, umění připouštění si své chyby a případného omylu, originalitu, sebejistotu, verbální styl, manuální zručnost, základní rovnováhu těla, sdílnost, integraci a v neposlední řadě empatii.

Dobrý a kvalitní vedoucí je milý, respektující, jedná s dětmi velmi pozitivně a hlavně je chápe. Empatie zde hraje jednu z mnoha hlavních rolí. Empatický člověk je osobnost plná porozumění, hlavně se jedná o porozumění emocím a motivům například chování druhého člověka, dítěte. Pedagog, vedoucí, který umí odložit své vlastní názory, hodnoty a předsudky, dokáže přiznat a napravit svou chybu, je velmi dobrý adept na kvalitního pedagoga.

²¹ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám*: Praha: Portál, str. 75

Montessori pedagog, jak již bylo citováno, nemá přímou roli učitele, je to součást vývoje a růstu dítěte, takzvaný nepřímý poradce a pozorovatel. Veškerá aktivita pedagoga, vedoucího, by měla být dle rozhodnutí dítěte, sám má být v pozadí, mít své místo a pouze projevovat značnou trpělivost. Poskytuje takovou možnost dítěti, aby si mohlo vybrat určitou činnost dle svého rozhodnutí a zájmu. Pokud při práci nebo při hře dochází k určitému nedorozumění či konfliktu, nechává toto řešit děti samostatně, vlastními silami. U závažnějšího problému zasahuje a pomáhá najít to správné řešení a pomoc. Vedoucí pedagog nemá právo odebírat dítěti činnost, práci, kterou dítě zvládá samo, vlastními silami a to se týká i sebeobsluhy. Měla by být naopak příkladem a dodávat mu sílu a odvalu k vlastním činům. Předkládá mu materiál, který odpovídá jeho věku, schopnostem a ukáže mu, jak se s ním pracuje.

Ruka je nástrojem ducha, další z Montessori principů, který upřednostňovala Marie Montessori. Tímto se rozumí, že co se předvede rukou, se do mysli dítěte lépe vstřebá. U předvádění se nemluví, aby se nenarušovala koncentrace a soustředění. Dítě je schopno vstřebat po názorné ukázce smysly podstatu věci a je schopno vše zopakovat a dojít k určenému cíli s předváděnou pomůckou. Dítě má po názorné ukázce možnost odpovědět, že nechce pracovat s touto pomůckou, v tomto případě je pedagog veden ke klidnému respektu jeho požadavku na jeho přání.

Velkým pojícím bodem pro pedagoga s dítětem je, pokud dojde ze strany pedagoga k vycítění senzitivního období u dítěte. Velkým mezníkem při práci vedoucího je období, okamžik, kdy a jak má pomoci, pokud se práce, činnost dítěti nedaří. Jeho úkolem je umění nezasahovat, nekárat ho, neboť i tak dochází u dítěte k radosti z vykonané práce, činnosti. Respektujícím a chápajícím přístupem se řeší i odměny a tresty. Marie Montessori je ze svého pohledu zamítla. Hovoří o tom, že u malých dětí se tresty a odměny míjejí účinkem. Dítě si neuvědomí jejich smysl. Na každé dítě je potřeba nahlížet při těchto opatřeních velmi citlivě a individuálně a správně vystihnout vhodnost udělení pochvaly či pokárání.

Připravený učitel, pedagog, vychovatel je takový člověk, který se při setkání s dětskou neznalostí předsudků a soucitem umí vcítit, člověk, který sleduje a tlumočí, co vidí, člověk, který jasně srozumitelně, účinně komunikuje a člověk, který je pro dítě vzorem, přítelem, důvěrníkem. Jedním ze znaků pravého Montessori učitele je umění připraveného prostředí, kde se dítě projeví jako výjimečný jedinec.

Zásady pro práci Montessori pedagoga, vychovatele:

- Dbá o pořádek, pečuje o připravené prostředí, aby se nacházelo v čistotě a řádu- umožňuje dobrý přístup k materiálu, který má své stálé místo.
- Předvádí jednoduše a srozumitelně pomůcky, postupuje od jednoduchých ke složitějším a od konkrétních k abstraktním, verbální projev upotřebuje jen zřídka.
- Respektuje dítě, které pracuje (neruší ho), dítě které mu se nedaří nebo dělá chybu (neopravuje) a dítě, které odpočívá nebo pouze jen přihlíží druhým (nenutí do práce).
- Nechává dítě si samo vybrat činnost, pracovní místo i případného spoluhráče.
- Vede dítě k určitým pravidlům, hranicím a klidu vůči ostatním.
- Nepodporuje ani nevytváří konkurenci mezi dětmi, snaží se o partnerské, kamarádské vztahy mezi dětmi.
- Stále je dítěti oporou, vzorem a respektujícím, chápajícím přítelem.
- Pokouší se nenásilně zapojovat i ty děti, které některé činnosti odmítají, neúčastní se jich.²²

4.6 Rozdělení výukových bloků

Metodika práce v pedagogice Marie Montessori je rozdělena do těchto základních bloků:

1. Praktický život
2. Smyslová výchova
3. Řeč – jazyk
4. Matematika
5. Kosmická výchova

²² ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 49

Všechny tyto bloky obsahují dohromady kolem sta základních demonstračních cvičení. Každé cvičení má svojí logickou posloupnost. Vykonává se předem určeným způsobem, kdy je třeba dodržovat přesně dané zásady.²³

Demonstrační cvičení obsahují:

- a) *Materiál* – je dětem představován v určitém pořadí, ve správném připraveném prostředí a na stálém místě. Svými vlastnostmi je lákavý, harmonický i promyšlený.
- b) *Cíl* – dělíme na přímý (splnění konkrétního úkolu) a nepřímý (rozvoj psychických procesů a funkcí, příprava na náročnější činnost).
- c) *Předvedení* – zahrnuje v sobě přípravu (správně připravené prostředí od vedoucího dle věku a schopnosti dítěte) a instruktáž (postup od jednoduchého ke složitějšímu bez složitého slovního doprovodu).
- d) *Kontrola chybami* – obsahuje sebekontrolu, pomocné body, pomoc kamaráda a pomoc vedoucího.
- e) *Slovní zásoba* – jde o rozvoj slovní zásoby dítěte (pojmenování jednotlivých předmětů, vlastností a použití pomůcek).
- f) *Věk* – cvičení musí být přiměřena věku dítěte.

Praktický život

Blok praktického života rozvíjí pohybové dovednosti dětí, učí je pracovním návykům, které budou potřebovat po celý život. V tomto bloku se děti nejdříve seznámí s tzv. předcvičeními, což jsou přípravná cvičení pro koordinaci pohybu. Hlavním cílem těchto předcvičení je dovést děti ke koncentraci, koordinaci pohybu, samostatnosti a sebeovládání.

Příklady:

- a) *Chůze* – např.: v rytmu hudby, nošení předmětů, pohyb mezi překážkami atd.
- b) *Nošení* – např.: nošení pracovních koberečků, běžných předmětů denní potřeby, táců, židlí a podobně.

²³ ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 20

- c) Posazení a vstávání – např.: tiché zacházení s nábytkem, opatrnost při pohybu, aby nedošlo k poškození vykonané činnosti.
- d) Otevírání a zavírání – např.: bezhlučné zavírání dveří, uzavírání a otevírání různých předmětů.

Praktický život se dále dělí na:

- *Péče o vlastní osobu* – zahrnuje sebe obslužné úkony, oblékání, svlékání, hygienu, stravování apod.
- *Péče o okolí* – péče o okolí a prostředí, ve kterém se dítě pohybuje (utírání prachu, zalévání květin, prostírání...).
- *Péče o druhé* – péče o zvířata, pomoc mladším.
- *Zdvořilostní formy chování* – základy společenského chování.
- *Cvičení ticha* – cílem cvičení ticha je koordinovaný pohyb a rovnováha dítěte.

Cvičení praktického života je velmi důležitý základ pro další rozvoj dítěte. Pomáhá mu vytvářet řád a pořádek. Je také velmi důležitý pro rozvoj dalších oblastí, jako je smyslová výchova, matematika, jazyk a kosmická výchova.

Smyslová výchova

Vývoj psychiky dítěte závisí především na získávání zkušenosti prostřednictvím smyslového vnímání prostředí. Důležitým faktorem je zapojení všech smyslů, kdy děti mohou brát věci do rukou, otáčet jimi, ohýbat je, prohmatávat, prohlížet si je, poslouchat, ale i vnímat ochutnáváním a očíháváním. Tyto nabyté zkušenosti z různých činností si ukládají a uchovávají v paměti. Nově získané vjemy jsou přiřazovány k vjemům, které jsou již v psychice uloženy.²⁴

Typické znaky smyslového materiálu jsou kontrast, izolování jedné vlastnosti, párování, kontrola chyb, desítkový systém a troj stupeň.

Společné vlastnosti obsahují estetiku, aktivitu a ohraničení.

Maria Montessori postavila do popředí své práce výchovu smysl a pohybů. Největší důraz kladla na zrak, sluch a hmat. Určila didaktický smyslový materiál

²⁴ ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 28

pro zrak, hmat, sluch, smysl pro vnímání váhy, pro vnímání teploty, pro chuťové vnímání, čichové vnímání a stereo gnostické vnímání.

Řeč – jazyk

Řeč je dorozumívacím prostředkem, prostředkem k mezilidské komunikaci a sdělování si informací. Není člověku vrozená, nýbrž se jí musí učit ze svého okolí. Nezbytným předpokladem pro vytvoření řeči je dobrý sluch. Význam řeči v životě člověka je zásadní. Jazyková výchova je pojátkem mezi prostředím a časem.²⁵

Rozdělení řeči:

- *Mluvená* – vnímáme ji sluchem. Sluchem nazýváme činnost, která nás informuje o zvukových změnách v prostředí. Mluvení označujeme jako výkon mluvidel, které vytváří sledy zvuků.
- *Psaná* – je to složitější forma řeči, která se vyvinula na podkladě řeči mluvené. Zde hraje velkou úlohu zrak. Zrakem jsou totiž vnímány (čteny) optické podněty, to jsou grafické symboly slov.
- *Beze slov* – Komunikace neslovní, neverbální pomocí mimiky a gestikulace.
- *Tvoření pojmů* – Na základě vlastního pozorování, osobní zkušenosti a poskytnuté slovní zásoby, můžeme pojmenovávat věci a vztahy mezi nimi.
- *Rozhovory s rodiči* – základy řeči i jazyka dítě získává v rodině. Rodina má proto primární význam pro rozvoj slovní zásoby, citu pro gramatickou stavbu a estetiku řeči.

Matematika

Maria Montessori byla názoru, že v dětském věku bývá málo příležitostí rozvíjet matematického ducha. „Lidský duch je duchem matematickým.“ Pro rozvoj tohoto ducha je třeba dbát na senzitivní fázi, absorbujícího ducha, učení pohybem, samostatnou výchovu s didaktickými pomůckami.

Výuka matematiky vychází ze smyslového vnímání a poznávání konkrétních předmětů.

²⁵ ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 36

Základní filozofií matematiky je, že dítě zkoumá a rozeznává matematické vztahy a zákonitosti, rozvíjí prostorové myšlení, odhaluje konkrétní matematickou obtížnost a přechází k abstrakci a zápisu početní operace.

Kosmická výchova

Tato výchova je součástí celkového výchovného systému Marie Montessori. Kosmická výchova poskytuje dítěti představu o souhře jednotlivých součástí celku, přírody živé, neživé a člověka. Vědomosti o dění kolem nás děti získávají prostřednictvím jednotlivých vzdělávacích předmětů jako je zeměpis, astronomie, biologie, dějepis, fyzika a chemie. Poznávají ptáky, brouky, drobné živočichy, rozeznávají stromy, keře, pečují o květiny, starají se o drobná zvířata.

Používají Montessoriovský materiál např. encyklopedie, globusy, mapy a podobně.

PRAKTICKÁ ČÁST

Hlavním cílem diplomové práce je dokázat pozitivní význam a prospěšnost Montessori pedagogiky jako alternativního vzdělávání, které příznivě ovlivňuje život dítěte a jeho okolí po všeobecné rovině.

K uskutečnění cíle průzkumu byly stanoveny následující hypotézy:

Hypotéza č. 1:

Zda při výchově Montessori metodou hraje hlavní roli věk dětí, soustředěnost, koordinace a samostatnost.

Na základě této hypotézy bude vlastním pozorováním zkoumána motorika (jemná i hrubá) a vybrané smysly (hmat a sluch) určitého počtu dětí v různých věkových skupinách při použití různých Montessori pomůcek. Při tomto zkoumání bude posuzován hlavně věk dětí, ale také jejich soustředění, koordinace a samostatnost při plnění daných úkolů.

Hypotéza č. 2:

Zda oslovení rodiče vidí pozitivní smysl Montessori pedagogiky ve vývoji dítěte?

Cílem této hypotézy je nalézt fakt, zda rodiče vidí přínos pro své děti pomocí vzdělávání Montessori pedagogikou. K zodpovězení této hypotézy byly použity dotazníky, které byly předloženy osloveným rodičům, následně jimi vyplněny a autorkou zpracovány pomocí slovního či grafického znázornění.

Hypotéza č. 3:

Je viditelný rozdíl v přípravě dětí předškolního věku k zápisu do první třídy základní školy po navštěvování Montessori třídy?

U této hypotézy budou zkoumány děti předškolního věku, které navštěvují Mateřskou školu v Olešné – Montessori třídu a bude vlastním pozorováním a pozorováním kompetentní osoby – ředitelka Základní školy v Olešné, zjišťováno, zda tyto děti jsou při zápisu do první třídy základní školy rozdílné v přípravě a výchově než děti z klasické třídy v mateřské škole v Olešné.

Hypotéza č. 4:

Zda pedagogové v Mateřské škole v Olešné chtějí děti vzdělávat pomocí alternativní metody?

Cílem této hypotézy je potvrzení nebo vyvrácení, zda pedagogové měli nebo mají zájem vzdělávat děti pomocí alternativní metody a zda mají zájem sami sebe vzdělávat v této oblasti.

Dále zde bude popsána stručná charakteristika Mateřské školy v Olešné, pravidla a popis Montessori třídy, režim dne v této třídě a pomůcky, které jsou zde používány.

5. Charakteristika Mateřské školy v Olešné

23. srpna 1972 byl otevřen v obci Zemědělský útulek, kde se počet pohyboval od 10 do 14 dětí. Tento útulek byl zadaptován z bytu, který se nacházel v budově školy. Od 1. 1. 1975 byl útulek změněn na mateřskou školu a počet se zvýšil na 22 dětí. Na podzim tohoto roku se začíná stavět nová mateřská škola.

Nová mateřská škola byla uvedena do provozu 12. listopadu 1978. Tato škola byla závodní školou národního podniku Agrostroj Pelhřimov. Většina dětí se proto dovážela závodním autobusem z Pelhřimova. Kapacita školy byla 100 dětí a tento počet byl v některých letech i překročen. Mateřská škola leží přímo v centru obce. Správní subjektivitou Mateřská škola v Olešné spadá pod Základní školu v téže obci. Tyto dvě budovy jsou navzájem propojeny.

V dalších letech se postupně rozšiřovala a rekonstruovala školní zahrada. Bylo zde velké pískoviště, prolézačky, houpačky. Také se zde umístila stavební buňka, která slouží k úschově hraček a zahradního náradí. V dalších letech se díky rodičovské pomoci vybudovalo nové pískoviště a dopadové zóny. Také sponzorská pomoc přispěla k zakoupení nové zahradní sestavy a postavení altánku pro hry dětí.

Pokračování rekonstrukce jak zahrady, tak i budovy a interiéru školy se bude odvíjet od finančních prostředků přidělených zřizovatelem na provoz a údržbu zařízení a na možnostech školy a všech sponzorů získat další finanční prostředky.

Pro práci s dětmi jsou průběžně nakupovány vhodné didaktické pomůcky a sportovní náčiní i náradí do budovy školy i na školní zahradu. Hračky ve třídách se dle finančních možností každým rokem obměňují a doplňují, na jejich pořízení se podílejí učitelky, sponzorsky pomáhá část rodičů.

Od září 2009 jsou do výchovné práce zařazovány prvky MONTESSORI. Jde o výchovu podle pravidel, která si tvoří děti samy pod vedením svého vychovatele, jehož role spočívá v nenápadném vedení a taktní pomoci. Motto: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“.

V září 2011 získala škola nejen na hodnotě, ale i na vzhledu v podobě výměny všech oken a dveří.²⁶

²⁶ Interní materiály Mateřské školy Olešná

Mateřská škola má samostatný vchod. Při vstupu do budovy se ocitáme na prvním podlaží, kde se nachází jídelna a kuchyň, která je společná i pro základní školu, kancelář vedoucí učitelky, šatna pro první přípravnou třídu MŠ, sociální zařízení pro děti i dospělé a jedna prostorná třída, místnost pro tělesnou aktivitu, ložnice. V druhém patře najdeme sborovnu, prostornou šatnu pro třídy druhou a Montessori třídu. Vedle šatny je tělocvična (společenská místnost), opět sociální zařízení pro obě třídy, z nichž každá má toto sociální zařízení samostatné a také sociální zařízení pro pedagogický personál. V obou patrech je uklízečská místnost.

Druhá třída má dvě průchozí místnosti, z nichž jedna slouží na aktivní činnost a druhá pro odpočinek a volní hraní.

Další místnost je využívána jako Montessori třída, která bude popsána níže.

Pěkné okolí školy, zejména blízký les a rybník nabízí široké využití pro pobyt venku v každém ročním období. V blízkosti školy je velká zahrada plná prolézaček, skluzavek, jsou zde pískoviště, domečky a altán pro úschovu náradí a hraček. Děti si na zahradě nejen hrají, ale i se o ni starají – v podobě pěstování ovoce a zeleniny, sklízení, hrabání listů, založení kompostu a péče o něj, uklízení si hraček a náradí a celkové péče o zahradu.

Popis a pravidla Montessori třídy

Montessori třída je útulná a didakticky zařízená. Je velká zhruba 80 m². Jsou zde čtyři velká okna, která umožňují světlost ve třídě. Třída je pomyslně rozdělená na dvě části – část koberečová, která slouží jak k odpočinku, tak i ke komunitnímu kruhu, elipse a k práci s koberečky a část, kde je lino. Zde se odvíjí veškerá činnost v podobě výtvarné, praktického života a práce, při které je potřeba stolku a židlí.

Při vstupu do třídy po pravé ruce nacházíme pracovní stolek pedagoga a vedle něj skříňku, která slouží k ukládání pomůcek pedagoga. Na této skříňce je ták s hrnečky pro děti a barel na pití, aby děti mohly dodržovat celý den pravidelný pitný režim.

Uspořádání nábytku v této třídě je policového typu, tzn., všechny skříňky jsou otevřené. Vedle skříňky pro pedagogy je malá kuchyňka s dřezem. Následují police s materiálem a pomůckami pro praktický život. V rohu místnosti stojí skříňka s veškerým materiálem pro výtvarnou a jinou činnost, tzn. barvy, štětce, nůžky, lepidla, papír, modelína a podobně. V části, kde končí lino a začíná koberec je umístěna kolmo

skříň, jež je členěná na čtverhranná okénka a v níž je uložen materiál pro smyslovou výchovu. V boku této skříňe stojí stojan na koberečky a dřevěný stojan s rámy pro praktický život. Dále zde stojí policová skříň s didaktickými pomůckami na matematiku. V zadní části místnosti se nachází prostor pro materiál, který zrovna není potřeba a pro lehátka, na kterých děti odpočívají. Toto všechno je zakryto závěsem, aby nebyl narušen dojem uklizené třídy. Vedle je knihovna a šatna pro nácvik praktického života se sklápěcím stolečkem a židlí. Pak visí na stěně kapsář s hudebními nástroji a pomůckami. V další policové skříni se nachází materiál a pomůcky pro rozvoj jazyka, a v další policové části je uspořádána kosmická výchova. Na stěně jsou připevněny ribstole, které však neslouží ke cvičení, ale jsou využívány v podobě velkého kalendáře, na zobrazení dnů v týdnu, počasí, ročních období a podobně. Druhá ribstole slouží k ukládání polštářků, na kterých děti spí.²⁷

Pravidla v Montessori třídě v Olešné

Níže uvedená pravidla si společně s pedagogy vymyslely děti. Jsou sepsána na velkém formátu papíru a zavěšena vedle nástěnky s kalendářem. Aby všechny děti věděly, co různá pravidla znamenají, je to zde znázorněno pomocí obrázků, které si děti samy nakreslily.

- na elipsu nás volá zvoneček, když zazvoní, potichu se sejdeme
- ke své práci dáváme lísteček se jménem
- když potřebuji mluvit s paní učitelkou, pohladím jí a počkám
- všichni jsme kamarádi a děláme si to, co je nám příjemné
- když chce někdo něco říci při společném povídání, zvedne ruku
- ve školce chodíme, neběháme
- na elipse mluví ten, co drží v ruce kouzelný předmět
- každá pomůcka, hračka má své stálé místo, na které ji uklízíme
- návštěvy zdravíme a používáme kouzelná slovíčka
- rozdělanou práci druhého obcházíme a respektujeme
- jídlo nenosíme na koberec

²⁷ Vlastní zpracování – 15. 12. 2012

Režim dne

Režim dne není každý den stejný, i když určité části mají svojí pravidelnost. Mění se pouze části podle probíraných témat. Koncepce dne je přizpůsobena kompetencím a vzdělávacímu programu.

6.15 – 8.00 – příchod dětí do mateřské školy

8.00 – 8.30 – volní hraní, začátek pro tvořivou činnost

8.30 – 8.45 – svačina

8.45 – 9.30 – volná práce dětí – Montessori výuka (matematika, jazyk, smyslová a praktická činnost), řízená činnost

9.30 – 10.15 – společný kruh, elipsa, povídání si na dané téma, společná činnost, probírání témat, hry, kalendář

10.15 – 11.30 – pobyt venku (procházky, zahrada, zažívání probíraných témat v reálném venkovním prostředí)

11.30 – 12.00 – oběd, hygiena

12.15 – 12.45 – odpočinek

12.45 – 14.00 – volní hraní a práce s Montessori pomůckami

14.00 – 14.15 – svačina

14.15 – 16.00 – volní hraní a práce s Montessori pomůckami, odchod dětí domů

Pomůcky (vlastní zpracování, zkušenosti, praxe)

Existuje velké množství Montessori pomůcek, z nichž z každého bloku budou některé ukázány, a bude vysvětleno, k čemu a jak se používají.

Pomůcka pro praktický život

Této pomůcce se říká „dřevěné rámy“. Slouží k základním úkonům potřebných pro oblékání - rám se zapínáním knoflíků, s druky, s přezkami, s mašlemi, s tkaničkami, se zipem, se spínacími špendlíky, se sponami. Tuto pomůcku najdeme znázorněnou v příloze A jako obrázek č. 8.

Pomůcka pro smyslovou výchovu

Této pomůcce se říká „červené tyče“. Jedná se o soubor dřevěných tyčí, nejkratší měří 10 cm, nejdelší 100 cm. Cíl použití této pomůcky vede k objasnění pojmu – dlouhý, krátký a nepřímý cíl vede k vývoji motoriky a celkové koordinace pohybů.

Červené tyče jsou vhodné pro děti od tří let (záleží na senzitivním období). Kontrola chyby je vizuální. Dítě nosí tyče mezi dlaněmi nebo mezi ukazováčky, bere je z místa, kde jsou tyče uloženy a postupně je nosí na připravený kobereček. Tímto způsobem nosí jednu tyč po druhé. Jde o vzestupný a sestupný způsob skládání, záleží, zda dítě začíná nejdelší nebo nejkratší tyčí. Pokud dítě vezme špatnou délku tyče, výsledkem je vizuální chyba. Slovní zásoba se rozšiřuje pomocí popisu jednotlivých částí pomůcky. Obrázek znázorňující červené tyče nalezneme v příloze A jako obrázek č. 10.

Řeč – jazyk

„Látkový pruh s abecedou“ (příloha A obrázek č. 12). Na pruhu látky jsou vykreslená asi dvaceti-centimetrová písmena celé abecedy (hůlkovým způsobem), přičemž samohlásky jsou modré a souhlásky červené. Pruh látky společně se za laminovanými písmeny je uložen v dřevěné krabici. Úkolem dítěte je rozvinout pruh látky a přiložit příslušná písmena do určených tvarů.

Smyslem je poznávání jednotlivých tvarů písmen a kódování si samohlásek a souhlásek a posloupnosti abecedy.

Matematika

„Červeno-modré numerické tyče“ jsou obdoba „červených tyčí“ ve smyslové výchově. Rozdíl je pouze v barevném odlišení, kdy délka tyčí je stejná jako ve smyslové výchově. Barevnost určuje deseti centimetrové úseky. S touto pomůckou se dítě učí počítat na konkrétním materiálu v počtu od jedné do deseti a jsou zde vyobrazené jednotlivé posloupnosti čísel. Tyto tyče umožní dítěti získat vizuální a svalový smyslový vjem množství od jedné do deseti. Propojení tyčí a čísel pomohou dítěti se naučit spojovat určité množství a odpovídající časový symbol.

Jednotlivé tyče se opět z uloženího místa nosí stejným způsobem jako u smyslové výchovy na připravené koberečky, kde je děti skládají vzestupně, či postupně střídáním jednotlivých barev. Pro dítě musí být zřejmé, že červená patří na červenou a modrá na modrou. Tato pomůcka je zobrazena v příloze A obrázek č. 9.

Kosmická výchova

„Didaktická dřevěná pomůcka – části těla různých živočichů“ slouží k poznávání jednotlivých částí těla živočichů. Po vyndání každé jednotlivé části se dítěti vyobrazí vnitřní skladba těla. Tato pomůcka napomáhá dítěti k rozvoji jemné motoriky, slovní zásoby, uvědomění si, že každý živočich má jinou skladbu těla. Dítě se zde i naučí rozdělení druhů zvířat (např. savci, ptáci atd.).

Výběr didaktických dřevěných pomůcek bude znázorněn v příloze A obrázek č.11.

5.1 Průzkum

V této části diplomové práce budou zkoumány výše uvedené hypotézy a na základě zkoumání budou potvrzeny nebo vyvráceny. Stručné shrnutí bude uvedeno za každou částí, celkové vyhodnocení a naplnění cíle této diplomové práce bude sepsáno v závěru.

Děti

V této části bude ověřována hypotéza č. 1:

Zda při výchově Montessori metodou hraje hlavní roli věk dětí, soustředěnost, koordinace a samostatnost.

Pozorování bylo prováděno na osmi vybraných různě věkově starých dětech, dívkách i chlapcích. Nejprve byl proveden účelový výběr dle věku. Z těchto skupin byly děti dále vybrány náhodným losem. Počet dětí v jednotlivých skupinách poměrově odpovídá věku dětí ve třídě. V níže uvedené tabulce bude znázorněn věk a pohlaví zkoumaných dětí. Na těchto dětech budou zkoumány veškeré činnosti.

Věk/Pohlaví	Počet dívek	Počet chlapců
3 roky	2	2
3,5 roku	0	1

4,5 roku	1	1
5 let	1	0

Tabulka 1 - Věk a pohlaví zkoumaných dětí

a) Motorika

Úroveň motorických schopností a dovedností prolíná celý vývoj dítěte. Ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení do kolektivu dětí, vnímání, řeč, kresbu, později i psaní. Na motorické schopnosti a dovednosti se pro lepší přehlednost nazírá v několika rovinách. Motorika jemná a hrubá, grafomotorika, motorika mluvidel a motorika očních pohybů. V této práci bude podrobněji rozebrána a znázorněna v praxi motorika jemná a hrubá.

Jemná motorika vede dítě k rozvoji ruky jako takové. Vyžaduje určitou dávku přesnosti a obratnosti. Neopomíjí se hmatové vnímání, které hraje nepostradatelnou úlohu v poznávání světa. Jsou nezastupitelné v rozvoji emocí a komunikace, kdy hmat při rozvoji jemné motoriky vede k regulaci tělesného napětí. Jedná se především o manipulaci s drobnými předměty, tzn. navlékání korálek, zasouvání kolíčku do otvoru, stříhání, otevírání dlaně postupně po jednom prstu, dotýkání se bříškem každého prstu na ruce bříška palce a další činnosti. Hmatovým vnímáním poznává dítě výrazně odlišné hračky, rozlišuje různé povrchy, materiály a geometrické tvary. K rozvoji jemné motoriky napomáhají každodenní činnosti, sebe obslužní činnosti, manipulační hry, tvořivé a rukodělné činnosti, např. práce se skládkami, pexeso, hra s pískem, šroubování, zatloukání, stříhání atd.²⁸

²⁸ BEDNÁŘOVÁ, J. a Šmardová V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a. s., 2007, str. 6

- **Deska se šroubky**



Obrázek 1 – Deska se šroubky

Na této pomůcce byla zkoumána zručnost, manipulace a celkový motorický rozvoj ruky. Bylo zapojeno i smyslové vnímání, kdy dítě muselo pochopit, která matička na který šroubek patří, a který šroubek do jaké dírky.

Výsledkem tohoto pozorování je úspěšnost všech zkoumaných dětí, přičemž starším dětem šlo šroubování samozřejmě lépe, protože nemusely tolik přemýšlet o velikosti dírky a příslušné matky a šroubu, kdežto mladším dětem zprvu dělal velký problém zastrčit šroubek do příslušné velikosti dírky. Po nějaké době zkoušení si děti uvědomily problém, neodradil je ani počáteční neúspěch, všechny vytrvaly a nakonec našly správné řešení. Při tomto úkolu nebyl patrný rozdíl v pohlaví dětí.

- **Navlékání korálků**

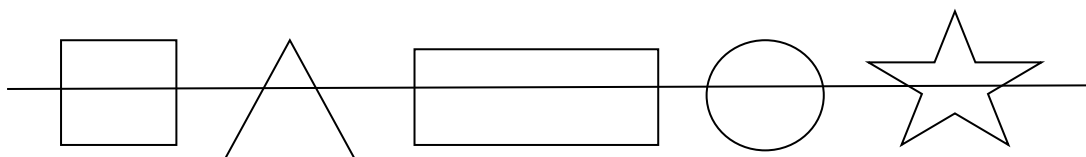
Při této činnosti používají děti košík s různě velkými a barevnými dřevěnými korálky různých tvarů a také mají k dispozici barevné tkaničky, na které navlékají.

Prvním úkolem bylo navléci korále dle svého výběru ať barvy či tvaru korálku a tkaničky. Tento úkol všechny děti zvládly bez problému, jediný rozdíl byl v čase výkonu, kdy mladším pěti dětem ve věku 3 a 3,5 roku trval déle.

Druhým úkolem bylo navlékání deseti korálů stejného tvaru, stejné barvy tkaničky i korálu ve velikostní posloupnosti (barevnou tkaničku a barvu korálů si děti musely zvolit samy). Zde už byl vidět velký rozdíl ve věku dětí. Nejstarší pětiletá dívka si

nejprve vyrovnala korálky před sebe na stolek podle velikosti a posléze je začala správně navlékat. Dívka s chlapcem ve věku 4,5 a 3,5 roku začali navlékat správně od největšího, zhruba v půlce však udělali chybu, která je doprovázela až do konce navlékání. Nejmladší 4 děti vybraly správně barvu tkaničky k daným korálům, posloupnost u navlékání se jim však bez pomoci pedagoga nedařila.

Třetím úkol spočíval v podobnosti. Na tkaničce již byl od pedagoga navléknut určitý počet korálů různých tvarů a děti měly za úkol navléknout přesně takovou posloupnost. Zde byly nejmladší děti rychlejší než starší a šlo jim to o poznání lépe, poněvadž mladší děti podle vzoru bez uvážení navlékaly. Starší děti se zamýšlely nad správností splnění úkolu.



Obrázek 2 – Tkanička s různými geometrickými tvary

- **Pinzetový úchop**

Úchop obecně lze chápat jako interakci ruky a uchopovaného předmětu. Závisí tedy jak na anatomických a funkčních možnostech ruky a celé horní končetiny, tak i na tvaru uchopovaného předmětu, na účelu uchopení v závislosti na následném pohybu.

Pinzetový úchop – jde o stisk části bříška posledního článku druhého, třetího, čtvrtého nebo pátého prstu proti části bříška palce. Opozice palce proti části prstu vytvoří kruh. Užíváme ho k udržení psacích potřeb a malých, drobných předmětů a k jemné manipulaci.



Obrázek 3 – Misky s luštěninami

V rámci pinzetového úchopu dostaly děti úkol rozřídít pomocí tohoto úchopu různé druhy luštěnin. Celkově u větších luštěnin (fazole) jim šlo třídění lépe než u luštěnin malých (čočka, mungo). Mladší děti to více bavilo a více se i soustředily, protože v tomto věku se u dítěte objevuje senzitivní období na třídění. U těchto mladších dětí se projevil větší rozvoj jemné motoriky než u dětí starších. U našeho vybraného 4,5 letého chlapce senzitivní období nebylo naplno projevono, následkem toho je špatný rozvoj jemné motoriky, tudíž ho tento úkol nezaujal a nenaplňoval, nedokázal se soustředit a práci nedokončil. Tento chlapec má problémy s držním psacích prostředků a tyto činnosti spojené s jemnou motorikou sám nevyhledává. Ostatní starší děti úkol také bez problému dokončily.

Hrubá motorika je zaměřena na posouzení celkové pohyblivosti dítěte, jeho koordinace, udržení rovnováhy. Diagnostika hrubé motoriky se u dítěte pozoruje při přirozených aktivitách, jako jsou hra, pobyt venku, běh, skákání, chůze po schodech, stoj se zavřenýma očima, stoj na špičkách s otevřenýma očima, poskoky na jedné noze, skok sounož, chůze po mírně zvýšené ploše atd. Proto tyto tělesné aktivity u dítěte podporujeme klasickými aktivitami jako je skákání, seskakování, lezení, kutálení míčem, házení a udržování rovnováhy při chůzi. Tyto spontánní pohybové aktivity je

vhodné doplnit o cvičení v tělocvičně. Pokud má dítě v rozvoji hrubé motoriky i nadále výraznější potíže, je na místě konzultace s odborníkem (rehabilitačním pracovníkem).²⁹

- **Elipsa**

Elipsa je součástí každé Montessori třídy. Je to místo, kde dochází k rozvoji koncentrace a rovnováhy pohybu nebo místo určené ke komunitnímu kruhu. Ve většině Montessori zařízení je toto místo zařazeno do režimu dne. Provádí se zde cvičení ticha, společné aktivity s dětmi a pobírání daných témat.

Elipsa na začátku školního roku velmi dobře slouží k dobré adaptaci dětí, představení se navzájem a společným hrám. Jsou různé druhy znázornění. V některých zařízeních mají elipsu přenosnou (vystřížený kus látky ve tvaru elipsy), ale ve většině případů, se jedná o elipsu nalepenou na koberec barevnou lepicí páskou (v šíři dětského chodidla).



Obrázek 4 – Elipsa – Montessori kurz



²⁹ BEDNÁŘOVÁ, J.

er Press, a. s., 2007, str. 66

Obrázek 5 – Elipsa – Mateřská škola Olešná

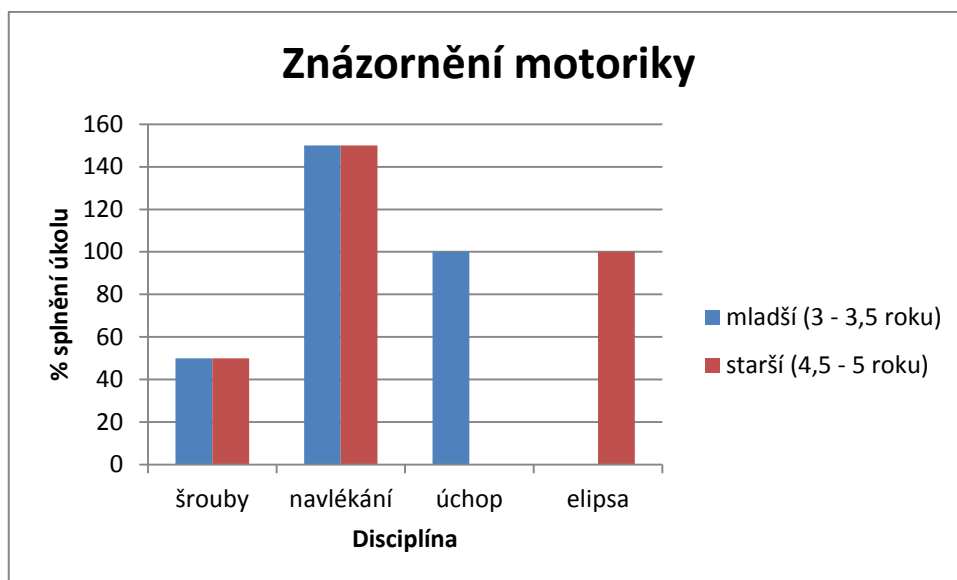
Po zazvonění zvonku, na který zvoní pedagog, všech osm pozorovaných dětí ví, že mají dodělat svou rozdělanou činnost, popř. uklidit pomůcky, tiše se přesunout k elipse a zout si bačkory. Mezitím pedagog pustí relaxační hudbu, která navodí uvolňující atmosféru v celé třídě. Na elipse mají připravené barevné kamínky v košíčku. Tyto kamínky jim pomáhají k většímu soustředění se.

Ze začátku, když se děti seznamovaly s elipsou poprvé, tak jim to dělalo velké potíže. Postupem času bylo vidět zlepšení a větší procítění. Projevovala se u nich větší koncentrace a rovnováha. Starší děti berou elipsu jako každodenní rituál a součást programu dne, chodí si po elipse i v čas, ve kterém nemusí. Mladší děti si tento prožitek vyzkoušely, nicméně střídání nohou jim dělalo potíže a nedokázaly udržet rovnováhu. Z toho vyplývá, že starší děti se dokázaly lépe koncentrovat.

Shrnutí zkoumané části – motorika je uvedeno níže v tabulce v procentech a je také graficky znázorněno.

Disciplína/věk	mladší (3 - 3,5 roku)	starší (4,5 - 5 roku)
šrouby	50	50
navlékání	150	150
úchop	100	0
elipsa	0	100

Tabulka 2 – Disciplína/věk



Graf 1 – Znázornění motoriky

Tento graf znázorňuje výsledky dětí v různých disciplínách. V první disciplíně „šrouby“ na tom byly obě věkové skupiny stejně, tak tomu bylo i v navlékání korálů. U pinzetového úchopu na tom byly lépe děti mladší, z důvodu většího soustředění a nalezení zábavy. V elipse na tom byly lépe starší děti, protože mají lepší koncentraci a rovnováhu.

b) Smysly

Maria Montessori postavila do popředí své práce výchovu smyslů a pohybů (senzomotorika). Smyslový materiál byl vyvinut na pečlivých psychologických pokusech. Tříbení smyslů je dobrý předpoklad pro rozvoj inteligence. Pomocí schopnosti absorbovat všemi smysly získává dítě do svého podvědomí velké bohatství informací. Aby došlo k uspokojení potřeby rozvoje inteligence, je pro děti nezbytné vedení pomocí smyslové výchovy.³⁰

V této diplomové práci byly zvoleny dva z pěti smyslů – a to hmat a sluch.

³⁰ ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, str. 28, 30

Hmat je jeden z nejdůležitějších smyslů dle Marie Montessori. Dětské konečky prstů jsou velice citlivé. Vedou k zvláštní citlivosti pro rozeznávání ploch a tvarů hmatem. Tento smysl zdůrazňovala hlavně u dětí předškolního věku. Je důležité rozvíjet hmat pomocí speciálních cviků. Pokud jsou v předškolním věku tato hmatová cvičení promeškána, nedochází již k rozvoji této citlivosti.

Hmatová cvičení se skládají z hmatových tabulek, na nichž děti poznávají kontrast hrubého a hladkého povrchu, na hmatových klávesnicích děti rozlišují jemnost či hrubost proužků smirkového papíru a pomocí látky pouze hmatem vyhledávají podle povrchové struktury dva stejné kusy látky.

- **Tajemné sáčky**

Úloha pro děti spočívá v tom, že děti utvoří dvojice, posadí se proti sobě, každé z nich si na krk pověsí sáček, který obsahuje originální materiál – předměty různých tvarů (šiška, špunt, klíč, kolíček, knoflík, kostka a podobně), anebo dřevěná geometrická tělesa.



Obrázek 6 - Tajemné sáčky

Zkoumaných osm dětí vytvořilo náhodné dvojice (vylosování si stejně barevný proužek papíru). Obě děti mají na krku tajemný sáček s předměty, jedno dítě je tzv. iniciátor, který vylosuje ze sáčku jeden předmět, ukáže ho svému kamarádovi a ten

následně má za úkol podle hmatu ze sáčku vytáhnout stejný předmět. Dítě nejprve použije jednu ruku, poté druhou. Když nalezne správný předmět, postaví ho před sebe na koberec, kontrolu provádí vizuálně iniciátor. Když vytáhne špatně, předmět vrátí zpět do sáčku a pokouší se opět nalézt správné řešení. Poté se děti vymění.

Dítě, kde jeho lateralita směřuje k praváctví, upřednostňuje pravou ruku, má v ní větší citlivost a lépe rozvinut hmat. U leváků je tomu naopak.

Výsledkem zkoumání bylo zjištěno, že všechny vybrané děti – mladší i starší, si počínaly velmi dobře, poněvadž zde velkou roli nehrála logika, ale pouze hmat a soustředění se na vytažení správného předmětu.

Sluch je jedním z prostředků komunikace. Velkou měrou ovlivňuje rozvoj řeči a tím i abstraktní myšlení. Při sluchovém vnímání se nezaměřujeme na slyšení ostroti zvuku, ale posuzujeme úroveň fonematického uvědomování, které má důležitou roli při rozvoji řeči a čtenářských dovedností.

Dítě nejdříve naslouchá a pak sluchově rozlišuje. Při naslouchání lokalizuje zvuk (ukáže směr), poznává předměty podle zvuku, poznává písně podle melodie a naslouchá krátkému příběhu, vyprávění. Při sluchovém rozlišování již rozlišuje slova se změnami hlásek, znělé a neznělé hlásky, sykavky, měkčení a změnu délky hlásky.³¹

Didaktický smyslový materiál je pro děti opravdu lákavý. Při těchto smyslových činnostech je nedílnou součástí sluchová paměť, která umožňuje dobrému sluchovému vnímání. Sluchovou paměť rozvíjíme vnímání a reprodukci rytmu.

- **Sluchové dózy**

Úkolem dítěte je v smyslové části uloženého materiálu v policích nalézt sluchové dózy, které jsou rozděleny ve dvou dřevěných krabicích. Každá krabice má svou barvu. V Montessori pedagogice se používá nejčastěji barva červená a modrá, proto i krabice jsou rozlišovány těmito barvami. V každé krabici se nachází šest sluchových dóz. Ke své práci má tedy dítě k dispozici dvanáct dóz. V těchto dózách je různorodý sypký materiál. Při zachrštění s dózou dochází k vydávání zvuku a dítě musí ve druhé krabici nalézt dózu se stejným zvukem. Až najde dvě dózy se stejným zvukem, dá každou dózu

³¹ BEDNÁŘOVÁ, J. a Šmardová V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. Brno: Computer Press, a. s., 2007, str. 40, 43

zpět do červené nebo modré krabice, tak aby obě dózy se stejným zvukem byly v krabicích na stejném místě (např. v pravém dolním rohu, uprostřed apod.).

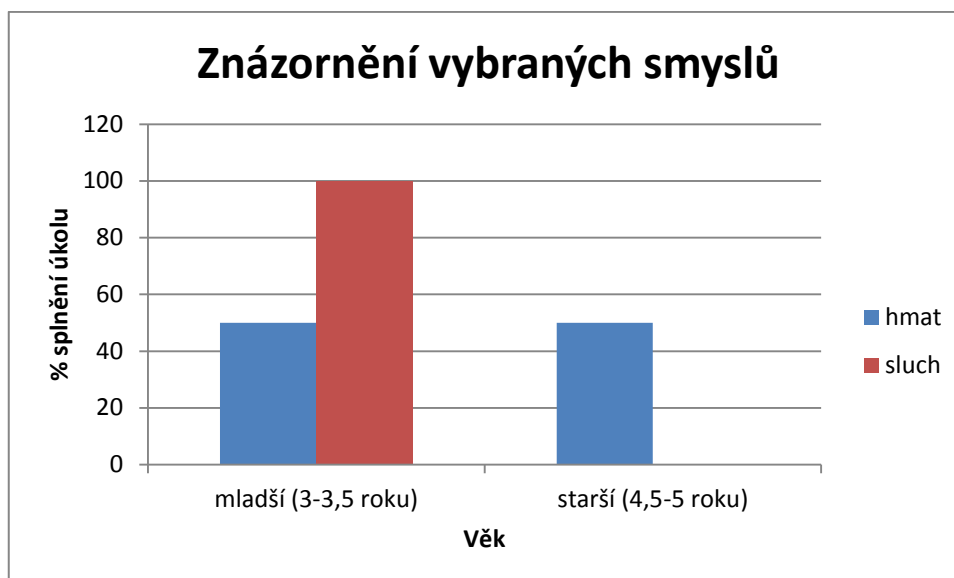


Obrázek 7 - Sluchové dózy

V našem zkoumání bylo zjištěno, že mladší děti byly v poznávání dóz lepší, protože jejich sluch se ještě vyvíjí a není poznamenán nebo zahlcen rušným okolím a hlasitými zvuky. Dokázaly se více soustředit na hledané zvuky, opět se zde projevilo senzitivní období sluchu. Tato činnost je naplňovala a bavila je. Hodnoty v tabulce jsou vyjádřeny v procentech.

Smysl/věk	mladší (3-3,5 roku)	starší (4,5-5 roku)
hmat	50	50
sluch	100	0

Tabulka 3 – Smysl / věk



Graf 2 – Znázornění vybraných smyslů

Tento graf znázorňuje vybrané smysly – hmat a sluch, které byly zkoumány na vybraných dětech. V hmatu jsou na tom mladší i starší děti stejně, protože zde nemusely rozhodovat logickým myšlením, ale pouze hmatem. Při sluchovém zkoumání jsou na tom lépe děti mladší, protože se opět více soustředily a více je to bavilo.

Shrnutí - část Motorika a část Smysly

V části motorika byla zkoumána jemná i hrubá motorika. Byly zde porovnávány děti v různých disciplínách. Výsledkem zkoumání v části motoriky není vidět věkový rozdíl. Mladší děti byly zručnější v pinzetovém úchopu (větší zájem), starší děti naopak v chůzi po elipse, díky lepší koncentraci a rovnováze a v obsluze desky se šroubky a navlékání korálků na tom byly obě věkové skupiny stejně.

Ve smyslové části byl zkoumán hmat a sluch. V části hmatové si počínali velmi dobře obě věkové skupiny dětí, protože velkou roli nehrála logika, ale hmat a soustředěnost dětí. V části sluchové na tom byly lépe mladší děti, protože se dokázaly více soustředit a našly v daném úkolu větší zájem a uspokojení.

Rodiče

V této části bude ověřována hypotéza č. 2:

Zda oslovení rodiče vidí pozitivní smysl Montessori pedagogiky ve vývoji dítěte?

Při zkoumání této hypotézy bylo osloveno sedm rodičů, kteří se dobrovolně nabídli, s celkem devíti dětmi, kterým byl předložen autorkou vytvořený dotazník, který obsahoval osm otázek s možností výběru nebo informační otázky. Vyplněné dotazníky byly následně zpracovány a pomocí slovního či grafického vyjádření vyhodnoceny.

Dotazník, který byl předložen rodičům a následně jimi vyplněn je znázorněn v příloze B.

Zpracování dotazníků

Otázka č. 1 a č. 2: Věk a pohlaví dítěte?

pohlaví	věk								
chlapec	5	4	4	3,5			4,5		
dívka					5	5,5		6	3

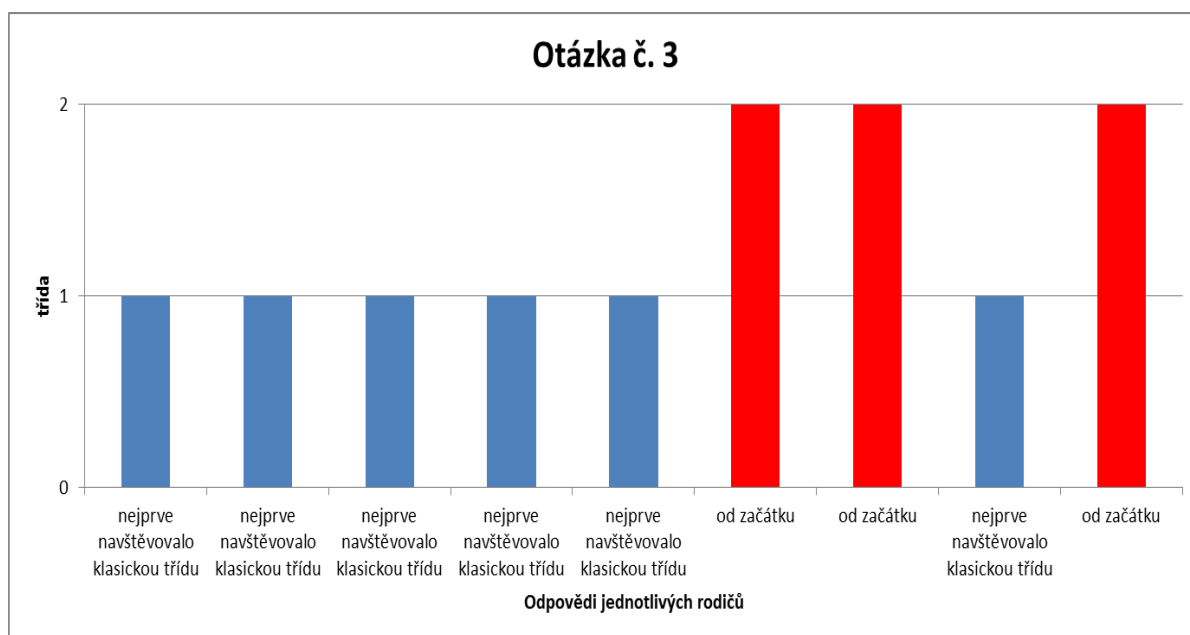
Tabulka 4 – Věk a pohlaví dítěte



Graf 3 – Věk a pohlaví dítěte

Podle grafu č. 3 názorně vidíme rozdělení podle pohlaví a věku. Bylo zkoumáno pět chlapců a čtyři dívky ve věku od tří do šesti let.

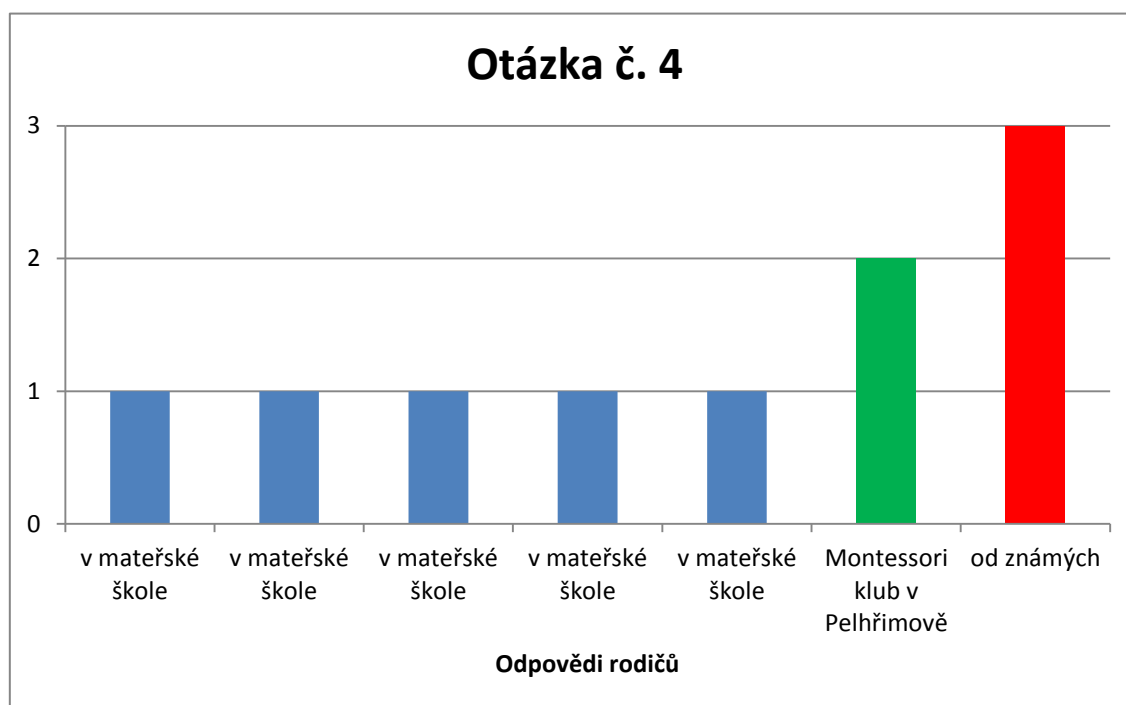
Otázka č. 3: Bylo Vaše dítě v Montessori třídě od začátku nebo před tím navštěvovalo klasickou třídu v MŠ?



Graf 4 – Montessori třída od začátku X klasická třída MŠ

Z toho grafu jasně vidíme, že většina dětí navštěvovala nejprve klasickou třídu Mateřské školy a až po té přešly do Montessori třídy. Pouze tři děti z devíti zkoumaných navštěvovaly Montessori třídu od samého začátku.

Otázka č. 4: Kde jste se dozvěděli, že existuje Montessori třída?



Graf 5 – Místo, kde se rodiče dozvěděli o existenci Montessori tříd

Z grafu číslo 5 je patrné, že většina rodičů se o existenci Montessori třídy dozvěděla právě v Mateřské škole, prostřednictvím pedagogů, jeden z dotázaných rodičů se o existenci dozvěděl v Montessori klubu v Pelhřimově a jeden rodič od známých.

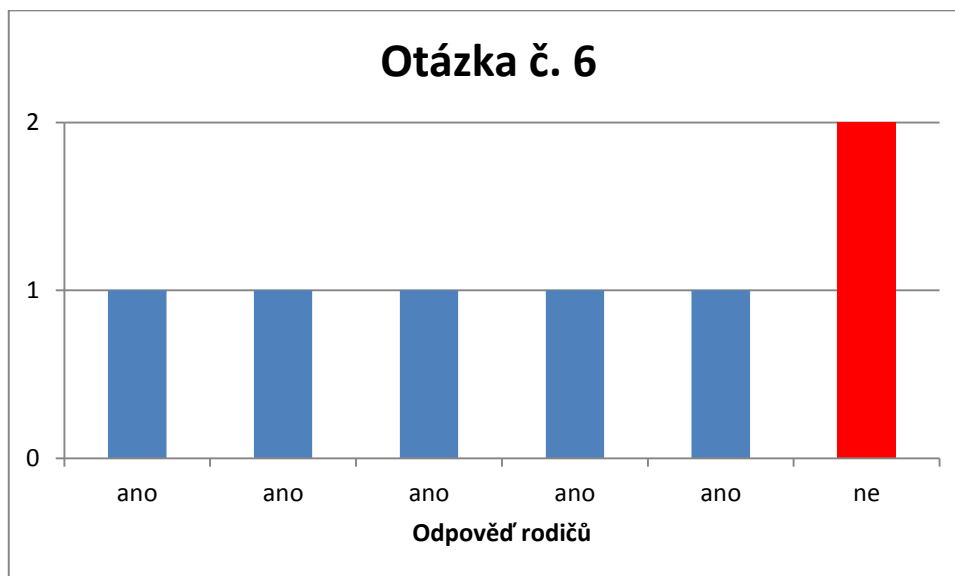
Otázka č. 5: Důvod, proč navštěvuje Vaše dítě Montessori třídu?

Rodič	Odpověď
1	Je tam klidná tvůrčí atmosféra a bezvadný přístup paní učitelek
2	Velmi dobrý přístup k dětem, větší tvořivost a samostatnost
3	Osobnost učitelky, líbí se mi principy Montessori
4	Dobrý přístup pedagogů k dětem, samotní pedagogové
5	Způsob a typ výuky, dívka se chtěla učit a dělat úkoly jako její sestra (již navštěvovala Montessori třídu), pozitivní reakce maminek a paní učitelek
6	Prvním impulsem paní učitelka, po seznámení s metodou Montessori – výchovný přístup v duchu respektovat..., které se pro nás staly důležitými
7	Metoda Montessori se mi líbí

Tabulka 5 – Důvod, proč dítě chodí do Montessori třídy a ne do klasické třídy MŠ

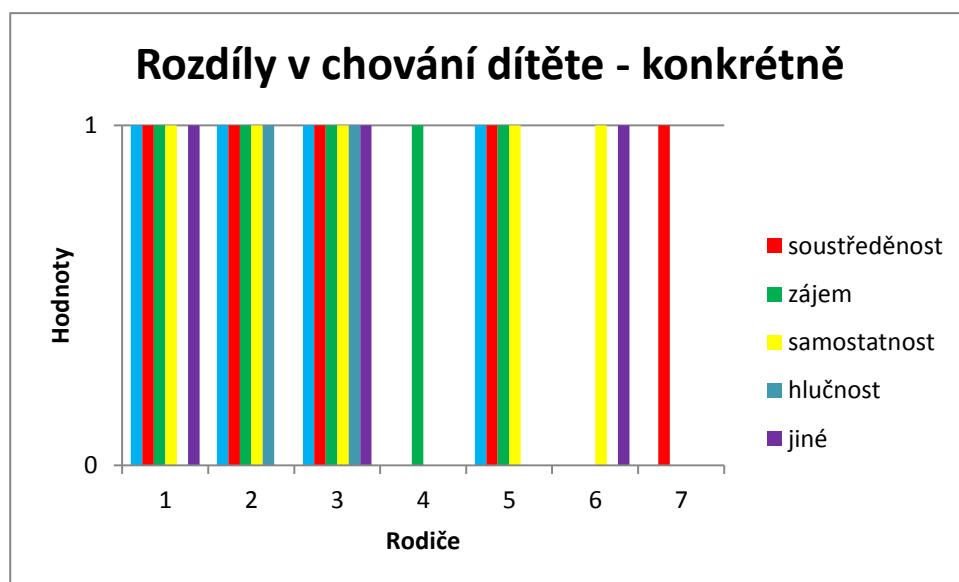
Otázka č. 6: Vidíte rozdíl v chování dítěte?

Pokud ano v čem: hlučnost, soustředěnost, zájem, samostatnost, jiné



Graf 6 – Rozdíl v chování dítěte

Všichni dotázaní rodiče vidí rozdíl v chování svého dítěte, pouze jedni rodiče si změny v chování dítěte zatím nepovšimli, jelikož jejich dítě navštěvuje Montessori třídu teprve krátce, nastoupilo během školního roku.

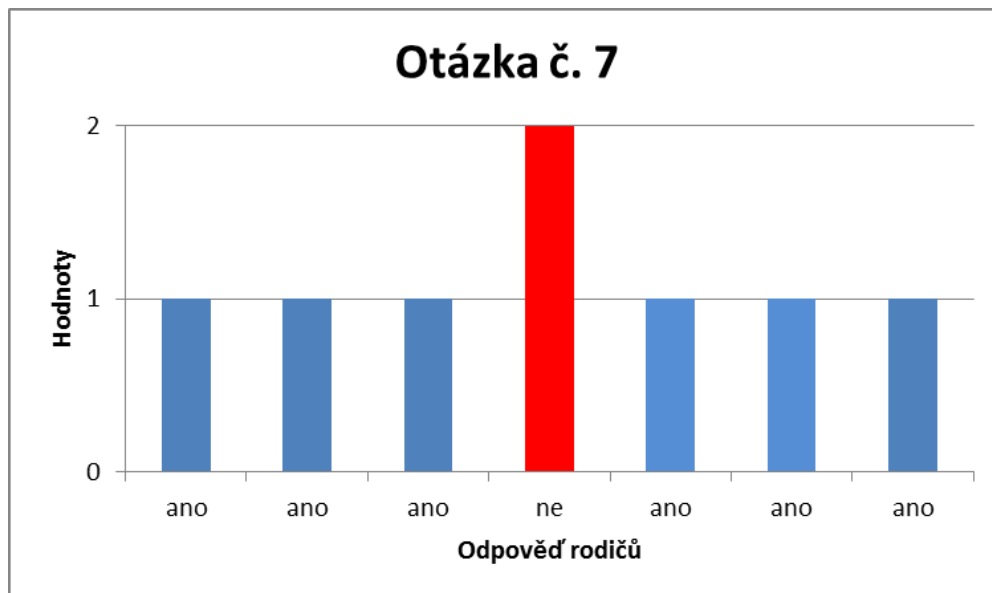


Graf 7 – Konkrétně vyobrazené rozdíly v chování dítěte

Většina rodičů si povšimla změn v chování dítěte. Nejvíce se tato změna projevila samostatností a větší soustředěností dětí a nalezení zájmu v různých aktivitách. Více jak polovina rodičů také zaznamenala menší hlučnost těchto dětí. Jako jiné rodiče uváděli – klidnější chování, pořádek, úklid, oblékání, zájem o různé aktivity, tvoření, smysl pro řád a pravidla.

Otázka č. 7: Pracujete s dítěte pomocí metody Montessori i doma?

Pokud ano, jaké pomůcky používáte?



Graf 8 – Práce s dětmi pomocí metody Montessori i doma

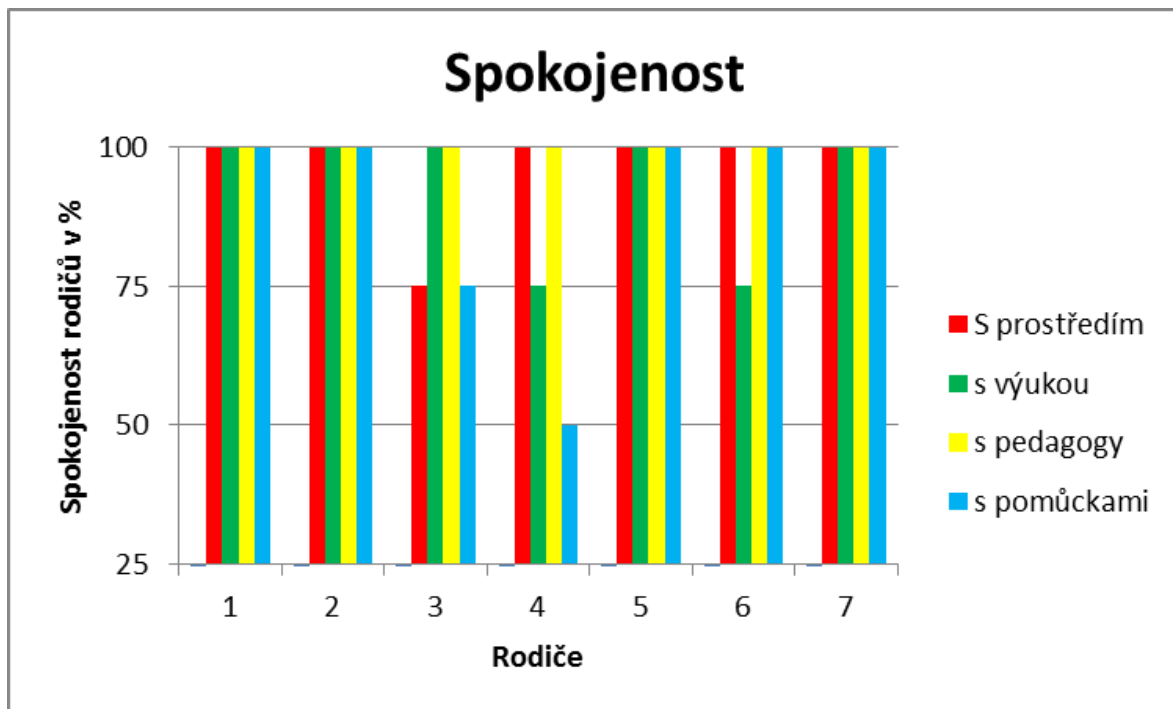
Podle grafu 8 vidíme, že většina rodičů – šest ze sedmi – se snaží s dětmi pracovat pomocí metody Montessori i doma. Jedni z rodičů, kteří na tuto otázku odpověděli „ne“ – s dítětem nepracují z toho důvodu, že se jedná o výše uvedené dítě, které do Montessori třídy nastoupilo v průběhu roku a rodiče zatím nemají tolik zkušeností.

V níže uvedené tabulce je uvedeno jaké pomůcky používají nebo jak s dětmi pracují.

Rodič	Pomůcky
1	Opakování činností (např. pečení perníčků), knihy, puzzle, výrobky
2	Používáme hračky, které si vyrobíme doma, více malujeme a tvoříme
3	Např. přesýpání přes cedník, přendávání těstovin lžící
5	Pomáhá při domácí práci, vaření, zalévá květiny..., hračky máme rozdělené a každá má své místo
6	Především obecné principy metody – důraz na připravené prostředí namísto přímého určování aktivit, sledování senzitivních období, zodpovědnost namísto poslušnosti. Domácí adaptace pro činnosti praktického života- možnost podílet se na domácích pracích doma i venku. Jinak spíše jednotlivé nápady s využitím předmětů denní potřeby (přesýpání, přelévání...), občas hra s půjčenými pomůckami např. pro matematiku a geometrii, zeměpis. Vlastní nápady, inspirované Montessori metodou – jen volně – kalendář, hry s počítadlem písmeny, váhami, měřidly, práce se skládkami, literaturou k jednotlivým oborům...
7	Korálky pro výuku aritmetiky, trojúhelníky, puzzle mapa Evropy, písmenka, doma vyrobené pomůcky pro praktický život – buď si s nimi děti hrajou podle sebe, někdy zkusíme (inspirace Montessori postupy) další hry, sami vyrábíme pomůcky (např. kalendář)

Tabulka 6 – Práce s Montessori pomůckami doma

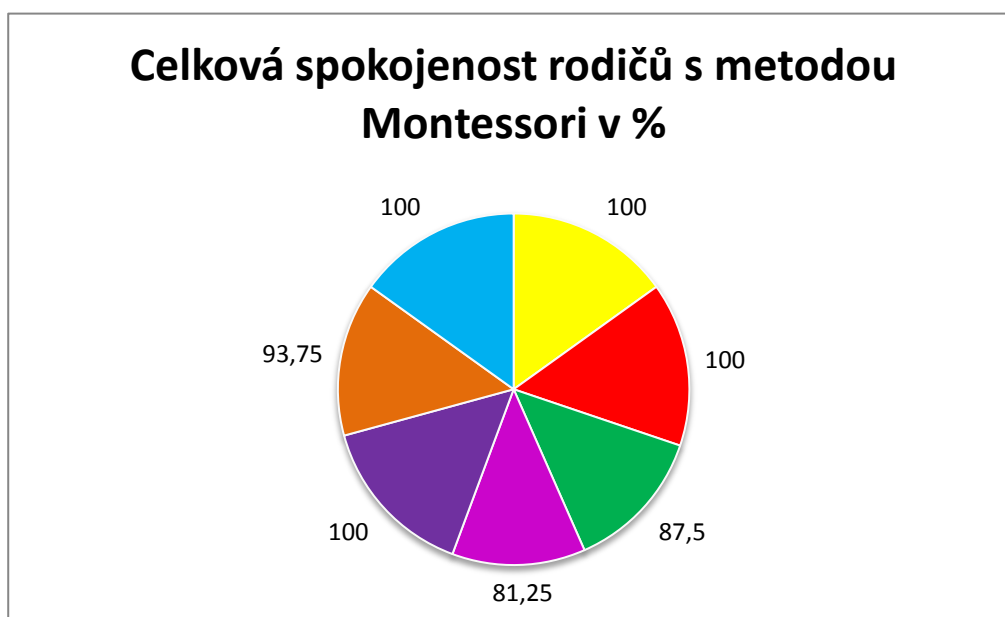
Otázka č. 8: Spokojenost



Graf 9 – Spokojenost podle jednotlivých vybraných odvětví

Podle výše uvedeného grafu jsou rodiče nejvíce spokojeni s pedagogy – zde je stoprocentní spokojenost. Dále zhruba 96% je spokojena s prostředím, téměř 93% s výukou a 89% s pomůckami.

Celková spokojenost jednotlivých rodičů je uvedena níže v grafu č. 10 a je znázorněna v procentech. Čtyři rodiče jsou stoprocentně spokojeni se vším, což je více než polovina dotázaných rodičů.



Graf 10 – Celková spokojenost s Montessori metodou v %

Shrnutí - dotazník

V této části rodiče odpovídali na otázky typu, zda je jejich dítě v Montessori třídě od začátku či nikoliv a odkud se dozvěděli o existenci Montessori tříd, posuzovali práci, chování, projev a zájmy svých dětí, dále přístup pedagogů, prostředí a práci s Montessori pomůckami.

Na dětech vidí rodiče velké změny. Jsou to změny především v samostatnosti, soustředění se a projevení většího zájmu v různých aktivitách, ale také v menší hlučnosti. Jako jiné příklady změn uváděli klidnější chování, smysl pro pořádek a úklid, samostatnost v oblékání, zájem o různé jiné činnosti, tvoření, smysl pro řád a pravidla.

Většina rodičů se také s dětmi snaží pracovat pomocí metody Montessori a pomocí Montessori pomůcek i doma.

Spokojenost s pedagogy je stoprocentní. Žádný rodič neměl výtku. S prostředím byla spokojenost téměř 96% a s celkovou formou výuky je spokojeno 93% rodičů. Celková spokojenost rodičů je více než uspokojivá, čtyři ze sedmi dotázaných jsou se vším stoprocentně spokojeni.

Děti předškolního věku

V této části bude ověřována hypotéza č. 3:

Je viditelný rozdíl v přípravě dětí předškolního věku k zápisu do první třídy základní školy po navštěvování Montessori třídy?

Při zkoumání této hypotézy byly vlastním pozorováním a pozorováním kompetentní osoby – ředitelky v Základní škole v Olešné, zkoumány děti předškolního věku, které byly u zápisu do první třídy základní školy. Jednalo se o pozorování rozdílů v přípravě a výchově dětí z Montessori třídy a klasické třídy Mateřské školy.

Dítě vstupující do prvního ročníku základní školy by mělo být pro školu zralé a připravené. Posouzení školní zralosti je obtížné, někdy je nutno toto posouzení ponechat na rozhodnutí pedagogicko-psychologické poradně. Posouzení připravenosti je záležitostí hlavně zápisu do první třídy. Zjišťování této zralosti je důležité ze dvou důvodů – dá se usoudit úroveň školní zralosti a také úroveň péče rodičů o dítě. O kritériích připravenosti budoucích prvňáků by měli být rodiče před zápisem informováni. Připravenost těchto dětí by měla být bez velkých potíží a trápení. Nezáleží nejen na připravenosti ze strany rodičů, ale i na výukovém a výchovném prostředí mateřské školy. Je důležitá spolupráce pedagogů a rodičů.

O optimální připravenosti lze hovořit v různých rovinách. Dítě by mělo rozumět mluvené řeči, pokynům a různým sdělením, vyjadřovat se srozumitelně ve větách a jednoduchých souvětích, komunikovat s dospělými, spontánně popisovat různé události, poznatky, nápady, klást otázky, umět vyprávět příběhy, pohádky a mělo by mít přiměřeně širokou slovní zásobu. Dobře se orientovat v okolí, znát svou adresu bydliště,

jména svých rodičů a jejich povolání, jména sourozenců a ostatních členů rodiny, a svůj věk. U dítěte by měla být rozvinuta logická představivost na konkrétních předmětech a při konkrétních činnostech zná jednoduchá řešení, okolní svět chápe realisticky, tím pádem dokáže pochopit, že z pozice někoho jiného se může situace jevit odlišně. Dítě musí rozumět číselnému pojmu, dokázat počítat od jedné do pěti, používat pojmy od nejmenšího po největší, vyjmenovat řadu čísel a chápat pojmy hodně – málo, méně – více, a mít rozvinutou paměť pro čísla. K těmto matematickým pojmům a číslům by mělo dokázat přiřadit odpovídající matematické symboly. Po stránce komunikační dítě zvládá rozlišit zvukovou i zrakovou podobu slov, rozloží slovo na jednotlivá písmena, ví, na jaké písmeno slovo začíná, z jednotlivých písmen složí jednoduché slovo a rozliší i velmi podobně znějící slova.

Další rovinou je zralost v grafickém projevu a tělesné obratnosti dítěte. Jedná se o manuální šikovnost, dobré ovládnutí pohybu svého těla, umění zacházet s nůžkami, správné držení tužky, tlak na tužku je přiměřený a dokáže napodobit tvar tiskacího a psacího písma se zapojením slovního hodnocení, co nakreslilo.

Následná rovina hovoří o dítěti a jeho schopnosti soustředit se na práci, vydržet pracovat dostatečně dlouho, odolávat rušivým podnětům a překonávat určitou únavu. Komunikace dítěte je na úrovni, dokáže bez obtíží navazovat kontakt s cizí osobou, je schopné a ochotné komunikovat a kooperovat s ostatními dětmi a ochotně se podřídí autoritě. Dále se hovoří o schopnosti ovládat své emocionální projevy, zvládá odložit splnění svých přání na později a započatou práci se snaží dokončit. Samostatnost a soběstačnost u dítěte je samozřejmá, zvládá se samo obléknout, najíst, pracovat samostatně a rozumět pokynům, dodržování pravidel chování, podřízení se pokynům dospělého, i když je to pro něj nepříjemné, chápe nutnost řádu a pravidel.

Předpokladem pro zvládnutí školní docházky je pozitivní postoj ke škole a učení, dítě se do školy těší, rádo si hraje na školu, má zájem o nové věci a klade hodně otázek.

Přesto, že se klade velký důraz na výběr dobře připravených a zralých dětí do první třídy, vstup do školy znamená pro většinu dětí značnou zátěž. Není proto divu, že velký počet dětí vykazuje po delší nebo kratší dobu různě intenzivní a rozličně projevované známky nepřizpůsobení. Pokud tyto projevy nepřizpůsobivosti přetrvávají po několik měsíců, je vhodné vyhledat odbornou pomoc.

Fyzickým kritériem pro vstup do školy je váha \pm 18 kilogramů a Filipínská míra (dosažení ruky přes hlavu na protilehlé ucho).

Průběh zápisu v základní škole v Olešné

Zápis do první třídy základní školy v Olešné probíhal ve dnech 18. – 19. ledna 2013. Před prvním dnem zápisu měli rodiče s dětmi možnost se zúčastnit dne otevřených dveří, který trval celý den. Pak tu byla také možnost, aby si děti vyzkoušely své znalosti a připravenost v průběhu přímého vyučování. Pedagogický sbor pro tyto děti připravil zápis zábavnou formou – přivítání rodičů a dětí pomocí pohádkových bytostí. Čekal na ně kamarád krtěk, který je dovedl do příslušné třídy. Ve třídě byla připravená různá stanoviště, u každého z nich děti musely plnit zadaný úkol, kterými je provázeli krtkovi kamarádi, které děti dobře znají z pohádky o krtkovi. Nestranný pozorovatelem byla jejich budoucí třídní učitelka a paní ředitelka, které s nimi tyto stanoviště procházeli. Obě měly informace a podklady ke každému dítěti, tudíž obě věděly, které děti jsou z klasické třídy a které z Montessori třídy. Tímto pozorováním si dělaly obrázek, jak jsou děti připravené a zda je viditelný rozdíl v této připravenosti mezi dětmi.

Ve třídě bylo připraveno sedm stanovišť podle počtu krtkových přátel – myška, ježek, zajíc, sova, žabka, hlemýžď a žížala.

U myšky se dítě muselo představit jménem a příjmením, říct kde bydlí, kolik mu je let a jak se jmenují rodiče a sourozenci.

U ježčka dítě rozpoznávalo geometrické tvary, jejich barvy. Zde se měla prokázat jejich logická připravenost na vytvoření postavy s připravených tvarů.

Zajíc jim dal za úkol vystříhnout jednoduché tvary – kostička, kolečko, trojúhelník, aby poznal zručnost dítěte.

Sova se vyznačuje moudrostí, proto na tomto stanovišti děti dokazovaly komunikační a řečové schopnosti. Měly za úkol převyprávět kousek nějaké pohádky, poté následovala znalost krátké básničky nebo písničky.

Žabka testovala matematické schopnosti a dovednosti. Úkolem bylo napočítat od jedné do pěti, přiřadit správný symbol k určitému počtu a umět čísla seřadit od nejmenšího k největšímu a obráceně.

U hlemýždě děti prokázaly svou orientaci v prostoru a čase, odpovídaly na otázky z předložených obrázků „Co je nahoře?“, „Co je dole?“, „Vpravo?“, „Vlevo?“, „Pod?“, „Nad?“. Na tomto stanovišti prokázaly i svou obratnost v samostatnosti se oblékat, zapínat knoflíky a vázat kličku.

Žížala zkoumala grafomotoriku. Krátkým cvičením děti ukázaly uvolněné velké klouby ruky (rameno, loket, zápěstí). Na tomto stanovišti dostaly děti možnost se projevit pomocí kresby, byl pro ně připraven velký arch papíru a každé dítě na něj namalovalo, co chtělo a co podle něj umí nejlépe. Kdo zvládl, pod svůj obrázek se podepsal.

Po projití všech stanovišť si paní učitelka promluvila s každým dítětem zvlášť, ptala se jich např. na to, jak se jim u zápisu líbilo, zda se těší do školy a otázky podobného směru. Nakonec jim jako motivaci pro budoucí navštěvování základní školy věnovala připravenou tašku s fotkou školy, kam dítě bude chodit, pastelkami, rozvrhem, omalovánkami, pracovními listy sloužícími k uvolnění ruky a knížečku s abecedou. Paní učitelka obeznámila rodiče, jak si jejich dítě vedlo, i když výsledky přijetí jim budou zaslány písemnou formou v následujících dnech.

Budoucí paní učitelka a paní ředitelka pozorovaly děti po celou dobu při plnění všech úkolů. Jedním z jejich hlavních cílů bylo upozorovat rozdíly mezi dětmi z klasické třídy a Montessori třídy, zda jsou některé děti více či méně připravené, aby viděly prospěšnost Montessori pedagogiky. Paní ředitelka toto řešila hlavně z důvodu, že zde je Montessori třída v mateřské škole a ona by chtěla tímto směrem pokračovat i na základní škole, protože vidí, že Montessori výuka je velice prospěšná a pozitivní ve vývoji dítěte. Při pozorování dětí na zápise si povšimla, že děti z Montessori třídy jsou samostatnější, soustředěnější, klidnější a pečlivější. Tímto se utvrdila v názoru, že Montessori výuka je opravdu přínosná, i když se jedná o jednu z metod alternativního vzdělávání. Sama se již několik let snaží začleňovat Montessori prvky do výuky na základní škole. Měla by zájem o Montessori třídu na základní škole, zájem její i pedagogů by byl velký, ale finanční a ekonomická stránka to bohužel nedovoluje.

Shrnutí

Na základě pozorování paní ředitelky, rodičů a ostatních pedagogických pracovníků je Montessori výuka prospěšná a přínosná. Jak paní ředitelka, tak pedagogové i rodiče mají zájem na vytvoření Montessori třídy i na základní škole, ovšem jak bylo výše řečeno, finanční a ekonomická stránka toto neumožňuje.

Pedagogové

V této části bude ověřována hypotéza č. 4:

Zda pedagogové v Mateřské škole v Olešné chtějí děti vzdělávat pomocí alternativní metody?

Bude zde popsán průběh Montessori kurzů, jak se vůbec Montessori metoda dostala do mateřské školy v Olešné, kolik pedagogů se této metodě chtělo věnovat na začátku a kolik se jich této metodě chce věnovat dnes a zájem rodičů o toto alternativní vzdělávání. Jaké jsou možnosti rozšíření.

Moderní alternativní školství se liší svým obsahem výchovně-vzdělávacím, svou orientací i svými organizačními formami, metodami i prostředky. Tak tomu je i při vzdělávání pedagogických pracovníků. V dřívější době neměli pedagogičtí pracovníci takovou možnost vzdělávání, jako mají dnes. Neměli ani zájem o jiné vzdělávání, z důvodu myšlenky neupotřebení v jejich budoucí praxi. Nabídka možnosti vzdělávání byla vedena jedním směrem. Nebyla možnost vzdělávání se alternativním směrem. Postupem času tato možnost nastala a zájem pedagogů vzrůstal.

Za alternativní školy považujeme ty školy, které svými inovačními programy a postupy cíleně odstraňují, chtějí odstraňovat nedostatky tradičních škol a vyhovují lépe novým požadavkům společnosti.

Nyní bude popisována jedna metoda alternativního vzdělávání, a to Montessori výchova. Dnes je široký výběr a velký zájem o Montessori kurzy. Následovně bude stručně nastíněn průběh Montessori kurzu.

Kurzy Montessori předškolní pedagogiky představují filosofii a pedagogický směr vytvořený Marií Montessori. Seznamuje účastníky se základy této pedagogiky pro různé věkové skupiny. Principy této metody s kvalitami Montessori pedagoga

přibližují praktické poznatky a nabízejí osvojení základních kompetencí práce s touto metodou. Nedílnou součástí těchto kurzů je část, kterou tvoří možnost praktického seznámení se s Montessori výukovými pomůckami a vyzkoušení si práce s nimi. Kurzy jsou rozděleny do několika bloků a probíhají v několika výukových hodinách. Nejprve se účastníci kurzů seznámí hlavně s teoretickými poznatky. Následně teoretické poznatky mají možnost uplatnit v praktických cvičeních. Těchto kurzů se nemusí účastnit pouze pedagogičtí pracovníci, ale tuto možnost účasti má každý. Kurzy jsou akreditovány Ministerstvem školství mládeže a tělovýchovy. Některé jsou ukončeny převzetím certifikátu (osvědčení) o absolvování kurzu, jiné jsou ukončeny převzetím diplomu, který opravňuje držitele k výuce Montessori pedagogiky.

Do mateřské školy v Olešné se myšlenka vzdělávání pomocí Montessori pedagogiky dostala díky paní vedoucí učitelce, která sama ve svém zájmu měla možnost se setkat s Montessori pedagogikou právě na jednom z pořádaných kurzů. Tato výchova a vzdělávání ji oslovila natolik, že myšlenku tohoto alternativního vzdělávání do této mateřské školy přivedla. Postupně začala prvky Montessori začleňovat do klasické výuky. Zájem dětí a rodičů ji motivoval k realizaci třídy právě s principy, filosofií a pomůckami Montessori. Tímto ze tří klasických tříd vznikla jedna Montessori třída a zůstaly dvě klasické.

Bylo za potřebí více vzdělaných pedagogů v této oblasti, z šesti oslovených měl však zájem pouze jeden pedagog. Postupem času rostl zájem rodičů o to, aby se jejich dítě mohlo vzdělávat touto alternativní metodou. Nyní už i ostatní pedagogové našli zájem v této metodě a sami některé prvky zapojují ve svých klasických třídách. Zájem některých pedagogů roste, někteří naopak nemají chuť se učit novým věcem – chtějí učit klasickým způsobem. I zájem rodičů je obrovský. Většina těch, co mají děti v klasických třídách a poznali metodu Montessori, v ní našli zalíbení a chtějí svoje dítě touto metodou vzdělávat, avšak zatím v této mateřské škole není dostatek kvalifikovaných pracovníků a v nynější jedné třídě to zatím není možné z kapacitních důvodů a další třída nemůže být zřízena z finančních a ekonomických důvodů, jak již bylo několikrát zmíněno.

Shrnutí:

Postupem času roste zájem pedagogů i rodičů o Montessori výchovu. Většina rodičů se podílí na výchově a vzdělávání dětí nejen doma, ale i v mateřské škole, např. tím, že spolupracují velmi úzce s pedagogy. Pomáhají vytvářet projekty, pomůcky, na pomůcky i finančně přispívají formou sponzorských darů, poskytují cenné rady a někteří se sami vzdělávají pomocí metody Montessori.

Závěr

Předškolní výchova pro dítě znamená první krok do světa formování malých dětí v lidi. Záleží především, jaká se zvolí forma pro jejich budoucí společenské a profesionální působení. Volba každého rodiče záleží na tom, jak jejich potomek zvládne svou první povinnost a novum ve svém životě.

V poslední době se mění a vyvíjejí podmínky pro vzdělávání. Rodiče tak čelí množství rozhodnutí a to zda poslat své dítě do státní, nebo soukromé školy? Upřednostnit tradiční školství, nebo věřit a pro své dítě zvolit alternativní přístup? Pro každého z rodičů je dle mého názoru základním cílem zajistit dítěti to nejlepší možné vzdělání, avšak možností je nepřeberně mnoho a situaci ztěžují také dezinformace.

Hlavním cílem této diplomové práce bylo dokázat pozitivní význam a prospěšnost Montessori pedagogiky jako alternativního vzdělávání, které příznivě ovlivňuje život dítěte a jeho okolí po všeobecné rovině.

V rámci hlavního cíle byly ověřovány již výše zmíněné hypotézy, které autorce pomohly k naplnění cíle.

Hypotéza č. 1, kde vlastním pozorováním bylo zkoumáno, zda při výchově Montessori metodou hraje hlavní roli věk dětí, soustředěnost, koordinace a samostatnost. Při tomto pozorování byla hypotéza potvrzena. Pozorování probíhalo na dětech různých věkových kategorií, kdy věk hraje velkou roli. Bylo zjištěno, že mladší děti jsou soustředěnější, v této metodě nalézají oblibu a zájem. Senzitivní období u nich je lépe vnímatelné než u dětí starších. Toto pozorování bylo provedeno ve výše zmíněných aktivitách.

Hypotéza č. 2, kde bylo zkoumání provedeno pomocí autorkou vypracovaných dotazníků, zda oslovení rodiče vidí pozitivní smysl Montessori pedagogiky ve vývoji dítěte. Podle odpovědí oslovených rodičů vidí všichni na svých dětech pokrok ve vývoji a výchově pomocí tohoto alternativního vzdělávání. Děti jsou samostatnější, klidnější, mají smysl pro pořádek, jsou inteligentně vyspělejší a emočně vyrovnanější. Všichni rodiče tuto metodu hodnotí kladně, jsou s ní velmi spokojeni a jsou přesvědčeni o nejlepší volbě ve vzdělání touto formou pro svoje děti. Dle odpovědí se snaží touto

metodou s dětmi pracovat i doma a sami mají zájem na sebevzdělávání a propojení se s touto výchovnou alternativní pedagogikou. Tato hypotéza tedy byla potvrzena.

Hypotéza č. 3, kde vlastním pozorováním a pozorováním pedagogických pracovníků na základní a mateřské škole bylo zkoumáno, zda je viditelný rozdíl v přípravě dětí předškolního věku k zápisu do první třídy základní školy po navštěvování Montessori třídy. Tito pedagogičtí pracovníci měli možnost pozorovat rozdíly mezi dětmi z klasické třídy a Montessori třídy. Jednalo se o větší či menší připravenost dětí, aby viděli prospěšnost Montessori pedagogiky. Při pozorování dětí na zápise bylo zjištěno, že děti z Montessori třídy jsou samostatnější, soustředěnější, klidnější a pečlivější. Tímto byla hypotéza potvrzena - Montessori výuka je opravdu přínosná, i když se jedná o jednu z metod alternativního vzdělávání.

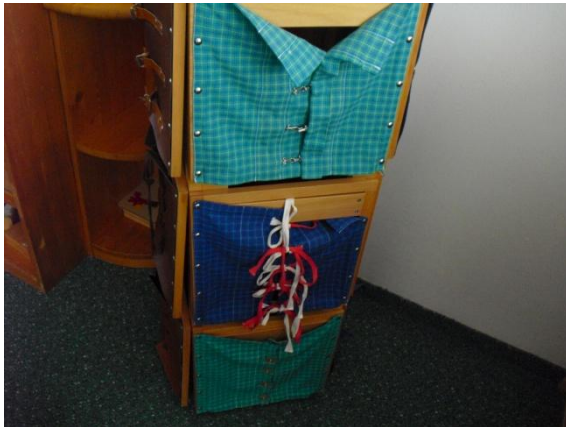
Hypotéza č. 4, kde bylo opět vlastním pozorováním zjišťováno, zda pedagogové v Mateřské škole v Olešné chtějí děti vzdělávat pomocí alternativní metody. Na základě tohoto zkoumání byla hypotéza potvrzena. Zájem pedagogů i rodičů o alternativní Montessori výuku a výchovu roste. Pedagogové mají velký zájem. Nedbají na názory nezasvěcených osob, které k této metodě nejsou vždy objektivní a sami se snaží vzdělávat tímto směrem. Pedagogové úzce spolupracují s rodiči, vytváří společně projekty, pomůcky, získávají nové informace a dále rozvíjí své znalosti v této oblasti.

Všechny hypotézy byly potvrzeny a na jejich základě zjištěno, že alternativní vzdělávání pomocí metody Montessori je prospěšné a smysluplné pro děti, rodiče, ale i pedagogické pracovníky. V současné době se Montessori pedagogika stále rozvíjí a je o ni větší a větší zájem. Přibývá počet školských zařízení i širší veřejnosti o toto vzdělávání a výchovu. Montessori pedagogika je stále diskutovanějším tématem.

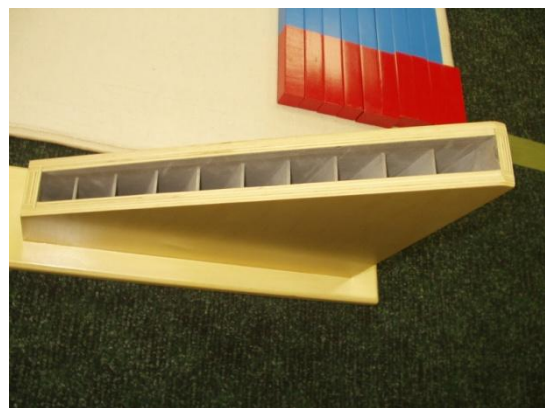
Snahou autorky v této diplomové práci bylo představit alternativu ve výchově dětí, která je v současné době rodičům nabízena a aby jim bylo umožněno snáze se rozhodnout, zda je tato alternativní metoda, to co si pro své děti a jejich budoucnost představují. Každý koho toto vzdělávání zaujalo, tak se tímto směrem ubírat bude, bude se tomu dále věnovat a dále se vzdělávat, kdo zájem nemá, bude se stále věnovat klasickému vzdělávání.

Tato práce může být vzorem, přínosem a motivací pro všechny, kteří se o Montessori vzdělávání a výchově chtějí něco dozvědět.

Příloha A



Obrázek 8 - Dřevěné rámy



Obrázek 9 - Červeno-modré numerické tyče



Obrázek 10 - Červené tyče – smyslové



Obrázek 11 – Didaktická dřevěná pomůcka – kosmická výchova



Obrázek 12 – Látkový pruh s abecedou

Příloha B

Dotazník:

1) Věk Vašeho dítěte?

2) Pohlaví Vašeho dítěte?

3) Bylo Vaše dítě v Montessori třídě od začátku nebo před tím navštěvovalo klasickou třídu v MŠ? *(nehodící se škrtněte)*

OD ZAČÁTKU NEJPRVE NAVŠTĚVOVALO KLASICKOU

4) Kde jste se dozvěděli, že existuje Montessori třída?

5) Důvod, proč navštěvuje Vaše dítě Montessori třídu?

6) Vidíte rozdíl v chování dítěte? *(nehodící se škrtněte)*

ANO

NE

Pokud ano, v čem?

(vyberte možnosti, se kterými souhlasíte)

Hlučnost

Soustředěnost

Zájem

Samostatnost

Jiné

7) Pracujete s dítětem pomocí metody Montessori i doma?

ANO

NE

(nehodící se škrtněte)

Pokud ano, jak a jaké pomůcky používáte?

Spokojenost

(křížkujte Váš názor)

	Ano	Spíše ano	Nevím	Spíše ne	Ne
S prostředím					
S výukou					
S pedagogy					
S pomůckami					

Tabulka 7 - Spokojenost

Seznam tabulek, grafů a obrázků

Tabulka 1 - Věk a pohlaví zkoumaných dětí	- 59 -
Tabulka 2 – Disciplína/věk	- 64 -
Tabulka 3 – Smysl / věk	- 68 -
Tabulka 4 – Věk a pohlaví dítěte	- 70 -
Tabulka 5 – Důvod, proč dítě chodí do Montessori třídy a ne do klasické třídy MŠ	- 73 -
Tabulka 6 – Práce s Montessori pomůckami doma	- 76 -
Tabulka 7 - Spokojenost	IV
Graf 1 – Znázornění motoriky	- 65 -
Graf 2 – Znázornění vybraných smyslů	- 69 -
Graf 3 – Věk a pohlaví dítěte	- 70 -
Graf 4 – Montessori třída od začátku X klasická třída MŠ	- 71 -
Graf 5 – Místo, kde se rodiče dozvěděli o existenci Montessori tříd	- 72 -
Graf 6 – Rozdíl v chování dítěte	- 73 -
Graf 7 – Konkrétně vyobrazené rozdíly v chování dítěte	- 74 -
Graf 8 – Práce s dětmi pomocí metody Montessori i doma	- 75 -
Graf 9 – Spokojenost podle jednotlivých vybraných odvětví	- 76 -
Graf 10 – Celková spokojenost s Montessori metodou v %	- 77 -
Obrázek 1 – Deska se šroubky	- 60 -
Obrázek 2 – Tkanička s různými geometrickými tvary	- 61 -
Obrázek 3 – Misky s luštěninami	- 62 -
Obrázek 4 – Elipsa – Montessori kurz	- 63 -
Obrázek 5 – Elipsa – Mateřská škola Olešná	- 64 -
Obrázek 6 - Tajemné sáčky	- 66 -
Obrázek 7 - Sluchové dózy	- 68 -
Obrázek 8 - Dřevěné rámy	I
Obrázek 9 - Červeno-modré numerické tyče	I
Obrázek 10 - Červené tyče – smyslové	I
Obrázek 11 – Didaktická dřevěná pomůcka – kosmická výchova	I
Obrázek 12 – Látkový pruh s abecedou	II

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BEDNÁŘOVÁ, J. a Šmardová V. *Diagnostika dítěte předškolního věku*. 1. vyd. Brno: Computer Press, a. s., 2007. ISBN 978-80-251-1829-0

GAVORA, P. *Výzkumné metody v pedagogice*. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X

HANUŠ, R., CHYTILOVÁ, L., *Zážitkově pedagogické učení*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2009. ISBN 978-80-247-2816-2.

LUDWIG A KOLEKTIV, H. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori: Praxe reformně pedagogické koncepce*. 2. vyd. Praha: Univerzita Pardubice, 2008. ISBN 978-80-7395-049-1.

MONTESSORI, M. *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. 1. vyd. Praha: SPS, 2003. ISBN 80-86-189-02-3.

MONTESSORI, M. *Tajuplné dětství*. Praha: SPS, 1998. ISBN 80-86 189-00-7.
NOVOSAD, L. *Základy speciálního poradenství*. Praha:Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. 2. vyd. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.

RÝDL, K. *Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7395-004-0.

SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. ISBN 978-80-247-1733-3.

SVATOŠ, V., LEBEDA, P., *Outdoor trénink pro manažery a firemní týmy*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s., 2005. ISBN 80-247-0318-1.

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

ŠEBESTOVÁ, V. a Švarcová J. *Maria Montessori*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola, 1996.

VÁNGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*.
ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

HELMINGOVÁ, H. *Pedagogika M. Montessoriovej*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatel'stvo, 1996. ISBN 80-08-00281-6.

Seznam použitých internetových zdrojů

<http://www.mpsv.cz>

Seznam ostatních zdrojů

Montessori kurz – Podpora rozvoje inovačních postupů k vzdělávání a jejich využívání v MŠ

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Jana Benýšková

Obor: Speciální pedagogika – učitelství 1. stupeň

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Montessori pedagogika jako součást zážitkové pedagogiky

Rok: 2013

Počet stran:

Celkový počet stran příloh:

Počet titulů české literatury a pramenů:

Počet internetových zdrojů:

Vedoucí práce: Mgr. Libuše Kohlíčková