

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

Magisterské/kombinované studium
2010 - 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Monika Lardi Bednářová

Maria Montessori a předškolní vzdělávání

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce:
PhDr. Martin Strouhal, PhD.

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master/Combined (Part time) Studies
2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Bc. Monika Lardi Bednářová

Maria Montessori and Pre-school Education

Prague 2012

The Diploma Thesis Work Supervisor:
PhDr. Martin Strouhal, PhD.

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 dne 29. března 2012

Bc. Monika Lardi Bednářová

Podpis:

Poděkování

Ráda bych tímto poděkovala PhDr. Martinu Strouhalovi, PhD. za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce. Dále za to, že mi umožnil vybrat si pro mě tak zajímavé téma.

Anotace

Diplomová práce se zabývá montessoriovskou pedagogikou s důrazem na předškolní výchovu a vzdělávání v této metodě. Nejprve seznamuje s významnými osobnostmi, které předcházely vzniku reformní pedagogiky a alternativnímu školství, dále představuje různé směry reformní pedagogiky a jejich zakladatele. Přibližuje život Marie Montessori, zásady její metody a aplikaci metody ve speciálně vyvinutém kurikulu skrze originální didaktické pomůcky. V neposlední řadě se zabývá zavedením metody v domácím prostředí a aktuální situaci montessoriovského školství a vzděláváním učitelů.

Klíčové pojmy

absorpční mysl, alternativní školy, didaktické pomůcky, holistický přístup, kosmická výchova, pedagogika Montessori, praktický život, připravené prostředí, senzitivní období, smíšená třída, smyslová výuka, třístupňová výuka.

Annotation

This diploma thesis deals with Montessori pedagogy with the emphasis on pre-school education in this method. It introduces important personalities that pre-dated the rise of reformed pedagogy and alternative education, further it engages in different schools of reformed pedagogy and its representatives. The thesis outlines the life of Maria Montessori, principles of her method, application of her method through specially developed curriculum with the use of original didactic materials. The application of method in home environment and the current situation of Montessori schools along with teachers education are being discussed in the final stage of this work.

Key words

absorbent mind, alternative schools, cosmic education, didactic materials, holistic approach, mixed class, Montessori pedagogy, practical life, prepared environment, sensitive periods, sensorial education, three-staged lesson.

OBSAH

ÚVOD.....	8
1. Osobnosti klasické a reformní školy.....	9
1.1 Johann Friedrich Herbart.....	9
1.2 John Dewey.....	12
1.3 Johan Heinrich Pestalozzi.....	14
2. Pedagogický reformismus a alternativní pedagogika.....	16
2.1 Pojem alternativní pedagogika.....	16
2.2 Alternativní školy pedagogického reformismu.....	18
2.2.1 Waldorfská škola.....	19
2.2.2 Montessoriovská škola.....	20
2.2.3 Freinetovská škola.....	21
2.2.4 Daltonská škola.....	22
2.2.5 Jenská škola.....	22
2.3 Vznik a vývoj alternativních škol v Čechách.....	24
3. Maria Montessori a její život.....	26
4. Zrození metody.....	30
5. Základní montessoriovské pojmy.....	33
5.1 Senzitivní období.....	33
5.2 Absorpční mysl.....	35
5.3 Deviace a normalizace.....	37
5.4 Připravené prostředí.....	38
5.4.1 Učitelka.....	39
5.4.2 Presentace materiálu a třístupňová výuka.....	40
6. Školní osnovy.....	42
6.1 Praktický život.....	42
6.2 Smyslová výchova.....	44
6.3 Matematika.....	45
6.4 Jazyk.....	46
6.5 Kosmická výchova.....	48
7. Didaktické pomůcky.....	50
7.1 Materiál pro cvičení běžných činností a sebeobsluhy.....	51
7.2 Smyslový materiál.....	52
7.3 Matematický materiál.....	55
7.4 Jazykový materiál.....	58
7.5 Materiál ke kosmické výchově.....	60
8. Montessori v prostředí domova.....	63
9. Montessoriovské školy v ČR a vzdělávání učitelů.....	65
ZÁVĚR.....	67
SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ.....	68
SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ.....	70
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	71
SEZNAM OBRÁZKŮ.....	72

ÚVOD

V České republice je alternativní způsob výchovy a vyučování stále poměrně nový pojem, neboť se u nás rozšířil až po roce 1989. Mezi nejvýznamnější zástupce alternativy - reformní pedagogiky patří školy waldorfské, daltonský plán a nejzastoupenější školy montessoriovské.

Tato diplomová práce pojednává o montessoriovské pedagogice s důrazem na předškolní výchovu a vzdělávání. Předškolní období je nejdůležitější fází v životě člověka, kdy se utváří jeho osobnost a bez nadsázky můžeme říci, že i duchovní zárodek celé naší společnosti.

Úvodní část je věnována třem významným představitelům klasické a reformní školy, kteří zásadně ovlivnili vývoj pedagogiky a vznik alternativních směrů. Druhá kapitola seznamuje s hlavními myšlenkami pedagogického reformismu a s jeho jednotlivými směry.

Jedinečné osobnosti a životnímu osudu doktorky Montessori je věnována třetí kapitola. Ve čtvrté a páté kapitole se dozvídáme o zásadních objevech, které učinila svými pozorováními a které ji inspirovaly k založení své pedagogické metody.

Učební osnovy v šesté kapitole jsou dodnes uplatňovány v původní formě tak, jak je navrhla dr. Montessori. Pět vzdělávacích okruhů je vyvinuto k podpoře přirozeného vývoje a zájmu dítěte. Na kurikulum neodmyslitelně navazují didaktické pomůcky, bez nichž by výuka postrádala smysl.

Závěr je věnován odborné přípravě učitelů a Montessori školám v ČR a v zahraničí.

1. OSOBNOSTI KLASICKÉ A REFORMNÍ ŠKOLY

1.1 Johann Friedrich Herbart (1776-1841)

J.F. Herbart se řadí k nejvýraznějším osobnostem pedagogiky 19. století. Herbart se narodil v německém Oldenburku do bohaté rodiny úředníka. Na jenské univerzitě studoval filosofii a analyzoval názory Kanta a Fichteho. Poté působil jako domácí učitel a tehdy se pravděpodobně zrodila jeho myšlenka reformy pedagogiky. Doktorský titul získal na univerzitě v Göttingenu, kde také přednášel. V roce 1809 převzal pozici vedoucího katedry filosofie po Immanuelu Kantovi na univerzitě v Královci.

Zabýval se filosofií a psychologií a položil základy vědecké pedagogiky. Při ustanovení své pedagogické teorie vycházel jednak z filosofie, která udává cíl výchovy, a z psychologie, jež určuje prostředky a metody. Zrodila se tak pedagogická věda postavená na psychologických a etických základech a s využitím empirie. Herbart se zabýval otázkou lidského vědomí, zákonitostmi psychiky člověka, které se staly odrazovým můstkem pro vymezení pedagogického vedení a působení. Inspiroval se myšlenkami Rousseaua a Pestalozziho.

Herbart rozlišoval pedagogiku teoretickou a praktickou. Teoretická část v sobě zahrnuje prostředky a možnosti výchovy, přičemž praktická pedagogika se zabývá procesem výchovy a je tvořena třemi prvky: řízením, vyučováním a mravní výchovou. Přičemž řízení znamená sjednání pořádku, odvrácení od porušování kázně a podrobení si dítěte. Učitel pro udržení kázně v hodině může používat pohrůžku, dozor, autoritu i lásku.

Cílem vyučování by mělo být rozvíjení mnohostranného zájmu. Vyučování v sobě zahrnuje především vzdělávání charakteru. I když učení jednoho dne pomine, živý zájem žáka se dál vzdělávat by měl trvat celoživotně. Vyučování u Herbarta usiluje o jednotu vzdělání a výchovy.

„Vyučování má být neustále pedagogické. Čemu se učí jen pro zisk a pro úspěch nebo ze záliby, to neplní požadavky výchovného vyučování. Vždy je třeba si klást otázku, zda se tím člověk stane lepším nebo horším.“ (HOFFMAN, 1977, s. 30)

Herbart vytvořil teorii čtyř stupňů vyučování, které probíhá střídáním etap zaměření a uvědomění u žáka. Formálními stupni vyučování jsou:

- ❖ Jasnost – na tomto stupni se žák ponořuje a soustřeďuje na novou látku, učitelův výklad by měl být jasný a srozumitelný. Žák si vytváří představy.
- ❖ Asociace – nově nabyté představy se pojí s dříve získanými. Žák tak navazuje na dosavadní znalosti. Činností učitele v této fázi je rozhovor.
- ❖ Systém – dochází ke klidnému uvědomění, pochopení řádu, zařazení nové představy do systému. Učitel přednáší definice a zobecňuje.
- ❖ Metoda – projevuje se využitím systematizovaných znalostí v praxi. Zda žák látku pochopil, se zjistí prostřednictvím různých cvičení a úloh.

Za nejdůležitější prostředek mravní výchovy považoval vyučování. K udržování kázně Herbart doporučoval používat pochvaly i pokárání, včas napravovat špatné chování. Kladl si otázku jak se vědění může stát svědomím a poznání mravním postojem. Mravní výchova by měla především vštěpovat etické ctnosti. Kázně lze dosáhnout modifikací jednání s lidmi.

Herbart zdůrazňoval, že pro činnost pedagoga je důležitá příprava i praxe. Vytýkal školám jejich uniformnost a to že nebraly ohled na individualitu žáka. Zabýval se vzděláváním budoucích pedagogů.

Jeho propracovaná pedagogická činnost se setkala s ohlasem až 20 let po jeho smrti v pokračování tzv. herbartovců.

Herbartovi nástupci však jeho myšlenky interpretovali různě. Jestliže u Herberta původně jen hrozil pedagogický formalismus, schematismus a strnulost výuky, tak u ortodoxních herbartovců se tyto hrozby plně rozvinuly.

Došlo k přetěžování žáků, metodickému schématismu vyučování, potlačení iniciativy žáků, strnulosti, využívání fyzických trestů a k rozvoji školské byrokracie.

V době industriálního a ekonomického rozmachu Evropy v 2. pol. 19. století, kdy rostl zájem státu vzdělávat všechny vrstvy populace, se stala Herbartova pedagogická soustava vzorem ve školní praxi pro svoje metody, formy, exaktnost, a normalizaci, jež umožňovala kontrolu státu nad vzdělávacími institucemi. Herbartismus se stal hlavním pedagogickým proudem v Německu, odsud se rozšířil dál do Evropy a do Čech.

1.2 John Dewey (1859-1952)

Byl představitelem pragmatické pedagogiky, filosofem a psychologem. Vyučoval filosofii a pedagogiku na univerzitách v Michiganu , Chicagu a v New Yorku. Původně se inspiroval u Herbartu a psychologického strukturalismu, posléze se přiklonil k funkcionalismu a studoval funkce chování a mentálních procesů, namísto jejich pouhé struktury. Herbartovu metodu shledal jako strnulou a formalistickou. Deweyho pragmatistická pedagogika vychází z názorů Rouseaou, Pestalozziho a Fröbela.

Jeho ústřední myšlenkou pedagogického pragmatismu bylo učení a výchova skrze činnost, aktivní zapojení dítěte, které si žije svým životem a není svázáno rigidní výchovou. V pragmatismu je vyzdvihována osobní zkušenost, jednání, experimentování. Výchova má rozvíjet činnosti, které souvisí s dětskými zájmy a potřebami.

Dewey zahájil působení tzv. experimentálních pracovních škol na univerzitě v Chicagu. Děti zde byly vedeny k vzájemné spolupráci a výuka byla uzpůsobena zájmům žáků. Vyzdvíhoval zkušenost a razil zásadu „learning by doing.“Právě myšlenka vyučování, které již není plně určeno osobností učitele a náplní učiva, ale především samotným dítětem a rozvíjením jeho přirozených potřeb, vedla k označení Deweyho metody jako pedocentrické.

Deweyho pedagogická teorie se stala v USA populární už za jeho života. Podařilo se mu skloubit myšlenku vědy a demokracie. Především pak idea demokracie byla Američanům velmi blízká.

Nemalý vliv na úspěch Deweyho pragmatické pedagogiky měla i hospodářsko-politická situace v USA počátkem 20. století. Výrazně se rozvíjel kapitalismus, průmysl a výroba, vznikaly monopoly, na

druhou stranu docházelo k přílivu přistěhovalců z různých sociálních vrstev a kultur, což vedlo ke společenským problémům. Výchova a vzdělání byly většinou v režii rodin. Jako řešení se nabízela nová koncepce pragmatiké pedagogiky.

Nejvýznamnějším pedagogickým literárním dílem Deweyho je *Demokracie a výchova*. Společnost a jedinec jsou ve vzájemném vztahu – společnost pečuje o svého člena a on jí přispívá. Podstatou výchovy je neustálá modifikace zkušenosti. Člověk se učí celý život. Dříve nabyté zkušenosti se kontinuálně přetváří v procesu nové experimentace. Myšlení má napomáhat člověku se přizpůsobovat okolnímu světu. Škola, jež je jádrem společnosti, by měla být odrazem vnějšího skutečného světa.

Dewey zavedl metodu tzv. projektového vyučování, kdy žáci sami vybírají témata, která odráží jejich zájmy a potřeby. Dochází tak k jejich aktivnímu zapojení a k zvýšení motivace. Projektová metoda se rozvinula z tzv. problémového učení. Pouhé ukládání učiva do paměti má dle Deweyho abstraktní povahu. Řešení problémů má být prostředkem poznání od konkrétního k abstraktnímu, „abstraktnost je podstatný znak rozvážlivého řízení činnosti.“ (DEWEY, 1932, s. 305)

Deweyho pragmatiká pedagogika se však neobešla bez kritiky. Je jí vyčítána přílišná obecnost bez zaměření na konkrétní cíle a důraz na praxi a experimentální metodu. Při soustředění na dítě opomíjel roli učitele a důležitost tradičních hodnot.

1.3 Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827)

Řadí se mezi nejvlivnější a nejvýznamnější reformátory pedagogiky. Narodil se do rodiny švýcarského lékaře, který zemřel, když byl Pestalozzi ještě malé dítě. Vyrůstal v nuzných podmínkách, kdy hlavní oporou a vychovatelem byla jeho matka. Tato skutečnost měla později velký význam na utváření Pestalozziových pedagogických myšlenek.

Na curyšské univerzitě se věnoval studiu teologie a práv, ta však nedokončil. Seznamoval se s filosofií osvícenců. Nejvíce ho oslovil **Jean Jacques Rousseau** a jeho myšlenka, že výchova dítěte by měla být přirozená a měla by respektovat osobnost dítěte. Proti receptivnímu učení stavěl zkušenost, dítě tak má docházet k poznatkům samo. Rousseau věřil, že právě život rolníka je ideální pro výchovu dítěte, protože se odehrává v harmonii s přírodou. Pestalozzi se u Rousseaua inspiroval, ale jeho názory zcela nepřijímal.

Je příznačné zmínit, že s myšlenkou přirozené výchovy již před Rousseauem přišel jeden z nejvýznamnějších pedagogických myslitelů historie, **Jan Ámos Komenský**, který také jako první teoreticky rozpracoval obsah mravní a rozumové výchovy.

Ovlivněn Rousseauovým dílem Emil čili o vychování a jeho systémem přirozené výchovy, Pestalozzi založil vlastní hospodářství a učil zchudlé venkovany novým zemědělským metodám a skrze aktivní přístup je vést k samostatnosti. Jeho snahy však ztroskotaly. Následně na svém statku vychovával 40 dětí z chudých rodin, cvičil je v ručních pracích, a zároveň vedl normální výuku. Spojil tak praktickou a teoretickou výuku. Finančně však opět zkrachoval. Dlouhou dobu se potom věnoval literární činnosti a politice.

Jeho nejslavnějším dílem se stal román Jak Gertruda učí své děti, v němž hlavní hrdinkou je matka vychovatelka, která sama nevzdělaná a v chudých poměrech vychovávala své děti. Pestalozzi oslavuje vliv matky ve výchově dětí. Shrnul zde své pedagogické myšlenky.

V rámci sirotčince zřídil nové vzdělávací zařízení, kde do důsledků propracoval svoji teorii. Aby vzdělání a výchova dosáhly harmonizace člověka, měly by být propojeny ve 3 oblastech: hlava (intelekt), srdce (etika a náboženství) a ruce (manuální práce). Vyučování by mělo vychovávat, vzdělávat a mravně zušlechťovat. Zdůrazňoval princip názornosti, soustavnosti, systematičnosti a nově zavedl princip výchovného vyučování. Jeho významnými pokračovateli byl Herbart a Fröbel.

2. PEDAGOGICKÝ REFORMISMUS A ALTERNATIVNÍ PEDAGOGIKA

Švédská spisovatelka Ellen Keyová vydala v roce 1900 knihu Století dítěte. Představila v ní svoji koncepci nové výchovy v rodině a škole. Bojovala za prosazení práv dítěte a respektování jeho osobnosti. Škola již neměla být továrnou na poddané. 20. století se mělo stát průlomovým v utváření nového člověka.

Keyová patřila k prvním pedagogickým reformátorům konce 19. a počátku 20. století společně s M. Montessoriovou, R. Steinerem, P. Petersenem, C. Freinetem či J. Dewyem, abychom jmenovali alespoň některé.

V tomto období došlo k modernizačním snahám industriální společnosti, a proto bylo nutné aktivovat jedince, jeho tvořivost a myšlení. Skrze moderní vzdělávací princip je možné zlepšit společnost. Jestliže budou děti dobře vychovávány v rámci rodiny a školy, povede to k humánnějšímu vývoji společnosti. Reformní pedagogická hnutí se shodovala v tom, že vzdělávání by mělo vycházet z potřeb dítěte.

Typické pro reformní pedagogiku je vyhranění vůči filosofii herbartismu a přiklonění se k novým filosofickým směrům – romantismu a pozitivismu.

2.1 Pojem alternativní škola

Tento pojem je problematicky definovatelný. Má mnoho významů a neexistuje jednotná terminologie. Uvedme si jednu z definic:

„Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučováním, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotných charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neveřejným zřizovatelem, tj. svobodné školy.“ (PRŮCHA, 2001, s. 18)

Na pojem alternativní škola se dá nahlížet z několika aspektů: školskopolitického – kdo je zřizovatelem; ekonomického – způsob financování; a pedagogického – neurčující ze všech aspektů, jedná se o obsahy, formy a metody používané při vzdělávání.

Typologie alternativních škol rozlišuje tři hlavní skupiny:

- ❖ klasické reformní školy - nestátní (waldorfská, montessoriovská, freinetovská, jenská a daltonská)
- ❖ církevní školy - nestátní (katolická, židovská aj.)
- ❖ moderní alternativní školy – státní/soukromé (bez ročníků, „zdravé školy“, „škola hrou“, magnetové, s alternativním programem aj.)

Oproti pojmu alternativní školy rozlišujeme tzv. školu standardní, která představuje většinový proud škol a má zavedenou normu a standard. Alternativní škola nebo také tzv. nestandardní škola vykazuje odchylku od normy. Jedná se především o rozdíly metodické a didaktické.

Základním rysem alternativních škol je skutečnost, že se zaměřují na potřeby dítěte a respektují jeho osobnost. Žák je veden k samostatnosti, zodpovědnosti, spolupráci a vlastní aktivitě. Cílem je komplexní přístup ve vzdělávání a rozvoj znalostní, fyzický, umělecký, emoční a sociální. Vzdělávání se odehrává i mimo prostředí školy. Role učitele je spíše poradní.

Vedle alternativní školy existuje i tzv. inovativní škola. Je to takový druh školy, která přechází od dílčích inovací k podstatným změnám v svém systému, ke změně cílů, metod a způsobu vyučování. Inovativní škola se snaží o vnitřní proměnu v rámci standardní školy. Cílem je zdokonalit průběh a výsledky výchovně-vzdělávacího procesu.

2.2 Alternativní školy pedagogického reformismu

Počátek 20. století byl obdobím hospodářského růstu, rozvoje vědy a techniky. Bylo to období informační přesycenosti, která se projevovala i v osnovách tradiční školy. Žák byl přehlcen velkým množstvím učiva a teorie.

Proti formalistickému způsobu vzdělávání začali vystupovat reformní pedagogové, kteří hlásali, že ústředním bodem vzdělávání má být osobnost člověka a respektování jeho potřeb a zájmů. Vzdělávání by mělo vycházet i z potřeb společnosti, světa práce. Člověk skrze svoji aktivitu má napomáhat k humanizaci společnosti.

Východiskem reformní pedagogiky byl naturalismus v čele s Rousseauem, Tolstým a Pestalozzím. Společnými znaky pro školy reformní pedagogiky jsou principy samostatnosti, aktivity,

individualizace, pedocentrické zaměření a hojně využívání projektové metody vycházející z reálných životních situací.

2.2.1 Waldorfská škola

Je nejrozšířenější typ alternativní školy. Zakladatelem byl rakouský filosof a pedagog **Rudolf Steiner** (1861 – 1925). Zabýval se studiem filosofie a přírodních věd. A právě střetávání mezi vnitrem a přírodou ho nejspíš přivedlo k jeho filosoficko-pedagogické koncepci o výchově člověka tzv. antroposofii. Podle této koncepce je člověk tvořen třemi částmi: fyzickou, duševní a duchovní.

- ❖ Do 7 let je formou učení nápodoba. Výrokem charakterizujícím toto období je „svět je dobrý.“
- ❖ Mezi 7- 14 rokem se dítě učí prostřednictvím prožitku, morálních příkladů. Pro citový vývoj je důležitá autorita. „Svět je krásný.“
- ❖ Mezi 14 – 21 rokem si mladý člověk vytváří vlastní autentické soudy z předchozí zkušenosti „svět je pravdivý.“

Waldorfská pedagogika se opírá o antroposofii, která sleduje jednotlivé fáze vývoje dítěte, jeho schopnosti a potřeby. Odpovídá tomu rozložení učiva a zavádění jednotlivých předmětů do výuky. Škola je organizována jako 12-ti letá. Protože cílem je všestranně vzdělaný a kultivovaný člověk, důraz je kladen nejen na klasické předměty, ale i na výuku řemeslnou, výtvarnou a cizí jazyky.

Obsah vzdělání jednotlivých předmětů je rozvržen do tzv. epoch, vyučovacích bloků. Žáci nepoužívají učebnice, ale tzv. epochové sešity. Výuka je rozlišena na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí.

Místo známkování se používá slovní hodnocení. Škola podporuje vzájemnou spolupráci a sociální pospolitost. Vyvrcholením každého měsíce jsou tzv. slavnosti.

Velké nároky jsou kladeny na učitele, který v rámci ZŠ učí všechny předměty. Není však vázán rigidními osnovami a v přípravě výuky má svobodu rozhodování. V čele vedení stojí netradičně celý učitelský sbor ve spolupráci s rodiči.

Název waldorfské školy se odvíjí od názvu obce Waldorf u Stuttgartu, kde v roce 1919 pověřil majitel tamní továrny na cigarety Steinerja zřízením školy pro děti zaměstnanců.

Waldorfské školy jsou hojně zastoupeny v celé západní Evropě. U nás existuje celkem 7 ZŠ na základě programu Waldorfská škola schváleného MŠMT ČR.

2.2.2 Montessoriovská škola

Jelikož tomuto typu alternativní školy je věnována většina diplomové práce, v této části zmíníme pouze její stručnou charakteristiku.

Zakladatelkou tohoto typu školy byla italská lékařka **Maria Montessori** (1879 – 1952). Hlavním mottem této pedagogiky je požadavek dítěte vůči dospělému „pomoz mi, abych to dokázal sám.“

Jedním ze základních rysů montessoriovské metody je předem připravené prostředí, které je vybaveno smyslovým materiálem, jež dítěti umožňuje se spontánně sebezvíjet a poznávat svět. Při svém vývoji prochází tzv. senzitivními fázemi, kdy je více citlivé ve

vnímání a chápání určitých jevů. Učitel stojí v pozadí v roli poradce. K výuce dochází ve věkově smíšených třídách.

2.2.3 Freinetovská škola

Francouzský pedagog **Celestin Freinet** (1896 – 1966) je průkopníkem tzv. pracovní školy, razil heslo „ze života pro život.“ Pro hrůzné zkušenosti z 1. světové války, kdy utrpěl vážné zranění, se rozhodl stát pacifistou a začal působit jako vesnický učitel.

Vzhledem k následkům svého zranění, měl však potíže s mluvou, a tak svým žákům pořídil tiskárnu. Žáci si tiskli vlastní časopis a texty namísto učebnic, sborníky a vyměňovali si korespondenci s jinými školami. Využívání tiskárny vedlo k rozvíjení dětské zručnosti a intelektu.

Freinetovská třída je vybavena pracovními koutky a tzv. pohyblivými stolky. Děti jsou vedeny k různorodým činnostem – práce na poli, řemeslná výroba, domácí práce, umělecká tvorba a výuka jazyků.

Každý žák má svůj individuální plán výuky, na kterém se dohodne s učitelem, a který se stává závazným. Osvojené učivo si pak žák sám vyhodnotí podle opravných souborů či ve spolupráci s učitelem. Ke školní komunikaci slouží nástěnka, kde se zveřejňují pracovní výsledky a různá sdělení.

Freinet obohatil výuku o nové didaktické pomůcky a techniky. Zavedením tzv. volného textu si děti procvičují slohovou skladbu i svoji kreativitu. Na začátku každé nové aktivity napíší libovolný text. Společně vyberou ten nejzajímavější a činnosti v něm popsané pak následně vedou k vytvoření nového učebního plánu.

Freinetovské školy jsou populární především ve Francii, Belgii a Nizozemí. U nás zatím neexistuje jediná škola tohoto typu.

2.2.4 Daltonská škola

Americká učitelka **Helen Parkhurstová** (1886 – 1973) se při vytváření své vzdělávací koncepce inspirovala u Marie Montessori a aplikovala ji v rámci experimentální školy ve městě Dalton.

Typické pro tento typ školy je uvolnění třídní struktury a zrušení vyučovacích hodin. Hlavními zásadami školy jsou: odpovědnost, volnost, samostatnost a spolupráce. Každý žák má svůj individuální plán práce na dobu 1 měsíce a to pro každý předmět zvlášť. Sepisuje s učitelem smlouvu, a tím se zavazuje dosáhnout vymezených výsledků. Sám si určuje jak bude postupovat, jakým předmětem začne a buď pracuje samostatně nebo ve skupině.

Daltonské školy se vyskytují nejhojněji v USA, Nizozemí a VB. Tzv. daltonský plán se většinou využívá jako doplněk v tradiční škole v podobě několikahodinových bloků. Roku 1996 vznikla v Brně Asociace českých daltonských škol za podpory Školského úřadu a holandských daltonských škol.

2.2.5 Jenská škola

Zakladatelem této alternativní školy byl německý vysokoškolský profesor **Peter Petersen** (1884 – 1952). Během svého působení na jenské univerzitě založil pokusnou školu, kde uplatnil své pedagogické představy. V rámci svého plánu připravil takové vzdělávací prostředí, které je rozmanité, svobodné, ale zároveň dítě podněcuje a motivuje k činnosti.

Škola je chápána jako obec a společenství učitelů, žáků a rodičů. Vyučování probíhá v podobě týdenního pracovního plánu, který začíná a končí společnými akcemi, při nichž se děti sdružují do kruhu, v němž probíhá řízený rozhovor. Činnost je rozvržena na volnou a povinnou práci, přičemž tyto fáze se střídají a tím dochází k motivaci a podněcování žáka.

Výuka probíhá v tzv. kmenové skupině, ve které jsou děti 3 věkových ročníků, vzájemně si pomáhají a spolupracují. Každý člen skupiny prochází fázemi – nováčka, tovaryše a mistra.

V rámci jenského plánu rozlišuje čtyři základní formy aktivit: rozhovor, formou rozhovoru bývá vedena i vyučovací hodina; hra, kdy se dítě vyrovnává s realitou a rozvíjí se kognitivně, emocionálně i sociálně; práce, která prostupuje všechny školní činnosti a konečně slavnost, která je oslavou pospolitosti.

Výchova k pospolitosti a harmonizace vztahů ve společnosti, ale i lidstva k přírodě, měla u Petersena velký význam. „Má-li se něco mezi lidmi změnit, tak to musí být zcela nový vztah člověka k člověku jako základ všeho soužití a spolupráce lidí, počínaje v nejužším kruhu rodinném, v přátelství až k nejvyšší pospolitosti lidstva. V pedagogické oblasti to znamená zcela vážně pracovat na tom, aby se lidé, kteří se setkávají ve školních třídách, měnili ve svých všedních vztazích k sobě navzájem ve smyslu jednoduchosti, pravdivosti a lidskosti.“ (RÝDL, 2001, s. 55)

Jenské školy jsou rozšířeny hlavně v Nizozemí a Německu. V ČR existovala jedna škola tohoto typu, která však zanikla.

2.3 Vznik a vývoj alternativních škol v Čechách

Myšlenky reformní pedagogiky se do Čech začaly dostávat na přelomu 19. a 20. století. V období ve 20. a 30. letech minulého století patřilo Československo k velkým zastáncům reformní pedagogiky. Přestože hlavní myšlenky byly přejaté ze zahraničí, podařilo se je dále rozvinout v pedagogické teorii a výzkumu.

Nadšení pro nové alternativní přístupy ve vzdělávání bylo dáno i tehdejší politickou situací. Od osamostatnění našeho státu od Rakouska-Uherska, rostly snahy se vymanit z původní herbartovské koncepce výchovy a vzdělávání a zavést vlastní pedagogický systém.

Josef Úlehla (1852 – 1933) byl teoretikem zásadní školské reformy. Podporoval ideu činnostní školy nejen prakticky, ale i v rámci učitelské praxe. Navrhl jednotnou vnitřně diferencovanou školu s volitelnými a nepovinnými předměty, efektivní didaktické metody a formy výuky. Dítě by mělo poznávat svět skrze vlastní činnost.

Václav Příhoda (1889 – 1979) vzkřísil původní návrh Úlehly na jednotnou vnitřně diferencovanou školu. R. 1929 byly založeny první pokusné školy. První stupeň tvořila obecná škola, druhý stupeň tzv. kolenium a třetí stupeň tzv. athenea. U žáka byla rozvíjena samočinnost, aktivní přístup, svoboda rozhodování a zodpovědnost. Pokusné školy existovaly až do 2. světové války.

Dalším významným představitelem reformního hnutí byl Otokar Chlup, který založil časopis *Nové školy* a sledoval reformní snahy u nás a v zahraničí a stál u zrodu Školy vysokých studií pedagogických. Univerzitní profesor Jan Uher v pojetí nové výchovy

upozorňoval na to, že je důležité být obezřetný při přijímání inovativních prvků, poukazoval na kladné a záporné stránky nového pojetí výchovy.

S nástupem socialismu v roce 1948 byla prreformní pedagogika odsouzena jako volnomyšlenkářská a buržoazní a znovuobjevena až po roce 1989 po zrušení jednotné školy.

3. MARIA MONTESSORI A JEJÍ ŽIVOT

Narodila se roku 1870 v italské Chiaravalle rodičům Alessandrovi a Renildě jako jejich jediné dítě. Otec Alessandro byl vojenským důstojníkem a pocházel z aristokratické rodiny. Maminka Renilda byla neteří slavného geologa a filosofa Antonia Stoppaniho.

Když malá Maria dosáhla 12-ti let, rozhodla se rodina přestěhovat do Říma, aby se Marii dostalo toho nejlepšího vzdělání. Rodiče si přáli mít z dcery učitelku. V té době to byla jediná profesní dráha, po které se mohla žena vydat. Jenže Maria projevovala zájem o matematiku a začala navštěvovat technickou školu. Nakonec se rozhodla studovat biologii. Stala se vůbec první ženou – studentkou lékařské fakulty v Itálii.

Při svých studiích medicíny, která do té doby byla zcela mužskou záležitostí, čelila mnohým překážkám. Mariin otec ne zcela souhlasil s výběrem kariéry, zato její matka ji velmi podporovala a věřila ve schopnosti své dcery. Mladá studentka nezklamala, stala se premiantkou fakulty a podařilo se jí získat i několik stipendií. Při studiích si přivydělávala doučováním.

V roce 1896 se stala první ženou v Itálii, která získala lékařský diplom. Krátce po promoci byla jmenována asistující lékařkou Univerzitní psychiatrické kliniky v Římě. Zde se věnovala mentálně postiženým dětem. Dr. Montessori přišla s revoluční myšlenkou, že tyto děti mají mít nárok na vzdělání stejně tak jako děti zdravé.

Svěřenci dosahovali pod vedením dr. Montessori studijních pokroků, někteří se naučili číst i psát a skládali zkoušky společně se zdravými dětmi. To přivedlo dr. Montessori k myšlence, že jestliže je

možné dosahovat u mentálně postižených takovýchto překvapivých výsledků, jakých výsledků by asi dosahovaly zdravé děti.

Zaujala ji díla francouzských lékařů a pedagogů – Jeana Marca Itarda a jeho studenta Edouarda Séguina, kteří se zabývali vzděláváním mentálně postižených. U Séguina se inspirovala ve vytvoření sensorických materiálů. Itard se věnoval hluchoněmým a ve své knize „Divoký chlapec z Aveyronu“ popisuje výchovu zdivočelého chlapce nalezeného v lesích Aveyronu. Přišel s návrhem, že člověk prochází vývojovými stádii.

V roce 1898 se dr. Montessori narodil syn Mario. Vzhledem k tomu, že byl dítětem nemanželským a v té době by tato skutečnost ve striktně katolické zemi vzbudila pohoršení, rozhodla se dr. Montessori svěřit svého syna do náhradní rodiny na venkově. Navštěvovala ho tak často, jak jen mohla.

V roce 1901 dr. Montessori rezignovala z pozice vychovatelky postižených, aby se zapsala jako studentka filosofie a psychologie. Paralelně se věnovala přednášení na univerzitě a připravovala se na další fázi ve své kariéře – učitelské práci se zdravými dětmi.

V roce 1904 byla dr. Montessori jmenována profesorkou a po čtyři roky stála v čele katedry antropologie na univerzitě v Římě. Zde publikovala první ze svých významných děl s názvem „Pedagogická antropologie.“ Mimoto vyučovala pedagogiku na koleji pro ženy a měla svoji lékařskou praxi.

Dr. Montessori byla velmi houževnatá, pracovitá, trpělivá, starostlivá a pečlivá žena, se soucitem k těm, kteří měli nepříznivý osud a snažila se věci změnit k lepšímu. Bez rozdílu věnovala svým pacientům maximální péči.

Několik let čekala na příležitost učit normální děti až se její sen roku 1907 splnil. Přijala nabídku vyučovat 60 dětí z chudých rodin v problematické čtvrti San Lorenzo v Římě a vznikl tak Dům dětí (Casa dei Bambini). Žáci byli ve věku 3 – 6 let. Představila jim didaktické materiály pro rozvíjení smyslů, s kterými dříve pracovaly postižené děti. Učila je číst, psát, počítat a dále utvářela svoji metodu. Dr. Montessori pozorovala, že děti nebylo potřeba k práci přemlouvat na rozdíl od postižených svěřenců. Pracovaly spontánně.

Mezi významné návštěvníky Casa dei Bambini patřila sama královna Margareta, dcera Tolstého, různí politici a pedagogové. Dr. Montessori dostávala nabídky k lektorování své metody z různých koutů světa. Co je všechny vlastně tak zaujalo? „Each visitor seemed to find there the embodiment of his own ideals.“ (STANDING, 1998, s. 56)

V roce 1908 se dr. Montessori rozhodla k dalšímu razantnímu kroku, k osamostatnění. Opustila všechny dosavadní posty, rezignovala na profesorskou práci na univerzitě a zavřela svoji lékařskou praxi. Stála u zrodu hnutí Opera Montessori, a po dalších 40 let zaučovala pedagogy montessoriovskou metodu a psala knihy.

Na základě svých zkušeností s dětmi z Casa dei Bambini sepsala knihu pod názvem „Metoda vědecké pedagogiky aplikovaná ve výchově v dětském domově.“ Kniha zajistila dr. Montessori celosvětovou proslulost a dočkala se překladů do více než 20 jazyků.

Roku 1914 se jí dostalo pozvání do USA, kde lektorovala o své metodě a seznámila se s takovými osobnostmi jako byli vynálezci Thomas Edison, Alexander Graham Bell a s Margaret Wilsonovou, dcerou amerického presidenta. Jedna z jejích studentek byla Helen Parkhurstová, zakladatelka Daltonského plánu.

Do konce svého života ještě obdržela nespočet pozvání včetně od několika ministrů školství. Učila o své metodě od USA, přes Anglii, Cejlon až po Jižní Ameriku. Její pedagogické principy oslovily lidi různých kultur a náboženství, tak byla univerzální. Je jednou z mála pedagogických reformátorů, kterým se dostalo uznání ještě za jejich života.

Dr. Montessori byla silně věřící katolička a o víře také přednášela. Napsala i několik náboženských knih pro děti.

Druhou světovou válku strávila v Indii z politických důvodů, jelikož v Itálii vládli fašisté a montessoriovské hnutí zakázali.

Její energie a houževnatost byly nevyčerpatelné. Ještě v roce 1950, ve svých 80-ti letech, stihla přednášet ve Švédsku, Norsku, Itálii, Indii a Holandsku, které zvolila ústředím pro své hnutí. Zde byla také založena roku 1929 Association Montessori Internationale (AMI), která dodnes organizuje po celém světě montessoriovské školy, spolky a učitelské kurzy podle původních představ zakladatelky.

Za pokračovatele si dr. Montessori zvolila svého syna Maria. Ten byl po celé roky matce velkou oporou a podrobně seznamován s její prací. Společně prováděli výzkum a pozorování u předškolních dětí a středoškoláků při aplikaci montessoriovských zásad.

Dr. Maria Montessori zemřela roku 1952 v holandském Noordwijku, kde je také pohřbena.

4. ZROZENÍ MONTESSORIOVSKÉ METODY

Dr. Montessori věřila, že dítě je tvůrcem sebe sama a má právo rozhodovat o svém vývoji. Jako jedna z mála pedagogických reformátorů dokázala skloubit teorii a praxi. Zastávala celostní přístup v učení za podpory fyzické a psychické aktivity dítěte, které tak prohlubuje své dříve získané zkušenosti a znalosti a nabývá nové.

Výrazným prvkem montessoriovské pedagogiky je individualizace. K individualizaci dochází v rámci individuální formy výchovy, kdy se dítě učí samo používáním didaktického materiálu a zabudovaného systému kontroly v něm.

Třída má heterogenní podobu, tzn. mísí se v ní děti různého věku. Pospolitosť má socializační funkci. Třída tak realističtěji odráží lidskou společnost. Děti v kolektivu si přirozeně pomáhají a lépe se učí jeden od druhého než od dospělého.

Zásadním předpokladem pro vytvoření pedagogické metody dr. Montessori bylo pozorování dětí a jejich potřeb v Casa dei Bambini, za respektování jejich přirozeného vývoje. Na základě svých pozorování došla k pozoruhodným zjištěním:

Hluboká soustředěnost

U 3 leté holčičky si dr. Montessori všimla takového stupně soustředěnosti, že jí to až izolovalo od okolí. Pracovala se sadou válců různých velikostí, které přiřazovala ke korespondujícím otvorům. Přestože kolem ní běhaly děti a v místnosti byl hluk, děvče to z koncentrace nevyvedlo. Nerušeně pokračovala i poté, co jí dr. Montessori v židli přenesla na jiné místo. Napočítala, že holčička

práci s válci opakovala 42 krát ! Tendence cvičení opakovat byla spontánním zájmem a hlavním motivem u dítěte. Hluboká soustředěnost, neboli polarizace pozornosti je velmi zásadní v procesu učení.

Svobodné rozhodování

Stalo se jednoho dne, že učitelka zapomněla zamknout skříňku s didaktickými pomůckami. Děti šly spontánně do skříňky a vybraly si samy materiály, s kterými chtěly pracovat. Učitelka je obvinila z krádeže ! Vyhodnocení situace přivedlo dr. Montessori ke vzniku principu, že dítě má mít svobodnou volbu, s kterým materiálem bude pracovat. Tato skutečnost nám znovu dokazuje, že dr. Montessori nejdříve učinila svůj objev na základě pozorování a až poté následovala aplikace metody.

Přednost práce před hrou

Jedna z revolučních myšlenek. Kdo by si byl pomyslel, že děti raději pracují než si hrají s hračkami ? Nicméně v Casa dei Bambini děti upřednostňovaly didaktické pomůcky před hračkami, které nebyly předmětem jejich spontánního výběru.

Žádné odměny a tresty¹

Dr. Montessori nevěřila, že trest může napravit zlobivé dítě. Špatné chování bylo projevem tzv. deviace. Nápravným řešením bylo usměrnit osobnost dítěte zpět do správných kolejí a to skrze spontánně vybranou pracovní činnost. Nejlepší odměnou je pro dítě jeho práce.

¹ Srovnání s: ČÁP, J, MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007. 252 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

Smysl pro osobní důstojnost

Dr. Montessori dala dětem demonstrativní lekci o tom, jak správně smrkat. Neobvyklá ukázka vyvolala neobvyklou reakci. Děti ji se zájmem a v tichosti pozorovaly a když skončila spontánně se začaly nahlas smát a tleskat. Dotkla se totiž tématu, s kterým se děti setkávaly často, ale nikdy jim nikdo nevysvětlil, jak to dělat správně, pouze byly dospělými peskovány, když to udělaly nevhodným způsobem. Tím se zrodil jeden ze základních montessoriovských principů, a tj. respektování důstojnosti dítěte.

Disciplína a volnost

Disciplína osvobozuje. Volnost, kterou děti ve třídě měly, byla prostředkem k dosažení sebedisciplíny. Paradoxně získaná nezávislost přispěla k většímu respektu autority a k poslušnosti vycházející ze samotného dítěte.

Pokud by se podařilo dosáhnout přirozené disciplíny a pořádku i mimo třídu a nastolit tak univerzální disciplínu, znamenalo by to skutečnou svobodu pro všechny, kteří jsou součástí společenského řádu.

5. ZÁKLADNÍ MONTESSORIOVSKÉ POJMY

5.1 Senzitivní období

Tato období se vyznačují zvláštní citlivostí, kdy dítě procházející vývojem zaměřuje svůj zájem k jistým elementům v prostředí. Každé období je přechodné, když pomine, je většinou nahrazeno obdobím novým. Některá období se překrývají. U zvířat by byla charakterizována instinkty. U člověka se ale jedná o intenzivní a spontánní duševní činnost, která se rodí z podvědomí a skrze kreativní činnost a v kontaktu s okolním prostředím se stává součástí vědomí.

Senzitivní období u dětí předškolního věku mají nejpodstatnější vliv na utváření osobnosti:

Senzitivní období pro jazyk

Kolem 4 roku dochází k „explozi jazyka.“ Dítě začíná psát a číst. Zajímá se o skládání slov a vzájemné vztahy mezi nimi. V Montessori školkách existuje celá řada didaktických pomůcek k procvičování jazyka. Viz. 6. 4 Jazyk.

Senzitivní období pro pořádek

Didaktické pomůcky byly ve školce Casa dei Bambini původně skladovány v uzamčené skříňce. Děti však projevovaly zájem vracet pomůcky na své místo samy a všeobecně udržovaly ve třídě pořádek, to dr. Montessori přivedlo k ustanovení senzitivního období pro pořádek. Dnes jsou didaktické pomůcky v montessoriovských školkách volně k dispozici v poličkách přizpůsobených dětské velikosti.

Senzitivní fáze probíhá zhruba od 2 do 4 let věku dítěte. Projevuje se zapáleným zájmem o pořádek v prostředí a v čase. Všechny věci mají svá daná místa. Dítě vyžaduje stereotyp a řád. Pokud najde židli na neobvyklém místě, ohnutý okraj koberce či otevřené dveře, okamžitě vše uvádí do původního stavu.

Dospělí udržují pořádek, protože je to tak výhodné. Dítě má jiný motiv. Ono nedokáže žít v nepořádku. Pro něj je pořádek životní potřebou, zárukou stability a pokud není dodržován, dochází k různým projevům nespokojenosti. Uspořádané prostředí je pro dítě sebeurčující, je kompasem usnadňujícím orientaci ve světě.

„Pořádek spočívá v poznání náležitého umístění předmětu ve vztahu k jeho okolí a v zapamatování si tohoto umístění. To umožňuje, aby se člověk správně orientoval v okolním světě a aby ho ovládal ve všech detailech. Správně upořádané okolí je pro lidskou psychiku takové, ve kterém se člověk může pohybovat se zavřenýma očima, a když cokoli hledá, stačí jen natáhnout ruku. Takové prostředí je nezbytné pro štěstí a klid duše.“ (MONTESSORI, 1998, s. 38).

Senzitivní období pro malé předměty

Tato fáze se překrývá se senzitivním obdobím pro pořádek. Dítě si v prostředí všímá miniaturních předmětů – např. důkladně pozoruje mravence, kamínky, drobky – vidí věci, které dospělí přehlíží. Citlivěji reaguje na podněty.

Senzitivní období pro zjemňování smyslů

Senzorické materiály byly speciálně vyvinuty dr. Montessori ke zjemnění smyslů a zlepšení jejich funkcí a jsou součástí vybavení každé třídy. Patří sem didaktické pomůcky různých tvarů, barev, zvuků, povrchů atd. Mají velmi zásadní význam, představují základnu, na které později dítě staví svoje abstraktní představy. Senzitivní fáze trvá od 2,5 – 6 let věku dítěte.

Senzitivní období pro výuku dobrých mravů

Doplňuje se se senzitivním obdobím pro zjemňování smyslů. Dítě nemá pouze zájem ve vnějších smyslových vjemech, ale jeho pozornost je směřována také k fyzické aktivitě. Proto je toto období skvělé k nacvičování dobrých mravů – otevírání a zavírání dveří, stolování, podání ruky, pozdravení aj.

5.2 Absorpční mysl

Jako hlavní rozdíl mezi dítětem a dospělým dr. Montessori uvádí „the child is in a continual state of growth and metamorphosis, whereas the adult has reached the norm of the species.“ (STANDING, 1998, s. 106)

Dítě ve svém vývoji prochází různými fázemi, které ho utváří či přetváří. Jedná se o skutečné proměny, jelikož dochází ke změnám vzhledu i vnitřního uspořádání. Hovoříme o fyzickém, duševním a sociálním aspektu vývoje.

Nejpozorovatelnější ze změn ve vývoji jsou změny fyzické. Když se dítě narodí, jeho tělo vykazuje především disproporce mezi hlavou a tělem. Tento fakt způsobuje obtíže při chůzi malých dětí.

Dr. Montessori pozorovala, jak děti spontánně kopírují rovné linie – okraje chodníků, čáry na zemi jako provazochodci. Nevědomě si tak nacvičovaly rovnováhu. Aby jim usnadnila fyzický vývoj, vymyslela speciální cvičení rovnováhy a rytmu.

Vývoj jedince probíhá v několika fázích, které jsou něčím specifické. Spíše než o kontinuální vývoj se jedná o sled nových zrození:

- ❖ fáze od 0-6 roků. Období transformace se dále dělí na:
 - 0-3 roků: Absorpční mysl (podvědomí)
 - 3-6 roků: Absorpční mysl (vědomí)

- ❖ fáze od 6 – 12 roků. Stejnoměrný růst.

- ❖ fáze od 12 – 18 roků. Období transformace se dále dělí na :
 - 12 – 15 roků: Puberta
 - 15 – 18 roků: Adolescence

Po dosažení 18-ti roků již k dalším transformacím nedochází, jedinec už jen stárne.

V první fázi mysl pracuje podvědomě (0-3 roky). Dítě nevědomky absorbuje podněty ze svého okolí, které je v této fázi zdrojem jeho učení. Ještě si neuvědomuje sebe samo, a proto hovoříme o podvědomé mysli.

Přechod z podvědomí do vědomí nastává v okamžiku, kdy se dítě začíná pohybovat (3-6 roky) a rukama záměrně přemísťuje věci ve svém okolí, z podvědomí vyvolává to co již dříve absorbovalo a přenáší to do vědomí. Najednou jedná z vlastní vůle, je schopno přemýšlet a zapamatovat si. Skrze své ruce, jakožto prostředky

lidské inteligence, tak dítě vytváří samo sebe. „The hands are the instruments of man's intelligence.“ (MONTESSORI, 2002, s. 25)

Druhá fáze od 6 do 12 roků je ve znamení stabilního vývoje. Probíhá v poklidu bez zásadních transformací. Dítě si zachovává psychologické charakteristiky z předešlého období. Po psychické a fyzické stránce je v poklidu a v dobrém zdraví. Začíná se osamostatňovat od závislosti na matce a připojovat ke skupinám. Rozvíjí se logické uvažování, morální a společenské hodnoty.

Poslední fáze vývoje probíhá mezi 12 a 18 rokem. Období od 12-15 let připomíná první období 0 – 3 roky, kdy dochází k velkým přeměnám v psychickém a fyzickém vývoji. Je charakteristické zvýšenou citlivostí ke všem skutečnostem a zkušenostem získaných v rámci společenského života. Dítě poprvé vnímá samo sebe jako individualitu oddělenou od společnosti. Chce, aby s ním bylo zacházeno důstojně a s respektem.

Na mladého jedince číhají mnohá nebezpečí. A proto by výchova a vzdělávání v této fázi měly být spíše zaměřeny na sociální adaptaci než na zvládání zkoušek. Dr. Montessori navrhovala v tomto věku zavést do kurikula pracovní činnosti, skrze něž by se adolescent adaptoval do reálného života. Nejdůležitější z forem nezávislosti je ekonomická nezávislost.

5.3. Deviace a normalizace

Normalizace je stav, kdy se dítě vyvíjí podle přirozeného plánu. K normalizaci dochází prostřednictvím soustředěné činnosti a práce. Jediným zdrojem deviací je nepřátelské prostředí, které dítěti brání během jeho formativního období v přirozeném rozvoji. Psychika jedince se vyvíjí pomocí pohybu, a tak dochází k integritě osobnosti.

Při nedostatku stimulů dítě odbíhá ve svých myšlenkách do světa fantazie. Porucha se projevuje těkavou osobností, nesoustředěností. V předškolním věku je kontakt s realitou velmi zásadní pro vývoj dítěte. Pohádky a hračky vytváří kolem dítěte závoj klamu.

Deviace nelze odstraňovat formou nátlaku, kdy by došlo k vytvoření mentálního bloku, způsobeného obrannou reakcí psychiky dítěte. Mentální bloky bývají zaměňovány za nízký intelekt, přičemž např. špatné výsledky v matematice nutně neznamenaí nižší inteligenci, ale existenci obranného mentálního bloku.

Odstranění úchytky, která je způsobena fantazírováním je snažší než odstranění mentálního bloku. V připraveném prostředí a práci s didaktickými materiály projde dítě přirozenou proměnou, znovunalezá klid a radost. Deviace je odstraněna a nastává normalizace. Práce je stěžejním nástrojem výstavby osobnosti v montessoriovském systému.

5.4 Připravené prostředí

Je považováno za třetí faktor ve vzdělávání vedle dítěte a učitele. Dospělý člověk si osvojuje znalosti svojí inteligencí, kdežto dítě je získává celým svým duševním životem. Dojmy se nejen vtiskují do paměti, ony ji přímo vytváří.

Podle dr. Montessori je duše novorozence v zárodečném stavu. Tento zárodek potřebuje ke správnému vývoji vhodné podmínky – klid, upravené prostředí a správné duševní sycení.

Z prostředí musí být odstraněny jakékoli překážky, které by mohly dítě ohrozit. Připravené prostředí je ideálním místem pro dítě v období absorpční mysli. Může se v něm svobodně pohybovat a žít, absorbovat cokoli v něm najde, napomáhá mu v nezávislosti na dospělé osobě.

Hlavním rysem připraveného prostředí je pořádek. Vše má své místo. To umožňuje lepší orientaci v prostoru. Pořádek dodává dítěti svobodu a vede ho ke spontánní poslušnosti a k odpovědnosti za společný prostor třídy.

Prostředí má být esteticky působivé a jednoduché, estetičnost by ale neměla převážet nad funkčností. Veškerý nábytek a předměty v něm musí vycházet z fyzických rozměrů dítěte. Nachází se zde velké množství didaktických pomůcek, které korespondují s potřebami dítěte v jednotlivých fázích vývoje a jsou systematicky uspořádány od jednoduchých ke složitějším, od konkrétních k abstraktnějším.

5.4.1 Učitelka

Učitelka je nedílnou součástí prostředí, jejíž jednou z hlavních náplní práce je dohlížení nad udržováním pořádku. Bez ní by připravené prostředí postrádalo smysl, je dynamickým pojítkem mezi dítětem a prostředím. Dalšími z činností učitelky jsou demonstrativní ukázky, jak správně používat didaktické pomůcky, provádět pozorování, navádět k činnosti, když se dítě nudí, respektovat jeho osobnost a nikdy jej neopravovat, pohotově reagovat, když dítě žádá o pomoc a ve svém chování být příkladem.

Na učitelku měla dr. Montessori následující požadavek. „Pokud se někdo chce stát učitelem v našem výchovně vzdělávacím

systemu, musí sám sebe poznat a potlačit v sobě sklony k tyranii. Musí očistit své srdce od pýchy a zloby. Musí se umět pokořit a naplnit své srdce dobročinností. Tyto ctnosti v sobě musí pěstovat, neboť taková příprava mu dodá duševní rovnováhu, bez níž se ve své práci neobejde.“ (MONTESSORI, 1998, s. 94)

Je běžné, že učitelka sama dohlíží na třídu o počtu 40 žáků. Vzhledem k tomu, že třídy jsou smíšených věkových skupin, žáci se učí jeden od druhého, navzájem si pomáhají a tím autorita „vyučující“ učitelky ustupuje do pozadí.

Dr. Montessori zastávala názor, že učitelka by měla do výuky zasahovat co nejméně, jelikož je dynamickou spojnicí mezi dítětem a prostředím. Proto se k tomu tématu spíše nevyjadřovala, aby nenarušila spontánnost a živost učitelky v její práci.

5.4.2 Presentace materiálu a třístupňová výuka

Na učitelku jsou kladeny vysoké nároky. Musí perfektně ovládat presentaci – demonstraci materiálu a k tomu je speciálně vyškolená v rámci montessoriovského kurzu pro učitele. Každá z didaktických pomůcek má pouze jeden způsob presentace, což vedlo ke kritice nedostatku improvizace. „Stereotypní“ způsob presentace má však své opodstatnění – zdůrazňuje jedinečnou vlastnost každého z materiálů. Většinou se demonstruje beze slov. Je potřeba dodat, že do způsobu práce dítěte s materiálem učitelka nezasahuje a ono s ním tedy může i experimentovat.

U fenoménu pojmenování vyvinula dr. Montessori třístupňovou lekci, přičemž se inspirovala u Séguina. Pro svoji hospodárnost ve slovech a efektivitu ji doporučovala dr. Montessori především u předškolních dětí.

Lekce má následující 3 fáze:

- ❖ **Pojmenování.** Učitelka chce dítěti představit žlutou barvu pomocí žluté destičky. Prstem poukáže na destičku a řekne: „To je žlutá.“ Dítě si vytvoří asociaci.
- ❖ **Rozpoznání.** Učitelka vyzve dítě: „Podej mi žlutou“ a podle jeho reakce se ujistí, že dokáže správně spojit pojem s předmětem.
- ❖ **Vyslovení pojmu.** Na dotaz učitelky: „ Co je to?“ dítě samo pojmenovává.

6. ŠKOLNÍ OSNOVY

Kurikulum v montessoriovské třídě pro děti ve věku 2,5 – 6 let se dělí do 5 základních skupin. Praktický život, smyslová výchova, matematika, jazyk a kosmická výchova. V reálu to vypadá tak, že třída je rozdělena do pěti částí odpovídajících jednotlivým skupinám kurikula, kdy se v těchto prostorách nachází speciální didaktické pomůcky pro daný předmět. Děti mají volnost v rozhodování, s kterou pomůckou chtějí pracovat.

Smyslový materiál je určen především ke stimulaci smyslů, v poličkách je uspořádán v logické řadě a má v sobě zabudovanou kontrolu správnosti. Děti jeho používáním získají konkrétní dovednosti a pomáhá jim při pochopení abstraktních představ.

6.1 Praktický život

Všechny děti v montessoriovském systému začínají s praktickým životem jako s prvním z předmětů v kurikulu, protože aktivity v něm jsou jim nejbližší a nejsnazší. Koutek s aktivitami praktického života může připomínat zmenšený prostor skutečného domova, ve kterém se odehrávají domácí práce. Děti zde mají lopatky a smetáky, hadříky na leštění, sklenice s vodou či sypkým materiálem, prachovky, kartáče, věci k přípravě stolování, hřebeny, rámy na zapínání knoflíků, zipu či šněrovačky. Učitelka může aktivity obměňovat, doplňovat a zpestřovat možnost výběru.

Cílem je získání praxe v daných oblastech:²

- ❖ péče o vlastní osobu a své tělo

²*Praktický život*. Rodinné centrum Domino [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.skolkadomino.cz/programy/montessori>>.

- ❖ péče o okolí a společnost
- ❖ cvičení sociálních vztahů
- ❖ cvičení kontroly pohybu

Záměrem dr. Montessori při zavedení praktického koutku bylo napomoci dětem v jejich přirozeném vývoji – fyzickém, psychickém a morálním a rozvíjet potenciál v senzitivních obdobích.

Lekce slušného chování

Cílem cvičení je zjemnit chování dětí, aby se ve společenských situacích dokázaly zachovat samostatně a staly se pány svého prostředí a uvědomily si, že nad ním mají sílu. Učí se jak správně pozdravit podle blízkosti vztahu s druhým člověkem, omluvit se, požádat o něco, jak opatrně podávat ostré předměty, otvírat a zavírat dveře, sedět vzpřímeně aj.

Nácvik rovnováhy

Udržování správné rovnováhy je pro malé děti výzvou. Vzhledem k nedostatečně vyvinutým svalům nemají dobrou koordinaci a dále protože váha hlavy a těla v poměru k nohám je daleko větší než u dospělého člověka. Proto dr. Montessori vyvinula speciální cvičení, chození po čáře, která se rozprostírá na podlaze ve třídě a je ve tvaru elipsy. Je důležité dětem vysvětlit, jak správně se po čáře pohybovat. Pokládat jedno chodidlo před druhé, tak aby se špička dotýkala paty. Ti, kteří toto cvičení zvládají bez obtíží, je možné ztížit tím, že se do ruky umístí předmět. V pozadí může hrát tichá hudba.

Hra na ticho

Děti ticho milují, což je v kontrastu s tím, co si myslí většina dospělých. Cílem hry je dosáhnout maximální tichosti. To lze jen v případě kolektivní spolupráce mezi dětmi. Je to něco, co vytváří společně a na čem se každý z nich podílí stejnou měrou.

Dr. Montessori o významu ticha říká „Silence often brings us the knowledge which we had not fully realized, that we possess within ourselves an interior life.“ (STANDING, 1998, s. 226)

Hra probíhá tak, že učitelka ve třídě vyvěsí ceduli se slovem „ticho.“ Jakmile ji děti zbystrí, přestanou se svojí činností – odloží tužky, didaktické pomůcky, ztichnou a přestanou se hýbat. Strnou v sochy. Jediné co slyší je tlukot srdce a dýchání.

Učitelka opustí třídu, nechá otevřené dveře a z vedlejší místnosti vyvolává děti podle jména a ty jedno po druhém odchází za hlasem. Když jsou všichni shromáždění, vrátí se zpět do třídy a pokračují v přerušované práci, jakoby se nic nestalo.

Dr. Montessori toto cvičení považovala za vyvrcholení dlouhodobého procesu zjemňování pohybu. Následovalo po měsících nacvičování rovnováhy a motoriky.

6.2 Smyslová výchova

„The education of early childhood should be based entirely upon this principle: Assist the natural development of the child.“ (MONTESSORI, 1972, s. 144)

Dr. Montessori založila celou svou metodu na hlubokém chápání vztahu mezi dvěma prvky – tělem a myslí. Vyzorovala, že malé dítě mezi prvním a druhým rokem věku se nejen zajímá o předměty jako takové, ale také o jejich vlastnosti - barvu, chuť, jemnost, zvuky, vůni. Pět lidských smyslů je přímo napojeno na vnitřní život člověka. Psychický a fyzický vývoj spolu úzce souvisí.

Smyslová výchova podporuje a posiluje potřeby dítěte v senzitivním období pro zjemňování smyslů. Dříve nabyté nevědomé zkušenosti, se prostřednictvím smyslů stávají vědomými. Všimněme si u velmi malých dětí, jak často vsouvají různé předměty do úst. S využitím pohybu a smyslů si prohlubují své zkušenosti a učí se ze svého okolí.

Předstupněm k smyslové výchově je absolutorium praktického života. Intenzivněji se prohlubuje pohybová dovednost, soustředěnost, samostatnost, smysl pro vnitřní řád, smysl pro pořádek, který je dán systematickým uspořádáním pomůcek od nižšího k vyššímu stupni obtížnosti.

6.3 Matematika

Dr. Montessori věřila, že lidská mysl je ve své podstatě matematická. Člověk denně pracuje s několika matematickými operacemi. Než jsou děti seznámeny s matematickými pomůckami, projdou přípravou v praktické a sensorické oblasti. V praktické si osvojují dovednosti, jako je motorika, koordinace, koncentrace a logické uspořádání. V sensorické se naučí třídění, podobnosti, porovnávání, posloupnosti, přiřazování a seznámí se s tvary a geometrickými tělesy.

Tyto koncepty jim mimo jiné napomáhají k vytvoření duševního řádu a mentální mapy, která dítěti usnadňuje přizpůsobování se okolí a jeho změnám.

Je zásadní dítěti vysvětlit poměr mezi kvalitou a kvantitou. Rodiče se často mylně domnívají, že když jejich potomek dokáže napočítat do deseti, pochopil matematické vztahy. O tom, že tomu tak skutečně je, můžeme hovořit jen tehdy, když dítě dokáže samo spojit symbol s množstvím. A k tomu napomáhají pomůcky vytvořené dr. Montessori.

Dítě se postupně učí počítat od jedné do deseti, desítkový systém, lineární počty, aritmetické operace a zlomky. Cílem je odhmotnění mysli od didaktického materiálu a dosažení abstraktního chápání matematických operací.

Koncept čísla, jakožto symbolu je dítěti představen až poté, co absolvuje přípravu v jazykovém kurikulu.

6.4 Jazyk

Osvojování jazyka probíhá od narození nevědomě a spontánně. Miminko poslouchá zvuky a reaguje na ně, otáčí se za nimi. Od 4. měsíce intenzivně pozoruje ústa hovořících lidí a napodobuje je. Zvuky, které vydává, představují přípravu na první skutečná slova, dítě mlaská, pohybuje naprázdno ústy a rty a tím zároveň posiluje mluvicí orgány. Zvuky, které pro dítě představovaly chaos a zmatek se najednou začínají třídit a artikulační svaly se začínají harmonicky sladovat s rytmem slov. Od 6. měsíce dokáže vyslovit první slabiky. Absorbuje jazyk ze svého okolí. Od 1. roku začíná záměrně promlouvat prvními slovy a pojmenovávat.

Všechny děti na světě prochází stejnými fázemi vývoje jazyka³ – vyslovují slabiky, celá slova a nakonec skvěle ovládají pravidla gramatiky a syntaxu. Přibližně od 2 let už mají osvojené slovní druhy - podstatná jména, spojky, příslovce a slovesa, která časují.

V 2,5 letech dítě zná okolo 300 slov a začíná období organizování jazyka, s živostí a spontánností. Rozšiřuje se slovní zásoba a syntax. Kolem 6 roku se slovní zásoba rozroste až na 6000 slov.

V jazyce u malých dětí není postupné osvojování tak patrné, až do projevu tzv. explozivního fenoménu psaní a čtení, který není vyvolán dospělým, ale dítětem samotným:

Exploze psaní

Děti ve věku 4 – 5 let začaly z ničeho nic psát, aniž by je to někdo učil. Předtím než k tomu došlo, učila je dr. Montessori abecedu stejným způsobem jako kdysi mentálně postižené. Jednu sadu písmen vystříhla z tvrdého papíru a druhou ze smirkového. Děti se učily písmena abecedy foneticky a prsty kopírovaly jejich tvar. Samy začaly z písmen tvořit krátká slova a poté psát.

Počátky čtení

Dr. Montessori pozorovala, že děti začínaly psát několik měsíců před tím, než dokázaly číst. A aby zjistila, zda již nastal ten správný čas pro čtení, napsala beze slova na tabuli jednoduché povely jako „přijď ke mně.“ Děti, které tomu porozuměly povel splnily

³ MONTESSORI, M. *The Absorbent Mind*. ABC-Clio, 2002. 137 s. ISBN 1-85109-087-8.

a projevovaly při tom upřímné nadšení a vyžadovaly nové a nové povely.

V montessoriovských školkách začínají děti číst a psát od cca 4,5 let, což je daleko dříve než je v běžných školních zařízeních. Vychází to ze zájmu dítěte, který je důsledkem zvýšené citlivosti smyslových orgánů v senzitivním období. Dítě manipuluje s předměty, rozvíjí svoji mysl skrze práci s pomůckami v sensorické oblasti. Manipulace s předměty napomáhá k posilování jemné motoriky, čímž nepřímo dochází k nácviku správného držení tužky.

6.5 Kosmická výchova

Cosmos v řečtině znamená pořádek, řád. Již J.A. Komenský vnímal uspořádání světa jako jednotný provázaný celek. Z jeho myšlenek se inspirovala i dr. Montessori.

Kosmická výchova napomáhá dítěti v orientaci ve světě a ve vesmíru, k chápání jeho postavení v něm, prohlubování respektu ke společnosti, svému já a přírodě. Všechny věci, živočichové, rostliny a lidé jsou součástí velkolepého plánu a jsou vzájemně propojeni. Náplní předmětu je výuka k zodpovědnosti, toleranci a lásce.

Dr. Montessori rozlišovala tři stupně kosmické výchovy:

- ❖ **orientace na předměty** - kdy skrze věci a kontakt s nimi dochází k psychickému a fyzickému vývoji jedince.
- ❖ **orientace na celek** – prostřednictvím jednotlivostí dítě chápe souvislosti a utváří si celek.
- ❖ **rozumové zpracování poznatků o světě.**

Učební náplní jsou obsahy z dějepisu, zeměpisu, přírodovědy, fyziky a chemie a provádí se i jednoduché pokusy. Součástí výuky je i rozvoj pohybové, společenské, hudební a výtvarné dovednosti.

7. DIDAKTICKÉ POMŮCKY

Materiál používaný při výuce je esteticky působivý, většinou z přírodního materiálu a vyráběný podle původních návrhů dr. Montessori. V Holandsku existuje továrna Nienhuis na výrobu originálních pomůcek, s kterou již sama pedagožka spolupracovala. Ústřední organizace Association Montessori Internationale (AMI) schválila za výhradního dodavatele montessoriovských pomůcek vedle Nienhuis ještě továrnu v Japonsku a Itálii. Tomu také odpovídá vysoká cena.

K rozlišení materiálů a jejich jednotlivých funkcí se užívá barevného kódování. Veškerý materiál se ve třídě nachází pouze v jednom vyhotovení, aby se děti naučily sdílet a posílit vzájemnou sociální soudržnost a úctu ke druhým.

Didaktické pomůcky navržené dr. Montessori v sobě mají standardně zabudovanou tzv. kontrolu chyby, která dětem umožňuje si samostatně chybu uvědomit a opravit.

Didaktický materiál dělíme do 5 skupin:⁴

- ❖ materiál pro cvičení běžných životních činností a sebeobsluhy
- ❖ smyslový materiál
- ❖ jazykový materiál
- ❖ matematický materiál
- ❖ materiál ke kosmické výchově

⁴ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996. 41 s. ISBN 80-85931-19-2.

7.1 Materiál pro cvičení běžných životních činností a sebeobsluhy

Nácvik praktických činností, s kterými se dítě denně setkává v reálném životě, většinou v montessoriovských školkách začíná v podobě aktivit: přelévání vody z jedné nádoby do druhé, přesypání větších částic (mušle, fazole), menších částic (rýže, písek, mouka), přenášení částic pomocí lžice, třídění malých předmětů pinzetou aj. Cvičení slouží ke zlepšení koordinace, motoriky, manipulace, koncentrace a nácviku ke psaní.

Další skupinou materiálů jsou takové, které učí dítě v péči o sebe a hygienické návyky. Tím se posiluje sebevědomí a samostatnost dítěte. Řadíme sem pomůcky sloužící k nácviku oblékání (rámy na zapínání knoflíků, suchého zipu, přezek, tkaniček) a ke správné hygieně (kartáček na zuby, hřeben, kapesník aj.).

Obr. 1: Rám k uvazování mašlí



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/bow-frame>>.

V rámci péče o prostředí ve třídě a na zahradě se děti učí používat lopatku a smetáček, utírat prach, leštit boty, čistit sklo, servírovat stůl, hrabat listí, zalévat květiny a mnohé další. Rozvíjí se tím láska, respekt a zodpovědnost k lidem, přírodě a světu, ve kterém žijeme.

K nacvičování společenské etikety a u pohybových cvičení jako je chození na elipse se buď pomůcky neužívají vůbec a nebo se přejímají z pomůcek již výše uvedených.

Materiál používaný v praktickém životě není ryze monessoriovský, dá se zakoupit v běžném obchodě, a proto je vhodný pro aplikaci i v domácím prostředí.

7.2 Smyslový materiál

Senzorické materiály jsou navrženy tak, aby se dítě soustředilo jen na jednu izolovanou kvalitu. Např. u sensorického materiálu červených příček, jsou záměrně všechny příčky jedné barvy, šířky, hloubky a ze stejného typu dřeva, liší se v délce a jsou stejnoměrně odstupňované. Dalším příkladem jsou barevné destičky vyrobené ze stejného materiálu, stejného tvaru, ale liší se pouze v barvě.

Pomůcky se většinou vyskytují v sériích po deseti – deset válců, deset kostek, deset příček aj, čímž se dítě sensoricky seznamuje s matematickou desítkovou soustavou.

Obr. 2: Červené příčky



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/red-long-rods>>.

Hlavní cílem sensorických materiálů je uspořádat nesčetné vjemy (barva, tvar aj.), kterých již dítě nabylo a stále nabývá a posílit vnímavost pro orientaci a řád. Mysl musí být ukotvena v reálnu, aby mohla pochopit abstraktno. Proces abstrakce závisí na dvou faktorech, a to jednak musí existovat pochopení konkrétního a dále, myšlení musí dosahovat určitého stupně vyspělosti.

Smyslové pomůcky se rozdělují do tří skupin:

- ❖ pro vnímání kontrastů
- ❖ pro vnímání shody
- ❖ pro třídění a srovnávání

K objevování kontrastů je důležité předložit takové pomůcky, jejichž objevovaná kvalita je ve vzájemném silném protikladu. Např. u hmatového cvičení „hmatových destiček“, které jsou v sérii čtyři, pro vysvětlení kontrastu hrubý – jemný, se použije ta nejjemnější a ta nejhrubější destička a dítě je cítí svými prsty. K rozeznání kontrastu malý – velký se může použít „růžová věž“, která se skládá z deseti kostek. Použitím nejmenší a největší kostky a, jejich vzájemným poměřováním si dítě vytváří koncept, malý a velký.

Párování materiálů slouží k pozorování shody. Použitím dvou či více sérií je možné párovat stejné barvy, zvuky, velikosti, povrchy, chutě aj.

Obr. 3: Barevné destičky

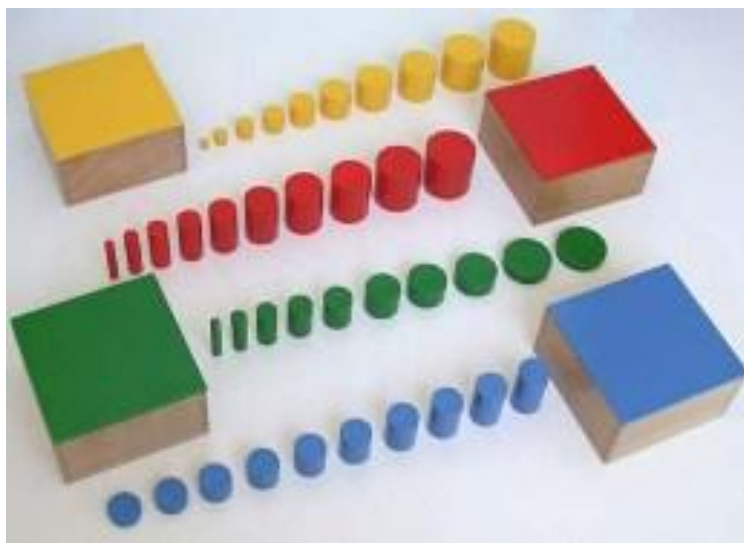


Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/first-box-colour-tablets>>.

Odstupňování velikostí od nejmenší po největší, řazení barevného spektra, řazení závaží od nejlehčího po nejtěžší a jiné sensorické pomůcky rozvíjí a zjemňují rozlišovací schopnosti a citlivost ve vnímání rozdílů.

K rozpoznávání dimenzí a odstupňování slouží barevné válce. Ve žluté sadě se válce liší v průměru a výšce, přičemž nejvyšší válec je zároveň nejsilnější. V červené sadě se válce liší pouze v průměru, v zelené stejně tak jako ve žluté v průměru a výšce, nicméně nejvyšší válec je nejmenší v průměru. V modré sadě mají všechny válce stejný průměr, ale liší se ve výšce.

Obr. 4: Barevné válce



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/set-knobless-cylinders>>.

7.3 Matematický materiál

Rozlišujeme následující matematické aspekty:

- ❖ rozlišení sebe sama a okolí
- ❖ vnímání dimenzí
- ❖ vnímání velikostí a forem, jejich porovnávání
- ❖ experimentování

S matematickými operacemi se dítě již setkává u sensorického materiálu. Skrze práci se speciálně vyvinutými pomůckami se konkrétní matematické myšlení stává abstraktním. např. s růžovou věží, červenými příčkami či hnědými schody, kdy počet kusů každého cvičení je od 1-10 a rozdíly mezi jednotlivými kusy jsou odstupňovány velikostí a je zde naznačena matematická posloupnost. Tento sensorický materiál je tak předpřípravou pro výuku desítkového systému.

Materiál rozlišuje do tří skupin. Pomůcky v první skupině vysvětlují koncept množství, číselné symboly od 0 – 10 a pomocí přiřazování vztah mezi číslem a množstvím.

Číslo se učí stejným způsobem jako písmena abecedy. Prsty se obtahuje tvar a pojmenovává se číslo.

Obr. 5: Číselné symboly se smirkovým povrchem



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/sandpaper-numbers-box>>.

Obr. 6: Vřeténka



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/spindle-boxes-whole-set>>.

Pro pochopení vztahu symbolu a kvantity slouží vřeténka, kdy se k číslům v přihrádkách přiřazuje příslušné množství.

Do druhé skupiny materiálů patří tzv. perly a perlové řetězce, které uvádí desítkový systém (jednotky, desítky, stovky, tisíce) a karty s příslušnými symboly. Jednotky jsou reprezentovány jednotlivými perlami, desítky v nitkách, stovky ve čtvercích a tisíce v kostkách. Symboly jsou barevně odlišeny – jednotky a tisíce (zelené), desítky (modré), stovky (červené).

Obr. 7: Perlový materiál



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <http://www.montessorimaterials.com/content/golden-bead-material-plastic-cards-individual-nylon-beads>.

Následuje přiřazování symbolů a kvantity a procvičování čtyř základních matematických operací, které jsou barevně kódovány. Sčítání v červené barvě, odčítání v zelené, násobení v žluté a dělení v modré.

Obr. 8: Sčítací žetony

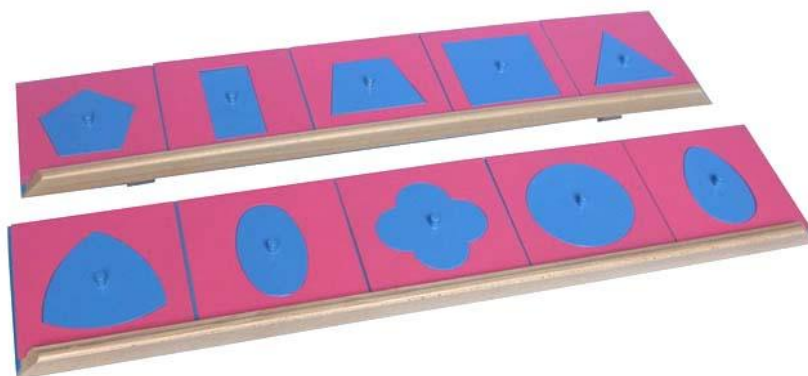


Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/addition-equations-and-sums-box>>.

7.4 Jazykový materiál

Při vytváření jazykových a sensorických pomůcek se dr. Montessori inspirovala u Itarda a Seguina. V Casa dei Bambini představila písmena ze smirkového papíru, která žáci opisovali prsty. Postupně písmena přepisovali a spojovali ve slova. Když dokázali spojit symbol a zvuk, rozvinulo se u nich i čtení. Psaní tak často předchází čtení. Výuka jazyka je založena na fonetickém základě.

Obr. 9: Vyřezávané geometrické tvary k obkreslování



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessorimaterials.com/content/ten-metal-insets-two-stands>>.

K výuce abecedy se využívají kartičky se smirkovým povrchem sloužící k pojmenování a cítění tvaru jednotlivých písmen. Samohlásky jsou na modrém podkladě a souhlásky na růžovém.

Obr. 10: Abecední karty



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessorimaterials.com/content/sandpaper-capitals-print-box>>.

Když se dítě naučí jednotlivá písmena, přechází se zvolna k výstavbě krátkých slov, k jejich rozeznávání. K tomu se využívá sada s abecedou v kombinaci s předměty či kartami s obrázky.

Obr. 11: Sada s abecedou v AJ



Zdroj: *Montessori Language Curriculum* [online]. 2010 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW < <http://www.preschool-lessonplans-and-activities.com/montessori-language.html>>.

Od jednotlivých slov se pokračuje k výstavbě slovních spojení, velkým písmenům, interpunkčním znaménkům, klasifikací slov dle slovních druhů a konečně ke knížkám.

7.5 Materiál ke kosmické výchově

Didaktické materiály můžeme rozlišit do čtyř skupin: přírodopis, základy vědy, zeměpis a dějepis. Každá z těchto částí rozvíjí pozorovatelské, badatelské schopnosti a nové koncepty jako je metamorfóza motýla, životní cykly zvířat a rostlin, zemské povrchy a struktury, planety a časové přímky.

V botanické skříňce se nachází 14 typů listů pocházejících z různých stromů, které se dítě učí rozpoznávat. Botanický materiál je v zeleném provedení.

Obr. 12: Botanická skříňka



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessorimaterials.com/content/botany-cabinet>>.

Životní cyklus žáby znázorňuje jednotlivá životní stádia obojživelníka a popisnou kartu.

Obr. 13: Životní cyklus žáby



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessorimaterials.com/content/life-cycle-card-set>>.

Zeměpisný materiál je logicky a názorně uspořádaný k uchopení konceptu světového prostoru. Nejdříve se děti seznamují s trojrozměrnými modely světa-globy, na něž navazují dvojrozměrné puzzle mapy – všech kontinentů, jednotlivých světadílů a států.

Obr. 14: Puzzle kontinentů



Zdroj: *E&O Montessori* [online]. 2012 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessorimaterials.com/content/world-puzzle-map>>.

8. MONTESSORI V PROSTŘEDÍ DOMOVA

Při zařizování montessoriovského prostředí doma pro děti ve věku 2,5 – 6 let je důležité dbát několika zásad. Připravené prostředí by mělo být především bezpečné, klidné, stimulační a respektovat fáze vývoje a fyzické rozměry dítěte. Můžeme například vyklidit dvě tři nízké poličky v obývacím pokoji a přenechat je ratolesti.

Každý rodič svým pozorováním zjistí, co jeho dítě zajímá a podle toho může vycházet při organizaci pomůcek. Děti milují skutečné věci, s kterými si „hrají“ i dospělí.

Zde je příklad domácích aktivit v montessoriovském duchu pro předškolní věk:

Výběr materiálu pro praktický život je nejnudnější. Do poliček umístíme několik cvičení pro zjemňování motoriky a posilování koncentrace – skleničky s vodou na přelévání, misky s hrachem na přesypání, misky s pingpongovými míčky a velkou lžící na přenášení, příbor a talíř k procvičování stolování, botu s tkaničkami k procvičování šněrování. Měli bychom dodržovat sekvenci od jednoduchého ke složitějšímu, od konkrétního k abstraktnímu a čas od času aktivity obměňovat. Jako doplňková cvičení je dobré zvolit výtvarnou výchovu, práci s plastelínou a pohybová cvičení s hudebním doprovodem.

Ve smyslové výchově vycházejme z toho, že chceme procvičit a zjemnit všechny smysly – zrak, chuť, hmat, sluch a čich. Nezapomínejme, že při představování nového pojmu bychom měli tento dítěti vysvětlit ve třístupňové lekci. Ke zrakovému cvičení můžeme používat puzzle s různými geometrickými tvary, do skleniček nalít cukrovou a slanou vodu k ochutnání. Jako hmatové

cvičení můžou posloužit reálné předměty v košíčku, při jejichž rozpoznávání má dítě zavázané oči. K čichovému cvičení jsou vhodné prázdné dózy od parfémů a konečně k tréninku sluchu připravíme jednoduchý hudební nástroj např. xylofon nebo flétnu a necháme dítě experimentovat s tóny.

Oblast jazyka, matematiky a kosmické výchovy bude vyžadovat vlastnoruční přípravu některých didaktických materiálů. Vývoj mluveného jazyka je dobré podporovat říkankami, písničkami a vyprávěním povídek. Do poliček umístíme obrázkové knížky. Pro nácvik psaní můžeme sami vyrobit šablony k obtahování tužkou, abecedu ze smirkového papíru, kartičky s jednoduchými slovy a obrázky pro přiřazování, zahrát si hru „na slovesa“ kdy dítě vyzveme, aby předvedlo co znamenají slova: skákat, chodit, dupat aj.

U matematiky vycházíme ze čtyř skutečností – dítě by mělo pochopit symboly, množství, umět je k sobě přiřadit a pracovat s nimi abstraktně v matematických operacích. Vyrobíme karty s čísly a přiřazujeme odpovídající počet např. knoflíků. Můžeme dítě vyzvat, aby v místnosti vyhledalo předměty s geometrickými tvary. Pro základní matematické operace zhotovíme znaménka $+$ $-$ x $:$ $=$ a vkládáme je mezi předměty, např. můžeme sčítat jednotlivé kusy ovoce.

Kosmickou výchovu pojmem tak, že budeme dítě brát na návštěvy v ZOO, necháme ho pečovat o rostliny, seznámíme ho s malými experimenty a pozorováními jako např. co se stane, když zasadíme fazolku do navlhčené vaty.

Čím větší fantazie a nápady rodiče, tím zajímavějšímu a dynamičtějšímu prostředí je dítě vystaveno.

9. MONTESSORIOVSKÉ ŠKOLY V ČR A VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Montessoriovská pedagogika je dnes na našem území hojně zastoupena. Nachází se zde 12 mateřských/rodinných center, 59 mateřských škol a 21 základních škol montessoriovského typu či alespoň s přejatými prvky.

MŠMT v roce 2003 rozhodlo o ukončení režimu pokusného ověřování vzdělávacího programu Mateřská a Základní škola Montessori a vzdělávacího programu Základní škola Montessori II. stupně a pokračování Montessori pedagogiky v rámci stávajících právních předpisů.

Společnost Montessori o. s. vznikla v roce 1999 a organizuje vzdělávací kurzy jako DVPP s akreditací od MŠMT, workshopy, semináře pro rodiče a učitele, spolupracuje se školami a zařízeními, která využívají montessoriovskou metodu.

Učitelství má následující program: „Vzdělávací kurz Montessori pedagogiky je celoroční kurz v rozsahu 350 hodin, zaměřený na pedagogickou práci s dětmi 3 – 6 let nebo 6 – 12 let. Kurz je organizován jako prezenční studium a následně v doporučených zařízeních Montessori. Na začátku je týdenní teoretický blok, dále během roku a půl probíhají 3-4 denní tematické semináře s praktickým tréninkem s materiálem a pomůckami. V průběhu kurzu účastníci zpracují esej k teorii, sestavují vlastní teoretické a didaktická portfolia, zpracují závěrečnou práci, sledují práci s dětmi v Montessori zařízeních. Kurz je ukončen blokem pro opakování vzdělávacích oblastí a prezentace závěrečných prací. Po

splnění studijních podmínek a závěrečných zkouškách mohou studenti získat Národního diplom Montessori.⁵

Ve světovém měřítku se odhaduje, že existuje okolo 20000 vzdělávacích zařízení montessoriovského typu. Tomu odpovídá vysoký požadavek na přípravu pedagogů. V Evropě nejznámější a již dříve zmíněné AMI v Holandsku je jedinou originální Montessori organizací ve vzdělávání učitelů, která byla založena r. 1929 samotnou dr. Montessori.

Významnou organizací v Evropě je Montessori Centre International (MCI) se sídlem v Londýně, které vzdělává pedagogy v 90 zemích světa a má akreditované pobočky v Asii a Africe.

V roce 1960 došlo k oddělení americké montessoriovské školy, od mateřské AMI a to dalo vzniknout American Montessori Society (AMS), největší montessoriovské organizaci v USA. V Praze se nachází The International Montessori School of Prague, která je jedinou školou v Evropě, jež se pyšní akreditací od AMS.

Mezinárodních organizací zabývajících se vzděláváním učitelů v Montessori metodě je nespočet a obsahy kurikula se liší. Všeobecně lze říci, že se dělí podle intenzity kurzů na denní, kombinované a distanční a podle cílové skupiny dětí na batolecí, předškolní a školou povinné. Studium teorie je doplňováno odbornou praxí v montessoriovských zařízeních.

⁵Vzdělávání pedagogů. Společnost Montessori o. s. [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW: <<http://www.montessoricr.cz/o-spolecnosti-montessori>>.

ZÁVĚR

Maria Montessori nám nabízí nový a revoluční pohled na dítě, poté co odhaluje jeho obrovský potenciál. Propracovaností vzdělávacího programu rozvíjí celkovou osobnost, přičemž tento program přirozeně následuje vývoj a potřeby dítěte. V připraveném prostředí dostává potřebnou svobodu v mezích pravidel a stimulující didaktické pomůcky. Dítě se učí prací a samostatně, není třeba ho odměňovat nebo trestat, kázeňsky se kontroluje skrze ustanovenou sebedisciplínu. Učí se pro sebe, ve svém rytmu a největší odměnou mu je, když dokáže věci udělat nezávisle na druhých.

Sledujeme posun role učitelky od direktivní funkce k podpůrné, a naopak do popředí vystupuje význam prostředí a materiálu v něm. Senzorický materiál umožňuje prohlubování smyslového vnímání. Manipulací s věcmi získává dítě poznatky o jejich vlastnostech a zákonitostech, a zároveň zlepšuje koordinaci pohybů, soustředěnost, uvědomuje si, že pomůcky jsou určitým způsobem uspořádány a tento vnější řád přejímá do svého vnitřního řádu.

V citlivě připraveném prostředí se dítě učí zodpovědnosti, respektu, lásce k sebe sama, ostatním dětem, k věcem, zvířatům a tento postoj se přenáší i do prostředí domova a do okolí.

Tuto diplomovou práci uzavíráme zamyšlením. Žijeme v období, kdy roste význam vzdělávání v dospělosti. Návyky, které jsme si utvořili v dětství, ovlivňují náš vztah k učení. Montessoriovská pedagogika má předpoklady k tomu, aby se její žák stal aktivním studentem po celý život.

SEZNAM POUŽITÉ ČESKÉ LITERATURY A PRAMENŮ

- CIPRO, M. *Galerie světových pedagogů*. 1. vyd. Praha: Miroslav Cipro, 2002. ISBN 80-238-8004-7.
- ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČAPKOVÁ, D. *Předškolní výchova v díle J. A. Komenského*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1968.
- DEWEY, J. *Demokracie a výchova*. 1. vyd. Praha: Jan Laichter, 1932.
- HOFMANN, F., KYRÁŠEK, J. *J.F. Herbart a jeho pedagogika*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1977.
- KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. ISBN 978-80-86723-38-9.
- MIŠURCOVÁ, V., ČAPKOVÁ, D., MÁTEJ, J. *Úvod do dějin předškolní pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987.
- MONTESORI, M. *Tajuplné dětství*. 1. vyd. Praha: SPS, 1998. ISBN 80-86-189-00-7.
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-584-9.
- RÝDL, K. *Inovace školských systémů*. 1. vyd. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-86642-17-8.
- RÝDL, K. *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. 1. vyd. Praha: ISV, 2001. ISBN 80-85866-87-0.
- SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-19-2.
- TRETERA, I. *J. F. Herbart a jeho stoupenci na pražské univerzitě*. Praha: Univerzita Karlova, 1989.
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ H. et al. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

ZELINKOVÁ, O. *Pomoc mi, abych to dokázal – pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

SEZNAM POUŽITÉ ZAHRANIČNÍ LITERATURY A PRAMENŮ

MONTESSORI, M. *The Absorbent Mind*. ABC-Clio, 2002. ISBN 1-85109-087-8.

MONTESSORI, M. *The Discovery of the Child*. Ballantine books, 1972. ISBN 0-345-33656-9.

STANDING, E. M. *Maria Montessori, her life and work*. Plume, 1998. ISBN 0-452-27989-5.

INTERNETOVÉ ZDROJE

Alternativní školy [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.alternativniskoly.cz>>.

Association Montessori Internationale [online]. 2012 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessori-ami.org>>.

E&O Montessori [online]. 2008 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessorimaterials.com>>.

Montessori Centre International [online]. 2012 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.montessori.org.uk>>.

Montessori Language Curriculum [online]. 2010 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW < <http://www.preschool-lessonplans-and-activities.com/montessori-language.html>>.

Praktický život. Rodinné centrum Domino [online]. [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:<<http://www.skolkadomino.cz/programy/montessori>>.

Společnost Montessori o. s. [online]. 2012 [cit. 2012-03-18]. Dostupné na WWW:< <http://www.montessoricr.cz>>.

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 Rám k uvazování mašlí.....	51
Obr. 2 Červené příčky.....	53
Obr. 3 Barevné destičky.....	54
Obr. 4 Barevné válce.....	55
Obr. 5 Číselné symboly se smírkovým povrchem.....	56
Obr. 6 Vřeténka.....	56
Obr. 7 Perlový materiál.....	57
Obr. 8 Sčítací žetony.....	58
Obr. 9 Vyřezávané geometrické tvary k obkreslování.....	58
Obr. 10 Abecední karty.....	59
Obr. 11 Sada s abecedou v AJ.....	60
Obr. 12 Botanická skříňka.....	61
Obr. 13 Životní cyklus žáby.....	61
Obr. 14 Puzzle kontinentů.....	62

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Bc. Monika Lardi Bednářová

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Maria Montessori a předškolní vzdělávání

Rok: 2012

Počet stran: 72

Celkový počet stran příloh: 0

Počet titulů české literatury a pramenů: 15

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 3

Počet internetových zdrojů: 7

Vedoucí práce: PhDr. Martin Strouhal, PhD.