

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Realizace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v mateřské škole Montessori

Diplomová práce

Autor: Bc. Klára Pýchová
Studijní program: N0112A300001
Studijní obor: NPPVSP Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti
se speciálními vzdělávacími potřebami
Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.



Zadání diplomové práce

Autor:	Bc. Klára Hálová
Studium:	P20K0211
Studijní program:	N0112A300001 Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku se zaměřením na děti se speciálními potřebami
Název diplomové práce:	Realizace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v mateřské škole Montessori
Název diplomové práce A):	Realization of a curriculum for preschool education in a Montessori kindergarten

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem diplomové práce je zkoumat, jak jsou v mateřských školách využívající pedagogický systém M. Montessori realizovány hlavní principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. V teoretické části bude věnována pozornost principům kurikulární politiky v ČR a pedagogickému systému M. Montessori pro předškolní vzdělávání. V empirické části bude zkoumáno naplnění pojetí a cílů Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v podmínkách mateřských škol pracujících podle systému M. Montessori.

Použité metody: Studium dokumentů, pozorování, rozhovor.

- KAUL, Claus-Dieter a Christiane WAGNER. *Montessori konkrétně: příručka celostního vzdělávání dětí : nápady pro praxi*. Praha: Maitrea, 2015. ISBN 978-80-7500-055-2.
- MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Přeložil Radek GLABAZŇA. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1393-2.
- MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.
- MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Přeložil Jan VOLÍN. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-382-0.
- PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
- RÝDL, Karel, ed. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2006. ISBN 80-7194-841-1.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2004.
- SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Manuál k přípravě školního (třídního) vzdělávacího programu mateřské školy*. 2. vyd. V Praze: Výzkumný ústav pedagogický, 2005 [i.e. 2006]. ISBN 80-87000-01-3.
- STANDING, E. Mortimer, HAVIS, Lee (1998). *Maria Montessori: Her Life and Work*. New York: Penguin Group. ISBN 0-452-27989-5.
- VÁCLAVÍK, Vladimír. *Cesta ke svobodné škole: (přednášky ze srovnávací pedagogiky)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 1995. ISBN 80-7041-229-1.
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Vladimír Václavík, Ph.D.

Oponent: Mgr. Janet Wolf, Ph.D. et Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 26.11.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího práce PhDr. Vladimíra Václavíka Ph.D., samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové, dne 19.6.2023

Poděkování

Tímto bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce PhDr. Vladimíru Václavíkovi Ph.D., za odborné vedení mé práce a poskytnutí veškerých cenných rad. Dále bych ráda poděkovala ředitelkám a učitelům mateřských škol za participaci na průzkumu mé diplomové práce.

Anotace

HÁLOVÁ, Klára. *Realizace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v mateřské škole Montessori*. Hradec Králové, 2023. 90 s. 33 s. příloh. Diplomová práce. Univerzity Hradec Králové. Pedagogická fakulta.

V diplomové práci se věnuji realizaci Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání ve dvou konkrétních mateřských školách využívající koncept Marie Montessori. Mým cílem je pochopit, jak vybrané mateřské školy využívají Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, a zda jim umožňuje naplňování hlavních principů Montessori.

V teoretické části práce se věnuji Rámcovému vzdělávacímu programu a konkretizuji jeho podobu pro mateřské školy. Dále se zabírám Marií Montessori, jejím životem, a především pak její prací a hlavními principy vzdělávací alternativy, kterou vytvořila.

Východiskem pro teoretické poznatky je empirický průzkum, kde využívám analýzu dokumentů, zúčastněného pozorování a následného hloubkového rozhovoru. Zmíněné metody mi mají umožnit co nejkomplexnější pohled na danou problematiku.

Klíčová slova: Rámcový vzdělávací program, Školní vzdělávací program, předškolní vzdělávání, Montessori, mateřská škola

Anotation

HÁLOVÁ, Klára. Realization of Framework educational program for preschool education in Montessori Kindergarten. Hradec Králové, 2023. 90 p., 33p. of annexes, Diploma Dissertation Degree Thesis. University of Hradec Králové. Pedagogical Faculty.

In my diploma thesis, I focus on the implementation of the Framework Educational Program for the preschool education in two specific kindergartens using the concept of Marie Montessori. My aim is to understand how selected kindergartens work with the Framework educational program for preschool education.

In theoretical part of the thesis I deal with the Framework educational program and I specify its form for kindergartens, Furthermore, I deal with Maria Montessori, her life and especially her work and the main principles of this educational alternative, which she created.

The starting point for theoretical knowledge is empirical research, where I use the analysis of documents, participant observation and subsequent in-depth interviews. The mentioned methods have me allow the most comprehensive view of the issue.

Key words: Framework educational program, school educational program, preschool education, Montessori, kindergarten

Obsah

ÚVOD	11
1 Rámcový vzdělávací program	13
1.1 Zavedení RVP	14
2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání	16
2.1 Zavedení RVP PV	17
2.2 Hlavní principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání	17
2.3 Vzdělávací cíle RVP PV	18
2.4 Klíčové kompetence	19
2.5 Vzdělávací obsah a vzdělávací oblasti v RVP PV	20
3 Maria Montessori a její pojetí předškolního vzdělávání	22
3.1 Životní milníky Marie Montessori	22
3.2 Pojetí a cíle Montessori pedagogiky	25
3.2.1 Reformní pedagogika	25
3.2.2 Hlavní cíle Montessori pedagogiky.....	25
3.2.3 Některé z principů pedagogiky Marie Montessori	26
3.2.4 Připravené prostředí	28
3.2.5 Ruka a intelekt.....	29
3.2.6 Celistvost a izolace vlastnosti	29
3.2.7 Svoboda a zodpovědnost.....	30
3.2.8 Ticho, klid, mír.....	31
3.2.9 Smysluplnost a propojenost	31
3.2.10 Řád	32
3.2.11 Radost z objevování	33
3.2.12 Soustředění.....	33
3.2.13 Pohyb v učení.....	33
3.2.14 Partnerský přístup.....	34
3.2.15 Samostatnost a nezávislost.....	34
3.3 Vzdělávací oblasti Montessori pedagogiky	35
3.3.1 Praktický život	35
3.3.2 Smyslová výchova	37
3.3.3 Jazyk.....	38
3.3.4 Matematika.....	38
3.3.5 Kosmická výchova.....	39
4 Montessori v kontextu RVP PV	40

4.1	Dítě a jeho tělo v kontextu montessori.....	41
4.2	Dítě a jeho psychika v kontextu montessori	42
4.2.1	Jazyk a řeč.....	42
4.2.2	Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace	43
4.2.3	Sebepojetí, city a vůle	44
4.3	Dítě a ten druhý	45
4.4	Dítě a společnost	46
4.5	Dítě a svět.....	48
5	Průzkum a jeho realizace.....	50
5.1	Cíl průzkumu a průzkumné otázky	50
5.2	Průzkumný soubor	51
5.2.1	Mateřská škola I.	51
5.2.2	Učitelka M1.....	52
5.2.3	Mateřská škola II.....	52
5.2.4	Učitelka M2.....	52
5.3	Potencionální význam průzkumu.....	53
5.4	Omezení průzkumu	53
5.5	Etický kodex průzkumu	54
5.6	Průzkumný design.....	54
6	Metody sběru dat a způsob jejich zpracování	55
6.1	Analýza dokumentů	55
6.1.1	Zpracování dat analýzy dokumentů	56
6.1.2	Zúčastněné pozorování.....	56
6.1.3	Zpracování dat zúčastněného pozorování	57
6.2	Hlubkový rozhovor	57
6.2.1	Zpracování dat hlubkového rozhovoru	58
7	Vyhodnocování dat a výsledky průzkumu	60
7.1	Vyhodnocování dat analýzy dokumentů.....	60
7.2	Vyhodnocování dat pozorování	64
7.2.1	Pozorování MŠ I.	64
7.2.2	Pozorování MŠ II.	66
7.3	Vyhodnocování dat hlubkového rozhovoru	68
7.3.1	RVP PV a Montessori	68
7.3.2	Principy Montessori	70
7.3.3	Integrované bloky, témata a plánování	72
7.3.4	Pojetí RVP PV.....	74

7.3.5	Osobnost učitele	77
7.3.6	Pohybový rozvoj v Montessori	78
7.3.7	Dítě v Montessori	80
7.3.8	Kolektiv v MŠ	81
7.3.9	Rodina a mateřská škola	83
	Diskuze	85
	Závěr	87
	Seznam použité literatury a informačních zdrojů	88
	Literatura	88
	Informační zdroje	90
	Seznam příloh	92
	Příloha A	93
	Příloha B	94
	Příloha C	97
	Příloha D	100
	Příloha D	101
	Příloha E	104
	Příloha F	108
	Příloha G	109
	Příloha H	117
	Příloha CH	121

Seznam použitých zkratek

ČŠI	Česká školní inspekce
KOVY	Konkretizované očekávané výstupy
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání
ŠVP	Školní vzdělávací program
TVP	Třídní vzdělávací program
VÚP	Výzkumný ústav pedagogický

ÚVOD

„Předmětem našeho studia je lidstvo; naším cílem je stát se učiteli. To, co skutečně dělá učitele, je láska k lidskému dítěti; neboť je to láska, která proměňuje sociální povinnost vychovatele ve vyšší vědomí poslání“ (M. Montessori, 1913, s. 17)

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je základním kurikulárním dokumentem pro mateřské školy v České republice. Ve své diplomové práci poukazuji, jak je tento dokument realizován v mateřských školách využívající pedagogický koncept Marie Montessori. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* udává mateřským školám požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Cílem diplomové práce je pochopit, zda ve vybraných mateřských školách využívající pedagogiku Marie Montessori mohou těmto požadavkům, podmínkám a pravidlům pro institucionální vzdělávání dětí dostát a plně je v této vzdělávací koncepci naplňovat. Motivací pro zpracování tohoto tématu byla blízkost dané problematiky, a to především po absolvování akreditovaného Montessori kurzu a možnosti v tomto vzdělávacím konceptu pracovat.

V teoretické části se zabývám *Rámcovým vzdělávacím programem* v obecné rovině a shrnuji, co předcházelo zavedení tohoto dokumentu. V následující kapitole se již konkrétně věnuji *Rámcovému vzdělávacímu programu pro předškolní vzdělávání*. I v této části práce zmiňuji zavedení RVP PV, neboť i to se potýkalo nejen s benefity pojmající možnost pro mateřské školy se více realizovat, ale také s počátečními problémy, kdy mateřské školy nevěděly, jak s nově vzniklým dokumentem zacházet. Následují podkapitoly mají čtenáře blíže seznámit s podstatnými částmi tohoto dokumentu. Ústředním tématem této práce je mimo RVP PV pedagogika Marie Montessori, které se věnuji jakožto zakladatelce nové vzdělávací metody. Maria Montessori je dodnes velkým tématem a pedagogika nesoucí její jméno jednou z nejvýraznějších alternativ, jak přistupovat ke vzdělávání. V poslední kapitole teoretické části práce se snažím využít svých zkušeností s Montessori pedagogikou a zasadit ji do vzdělávacích oblastí RVP PV, a tím propojit tyto dva základní celky, jež jsou protnuty touto prací.

Praktická část práce je věnována celému průzkumnému šetření, zahrnující dvě mateřské školy, které vzdělávají podle vzoru Marie Montessori. Konkrétně podrobuji školy analýze Školních vzdělávacích programů, pozorování průběhu vzdělávání a hloubkovým rozhovorům

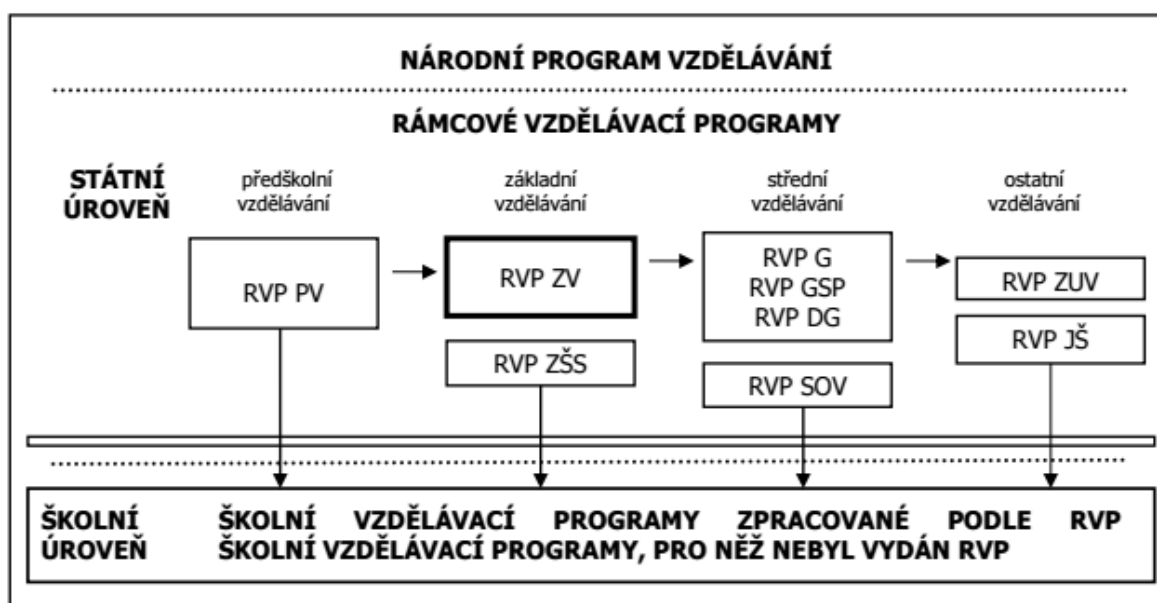
s učitelkami mateřských škol. Všechny použité metody jsou v této části práce konkrétně definovány a popsány včetně způsobu zpracování. Díky pestrosti využití výzkumných metod se mi vytváří zajímavá mozaika poznatků, se kterou nadále pracuji ve výsledcích této práce.

Empirická část je dále obohacena o množství příloh, jež dopomáhají utvářet celkový ráz této práce. V rámci příloh je tedy možné nahlédnout do mateřských škol a jejich zázemí, a to především díky získání fotodokumentace jednotlivých škol. Následující přílohy doplňují veškeré části průzkumného šetření.

1 Rámcový vzdělávací program

V této kapitole si kladu za cíl seznámit čtenáře s kurikulárními dokumenty v České republice. Blíže vymezím Rámcový vzdělávací program a jeho postavení v rámci úrovní, které jej zastřešují.

Rámcový vzdělávací program (dále jen RVP) je platnou součástí systému kurikulárních dokumentů České republiky. Kurikulární dokumenty jsou tvořeny na dvou úrovních. Rozlišují se na úroveň státní a školní. RVP spolu s Národním programem vzdělávání (tzv. Bílá kniha) tvoří státní úroveň zmíněných dokumentů. Bílá kniha formuluje základní cíle vzdělávání a výchovy v České republice, jež jsou orientovány na individuální a společenské potřeby (Šmelová, 2010). Bílá kniha pojímá vzdělávání v celém jeho spektru a z tohoto důvodu není vztahována pouze na rozumový rozvoj. Šmelová (2010) konkrétně vystihuje: „...osvojování si sociálních a dalších dovedností, duchovních, morálních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem, k emocionálnímu a volnímu rozvoji a schopnosti jedince uplatnit se v měnících se podmínkách zaměstnanosti a na trhu práce. (Svobodová a kol., 2010, s. 15-16). Školní úroveň pojednává o školních vzdělávacích programech (dále jen ŠVP), které konkrétně vymezují vzdělávání na jednotlivých školách. Přičemž ŠVP by měly být plně v souladu s aktuální podobou RVP. Tento soulad je pravidelně kontrolován Českou školní inspekcí (ČŠI). Přehledné znázornění pojímající zmiňované úrovně platného kurikula jsou vyobrazeny v následujícím schématu (RVP PV, 2021):



Ze schématu samotného jsou patrné nejen zmiňované úrovně, ale i jednotlivé vzdělávací etapy a spolu s nimi jejich podoba v RVP (např. RVP PV, RVP ZV apod.). RVP nabylo působení spolu se školským zákonem 561/2004, Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším a jiném vzdělávání (školský zákon), který je platný od 10.11.2004. Přesně je vymezen v §3 a §4 v první části uvedeného zákona zabývající se obecným ustanovením, které se věnují systému vzdělávacích programů a rámcovým vzdělávacím programům konkrétně. Podle §4 odst. 1 zákona č. 561/2004, Sb. školského zákona, je popsáno, co má být nezbytnou součástí jednotlivých programů, ať už se jedná o jakoukoli vzdělávací etapu.

§4 odst. 1 zákona č. 561/2004:

„Rámcové vzdělávací programy stanoví zejména konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jakož i podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví. Podmínky ochrany zdraví pro uskutečňování vzdělávání stanoví ministerstvo v dohodě s Ministerstvem zdravotnictví.“ (§4 odst. 1 zákona č. 561/2004, Sb. školského zákona [online])

1.1 Zavedení RVP

Zavedení RVP předcházely dokumenty vydané v letech 1999 až 2001. Konkrétně se jednalo o dokument MŠMT *Koncepce vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy* z roku 1999. Tupý (2019) specifikuje, že tento dokument vymezoval RVP a podpořil zavedení klíčových kompetencí. Byl zde i předsevzatý vznik ŠVP. Jako zamyšlení se nad soudobou situací, a především nad budoucností českého školství, vzniká dokument *České vzdělávání a Evropa. Strategie rozvoje lidských zdrojů v České republice při vstupu do Evropské unie* (1999). Dokument známější pod kratším názvem „Zelená kniha“, zohledňuje vícestupňové kurikulum. Konkrétně se jedná o dvoustupňový model kurikulární politiky. První stupeň pojednává o národním kurikulu, jehož součástí jsou závazné rámcové dokumenty. Druhý stupeň v rámci školního kurikula zpracovává každá škola samostatně. Výše zmíněné je přehledně znázorněné v obrazovém schématu v předchozí kapitole (viz kapitola 1.).

Podrobné vymezení kurikulární problematiky je vymezeno v dokumentu *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* (2001), tzv. „Bílá kniha“. Tento základní

kurikulární dokument specifikoval zavedení systému víceúrovňových programů – státní program vzdělávání, rámcové a školní vzdělávací programy. (Tupý, 2019)

Tupý (2019) dále pojednává o přípravě RVP pro všeobecné vzdělávání (zahrnuje předškolní, základní, gymnaziální, umělecké a jazykové školy), kterým byl pověřen Výzkumný ústav pedagogický (VÚP).

2 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

Ve druhé kapitole konkretizují Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Následující podkapitoly věnují hlavním cílům předškolního vzdělávání, vzdělávacímu obsahu a oblastem, které jsou obsahem zmíněného programu, a na které mohou následně navázat a propojit je s pedagogickou koncepcí Marie Montessori.

Jedním ze základních dokumentů, který je závazný pro mateřské školy, je Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV). RVP PV je povinný dokument věnující se počátku vzdělávacího procesu, resp. předškolnímu vzdělávání. Šmelová (2010) popisuje vývoj moderního kurikula, jež má být orientováno na cílený rozvoj klíčových kompetencí. V souladu s touto myšlenkou vznikla v roce 2001 první verze RVP PV, která byla postupně upravována a schválena v roce 2004. Současná podoba včetně dosavadně provedených novelizací, je dostupná na stránkách nuv.cz (Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-vseobecne-vzdelavani> [online]) a dále na webovém portálu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/predskolni-vzdelavani/opatreni-ministra-zmena-rvppv-2021> [online]). Podstatu tohoto dokumentu shrnuje Šmelová (2010):

„RVP PV vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionalizované předškolní vzdělávání. Stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který plynule navazuje základní vzdělávání.“ (Svobodová a kol., 2010, s. 18)

Jak jsem již výše uvedla, jedná se o zákonem podložený program, který má své náležitosti, a kterými se jednotlivé mateřské školy musí řídit. V souladu s RVP PV vytváří mateřské školy své Školní vzdělávací programy (ŠVP). Již ze samotného názvu RVP PV je patrný obecně platný rámec, který je dostatečně pružný, aby si jej mohla každá mateřská škola přizpůsobit svým vlastním vizím a podmínkám, v nichž se vyskytuje. Šmelová (2010) popisuje hlavní úkol předškolního vzdělávání, jež má doplňovat rodinnou výchovu a zajistit dítěti promyšlené prostředí, které napomůže k jeho všestrannému rozvoji. Takové prostředí je bohaté na dostatečné, a přesto přiměřené množství vzdělávacích podnětů, které napomáhají dítěti v jeho rozvoji a učení.

V následujícím období má docházet k úpravám RVP PV a zvýšení kvality předškolního vzdělávání v rámci prvního implementačního období, které je součástí vzdělávací strategie 2030+. Konkrétní doba, kdy má k těmto úkonům postupně docházet, případně kdy mají být konkrétní změny zavedeny, udává web edu.cz (Dostupné z:

<https://www.edu.cz/implementacni-karta-podpora-predskolniho-vzdelavani/>[online]).

Průběžné aktualizace a změny v RVP PV dle zmíněné vzdělávací strategie 2030+, jsou též zveřejněny na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030> [online]).

2.1 Zavedení RVP PV

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vnesl požadavek na vytváření vlastních vzdělávacích programů, tzv. Školních vzdělávacích programů pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV). ŠVP PV je programem charakterizující jednotlivé školy a utvářející vzdělávání podle možností jednotlivých škol. Každá škola má možnost si utvořit jedinečný vzdělávací program, jež, bude charakterizovat koncept, vize, cíle a bude zasazen do lokality, společnosti, kde se konkrétní mateřská škola nachází. Je však nutné podotknout, že RVP PV určuje rámec, který musí mateřské školy respektovat: *„RVP PV určuje společný rámec, který je třeba zachovávat. Je otevřený pro školu, učitele i pro děti, a vytváří tak podmínky k tomu, aby každá škola, resp. pedagogický sbor, jakákoliv odborná pracovní skupina, profesní sdružení či každý jednotlivý učitel mohli – za předpokladu zachování společných pravidel – vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program.“* (RVP PV, s. 4)

Bohužel se zavedením RVP PV, přicházely i určité problémy, které charakterizuje Svobodová (2010) jako problémy při utváření vlastních vzdělávacích programů, jež často vypadají pouze jako přepsané pasáže z RVP PV, bez hlubšího pochopení. Důvodem podle Svobodové (2010) bylo chybějící systematické vzdělávání a semináře, které by napomohly učitelkám mateřských škol orientovat se v RVP PV a podpořily by je při tvorbě ŠVP PV. Některé výše zmíněné problémy, však nejsou věcí minulou, ale přetrvávají dodnes.

2.2 Hlavní principy Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání

Hlavní principy RVP PV (RVP PV, 2021, s. 5-6) jsou uváděny jako zásadní východiska tohoto dokumentu a jsou závazná pro veškeré jeho části. Principy, které dále uvádím, odpovídají odborným požadavkům současné kurikulární reformy a jejich konkrétní podoba je následující:

- *„akceptoval přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítal do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání“*

- *umožňoval rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb*
- *zaměřoval se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání*
- *definoval kvalitu předškolního vzdělávání z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků, které má přinášet*
- *zajišťoval srovnatelnou pedagogickou účinnost vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami*
- *vytvářel prostor pro rozvoj různých programů a koncepcí i pro individuální profilaci každé mateřské školy*
- *umožňoval mateřským školám využívat různé formy i metody vzdělávání a přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám*
- *poskytoval rámcová kritéria využitelná pro vnitřní i vnější evaluaci³ mateřské školy i poskytovaného vzdělávání.“ (RVP PV, 2021, s. 5-6)*

2.3 Vzdělávací cíle RVP PV

Vzdělávací cíle v RVP PV jsou formulovány ve formě záměrů a ve formě výstupů, a to na dvou úrovních – obecné a oblastní. Celkově se jedná o čtyři kategorie, které jsou vzájemně provázané. Konkrétně je nazýváme takto: *rámcové cíle, klíčové kompetence, dílčí cíle a dílčí výstupy*. Rámcové cíle a dílčí cíle jsou definovány jako záměry, přičemž rámcové cíle jsou formulovány v univerzální rovině předškolního vzdělávání a dílčí cíle představují konkrétní záměry v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Klíčové kompetence a dílčí výstupy jsou v RVP PV formulovány jako výstupy. Klíčové kompetence pojímají obecnější způsobilost, která je dosažitelná v rámci předškolního vzdělávání. Dílčí výstupy zaznamenávají dílčí poznatky, dovednosti, postoje či hodnoty, které jsou společně s dílčími cíli spjaté.

Rámcové cíle jsou definovány tak, aby všestranně rozvíjely veškeré složky osobnosti dítěte, a to po stránce fyzické, psychické i sociální. Podoba těchto cílů je v RVP PV (2021) následující:

1. *rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání*
2. *osvojení základů hodnot, na nichž je založena naše společnost*
3. *získání osobní samostatnosti a schopnosti projevit se jako samostatná osobnost působící na své okolí* (RVP PV, 2021, s. 10)

Rozvíjení výše zmíněných cílů má dle RVP PV (2021) u dítěte zajistit, aby: „...dítě na konci předškolního období bylo jedinečnou a relativně samostatnou osobností, schopnou (kompetentní, způsobilou) zvládat, pokud možno aktivně a s osobním uspokojením, takové nároky života, které jsou na ně běžně kladeny (zejména v prostředí jemu blízkém, tj. v prostředí rodiny a školy), a zároveň i ty, které ho v budoucnu nevyhnutelně čekají.“ (RVP PV, 2021, s. 10)

Podle Šmelové (2010) je zcela zásadní znalost těchto cílů pro předškolního pedagoga, a především pak aktivní práce s nimi během vzdělávání i během evaluace. Podstatné je uvědomění si jejich všudypřítomnosti v celé šíři vzdělávacího procesu, a to jak během řízených aktivit, tak během odpočinku, stravování, pobytu venku apod.

2.4 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence pojednávají o cílech předškolního vzdělávání, které jsou v RVP PV formulovány ve formě výstupů. Výstupy formulují cílové stavy, ke kterým se mají děti na konci tohoto období přiblížit. Podle RVP PV (2021) a kurikulárních dokumentů je vnímáme jako: „...soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“ (RVP PV, 2021, s. 10) Konkrétně se jedná o tyto kompetence (RVP, 2021):

- *kompetence k učení*
- *kompetence k řešení problémů*
- *kompetence komunikativní*

- *kompetence sociální a personální*
- *kompetence činností a občanské* (RVP PV, 2021, s. 11)

Jednotlivé kompetence na sebe navazují a vzájemně se podporují. Učitelé by zmíněné kompetence měli mít na paměti a zohlednit je během plánování vzdělávacích aktivit. Šmelová (2010) zdůrazňuje, že je vhodné vnímat klíčové kompetence jako celek a podle toho s nimi pracovat při plánování jednotlivých činností i evaluaci vzdělávání, což je v souladu s jejich pojetím v RVP PV a jejich vzájemné návaznosti. V RVP PV jsou zmíněné kompetence dále rozpracovány a u každé z kompetencí je sepsaný výčet cílů, ke kterým by se dítě ukončující předškolní vzdělávání mělo přiblížit (RVP PV, 2021).

2.5 Vzdělávací obsah a vzdělávací oblasti v RVP PV

Na vzdělávací obsah je možné dle RVP PV (2021) nahlížet jako na hlavní prostředek vzdělávání jednotlivých dětí. Vzdělávací obsah plně koresponduje se vzdělávacími záměry a cíli, tzn., že je sestaven tak, aby docházelo k naplňování záměrů a dosahování požadovaných cílů. Vzdělávací nabídka i očekávané výstupy jsou formulovány v obecné rovině – udávají rámec vzdělávacího obsahu. Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí, které se navzájem doplňují a prolínají.

Vzdělávací oblasti jsou uspořádány následovně (RVP, 2021, str.14):

1. *Dítě a jeho tělo (oblast biologická)*
2. *Dítě a jeho psychika (oblast psychologická)*
3. *Dítě a ten druhý (oblast interpersonální)*
4. *Dítě a společnost (oblast sociálně-kulturní)*
5. *Dítě a svět (oblast enviromentální)*

Pro učitele v mateřské škole je vhodné si jednotlivé oblasti uvědomovat a aktivně je využívat během plánování, průběhu vzdělávání i evaluace. Definované oblasti jsou v RVP PV dále členěny do těchto kategorií (RVP PV, 2021, s. 14):

- *dílčí vzdělávací cíle (co učitel u dítěte podporuje)*
- *vzdělávací nabídka (co učitel dítěti nabízí)*
- *očekávané výstupy (co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže)*
- *rizika (co ohrožuje úspěch vzdělávacích záměrů u učitele)*

Podle Šmelové (2010) je vhodné pohlížet na vzdělávací oblasti z pohledů jedné konkrétní kategorie, např. dílčích cílů a s tou nadále pracovat. Díky tomu může být práce s jednotlivými vzdělávacími oblastmi přehlednější a jednodušší nežli vnímat všechny kategorie zároveň. Toto tvrzení je podpořeno skutečností, že jednotlivé kategorie jsou v RVP PV vzájemně provázány. Pokud učitel pracuje s jednou ze zmíněných kategorií, mohou předpokládat, že naplňuje i ty zbývající.

3 Maria Montessori a její pojetí předškolního vzdělávání

V této kapitole si kladu za cíl představit pedagogickou metodu Marie Montessori, popsat její životní dráhu a díky tomu se přiblížit k pochopení jejího pedagogického smýšlení. V následujících podkapitolách poté rozepisují hlavní cíle a principy její práce, jež plynule navazují na předcházející kapitoly věnující se RVP PV.

3.1 Životní milníky Marie Montessori

Pro zajímavé a přehledné zpracování jsem se rozhodla vytvořit časovou osu s nejdůležitějšími životními milníky Marie Montessori. Časovou osu jsem vytvořila ve vertikálním uspořádání, které je řazeno od počátku jejího života v Itálii, přes její celoživotní počínání, až po samotný skon jejího života. Informace obsažené v časové ose, jsou volně přeloženy z oficiální webových stránek: *Association Montessori Internationale* (Dostupné z: <https://montessori-ami.org/resource-library/facts/biography-maria-montessori> [online])

a podpořeny o informace Asociace Montessori pro Českou republiku (Dostupné z: <https://asociacemontessori.cz/montessori/zivotopis-marie-montessori/>[online]). Mou snahou bylo vyjmout nejzásadnější životní kroky Marie Montessori a vytvořit ucelený přehled, který může napomoci v pochopení jejích rozhodnutí a celoživotního počínání.

Životní milníky *Marie Montessori*

Maria Montessori se narodila v **malé italské obci Chiaravalle v r. 1870**

V r. 1875 se spolu s rodinou přestěhovala **do Říma**

Mezi lety 1886-1890 studovala na **Regio Istituto Tecnico Leonardo Da Vinci** s cílem stát se inženýrkou

V r. 1890 se přihlásila na univerzitu v Římě. Zde studovala **matematiku, fyziku a přírodní vědy**

I přes různorodé předsudky se **stala první ženou, která v Itálii studovala medicínu**

V r. 1896 se stala **první ženou v Itálii s kvalifikací lékařky**

V témže roce reprezentovala Itálii v Berlíně na **Mezinárodním kongresu**

V r. 1897 se připojila **k výzkumnému programu na psychiatrické klinice** na univerzitě v Římě. Zde se seznámila i s **Guisseppem Montesanem**, s nímž později navázala **milostný vztah**

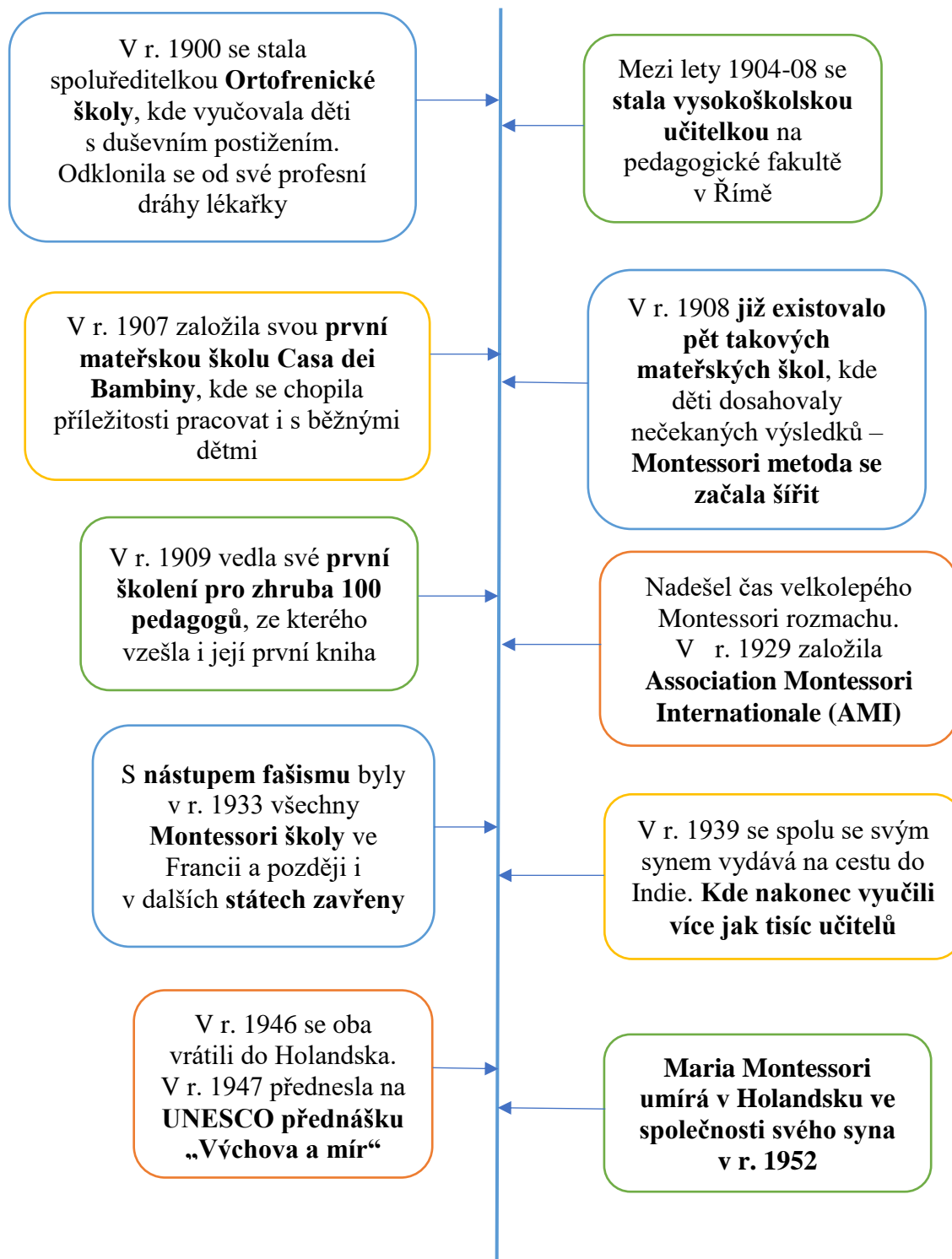
Zde si uvědomila, že děti v takto **deprimovaném prostředí**, jakým ústav byl, **jsou silně zanedbávány**

Součástí výzkumu byla i návštěva **v ústavu pro choromyslné**

Mezi lety 1897-98 se snažila o rozšíření **pedagogických znalostí**. Studovala práci Rousseaua, Pestalozziho či Froebela

V r. 1898 vystoupila na **Mezinárodním lékařském kongresu**, kde přednesla myšlenku, že důvodem kriminality u narušených a retardovaných dětí je **nedostatek podnětů**

V r. 1898 se jí narodil jediný syn Mario. Doba a další okolnosti vedly k tomu, že její syn byl vychováván ošetřovatelkou na venkově, kde jej Maria často navštěvovala



3.2 Pojetí a cíle Montessori pedagogiky

Maria Montessori vytvořila vědecky podložený vzdělávací systém, který vychází z přirozených dětských potřeb. Podstata tkví však mnohem hlouběji než v dětském věku: „*Ve skutečnosti jde spíše o životní cestu, rozhodnutí učit sebe i své děti být svobodným, zodpovědným a zralým jedincem.*“ (Slabá, 2020, s. 17) Autorka dodává, že tato cesta není nikterak jednoduchá a jedná se o dlouhodobý proces plný učení a poznávání sebe sama i svého okolí.

3.2.1 Reformní pedagogika

Maria Montessori působila jako jedna z hlavních představitelk hnutí za novou výchovu, příp. reformní pedagogiku. Největší rozmach reformní pedagogiky proběhl v meziválečném období 20. a 30. let. Ačkoliv jednotlivý představitelé měli názory poměrně různorodé, v hlavních tématech byli jednotní. Do popředí se dostával zájem o dítě, namísto mechanického učení a soudobé tradiční školy. Myšlenky reformní pedagogiky měly za cíl vzbudit u dítěte soustředěnou práci, která bude vycházet z jeho vlastního zájmu a nastartovat v útlém věku chuť k celoživotnímu učení. Podstatné místo zde měla i individualizace a diferenciacie výuky. Nově mělo být vzdělávání orientováno především na schopnosti, zájmy a potřeby jednotlivých dětí (Zelinková, 1997). Cíl, který ve zkratce pojímá toto hnutí popisuje Zelinková (1997): „*Cílem není příprava pro život, ale spíš provázení životem.*“ (Zelinková, 1997, s. 12)

3.2.2 Hlavní cíle Montessori pedagogiky

Základním myšlenkám pedagogiky Marie Montessori se věnuje Zelinková (1997). Z těchto myšlenek mohou vyčíst i hlavní cíle dotyčného vzdělávacího konceptu, patří mezi ně např.:

- *Dítě je tvůrcem sebe sama.*
- *Pomoz mi, abych to dokázal sám.*
- *Ruka je nástrojem ducha.* (Práce rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoje myšlení a řeči)
- svobodná volba práce

- připravené prostředí
- polarizace pozornosti
- celostní učení

Výše zmíněným myšlenkám, jež protínají Montessori pedagogiku se dále věnuji v následujících podkapitolách o hlavních principech. Jednotlivé myšlenky, které jsou prostoupeny touto pedagogikou, shrnuje odborný článek z metodického portálu RVP, pojednávající o Montessori mateřských školách a základních školách v Itálii (Zormanová, 2016 [online]), jež popisuje cíl této pedagogiky, jehož podstatou je vychovávat svobodné, zodpovědné a samostatné osobnosti, umějící řešit problémy, naslouchat a chránit naši planetu.

Montessori ČR (Montessori ČR, 2022 [online]) uvádí, v čem tkví podstata Montessori, jehož hlavním zájmem je vědět, co děti skutečně potřebují. Aby tomu tak mohlo být, je zapotřebí, aby si průvodci (pedagogové) byli vědomi systému, byli schopni důsledného a bedlivého pozorování a uvědomovali si vývojové potřeby dětí.

3.2.3 Některé z principů pedagogiky Marie Montessori

Pedagogika Marie Montessori je vědecký koncept, jak je možné na vzdělávání nahlížet. Oproti ostatním mateřským školám je zde možné spatřovat jisté odlišnosti. Některé odlišnosti jsou viditelné na první pohled, jiné se nám podrobí při delším pobytu ve školách vyučujících dle zmiňovaného konceptu. Základní odlišnost oproti klasickému přístupu uvádí Daviesová (2019), která zdůrazňuje myšlenku Marie Montessori: „...vzdělávání není zahrnout dítě fakty, nýbrž rozvíjet jeho přirozenou touhu učit se.“ (Daviesová, 2019, s. 21)

„Pomoz mi, abych to dokázal sám“

Hlavní myšlenka a také nejpodstatnější rys, příp. základní princip, který je pro Montessori pedagogiku typický. Předcházející teze skrývá v sobě především fakt, abychom pro děti vytvářely takové podmínky, které povedou k samostatnému rozvoji jejich osobnosti. Abychom mohli dostát takto obšírné myšlence, je zapotřebí znát množství principů, které jsou základním klíčem k uchopení Montessori pedagogiky jako celku.

Nejpodstatnější z hlavních principů Montessori pedagogiky představuje webový portál Montessori ČR (Montessori ČR, 2022, dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy> [online]):

- *připravené prostředí*
- *ruka a intelekt*
- *celistvost a izolace vlastností*
- *svoboda a zodpovědnost*
- *ticho, klid, mír*
- *smysluplnost a propojenost*
- *řád*
- *radost z objevování*
- *soustředění*
- *pohyb v učení*
- *partnerský přístup*
- *samostatnost a nezávislost*

Mezi další patrné principy uvádí Daviesová (2019) například senzitivní období, tedy období zvýšené vnímavosti, při které si dítě může velmi snadno osvojit určitou dovednost. Dále mohu zmínit nevědomou absorbující mysl, která napomáhá dítěti zcela snadno přijímat informace bez většího úsilí, a to zcela nevědomky. Následně mohu zmínit ještě pozorování, jež bylo pro Marii Montessori velmi typické a samozřejmě respektování individuálního rozvoje. V následujících podkapitolách se věnuji výše sepsaným principům a konkrétně je specifikuji.

3.2.4 Připravené prostředí

Připravené prostředí můžeme vnímat podle soupisu Montessori ČR (Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/446-pripravene-prostredi> [online]) jako plně organizovaný prostor, který odpovídá aktuálním potřebám dítěte. Takové prostředí má jasně daný řád a pravidla (např. od jednoduchého ke složitějšímu atp.), díky tomu je prostředí pro dítě předvídatelné a především bezpečné. Díky tomu může probíhat efektivní výuka s respektující a přívětivou atmosférou. Pro někoho může tento druh výuky, kdy se každý zabývá jinou činností, působit chaoticky, avšak Daviesová (2019) uvádí zcela odlišný názor: „...zjistili jsme, že když připravíme poutavé prostředí a v něm takové činnosti, které je zaměstnávají v touze je zvládnout, děti mají vnitřní motivaci učit se. (...) Objevování, které samy provádějí na předem připravených předmětech v připraveném prostředí, v dětech probouzí zvědavost a lásku k učení.“ (Daviesová, 2019, s. 23).

Při uspořádávání prostoru je vhodné se ponořit do světa dítěte. Smysluplný přehled, jak tomuto nelehkému úkolu dostát uvádí Daviesová (2019) v osmi tipech, které napomohou k vytvoření prostoru v duchu Marie Montessori:

- ***Dítěti na míru:***
 - nábytek a veškeré pomůcky ve výšce očí dítěte
- ***Krása v prostoru:***
 - dekorace, umělecká díla na očích dítěte, aby si je též mohlo na plno užít
- ***Nezávislost:***
 - pomůcky a jednotlivé aktivity uspořádané na podnosech či v košících, aby byly dobře přístupné dítěti
- ***Přitažlivé prostředí:***
 - aktivity uspořádané dle jeho věku a vystaveny na očích, aby přirozeně vzbuzovaly u dítěte touhu pro jejich použití
- ***Méně je více:***
 - zahlcené prostředí může vzbuzovat místo zájmu zmatek v dětské duši

- ***Místo na všechno a všechno na svém místě:***
 - dopomoci dítěti v orientaci v prostoru a možnosti zapojit se aktivně do úklidu společného prostoru
- ***Podívejte se na prostor jejich očima:***
 - posadit se a plně vnímat prostor, který je před očima dítěte
- ***Uskladnění a obměna pomůcek***
 - obměna pomůcek podle toho, co aktuálně dítě zajímá a obklopuje

3.2.5 Ruka a intelekt

„*Ruce slouží lidem k vyjádření jejich myšlenek a od chvíle, kdy se člověk objevil na této planetě, můžeme sledovat jeho činnost podle stop, které zanechávají jeho ruce.*“ (Montessori, 2003, s. 103)

Známa teze Marie Montessori *Ruka je nástrojem ducha*, je podpořena o smyslový výukový materiál, protože to, co je možné procítit skrze smysly, to se hluboce vrývá do našeho intelektu. Podle Marie Montessori (Montessori, 2003) je vývoj manuální zručnosti přímo úměrný s rozvojem mentálních schopností.

3.2.6 Celistvost a izolace vlastností

Tedy princip celostního učení. Pro Montessori pedagogiku je zásadní postupovat od celku k detailu. Tento princip je velmi patrný v základních školách, kdy není výuka rozdělena do běžných předmětů (dějepis, zeměpis, přírodopis atp.), ale svůj hlavní zájem zde má kosmická výchova, která se zabývá vším, co nás obklopuje. Základ tohoto principu je však patrný již v mateřských školách, kdy je třída rozdělena do několika bloků, které přímo dítě vybízí k celostnímu poznávání.

3.2.7 Svoboda a zodpovědnost

„Jak se vám podařilo, aby se tihle maličci chovali tak hezky? Jak jste je naučila disciplíně? Jenomže to jsem nebyla já. Bylo to naše pečlivě připravené prostředí a svoboda, kterou v něm našli.“ (Montessori, 2003, s. 151)

Svoboda v Montessori znamená pro dítě možnost vybrat si s jakou aktivitou/pomůckou bude pracovat, jak dlouho a kde se této práci bude věnovat, ale také svobodná možnost výběru, zda bude pracovat sám nebo s ostatními dětmi. Díky takové míře svobody se již v útlém věku u dětí přirozeně podporuje chuť k učení a poznávání. Svoboda u dětí povzbuzuje jejich vnitřní motivaci. Svobodná volba v sobě nese i značnou zodpovědnost za dokončení, úklid a péči o konkrétní pomůcku. Zodpovědnost je podpořena též přirozenými důsledky, které dítěti poskytnou co možná nejlepší zpětnou vazbu (Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/489-svoboda-a-zodpovednost> [online]). Vhodně zformulované myšlenky, které v sobě princip svobody a zodpovědnosti zahrnují, uvádí Slabá (2020): *„Marie Montessori věřila, že každé dítě má svého vnitřního učitele, který přesně ví, jak se krok po kroku rozvíjet podle vnitřního plánu. Stejně jako se kojeneček naučí fyzické tělo, dojde v každém dítěti k rozvoji mentálního, sociálního a spirituálního prostředí, v němž žije, a psychickým vlastnostem, které jsou projevem lidství. (...) Potřebujeme uvěřit, že dítě má svůj jasný jedinečný plán, který potřebuje naplnit, aby žilo zdravý, plný život. Tento plán lze uskutečnit jen na základě svobodné činnosti v dobře organizovaném, obohaceném prostředí...“* (Slabá, 2020, s. 20-21)

Z vlastní praxe mohu uvést, že je někdy náročné umožnit dětem vše, co svobodná volba umožňuje. Velkým pomocníkem je práce na ohraničeném prostoru (stůl, kobereček atp.) a možnost pokračovat v aktivitě i v pozdějších etapách dne (v mateřské škole je poměrně časté, že je práce dítěte narušena, např. odchodem ven či jinou společnou aktivitou atp.). Pro podpoření zodpovědnosti si děti mohou označit svou práci vlastní jmenovkou, díky tomu přirozeně podporujeme nejen zodpovědnost, ale i sebevědomou osobnost dítěte (např. prezentace své práce ostatním).

3.2.8 *Ticho, klid, mír*

Webový portál Montessori ČR (Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/486-ticho-klid-mir> [online]) objasňuje princip ticha a klidu, jako zcela zásadní jev vedoucí k plné pozornosti. Na podstatě tohoto principu jsou postaveny i jednotlivé pomůcky, které mají pomoci dítěti se ponořit do světa plného soustředění. Učitelé neboli průvodci v Montessori mateřských školách ochraňují takové chvíle, které podporují děti na cestě k poznání, a tedy i efektivnímu učení: „...*jednalo se o něco, co vychází z hluboké vnitřní touhy. Všechny děti seděly naprosto bez hnutí a dýchaly tak potichu, jak jen to bylo možné. Na tvářích se jim zračilo vážné soustředění, jako to vidáme u člověka, který medituje. Občas jsme u tohoto působivého ticha mohli zaslechnout nějaký jemný zvuk, jako kapku vody ve vedlejší místnosti nebo vzdálené zaštěbetání ptáka. Takto vzniklo naše cvičení ticha.*“ (Montessori, 1998, s. 77-78)

Výchova k míru je součástí kosmické výchovy, která vede dítě k uvědomění si sebe sama, vlastních emocí a vlastního prožívání. V Montessori mateřských školách můžeme spatřit koutek míru – mělo by se jednat o bezpečný prostor navozující pocit klidu, kam si dítě (případně dítě s učitelem či dalšími dětmi) chodí utřídit své myšlenky, pochopit své emoce, případně vyřešit konflikt a navodit si pocit vnitřního míru. Maria Montessori si kladla za cíl na základě vlastní filozofie, přiblížit se k světovému míru, a to především na základě vlastního prožitku a vnímání dětí v době válečných konfliktů a jejich dopadu na psychiku dětí. Při výchově k míru je zapotřebí zaměřit se sám na sebe a vytvořit pro děti místo, kde respekt, úcta, laskavost i mír mají své pevné základy. Jen díky tomu můžeme dětem předat tyto klíčové dovednosti a vést je k přirozené potřebě míru, která je součástí jejich osobnosti.

„Vychováváme-li děti v mírumilovném prostředí, v němž průvodci klid žijí a ctí, z dětí se stanou mírumilovní dospělí, kteří pak vytvoří mírumilovný svět.“

Maria Montessori

3.2.9 *Smysluplnost a propojenost*

Montessori pedagogika se opírá o reálný svět. Celé vzdělávací prostředí je vystavěné na podnětech, které dítě bezprostředně obklopují, a o které jeví aktivní zájem. Dětem, je zapotřebí předávat informace v souvislostech a ideálně jim ponechat, co nejvíce prostoru pro vlastní práci, pro vlastní poznávání.

Webové stránky [montessoricr.cz](https://www.montessoricr.cz) (Montessori ČR, 2022) se o tomto principu zmiňují následovně: „*Poznané propojujeme s realitou a se skutečným prostředím našeho světa. Vše, co se dozvídáme, se učíme aplikovat a maximálně zavádět do praxe. Vzdělávání musí být živé a musí pomáhat člověku v jeho růstu.*“ (Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/487-smysluplnost-a-propojenost> [online]).

3.2.10 Řád

Potřeba řádu a struktury je pro děti zcela zásadní. Hlavní znaky tohoto principu a shrnutí důležitosti tohoto principu zmiňuje Slabá (2020):

„*Pro děti do šesti let je potřeba řádu a struktury velice důležitá, téměř nezbytná. Pomáhá jim orientovat se v chodu dne, v denních rutinách, dává jim pocit jistoty a bezpečí, umožňuje jim osamotňování. Nabývání svobody a nezávislosti. Přes vnější řád a strukturu se děti dostávají k vnitřnímu řádu.*“ (Slabá, 2020, s. 28). Potřeba řádu se projevuje již v útlém věku, o to více ji můžeme spatřovat u dětí adaptujících se na prostředí mateřské školy. Řád umožňuje dětem pochopit časovou osu a zorientovat se v množství změn, které je po příchodu do mateřské školy čekají.

Podstatě řádu jako základní psychické potřebě dětí se věnovali Matějček a Langmeier (1986). Řád je nejvíce protnut v potřebě smysluplného světa, který je v souladu s pravidelným denním režimem a zachováním systému, v němž se děti vyznají. Díky tomu je pro děti svět předvídatelnějším a bezpečnějším místem, ve kterém se mohou plně rozvíjet a efektivně učit.

Vhodným doplňkem může být obrazový plakát s režimem dne či využití dvou hodin, jež jedny jsou funkční a druhé je možné manuálně upravovat. Hodiny s možnou manuální úpravou je možné nastavit na čas, kdy se blíží konkrétní činnost (např. elipsa, vyzvedávání dětí z MŠ apod.), díky tomu mohou děti průběžně kontrolovat, zda se čas přibližuje (podobá) předpřipravenému modelu. Mezi další aktivity, které dětem mohou pomoci zorientovat se v čase a prostoru, mohou být, např. fotografie polic s pomůckami, podle kterých mohou děti uklízet. Dále mohou pomoci přesýpací hodiny s různou rychlostí přesypu (1 minuta, 5 minut, 10 minut), které dokáží ohraničit časový úsek, jež by za pouze vyřčených okolností působil pro děti abstraktně.

3.2.11 Radost z objevování

Radost z objevování je v Montessori podnícena především vlastní prací dítěte samotného. Celý koncept, na kterém je pedagogika vystavěna je podpořena vnímavými průvodci, kteří mají za úkol poskytnout dítěti dostatek prostoru pro jeho vlastní práci, chránit ji a tím podpořit jejich vlastní radost z objevování. Montessori ČR (Montessori ČR, 2022 [online]) popisuje takové průvodce následovně: „*Ví, že největší radost v očích dítěte spatří tehdy, když si může na věci přijít samo, a ne když mu je prozradí. Ví, že musí být aktivní především dítě, ne on. Klade proto důraz na to, aby došlo především na dětské objevy a na vlastní aktivitu dětí.*“ (Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/488-radost-z-objevovani> [online]).

3.2.12 Soustředění

Soustředění nás vede k poznání. V Montessori je na soustředění kladen velký důraz, a to již od neútlejšího věku. Slabá (2020) vnímá soustředění jako velmi důležitý moment, který je zapotřebí chránit: „*Pokud se dítě na něco soustředí, je to posvátný okamžik, během něhož se rozvíjí jeho osobnost.*“ (Slabá, 2020, s. 18). V této chvíli dítě dychtivě vstřebává nové poznatky, učí se. Autorka upozorňuje, že podstatou učitelské role je během soustředění nerušit, a naopak tento významný okamžik chránit (odbourávat rušivé elementy a tím podpořit koncentraci dítěte). Soustředěnost jde ruku v ruce s dalšími principy, a především ji můžeme spatřovat v připraveném prostředí, tichu, partnerském přístupu či radosti z objevování.

3.2.13 Pohyb v učení

„*Díky naší metodě se stalo procvičování svalů součástí skutečného života dětí a je nerozlučně spojeno s jejich každodenními činnostmi. Výuka pohybu tvoří nedílnou část celkové výchovy a vzdělávání dětské osobnosti.*“ (Montessori, 2001, s. 54)

Podle Marie Montessori je pohyb při vzdělávání zcela zásadní a v podstatné míře je prolnut i prostředím školek, vyučujících podle Montessori konceptu. Intelekt není možné od pohybu oddělit. K rozvoji dítěte pohyb neodmyslitelně patří. Maria Montessori, vědoma si

tohoto faktu, připravila množství pomůcek, které vybízeli k přenášení, manipulaci či sestavování. Pokud je to možné, mají děti v takových školách možnost přímého vstupu na zahradu, kde se mohou uvolnit, podpořit rozvoj velkých svalových skupin a věnovat se objevování přírody.

3.2.14 Partnerský přístup

Komunikace v Montessori školách by měla být respektující a vstřícná. Slabá (2020) zmiňuje několik tendencí, které by v takových školách měly být součástí laskavé komunikace, a přirozeně tak podporovaly partnerský přístup mezi dětmi a dospělými. Jedná se především o popisný jazyk, vyjadřování potřeb a pocitů, pozitivní vyjádření pokynu či přání, aktivní naslouchání, vhodné řešení konfliktů, ocenění a přirozený důsledek namísto odměn a trestů. Webové stránky Montessori ČR (Montessori ČR, 2022 [online]) dále zmiňují důležitost jasných pravidel společného soužití a vhodnost vytvářet pravidla společně s dětmi. Díky zmíněným tendencím mohou děti pocítit vlastní sebeúctu, vlastní hodnotu. Partnerský přístup při vhodném použití přirozeně podporuje samostatnost dětí.

3.2.15 Samostatnost a nezávislost

Princip, na kterém je vystavěný celý vzdělávací koncept Montessori a i její často používaná teze: „*Pomoz mi, abych to dokázal sám.*“. Daviesová (2019) uvádí, že pro podporu samostatnosti dle Montessori je vhodné požadovanou činnost rozdělit na několik dílčích částí. Též doporučuje, aby dospělý ukázkou zbytečně nedoprovázel slovy, díky tomu může dítě věnovat svou veškerou pozornost právě učenému. Montessori ČR (Montessori ČR, 2022 [online]) uvádí, že podpora samostatnosti a nezávislosti je klíčová pro budování sebevědomého jedince. Zároveň popisuje, jak sebevědomí dítěte vzniká:

„Sebevědomí nevzniká tím, že nám někdo zvnějšku opakuje, že jsme šikulky. Tak to nefunguje. Sebevědomí se buduje zevnitř. Prožitkem a vlastními pocity. Tím, že zažíváme, že zvládneme to, co zvládá naše okolí, samostatně, bez pomoci druhých.“

(Montessori ČR, dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/484-samostatnost-a-nezavislost> [online]).

3.3 Vzdělávací oblasti Montessori pedagogiky

Montessori pedagogika je rozdělena do vzdělávacích oblastí, které jsou stejně jako vzdělávací oblasti v RVP PV vzájemně provázané. Třída v mateřské škole Montessori je rozdělena do skupin, které vytváří kompletní celek (Slabá, 2020). Oproti vzdělávacím oblastem v RVP PV jsou zmíněné oblasti na první pohled ve třídách patrné. V následujících řádcích uvádím schéma vzdělávacích oblastí, které jsou v této alternativě zastoupeny:

1. *Praktický život*
2. *Smyslová výchova*
3. *Jazyk*
4. *Matematika*
5. *Kosmická výchova*

3.3.1 Praktický život

Cvičení praktického života mohou shrnout jako běžné denní úkony obklopující každého z nás. Podle Daviesové (2019) jsou tyto činnosti vnímány jako povinnosti, avšak v dětském věku jsou pro děti více než lákavé. Tohoto poznání si všimla i Maria Montessori a vybavila třídu pomůckami v dětské velikosti, přispívající k péči o třídu, o sebe samotné a o okolní prostředí. Shodně popisuje Slabá (2020) cvičení praktického života a dodává příklady činností, jež jsou v této oblasti součástí:

- *Aktivita péče o sebe – zapínací rámy, mytí rukou, příprava jídla*
- *Aktivita péče o prostředí – utírání prachu, zametání, péče o rostliny, leštění*
- *Cvičení ovládnutí pohybu – chůze po elipse (cvičení ticha, koordinace a koncentrace pohybu)*

Veškerá tato cvičení vedou ke komplexnímu rozvoji celé osobnosti: „*Během těchto cvičení děti rozvíjejí celou svou osobnost, své kognitivní i exekutivní funkce, prohlubují soustředění a propojují koordinovaný pohyb s myšlením.*“ (Slabá, 2020, s. 72). Autorka dodává, že mimo zmíněného rozvoje má v sobě cvičení praktického života i mnoho nepřímé přípravy,

např. na geometrii, matematiku, jazyk, a navíc se dítě u těchto činností přirozeně zklidňuje. Z tohoto důvodu jsou tyto činnosti vhodné pro děti s hyperaktivitou.

Praktický život, ale i veškeré další oblasti vzdělávání, jsou provázány s prostředím přirozeně upraveném pro děti a podporující jejich samostatnost, ohleduplnost i lehkost přirozeně prováděného pohybu: „...v našich Domech se dítě naučí, jak se chovat a pohybovat mezi předměty s přirozenou lehkostí, což je dovednost užitečná i mimo školu. A tak, přestože je stále dítětem, umí se chovat přirozeně a odpovídajícím způsobem.“ (Montessori, 2001, s. 36)

Náměty na cvičení praktického života v přirozeném prostředí domova, popisuje Daviesová (2019), které doplňují o náměty ze své vlastní praxe:

- **Péče o rostliny:** zalévání, otírání prachu z listů, přesazování, aranžování květin do vázy
- **Příprava pokrmů:** přelévání, přesýpaní, vážení, krájení, nabírání, uzavírání a otevírání dóz a nádob, loupání zeleniny, ovoce atp., mytí nádobí, utírání, průběžný a závěrečný úklid
- **Péče o domácí mazlíčky:** doplnění krmiva, vody, péče o srst, péče o obydlí domácího mazlíčka (terárium, klec, pelíšek)
- **Péče o vlastní osobu:** čištění zubů, úprava vlasů, mytí rukou, péče o ruce, vysmrkat se, samostatné oblékání, příprava oblečení, skládání oblečení, ruční praní, třídění oblečení, čištění bot
- **Péče o okolí:** zametání, utírání prachu, utírání stolů, příprava stolování vytírání
- **Péče o přírodu:** třídění odpadu, sběr odpadků, respekt k přírodě a všemu živému

3.3.2 Smyslová výchova

Pomůcky smyslové výchovy napomáhají dětem zlepšovat smysly a jejich citlivost. Smyslová výchova má v Montessori však i mnohem širší význam:

„Procvičování a zdokonalování smyslů (...) vede k prohlubování smyslového vnímání a vytváří pevné základy pro intelektuální růst. Intelekt se formuje na základě konkrétních představ, pomocí kontaktu s prostředím a podrobným zkoumáním tohoto prostředí. Bez toho by abstraktnímu myšlení chyběla inspirace a přesnost.“ (Montessori, 2001, s. 66).

Slabá (2020) k smyslovému vnímání dodává, že je nezbytné jej podporovat právě v předškolním věku, neboť rozvoj smyslů bývá po šestém roce života ukončen. Citlivé smyslové vnímání napomáhá v širokosti chápání okolního světa: *„...dítě se učí organizovat své vjemy, porovnávat, zobecňovat, vyvozovat, tvořit hypotézy, odhadovat.“* (Slabá, 2020, s. 73) Díky tomu děti přirozeně rozvíjí vlastní intelekt, rozšiřují slovní zásobu a bohatší zkušenost jim umožňuje pochopení abstraktních pojmů. Největší zastoupení mají pomůcky podporující zrakové vnímání. Slabá (2020), tento fakt odůvodňuje tím, že zrak je v nynější společnosti považován za primární smysl, resp. žijeme ve vizuální kultuře.

Příklady pomůcek z oblasti smyslové výchovy:

- **Červené tyče:** sloužící na měření a porovnávání délky různorodých předmětů
- **Hnědé schody:** rozvoj zrakového vnímání (vnímání různorodé délky, šířky)
- **Růžová věž:** rozvoj zrakového vnímání, rozlišení velikosti
- **Válečky s úchyty:** rozvoj zrakového vnímání, vizuální rozlišení rozměrů
- **Barevné destičky:** smysl pro chromatickou posloupnost, vnímání barev a odstínů našeho světa
- **Sluchové válečky:** rozvoj sluchového vnímání
- **Čichové dózičky:** rozvoj a zjemňování čichu, rozeznávání vůní a pachů

3.3.3 Jazyk

Oblast jazyka je další z typických Montessori oblastí, která je ve třídě zastoupena množstvím pomůcek. Pomůcky jsou zaměřeny na rozvoj řeči a komunikačních dovedností a dále na pomůcky pro přípravu psaní a čtení. I přesto, že tato oblast má bohaté zastoupení různorodých pomůcek, Slabá (2020) pojednává, že značný podíl na jazykovém rozvoji má i prostředí bez těchto pomůcek. Jazykový rozvoj je totiž započat již před nástupem do MŠ a jazyková expanze je nejvyšší mezi druhým a třetím rokem života dítěte. Důležité je, aby dítě vyrůstalo v podnětném prostředí s dospělými, které pro něj budou dobrým mluvním vzorem, budou jej obohacovat o jeho slovní zásobu a spisovným jazykem rozvíjet jeho mluvní projevy. Učitel v mateřské škole může poté dobře navázat a podporovat dítě v jeho dalším jazykovém rozvoji.

Příklady pomůcek z oblasti jazyka:

- **Smirková písmena:** seznámení se s jednotlivými písmeny pomocí hmatu
- **Kovové tvary na psaní:** rozvoj pro budoucí psaní (obtahování, šrafování či kombinace tvarů)
- **Pohyblivá abeceda:** skládání slov z jednotlivých fonémů

3.3.4 Matematika

Matematika v Montessori přirozeně navazuje na smyslový materiál a obohacuje jej o množství dalších pomůcek. Maria Montessori tvrdila, že děti mají matematickou mysl. Má vlastní praxe mi ukázala, jak je pro děti tato oblast lákavá a zajímavá. Matematické pomůcky na sebe navazují a reagují na potřeby dětí.

Vývoj předmatematických a matematických dovedností popisuje Slabá (2020) následovně: *„Nejprve se naučí vnímat množství, potom se naučí symboly čísel, číslice. Když umí množství a symbol odděleně, je na čase propojit číslo, tedy množství se symbolem, číslicí. Postupnými kroky se dítě naučí počítat od jedné do deseti. Představíme nulu a její význam – nic. Předvedeme desítkovou soustavu a dítě objeví i její význam nuly jako držitele pozice řádu.“* (Slabá, 2020, s. 76).

Příklady pomůcek z oblasti matematiky:

- **Číselné tyče:** získat zkušenost s kvantitou jednotlivých čísel, prožít a naučit se odpovídající pojem, název čísla
- **Hmatové číslice:** poznat a pochopit číselný symbol, který přísluší k určité kvantitě
- **Zlatý perlový materiál:** prožitek a zkušenost s kvantitou od jednotky k tisícovce

3.3.5 Kosmická výchova

Kosmická výchova zahrnuje vše, co nás obklopuje. Někdy je pojímána jako nauka *o světě* či jako *kulturní oblast*. Tato oblast zahrnuje množství vědních oborů. Dítě se může v tomto koutku seznámit s vesmírem, naší planetou, prozkoumávat živou a neživou přírodu, zabřednout do světa vědy a zajímavých pokusů či se nechat unášet bohatým světem umění. „Cílem této oblasti je dát dítěti klíče ke světu, k jeho zkoumání a pozorování, k nalezení vztahu dítěte ke světu jako celku.“ (Slabá, 2020, s. 77). V této oblasti se postupuje od obecného celku k detailům. Slabá (2020) to popisuje na příkladu naší planety, kdy nejprve dítěti ukážeme globus se smírkově vyznačenou pevninou, poté s jednotlivými světadily, až se dostaneme ke kontinentu, kde žijeme. Následovat může poznávání České republiky, jednotlivých krajů a zajímavostí.

Příklady pomůcek z oblasti jazyka:

- **Sada globusů s rozdílnou povrchovou a barevnou úpravou:** rozlišení pevniny od oceánů, rozlišení kontinentů
- **Botanická komoda:** sada vkládacích obrysů listů s různě šíří

4 Montessori v kontextu RVP PV

Na počátku 90. let přestal platit jednotný *Program výchovné práce pro mateřské školy*. Díky tomu se každá mateřská škola mohla lépe profilovat podle vlastních možností, zkušeností a praktických dovedností. Každá mateřská škola se tak stala zcela originální institucí. Smolíková (2004 [online]) vnímá, že i díky tomu ztrácí pojem alternativní svůj původní odborný význam, neboť RVP PV respektuje všechny hlavní zásady pedagogického smýšlení. V širším slova smyslu může mateřská škola plnit různorodé alternativní koncepce (Waldorfská pedagogika, Montessoriovská pedagogika) či inovace v podobě různorodých programů (Začít spolu, Škola podporující zdraví atp.), pokud bude splňovat společný rámec, jež jim RVP PV ukládá. Předešlé tvrzení potvrzuje Hálová (2015), která podle zjištěných výsledků svého výzkumu tvrdí, že změna vzdělávací strategie z běžné mateřské školy na Montessori není z pohledu administrace nikterak složitá, neboť mateřská škola splňovala veškeré povinné dokumenty a zbývalo pouze zachytit změnu filosofie do ŠVP. Z tohoto tvrzení vnímám, že zanesení filosofie Montessori do ŠVP nebylo pro konkrétní mateřskou školu zvlášť komplikované.

Předešlé myšlenky se pokusím uchopit v následujících podkapitolách, kde budu propojovat vzdělávací oblasti RVP PV se vzdělávacími oblastmi Montessori. Šmelová (2010) doporučuje v rámci RVP PV pracovat s jednou kategorií v rámci vzdělávacích oblastí. Na základě tohoto doporučení jsem se rozhodla pracovat s *dílčími cíli (to co učitel u dítěte podporuje)* z RVP PV a *vzdělávací nabídkou (to, co učitel dítěti nabízí)*, která je součástí mé zkušenosti v Montessori mateřské škole.

4.1 Dítě a jeho tělo v kontextu montessori

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti Montessori
uvědomění si vlastního těla	<i>Vzdělávací oblast praktický život</i> <ul style="list-style-type: none"> • Chůze po elipse – cvičení ticha, koordinace a koncentrace
rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládnutí pohybového aparátu a tělesných funkcí	<i>Vzdělávací oblast praktický život</i> <ul style="list-style-type: none"> • Přelévání, přesypání, navlékání, práce s drobným materiálem atp. • Podpora pohybu v přirozených podmínkách <p>Dále z mé praxe: jógové a cvičební karty, umožnění potřeby pohybu dle potřeby dítěte, cíleně a odborně vedené cvičení, relaxace a podpora uvědomění si vlastní těla</p>
rozvoj a užívání všech smyslů	<i>Vzdělávací oblast smyslová výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> • Zrak: červené tyče, hnědé schody, růžová věž, komoda s geometrickými oblastmi • Sluch: sluchové válečky • Hmat: termické lahvičky, hmatové destičky, teplotní destičky • Čich: čichové lahvičky • Chut': chuťové lahvičky
rozvoj fyzické i psychické zdatnosti	<i>Vzdělávací oblast praktického života, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> • Podpora různorodých sportovních aktivit, vytvářet podmínky pro komplexní fyzickou zdatnost – všestranné pohybové vyžití • Výchova k míru – mírové aktivity, podpora komunikace, sebevědomí, vlastního vyjádření atp.
osvojení si věku přiměřených praktických dovedností	<i>Vzdělávací oblast praktický život</i> <ul style="list-style-type: none"> • Propínací rámy, péče o sebe, druhé a okolí (čištění zubů, pomoc blízkému, péče o rostliny atp.)
osvojení si poznatků o těle a jeho zdraví, o pohybových činnostech a jejich kvalitě	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova a praktický život</i> <ul style="list-style-type: none"> • Podílení se na přípravě zdravé svačinky, pěstování ovoce, zeleniny • Pomůcky o lidském těle, encyklopedie

osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví, bezpečí, osobní pohody i pohody prostředí	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova, praktický život</i> <ul style="list-style-type: none"> • Pomůcky o lidské těle, podpora uvědomění si vlastního těla • Pomůcky o dopravě, těle škodlivých látkách, rozlišování, co je pro naše tělo prospěšné a co nikoliv
vytváření zdravých životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu	<i>Vzdělávací oblast praktický život, kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> • Přirozeně být pro dítě vzorem, dát možnost podílet se na přípravě tělu prospěšných svačinek • Podpora všestranné pohybové zdatnosti • Encyklopedie, pomůcky na téma zdraví

4.2 Dítě a jeho psychika v kontextu montessorí

4.2.1 Jazyk a řeč

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti Montessorí
rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních (vnímání, naslouchání, porozumění) i produktivních (výslovnosti, vytváření pojmů, mluvního projevu, vyjadřování)	<i>Vzdělávací oblast jazyk</i> <ul style="list-style-type: none"> • Být pro dítě dobrým mluvním vzorem • Vytvářet pro dítě podnětné prostředí • Pojmenovávat věci kolem nás • Pomůcky rozvíjející slovní zásobu • Logopedicky zaměřené aktivity • Pravidla společného soužití: respektovat druhého, naslouchat mu • Zvukové hádanky a hry
rozvoj komunikativních dovedností (verbálních i neverbálních) a kultivovaného projevu	<i>Vzdělávací oblast jazyk</i> <ul style="list-style-type: none"> • Vyprávění příběhu dle obrázku • Dovyprávění příběhu (pomocí slov či vlastního těla) • Vyřízení jednoduchého vzkazu
osvojení si některých poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka i další formy sdělení verbální i neverbální (výtvarné, hudební, pohybové, dramatické)	<i>Vzdělávací oblast jazyk</i> <ul style="list-style-type: none"> • Cedulky s nápisy na běžných předmětech (ŽIDLE, STŮL, DVĚŘE) a tím přirozeně podporovat u dítěte zájem o písmena • Hmatová a pohyblivá abeceda

	<ul style="list-style-type: none"> • Hlásková komoda • psaní do písku • cviky na uvolňování prstů, zápěstí a celé ruky
--	---

4.2.2 *Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace*

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti Montessori
rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným, rozvoj a kultivace představivosti a fantazie	<i>Vzdělávací oblast smyslová výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> • stereognostické sáčky • třístupňová metoda učení • vytváření připraveného prostředí • zapamatovat si jednoduché sdělení • hry podporující paměť a představivost
rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)	<i>Praktický život a kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> • koutek s ponkem • koutek a ateliérem a možností různorodého výtvarného vyjádření • koutek s hudebními pomůckami • koutek a s pokusy a objevy
posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)	<i>Kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> • koutek s pokusy a objevy • podporovat u dítěte radost z poznávání a vytvářet podnětné prostředí pro jeho realizaci
vytváření pozitivního vztahu k intelektuálním činnostem a k učení, podpora a rozvoj zájmu o učení	<i>Všechny oblasti Montessori</i> <ul style="list-style-type: none"> • důmyslně připravené prostředí • oblast matematiky, jazyka, smyslové výchovy atp. • připravovat zajímavé činnosti, jež dokážou zcela přirozeně vzbudit zájem
osvojení si elementárních poznatků o znakových systémech a jejich funkci (abeceda, čísla)	<i>Vzdělávací oblasti matematika a jazyk</i> <ul style="list-style-type: none"> - veškeré pomůcky s čísly a písmeny, umístěné na vhodném místě

	<ul style="list-style-type: none"> - ukázky práce s čísly a písmeny (pohyblivá abeceda, hmatová abeceda, hmatové číslice atp.)
vytváření základů pro práci s informacemi	<i>Všecké oblasti Montessori</i> <ul style="list-style-type: none"> - např. kosmická výchova – ukázka práce, třístupňová metoda, vytváření vlastní knihy o konkrétním tématu

4.2.3 Sebepojetí, city a vůle

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti Montessori
poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti)	<i>Výchova k míru, všechny oblasti Montessori</i> <ul style="list-style-type: none"> - umožnění svobodné volby dítěte - vyvářet pozitivní klima ve třídě - vytvářet možnosti pro sebevyjádření a podporovat dětskou tvořivost v rámci celé třídy
získání relativní citové samostatnosti	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga</i> vytvářet prostředí plné důvěry, empatie, porozumění <ul style="list-style-type: none"> - pomůcky na vnímání času a časové posloupnosti (kosmická výchova a praktický život) - hodiny a práce s nimi - dát dítěti prostor pro samostatnost
rozvoj schopnosti sebeovládání	<i>Vzdělávací oblast kosmické výchovy</i> <ul style="list-style-type: none"> - modelové situace a hry s nimi - pochopení toho, so se mnou děje, když prožívám silné emoce - umění se uvolnit, zklidnit, zrelaxovat
rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet je a city plně prožívat	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - vytvářet přirozeně přívětivé prostředí - podporovat přátelství a vztahů ve třídním kolektivu - schopnost pomoci, nabídnout pomoc a umět ji přijmout

	<ul style="list-style-type: none"> - podporovat prožívání silně emotivních zážitků
rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit	<i>Vzdělávací oblast kosmické výchovy</i> <ul style="list-style-type: none"> - práce s emocemi - umění emoce vyjádřit a pochopit - využití prvků arteterapie
rozvoj a kultivace mravního i estetického vnímání, cítění a prožívání – získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci	<i>Vzdělávací oblast kosmické výchovy</i> <ul style="list-style-type: none"> - práce s vlastními emocemi - utvářet etické hodnoty a sám je dodržovat - Dát dítěti možnost, co bude dělat, nechat mu možnost rozhodnout se, prostor pro samostatnost

4.3 Dítě a ten druhý

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti v Montessori
seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga</i> <ul style="list-style-type: none"> - Vytváření funkčních třídních pravidel a efektivní práce s nimi
osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga</i> <ul style="list-style-type: none"> - Přirozeně být pro dítě vzorem - Vytvářet prostředí bezpečné a vřelé, které podpoří dítě v seznamování se s kamarády - Respektující přístup a respekt k sobě i druhým
rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních	<i>Vzdělávací oblast jazyk</i> <ul style="list-style-type: none"> - Pomůcky k podpoře komunikativních dovedností, vyprávění příběhu - Literatura a práce s ní - Sdílení vlastních zážitků s ostatními
posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Být vzorem - Podporovat prosociální chování - Komunikovat s dětmi s respektem

	<ul style="list-style-type: none"> - Hry na podporu prosociálního citění
vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga</i> <ul style="list-style-type: none"> - Vytvářet harmonické prostředí, ve které se dítě bude cítit bezpečně - trénink různorodých životních situací a prvky dramatické výchovy - Prosociálně laděné hry a témata
rozvoj kooperativních dovedností	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Podpora spolupráce mezi dětmi - Hry na rozvoj spolupráce - Spolupráce při pomůckách z oblasti matematiky, jazyka, kosmické či smyslové výchova - Vytváření společných projektů
ochrana osobního soukromí a bezpečí ve vztazích s druhými dětmi i dospělými	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Umět požádat o pomoc - Vhodně formulovat, když se mi něco nelíbí - Umět říci NE - Podporovat v dítěti přirozenou intimitu

4.4 Dítě a společnost

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti v Montessori
poznávání pravidel společenského soužití a jejich spoluvytváření v rámci přirozeného sociokulturního prostředí, porozumění základním projevům neverbální komunikace obvyklým v tomto prostředí	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Vytvářet smysluplné a společensky hodnotné prostředí, se smysluplnými pravidly a učit děti pochopit je a aktivně je používat - Prosociálně laděné hry a činnosti
rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, k rodině, k ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga, výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Znat, dodržovat a plně pochopit pravidla společného soužití

	<ul style="list-style-type: none"> - Pomůcky a aktivity s modelovými situacemi, s pochopením společensky žádoucího chování
rozvoj základních kulturně společenských postojů, návyků a dovedností dítěte, rozvoj schopnosti projevovat se autenticky, chovat se autonomně, prosociálně a aktivně se přizpůsobovat společenskému prostředí a zvládat jeho změny	<i>Všechny oblasti Montessori, osobnost pedagoga</i> <ul style="list-style-type: none"> - Být pro děti přirozeným vzorem - Dodržovat vnitřní pravidla mateřské školy a vnímat, že svět je plný pravidel, které vedou k celkové spokojenosti společnosti
vytvoření povědomí o mezilidských morálních hodnotách	<i>Výchova k míru</i> <ul style="list-style-type: none"> - Dodržování a společná tvorba pravidel na počátku školního roku
seznamování se světem lidí, kultury a umění, osvojení si základních poznatků o prostředí, v němž dítě žije	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Podporovat vnímání blízkého okolí - Účastnit se společensky hodnotných akcí - Podpořit je v poznávání místní kultury - Pomůcky: mapy, fotografie, příběhy o daném okolí
vytváření povědomí o existenci ostatních kultur a národností	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Multikulturně laděné pomůcky - Pomůcky s vlajkami, mapami a obrázky z jiných kultur - Encyklopedie - Tematicky laděné dny do určité kultury
vytvoření základů aktivních postojů ke světu, k životu, pozitivních vztahů ke kultuře a umění, rozvoj dovedností umožňujících tyto vztahy a postoje vyjadřovat a projevovat	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Nabízet dětem pestrou vzdělávací nabídku ze světa kultury a umění - Podporovat jejich vlastní sebevyjádření (výtvarné, pohybové, hudební, dramatické)
rozvoj společenského i estetického vkusu	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Vytvářet esteticky hodnotné prostředí - Předkládat dětem umění určité společenské a estetické hodnoty (hudební, výtvarné, dramatické umění atd.)

4.5 Dítě a svět

Dílčí vzdělávací cíle RVP PV	Vzdělávací možnosti v Montessori
seznamování s místem a prostředím, ve kterém dítě žije, a vytváření pozitivního vztahu k němu	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vnímat a poznávat okolí, kde se mateřská škola vykytuje - Chodit na pravidelné delší procházky a poznávat okolí a místo, kde žijeme
vytváření elementárního povědomí o širším přírodním, kulturním i technickém prostředí, o jejich rozmanitosti, vývoji a neustálých proměnách	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pravidelně se dětmi účastnit kulturních akcí - Vnímat proměnu prostředí v různých obdobích a propojit toto poznávání s cílenou prací s pomůckami (o změnách počasí, klimatu, období atp.)
poznávání jiných kultur	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vnímat rozmanitost světa a ukázat dětem množství pomůcek, jež jim tuto rozmanitost mohou přiblížit - Vlajky, mapy světa atp.
pochopení, že změny způsobené lidskou činností mohou prostředí chránit a zlepšovat, ale také poškozovat a ničit	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vytvářet povědomí o tom, co je člověk schopen dokázat (např. projekt o letadlech a létání) - Vnímat, že člověk může způsobit i změny, které mohou na Zemi poškodit (kácení pralesů, netřídění odpadků, vytváření zbytečného odpadu), vše přiblížit pomocí didaktického materiálu - Vnímat, jak se chovat ve městě, v lese a tuto zkušenost dětem reálně zprostředkovat
osvojení si poznatků a dovedností potřebných k vykonávání jednoduchých činností v péči o okolí při spoluvytváření zdravého a bezpečného prostředí a k ochraně dítěte před jeho nebezpečnými vlivy	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova a praktický život</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pravidla společného soužití - Pečovat o druhé – nabídnout pomoc, vnímat, když je někdo smutný atp. - Pečovat o okolí – péče o rostliny a zvířata, péče o naši třídu – úklid, zasouvání židlí kvůli bezpečnosti atp.
rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách	<p><i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pozorování života ve všech jeho formách - Pomůcky se životními cykly

	<ul style="list-style-type: none"> - Lupy a zkoumání drobných tvorů na procházce - Zalévání, sbírání odpadků - Zapojit se do enviromentálních projektů a programů
rozvoj schopnosti přizpůsobovat se podmínkám vnějšího prostředí i jeho změnám	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Pozorovat změny v přírodě a umět se jim přizpůsobit (oblečení, sezónní potraviny atp.) a pomůcky na toto téma a propojit je i do dalších oblastí vzdělávání
vytvoření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, se živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí	<i>Vzdělávací oblast kosmická výchova</i> <ul style="list-style-type: none"> - Globusy - Box s předměty a obrázky živé a neživé přírody (třídění, třístupňové karty) - Vytvářet vztah ke všemu živému (péče o mazlíčka v MŠ)

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Průzkum a jeho realizace

V této části práce je mým cílem shrnutí celé metodiky průzkumu. Vytyčení cílů, výzkumných otázek a popis průzkumného souboru, včetně možného významu či omezení, které spolu s průzkumem souvisí. Závěr této kapitoly je věnován výzkumným metodám, kde blíže konkretizuji analýzu dokumentů, zúčastněné pozorování a hloubkový rozhovor, které jsem v rámci tohoto průzkumu využila.

Kvalitativní průzkum

Téma: Realizace Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v mateřské škole Montessori

Průzkumný problém: Je realizován Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání ve vybraných mateřských školách, využívajících pedagogický koncept Marie Montessori?

5.1 Cíl průzkumu a průzkumné otázky

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) je hlavním kurikulárním dokumentem pro mateřské školy v České republice. Tento dokument vymezuje pojetí a cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah, vzdělávací oblasti atp., které jsou pro vzdělávání v mateřské škole zcela klíčové. Na podkladu RVP PV každá mateřská škola zpracovává svůj Školní vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (ŠVP PV). ŠVP PV konkretizuje vzdělávání v jednotlivých mateřských školách a měl by být zcela v souladu s RVP PV. Nejinak je tomu i u mateřských škol vyučujících podle vzoru Marie Montessori. Mým cílem je prozkoumat, jak ve vybraných mateřských školách přistupují k hlavním principům RVP PV, a jak jej v prostředí inspirovaném pedagogickou koncepcí Marie Montessori realizují.

Hlavní průzkumná otázka:

Jakým způsobem pracují mateřské školy využívající Montessori pedagogiku s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání?

Doplňující průzkumné otázky:

Jak vnímají mateřské školy pojetí a cíle RVP PV?

Jak jej promítají do vzdělávání?

Jak mateřské školy propojují RVP PV a Montessori pedagogiku?

5.2 Průzkumný soubor

Pro průzkumný soubor jsem se obrátila na tři mateřské školy, z toho dvě měly zájem se aktivně na průzkumu podílet. Jako hlavní kritérium pro výběr byly mateřské školy, které využívají pedagogický koncept Marie Montessori. Mateřské školy jsem oslovila na základě známosti z mé aktivní pedagogické praxe, a především pak díky akreditovanému ročnímu kurzu, který jsem absolvovala v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP). Dalším kritériem, které jsem při výběru mateřských škol vnímala jako důležité, jsou přátelské vazby s učiteli z oslovených mateřských škol, a především ochota spolupracovat. Toto propojení bylo pro mě zásadní především díky přívětivým vztahům, které mohou podpořit autenticitu poznání.

5.2.1 Mateřská škola I.

První mateřská škola se nachází na předměstí velkoměsta. V blízkosti se nachází přírodní rezervace s množstvím naučných stezek a zajímavými přírodními úkazy. I přes blízkost velkoměsta je mateřská škola na poměrně klidném místě. MŠ I. je součástí nové budovy, kde se nachází i kulturní centrum, kavárna a místnost pro realizaci množství zájmových kroužků. Mateřská škola má dvě heterogenní třídy se vzájemnou prostupností. Jednotlivé prostory mateřské školy jsou moderně zařízeny s důrazem na přírodní barvy a jednoduchost. Interiér mateřské školy jsem zachytila v rámci fotodokumentace (viz Příloha H). Všichni učitelé jsou absolventi Montessori vzdělávacího kurzu a většina z nich studovala pedagogické zaměření. Veškeré vybavení a uzpůsobení prostor je v duchu Marie Montessori. Jako velký

benefit této školy vnímám kolektiv, který je soudržný již od samého počátku fungování mateřské školy.

5.2.2 Učitelka M1

Učitelka M1 je matkou dvou dětí, a právě během výchovy jí spolu s manželem napadlo založit mateřskou školu. Učitelka M1 nejprve absolvovala Montessori kurz a až poté si v průběhu let doplnila pedagogické vzdělání. K celé participaci na výzkumu se stavěla velmi kladně. Rozhovor trval něco málo přes hodinu a po něm následovala ještě ukázka množství materiálů a přátelsky vedený rozhovor, který podpořil její pohled na dané téma. Maria Montessori a její pedagogická metoda ji okouzila svou promyšleností a vzájemným propojením. Učitelky oblíbeným koutkem je oblast výchova k míru, která má nezastupitelnou roli i u nich v mateřské škole.

5.2.3 Mateřská škola II

Druhá mateřská škola se nachází mezi hustou sídlištní zástavbou, vilovou čtvrtí a lesem. Jedná se o dvoutřídní mateřskou školu s heterogenním uspořádáním. Dvě třídy jsou v těsné blízkosti – jedná se o dvě třídy se vzájemnou prostupností. Děti se během dne volně pohybují po celém prostoru obou tříd. Montessoriovský přístup je zde patrný na první pohled – veškeré pomůcky ve výšce dětí, pomůcky umístěny v otevřených policích, patrně rozdělené Montessori oblasti (viz Příloha CH). Učitelé mají pedagogické vzdělání a většina z nich již prošla akreditovaným kurzem Montessori nebo se ho aktuálně účastní.

5.2.4 Učitelka M2

Učitelka z druhé mateřské školy je vysokoškolsky vzdělaná a vzhledem k této zkušenosti i velmi vstřícná v rámci participace na průzkumu. V této mateřské škole pracuje druhým rokem a po špatné zkušenosti z běžného typu mateřské školy se rozhodla pro změnu. Montessori přístup ji uchvátil klidem a množstvím vzdělávacího materiálu, který je zajímavě promyšlený. Aktuálně dokončuje akreditovaný kurz Montessori. Celý rozhovor proběhl ve velmi přívětivé atmosféře a učitelka M2 odpovídala velmi hodnotně. Rozhovor trval 60 minut a následovala po

něm ještě doplňující neformálně vedená diskuze, která celý rozhovor příjemně zpestřila a uzavřela.

5.3 Potencionální význam průzkumu

Význam průzkumu spatřuji v možnosti nahlédnout do mateřských škol Montessori a pochopit, jak během vzdělávání využívají RVP PV. Porozumět, kdy se k tomuto dokumentu obrací a zda cíle a celkové pojetí tohoto programu jsou pro konkrétní mateřské školy dostačující. Jako podstatné také vnímám, jak mateřské školy podílející se na průzkumu, propojují koncepci RVP PV a pedagogické smýšlení podle Marie Montessori. Důležitost průzkumu spatřuji v možnosti poznat, jak se alternativně pojatý ŠVP ztotožňuje s všeobecným rámcem RVP PV a zda může plnohodnotně splňovat jeho požadavky a být tak platnou součástí předškolního vzdělávání v České republice.

5.4 Omezení průzkumu

Omezení průzkumu vnímám především v poměrně malém výzkumném vzorku, který může podhalit situaci v podílejících se mateřských školách, ale není jej možné vnímat širokospektrálně. Další možné omezení může být v použitých průzkumných metodách. Při analýze dokumentů svůj hlavní zájem obracím na ŠVP, ale nezabývám se dalšími dokumenty a jejich souladem s pojetím RVP PV, ale i souladem vytyčeným v ŠVP zúčastněných škol.

Během pozorování věnuji svůj zájem především na dopolední vzdělávací blok a není tak zcela jasné, jak tomu je v rámci kompletního režimu dne. Pozorování může také omezit nekompletnost pedagogického týmu, z důvodu nemoci, případně jiných personálních změn, nervozity zúčastněných nebo dětí v adaptaci, případně dětí úzkostlivě reagující na změnu a pohlížející na mě jako na narušitele prostředí.

Rozhovor, který provádím s učitelkami mateřských škol, se také může zkomplikovat díky mé nervozitě, jakožto začátečníka ve vedení rozhovoru, tak kvůli nervozitě zúčastněných učitelek. Možné omezení mohu způsobit odklonem od tématu, pokládáním uzavřených otázek či zaměřením se na oblast, která není pro průzkum validní.

Jako výzva, která může narušit průzkumné šetření z mé strany, je známost mateřských škol a případně mé ovlivnění býti zcela objektivní při jejich posuzování.

Tím, že jsem možná omezení vytyčila a popsala, pokusím se během celého průzkumu jim cíleně předcházet, např. důkladnou přípravou na jednotlivé části využitých metod.

5.5 Etický kodex průzkumu

Obě mateřské školy a participující pedagogové byli seznámeni s povahou a účelem mého průzkumu. Na úvodním setkání se zastupujícím pedagogem za konkrétní mateřskou školu, jsem ujistila komunikační partnery o anonymitě. Mlčenlivost z mojí strany jsem podpořila připraveným formulářem s úvodními informacemi (viz Příloha A): „*Mým výzkumným záměrem je porozumět, jakým způsobem využíváte k realizaci vzdělávání Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Cílem je vytvořit si přehled, jak k RVP PV přistupují mateřské školy, využívající pedagogický koncept Marie Montessori. Při rozhovoru, pozorování i analýze dokumentů, bude zachována anonymita. Mateřská škola včetně učitelů, budou v diplomové práci uváděni v pseudonymní podobě. Ráda bych Vás požádala o podílení se na výzkumu a souhlas s nahráváním rozhovoru.*“

5.6 Průzkumný design

Jako průzkumný design, který provází mé průzkumné šetření, jsem využila případovou studii. Důvodem pro toto pojetí průzkumu, je získat data v reálném prostředí mateřských škol a pohledět na celý průzkum detailním studiem vícero metod tak, aby se mi naskytl co možná nejbohatší pohled z různých úhlů pohledu. Případovou studii, jakožto možný výzkumný design blíže specifikují Švaříček a Šed'ová (2007): „...v *případové studii badatel vždy usiluje o komplexní porozumění případu v jeho přirozeném prostředí. Cílem je interpretovat interakce mezi případem a okolím. Splnit takto nastavený úkol vyžaduje získání velkého množství údajů z řady rozmanitých zdrojů.*“ (Švaříček, Šed'ová, s. 98). Podle Sedláčka (dostupné z: Švaříček, Šed'ová, s. 98) je vhodné využít nejen množství informačních zdrojů, ale také veškeré dostupné metody sběru dat, přičemž je vhodné používat metody kvalitativního výzkumného šetření. Z tohoto důvodu jsem v této práci využila následující metody: zúčastněné pozorování, hloubkový rozhovor a analýzu dokumentů. Na základě zmíněných metod se pokusím získat co nejkomplexnější informace z mateřských škol, které budou v souladu s cíli této práce.

6 Metody sběru dat a způsob jejich zpracování

V této kapitole se zaměřuji na způsob, jakým budou jednotlivá data z využitých průzkumných metod zpracována. V jednotlivých podkapitolách konkretizuji průzkumné metody a způsob, jak jsem k získaným datům přistupovala.

Pro průzkumné šetření jsem se rozhodla použít kombinaci několika metod sběru dat, a to z důvodu co možná nejpestřejšího nasycení a různých náhledů na hlavní průzkumnou otázku. Konkrétně se jedná o analýzu dokumentů, zúčastněné pozorování a hloubkový rozhovor. Průzkumné metody jsou využity ve výše zmíněném pořadí. V první řadě jsem využila analýzu dokumentů, konkrétně se jednalo o Školní vzdělávací program a následnou komparaci s RVP PV. Po ukončení analýzy jsem si domluvila s mateřskými školami úvodní setkání a termín pozorování. Krátce po této zkušenosti jsem oslovila jednu z učitelek, která byla součástí vzdělávacího procesu během pozorování a uskutečnil se hloubkový rozhovor. Jednotlivé metody se navzájem doplňovaly a já se během průběhu celého průzkumu opírala o zjištěné poznatky z předcházející metody. Při pozorování jsem využila částí z ŠVP mateřských škol, na které jsem se cíleně zaměřila a během rozhovoru byly mé otázky syceny, jak o analýzu dokumentu, tak předcházející zkušenost ze zúčastněného pozorování.

6.1 Analýza dokumentů

Jako jednu z využitých metod sběru dat jsem použila analýzu dokumentů. Analýzu dokumentů mohu stručně charakterizovat podle Olecké a Ivanové (2010): „*Studium dokumentů slouží často jako doplňující technika či doplňující informační zdroj. (...) Je to jednoduchá technika, která je nenáročná na složité přípravy a výpočty.*“ (Olecká, Ivanová, 2010, s. 27). Tuto část jsem vypracovala ještě před samotným vstupem do mateřské školy. Studovaným a pro mě ústředním dokumentem je Školní vzdělávací program (ŠVP). Z pohledu výše zmíněných autorek Olecké a Ivanové (2010), pohlížím na ŠVP jako na dokument veřejný, neboť má být dostupný na webových stránkách konkrétní školy, popř. na jiném veřejnosti přístupném místě. Podle původu se jedná o sekundární dokument, neboť ŠVP byly a stále podléhají průběžným doplňováním a aktualizací. Podle způsobu vzniku nahlížím na ŠVP jako na spontánní typ dokumentu, který je jedním z povinných dokumentů školy.

6.1.1 Zpracování dat analýzy dokumentů

V tomto typu průzkumu využiji obsahové analýzy ŠVP, která bude zaměřená na soulad s RVP PV. Pro zajímavé zpracování a zároveň vhodnou reflexi pro jednotlivé mateřské školy, jsem použila komparační dokument získaný na Pedagogicko-manažerské praxi, absolvované při studiu na Univerzitě v Hradci Králové. Před zahájením samotné praxe bylo zapotřebí seznámit se s obsahovou stránkou ŠVP a získat tak primární pohled na mateřskou školu. Na základě již zmíněného komparačního dokumentu, se mi naskytl možnost porovnat soulad mezi RVP PV a konkrétním ŠVP. Nashromážděné poznatky jsem poté konzultovala s inspekčním týmem České školní inspekce (ČŠI). Během pozorování v rámci mateřské školy podrobené ČŠI, jsem získané informace porovnávala s realitou běžného dne ve třídách konkrétní mateřské školy. Tento postup mi přišel velmi vhodný i pro zpracování mé diplomové práce. Svůj úmysl jsem poté konzultovala s vedoucí inspekčního týmu, kterého jsem se na praxi stala součástí. Vyplněné komparační dokumenty jsou součástí v přílohách této práce (viz Příloha B, C).

6.1.2 Zúčastněné pozorování

Další z využitých metod mého průzkumného šetření bylo uskutečnění zúčastněného pozorování. Výstižnou definici zúčastněného pozorování pojímá Švaříček a Šedřová (2007): „*Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Účelem tedy není jen samo pozorování, ale také nalezené zprostředkovat čtenáři.*“ (Švaříček, Šedřová, s. 143). Autoři popisují pozorování jako zúčastněné, neboť výzkumník spolu s pozorovanými jsou ve vzájemné interakci. Píší o interakci i přesto, že by pozorovatel po dobu svého poznávání měl zůstat v ústraní. „*Je tak trochu přítelem, zvědavým cizincem a neznalým laikem.*“ (Švaříček, Šedřová, s. 143). Upozadění mě jako pozorovatele, byla podmínka obou mateřských škol, podílejících se na průzkumu. Podstatou pro mě je zachycení dat v přímém čase a prostotu, jedná se tedy o přímé pozorování.

6.1.3 Zpracování dat zúčastněného pozorování

Pozorování je částečně strukturované. Před samotným vstupem do mateřské školy jsem si připravila tabulku se seznamem okruhů. Tato tabulka s předepsanými okruhy mi během pozorování posloužila i jako záznamový arch. Vyplněnou podobu zmíněných tabulek jsem vložila do příloh této práce (viz Příloha D, Příloha E). Zmíněné okruhy a zároveň pozorované oblasti mají následující podobu:

- **prostředí mateřské školy**
- **klima mateřské školy**
- **přístup učitelek v MŠ**
- **program dne**
- **metody formy práce s dětmi**
- **reakce dětí**
- **využitý materiál, pomůcky**

Následující poznatky jsem poté zredukovala na podstatné informace a ty nadále rozpracovala tak, abych získané poznatky mohla využít v rámci hloubkového rozhovoru a sytla tím odpovědi participujících pedagožek.

6.2 Hloubkový rozhovor

Poslední výzkumnou metodou, kterou jsem využila pro potřeby tohoto výzkumu byl hloubkový polostrukturovaný rozhovor. Hloubkový rozhovor je vůbec nejpoužívanější metodou v kvalitativním výzkumném šetření (Švaříček, Šedřová, 2007). Svě opodstatnění pro mě přinášel i v mém průzkumu. Tuto rozšířenou metodu je možné vymežit podle Švaříčka a Šedřové (2007): „(...) *hloubkový rozhovor* (...) *můžeme definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*“ (Švaříček, Šedřová, s. 159). Hloubkový rozhovor byl veden individuálně s učitelkou mateřské školy po analýze dokumentů a uskutečněném pozorování. Podmínkou pro mě byla spolupráce s učitelkou, která byla součástí pozorovacího procesu. Díky tomu jsem

využila otázky, které byly vzneseny na základě uskutečněného pozorování. Tuto kombinaci, kdy samotnému rozhovoru předchází pozorování, kvitují i autoři Švaříček, Šed'ová (2007) a doplňují: „(...) otázky mohou být syceny pozorováním, což je velmi vhodná a doporučovaná kombinace: nejdřív pozorování, poté rozhovor.“ (Švaříček, Šed'ová, s. 164). Před uskutečněním rozhovoru jsem si vytvořila schéma, pojímající otevřené otázky v různé povaze. Konkrétně se jednalo o základní výzkumnou otázku (ZVO), jež odpovídala hlavní výzkumné otázce. Ze základní výzkumné otázky jsem vytvořila okruhy, pojímající specifické výzkumné otázky (SVO), jež směřovaly vždy k určitému odvětví. Specifické výzkumné otázky jsem podpořila skrze tazatelské otázky, díky kterým jsem zprostředkovala jednotlivá témata dotazovanému. Celé schéma rozhovoru uvádím v přílohách této práce (viz Příloha F) a je inspirováno Švaříčkem a Šed'ovou (2007, s. 166-167). Setkání probíhaly vždy ve velmi vlídné a přátelské atmosféře. Délka obou rozhovorů se pohybovala okolo 60 minut. Pro nahrávání rozhovoru jsem využila funkci záznamníku na mobilním telefonu. Po ukončení rozhovoru jsem požádala jednotlivé učitelky o případnou možnost doptání se skrze emailové či telefonické spojení.

6.2.1 Zpracování dat hloubkového rozhovoru

Po pořízení rozhovoru jsem získaná data zpracovala pomocí otevřeného kódování. Přepsané rozhovory jsem očistila od slovních výplní a poté je podrobila hloubkové analýze. Při pročítání textu jsem k jednotlivým odpovědím respondentů, přiřazovala kódy neboli koncepty, které poukázaly na jednotlivá témata rozhovoru. Tyto koncepty jsem poté zobecnila do kategorií, které shrnují celkovou podstatu rozhovoru a rozkryly mi ústřední témata. Do jedné kategorie jsem díky tomu mohla promítnout několik konceptů, kódů a ty nadále podrobně rozebrat a porovnat. Na základě této analýzy je patrné, jak učitelky mateřských škol vnímají jednotlivé kategorie, jak se k nim staví v jejich mateřské škole, a jak s nimi pracují. Při analýze jsem využila barevné spektrum, čímž jsem si vizuálně odlišila jednotlivé kódy a kategorie, které jsou navzájem provázané. Díky tomu bylo pro mě jednodušší se v textu orientovat a získat tak podstatné údaje. Celkem jsem sjednotila devět kategorií, které jsou provázány s hlavní podstatou prováděného průzkumu a umožňují mi nahlédnout na to, jak se jednotlivé kategorie promítají do života dvou odlišných mateřských škol.

Přehled jednotlivých kategorií

- 1. RVP PV a Montessori**
- 2. Principy Montessori**
- 3. Integrované bloky, témata a plánování**
- 4. Pojetí RVP PV**
- 5. Osobnost učitele**
- 6. Pohybový rozvoj v Montessori**
- 7. Dítě v Montessori**
- 8. Kolektiv v MŠ**
- 9. Rodina a mateřská škola**

7 Vyhodnocování dat a výsledky průzkumu

V kapitole vyhodnocování dat se věnuji zpracování a výsledkům průzkumu. Tato část práce plynule navazuje na předchozí popsané metodické poznatky. Jednotlivé podkapitoly jsem sestavila dle reálného postupu a jsou rozděleny podle průzkumných metod.

7.1 Vyhodnocování dat analýzy dokumentů

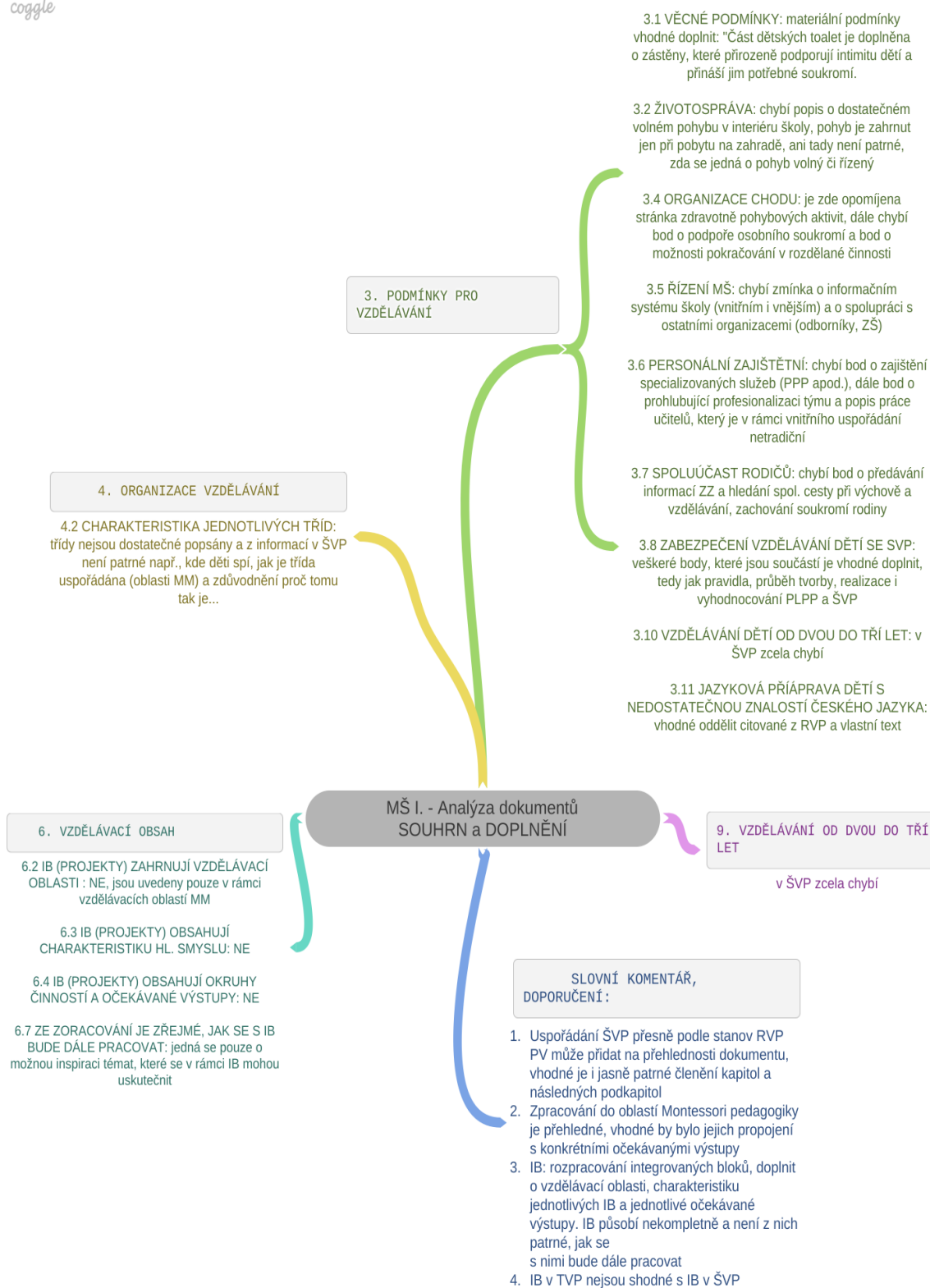
Komparační dokument, pomocí kterého hodnotím soulad s RVP, je sestaven do devíti bodů (viz tabulka). Jednotlivé body jsem sestavila na podkladu RVP PV. Konkrétně části věnující se obsahové stránce ŠVP a mají tak být jeho platnou součástí. Po důkladném pročtení jednotlivých ŠVP, jsem vyplnila získaný komparační dokument ke každé z participujících škol. Pro přehlednost a zachování anonymity jednotlivých mateřských škol, jsou uvedeny pod pseudonymem MŠ I. a MŠ II.

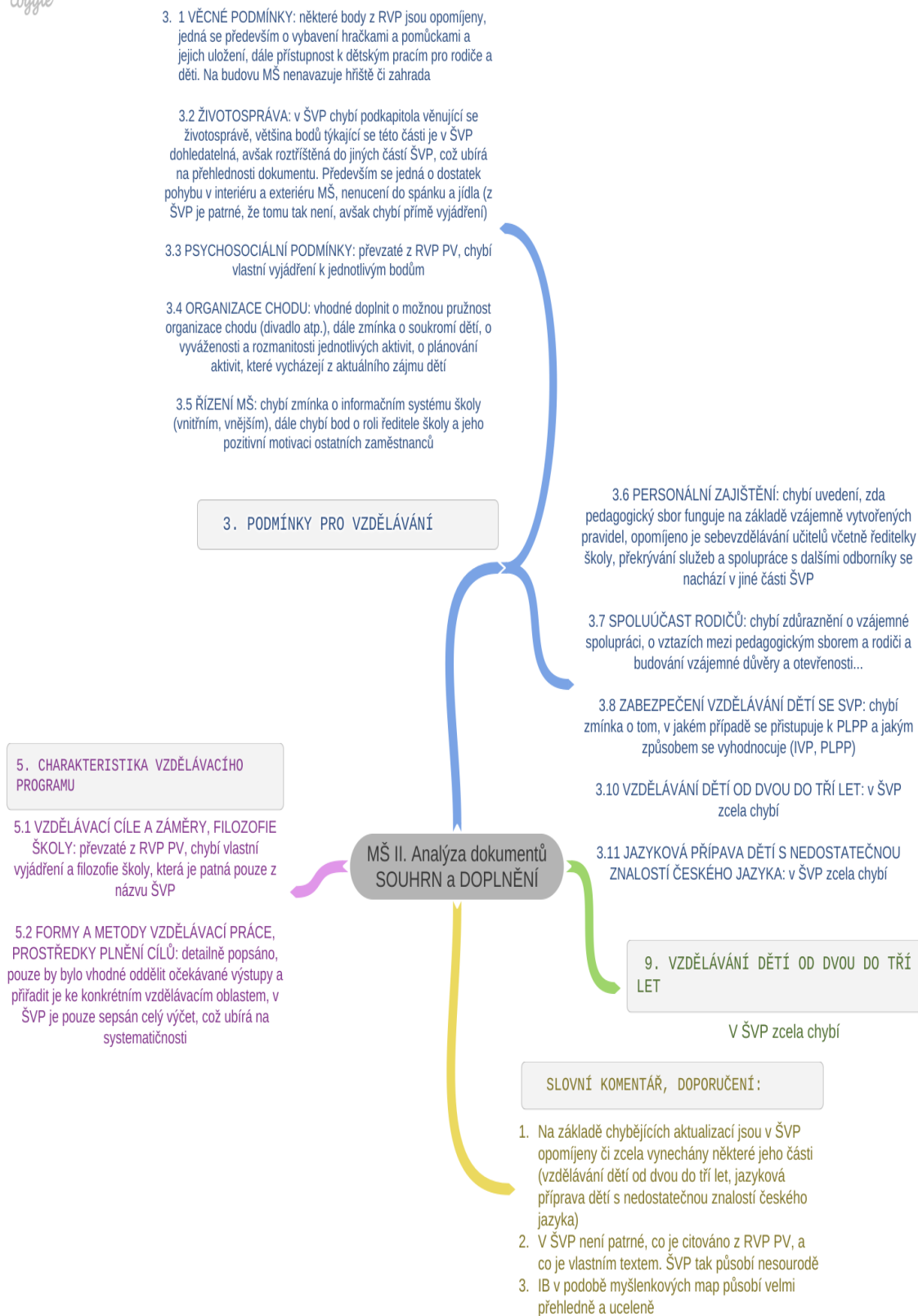
V následující tabulce jsem znázornila devět bodů, které podle RVP PV mají být součástí obsahové stránky ŠVP. Pokud je bod součástí ŠVP včetně všech jeho částí, je označen souhlasným symbolem: ✓. Naopak pokud bod není součástí ŠVP, případně chybí některá z jeho částí, je označena symbolem křížku: ✘.

HODNOCENÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY:	V SOULADU RVP MŠ I.	V SOULADU S RVP MŠ II.
NÁZEV ŠVP:	Vzdělávací program Montessori	Spojujeme pohyb, Montessori a inovativní přístup ke vzdělávání
1. IDENTIFIKAČNÍ ÚDAJE	✓	✓
2. OBECNÁ CHARAKTERISTIKA ŠKOLY V ŠVP	✓	✓
3. PODMÍNKY PRO VZDĚLÁVÁNÍ	✘	✘
4. ORGANIZACE VZDĚLÁVÁNÍ	✘	✓
5. CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU	✓	✘
6. VZDĚLÁVACÍ OBSAH	✓	✓
7. EVALUAČNÍ SYSTÉM	✓	✓
8. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SVP, VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ NADANÝCH	✓	✓
9. VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ OD DVOU DO TŘÍ LET	✘	✘

MŠ I. – v bodě 2.1, pojednávajícím o velikosti školy, chybí dle RVP PV zmínka o počtu zaměstnanců školy. Mimo tento údaj je obecná charakteristika v souladu s RVP, a proto je označena symbolem: ✓

Body, které nejsou v souladu s RVP PV jsem nadále rozpracovala do myšlenkových map pomocí programu coogle.it. Tento program jsem zvolila na základě přehlednosti a možnosti konkrétně se vyjádřit k jednotlivým částem, ve kterých jsem spatřila nějaký nedostatek, který by bylo vhodné upravit tak, aby odpovídal aktuálnímu znění RVP PV. Toto doporučení obdržely i v rámci komparačního dokumentu obě mateřské školy, jako poděkování za spoluúčast na mém průzkumu v rámci diplomové práce.





7.2 Vyhodnocování dat pozorování

Při vyhodnocování dat z pozorování se opírám o záznamový arch (viz Příloha D, Příloha E). Po ukončení pozorování jsem získaná data důkladně pročetla a podrobila je analýze. V následujících podkapitolách se věnuji jednotlivým kategoriím, které jsem v rámci pozorování vnímala, a které jsou provázány s cíli této práce.

7.2.1 Pozorování MŠ I.

Prostředí mateřské školy:

Prostředí více popisuji v předešlých kapitolách (konkrétně 5.2.1), a také jsem je zachytila v rámci fotodokumentace této práce (viz Příloha H).

Klima v mateřské škole:

V mateřské škole jsem se cítila velmi dobře. Panovala zde velmi příjemná a přívětivá atmosféra. V MŠ I. den přirozeně plynul a bylo patrné, že děti, učitelé, ale i ostatní personál působí velmi přirozeně. Vztahy na pracovišti vypadaly z mého pohledu velmi harmonicky, učitelé i zbylý personál dobře kooperovali. Komunikace byla vedena respektujícím způsobem. Děti i učitelé jsou zvyklí na pozorování, a proto jsem neměla pocit, že by je má návštěva, jakkoliv rozhodila.

Přístup učitelek v MŠ:

Pedagogický i nepedagogický personál mateřské školy komunikuje s dětmi tichým hlasem. Je zde patrné dodržování vnitřních pravidel třídy a případná reakce učitelky, pokud je nějaké pravidlo porušeno. V celém týmu je patrný respekt a vzájemná pospolitost.

Program dne:

Téma: Co Čech, to muzikant

Program v mateřské škole přirozeně plynul a byl velmi bohatý. Po přivítání a příchodu všech dětí započala elipsa, která byla organizačně i tematicky dobře zvládnutá. Děti se dozvěděly množství informací o české hymně a měly možnost se do ní zaposlouchat. Během tohoto programu jsem cítila dojetí, jak děti na hymnu reagují, a jak se do činnosti zapojují. Po

svačině následovali předškoláci a individuální/skupinová práce s pomůckami. Předškoláci měli možnost ještě více proniknout do textu a jednotlivých slov české hymny, avšak na konci programu bylo patrné, že už se pomalu vidí venku na hřišti.

Metody práce s dětmi:

Metody práce se plynule střídaly a byly využity všechny její formy.

Reakce dětí:

Děti se v rámci celého dopoledne dobře bavily. Nijak je nenarušovala má přítomnost a bylo patrné jejich dobré emoční naladění.

Využitý materiál, pomůcky:

PRAKTICKÝ ŽIVOT

- Příprava jablek na svačinu
- Práce na ponku – šroubování, práce s kladivem

SMYSLOVÁ VÝCHOVA

- Růžová věž
- Hnědé schody
- Žluté válečky
- Senzorické taštičky

KOSMICKÁ VÝCHOVA

- Mapa světa puzzle, zvířata celého světa, příkládání na jednotlivé kontinenty
- Nejznámější památky v ČR – obrázky, didaktické karty

MATEMATIKA

- Jednotka, desítka, stovka, tisícovka – modely, třístupňová lekce
- Perlový materiál – vyskládání o jedničky do desítky
- Aktivita s razítky – jednotka, desítka, stovka, tisícovka

- Počet a symbol – strom s jablíčky, přiřazení číslice, parkování aut na příslušné garážové stání

7.2.2 Pozorování MŠ II.

Prostředí mateřské školy:

Prostředí více popisuji v předešlých kapitolách (konkrétně 5.2.3) a též jsem jej popsala a zachytila v rámci fotodokumentace této práce (viz Příloha CH).

Klima v mateřské škole:

V mateřské škole panovala poměrně pohodová atmosféra. Učitelky se k sobě chovaly kolegiálně a s respektem. Respektující komunikace probíhala i směrem k dětem. Děti se jevily z mé návštěvy lehce zaskočeně, ale učitelky jim celou situaci přiblížily. Patrné zaskočení proběhlo, když do mateřské školy zavítalo nečekané divadlo. Celá situace však byla nakonec poměrně zvládnutá. Patrný nesoulad panuje mezi metodičkou, která je členem vedení MŠ a učitelkami. Během pozorování jsou ve třídě přítomny tři učitelky.

Přístup učitelek v MŠ:

Během pozorování učitelé využívají ve větší míře respektující přístup, a to jak k sobě samotným, tak k dětem. Při pozorování však jedna z učitelek působila výraznějším dojmem a několikrát okřikla děti na elipse, což vyrušilo i učitelku, která elipsu vedla. Učitelky komunikují s dětmi převážně tichým hlasem.

Program dne:

Téma: Matka Země

Den v MŠ II. započal velmi příjemně. Děti se individuálně pozdravily s učitelkou a zapojily se do společné aktivity – výroby tematicky laděného plakátu. Poté měla následovat elipsa, avšak nastala změna v podobě divadla. Elipsa byla posunuta a konala se až po svačině. Na dětech byla lehce patrná změna programu. Elipsa v sobě nesla mnoho zajímavých témat ohledně pevniny a oceánů, kontinentů a mnohého poznání. Na konci se děti již lehce vrtěly a bylo vidět, že již potřebují nějaké pohybové vyžití. Pobyť venku děti velmi potěšil.

Metody práce s dětmi:

Metody práce se plynule střídaly a byly využity všechny její formy.

Reakce dětí:

Děti se ve větší míře chovaly přirozeně, některé se jen občas zvědavě podívaly, ale nezdálo se, že by je má přítomnost nějak odváděla od běžných činností. Vlivem divadla a více prosezeného dopoledne sejevily ke konci dopoledního bloku lehce živěji.

Využitý materiál, pomůcky:

PRAKTICKÝ ŽIVOT

- Přenášení předmětů pinzetou
- Příprava svačiny
- Navlékání korálků
- Uspořádání školní tašky

SMYSLOVÁ VÝCHOVA

- Třídění pastelek
- Třídění barev a tvarů

KOSMICKÁ VÝCHOVA

- Globus
- Modely světadílů
- Mapa světa

MATEMATIKA

- Matematické tyče

7.3 Vyhodnocování dat hloubkového rozhovoru

Vyhodnocení dat hloubkového rozhovoru je členěno podle získaných kategorií z otevřeného kódování. Díky tomu je patrné, jak se k jednotlivým tématům staví jednotlivý učitelé a jak je vnímají v jejich mateřské škole.

7.3.1 RVP PV a Montessori

Učitelka M1

V první mateřské škole vnímají RVP PV především vždy před začátkem školního roku, a to při tvorbě ročního plánu nebo při aktualizaci ŠVP PV. RVP PV pro ně vytváří kontrolní materiál tak, aby během plánování mysleli na vše, co je podstatné. Reálně to vypadá podle učitelky M1 následovně: *„Nejdřív máme napsané téma, poté s čím budeme v daném tématu pracovat a pod tím KOVY a ty tam přesně vypíšeme, abychom věděli, co konkrétně děláme a co naplňujeme.“*

Z výpovědi vedoucí učitelky mateřské školy bylo patrné, že RVP PV vnímá jako stěžejní dokument a pro využití v Montessori mateřské škole jako zcela souladný: *„Vnímám to tak, že to krásně splňuje to, co je v RVP PV napsané, a když jsem ho studovala a četla (...), tak jsem si říkala, že je to naprosto v souladu s Montessori. (...) ta podstata je stejná a vlastně nám jde všem o to stejný – spokojené dítě!“*

Vzdělávací proces je MŠ I. veden po vzoru Marie Montessori a oblastí, které jsou pro tuto alternativu typické. To je patrné i na prostředí a uspořádání mateřské školy, kde jsou viditelně odděleny koutky, jako je praktický život, smyslová výchova, kosmická výchova, matematika, jazyk atp. (viz Příloha H, CH). K těmto oblastem poté směřují cíle a oblasti z RVP PV: *„(...) my jedeme podle (...) Montessori a potom navazujeme na jednotlivé oblasti v RVP. Tím, jak si to vypisujeme, je vždycky poměrně hezky vidět, co splňujeme a na co se ještě musím zaměřit... Vždycky jsem si i představovala konkrétní pomůcku, která s konkrétními cíli souvisí a podporuje je. ...hlídám si, aby všechny Montessori aktivity byly navázány na RVP PV a aby si tím všechny děti prošly.“* Učitelka M1 též nastínila, jak na první pohled odlišné oblasti z připraveného prostředí v Montessori a RVP PV se vzájemně podporují: *„(...) v rámci připraveného prostředí se to může zdát být odlišné, ale všechno na sebe hezky navazuje, my jsme začali s Montessori a ke každé oblasti jako je praktický život apod. si pak dohledáváme, zda splňujeme vše, co po nás RVP žádá a případně doplníme, ale i mimo samotné prostředí*

tady probíhá dalších mnoho činností jako jsou elipsy, kroužky, cvičebna, venek, které podpoří samotné připravené prostředí, a pak si myslím, že tam je všechno...“

V průběhu vzdělávání dochází během různorodých tematických celků i k větší zaměřenosti na konkrétní pomůcky a případně jejich doplnění a obnovení, které tematický celek podpoří, např. během tématu Česká republika, se dostává do popředí kosmická výchova z RVP PV – Dítě a svět, ale toto téma je zpracováno i v dalších oblastech Montessori tak, aby vzdělávání mohlo probíhat co nejvíce komplexně. Pokud se i přesto stane, že je nějaká oblast upozaděna, je možné se jí blíže věnovat během pracovního bloku, kdy mají děti přístup ke všem pomůckám v rámci připraveného prostředí.

K RVP PV se v mateřské škole obrací i v průběhu školního roku. Mimo plánování jsou to různorodé situace, např. při konzultaci s rodiči dětí: *„(...) například teď jsem ho použila při konzultaci s rodiči, když po nás chtěli, abychom soutěžili. Podložila jsem si to článkem z knížky a částí z RVP. Cítila jsem, že rodiče potřebují slyšet, že to není jen náš výmysl...“*

Učitelka M2

V druhé mateřské škole využívají RVP PV především při plánování činností. ŠVP PV vytvořila ředitelka, která již v mateřské škole nepracuje a je patrné, že některé části by bylo zapotřebí aktualizovat či doplnit. Plánování probíhá v týdenních cyklech a učitelka, s níž jsem rozhovor vedla, také vnímá, že RVP PV podporuje vzdělávání i ve školách Montessori typu: *„(...) já vnímám, že je to vlastně totéž, akorát, že Montessori je o jiném nastavení (...), jiném režimu a pomůckách, ale ten přístup a pojetí dítěte jako takového, to si myslím, že je něco, co zcela následuje RVP PV.“*

Jak jsem již zmínila nejvíce je RVP PV využíván během plánování, konkrétně se jedná především o vzdělávací oblasti a jejich propojení s oblastmi Montessori: *„(...) tady jsou některé pomůcky hodně pokrokové, třeba v matematice, ale právě proto mi to přijde geniální i v propojení spolu s RVP PV, protože tím, jak je to tady hezky rozdělené na kosmickou výchovu atp., tak si to tak hezky sedne i k těm jednotlivým oblastem. Prostory v tělocvičně hezky doplňují oblast Dítě a jeho tělo, Dítě a svět se krásně prolíná právě s tou kosmickou atd...“* U učitelky M2 byla při rozhovoru patrná i její zkušenost z běžné mateřské školy. Při jejím vlastním zhodnocení vnímá v Montessori dokonce těsnější propojení, nežli v běžné mateřské škole: *„V běžné školce může být zmatek, je těžké, tam odlišit jednotlivé oblasti, spíš to závisí na tom, co se aktuálně probírá (...), ale tady je krásně vidět, že tím, jak mají děti pracovní blok (...), tak se rozbíhají do různých koutků, (...) tím každý naplňuje cíle nějaké konkrétní oblasti.“*

Podle učitelky M1 se však nejedná pouze o vzdělávací oblasti, ale také např. klíčové kompetence, a to především z důvodu celkové provázanosti RVP PV. Tím, jak se jednotlivé vzdělávací cíle a vlastně celé RVP PV doplňuje, tím podporuje i jednotlivé oblasti v Montessori.

Shrnutí

Obě pedagožky vnímají RVP PV jako dokument, který je souladný spolu s Montessori vzdělávacím konceptem. Nejvíce se k němu obrací během plánování. Učitelky se také shodují, že vzdělávací materiál Montessori plně splňuje vzdělávací cíle i obsahovou stránku RVP PV. Díky patrnému rozdělení obou mateřských škol do vzdělávacích koutků korespondujících s Montessori oblastmi, je naplnění vzdělávacího obsahu RVP PV dokonce patrnější, nežli je tomu v běžných mateřských školách.

7.3.2 Principy Montessori

Učitelka M1

Učitelka M1 mi během rozhovoru zmínila jako jeden z hlavních principů Montessori postupovat od jednoduššího ke složitějšímu: *„Například, když vím, že se něčemu budu věnovat v září, tak to má nějakou návaznost v následujících období, něco složitějšího v říjnu až do června. Zase jsou ale v různých fázích svého věku, že třeba v matematice dojdou k tomu, že přiřadí množství k symbolu a někdo už pracuje s bankou a počítá s velkými čísly a na závěr poslední rok se zaměříme na velkou orientaci a vrcholí to třeba tím, že starší kamarádi dají ukázkou těm mladším, tam už je zase to zpětný učení, a to si hlídáme.“*

Nejednalo se však pouze o aktivity chystané dětem, ale i celkové uspořádání třídy: *„...během realizace jsme si prostor uzpůsobovali tak, aby nám vyhovoval. Pro mě je důležité, aby vše šlo od jednoduššímu ke složitějšímu a jednotlivé oblasti byly oddělené, ale zároveň se dali snadno propojit... Má to svoji logiku a je to pro nás hodně důležitý, kde jsou police, jak stojí a samozřejmě, co v nich je...“* V mateřské škole dbají, aby každá věková skupina dětí měla možnost se komplexně rozvíjet svým vlastním tempem a co nejvíce do hloubky tématu.

Několikrát během rozhovoru jsme se také dostaly k mylnému obrazu Montessori, který spočívá v domněnce, že děti pracují pouze individuálně. Učitelka M1 vnímá, že nabídka forem práce je v Montessori poměrně pestrá: *„V oblasti praktického života je žádoucí (...) individuální práce, ale například ve výtvarce, u ponku, u tabule, hodně pomůcek v rámci*

kosmické výchovy, jazyka, smyslovky i matematiky, tam děti spolupracují a je to žádoucí. Pak třeba také elipsy, oslavy narozenin, to je prostor pro hromadnou aktivitu, kdy děti společně obkreslují kamaráda, kreslí ho a všímají si, jak se proměnil za poslední rok, těch aktivit pro skupinovou i hromadnou práci je opravdu hodně. Takže není to tak, že by děti pracovaly jen samostatně u svého koberečku.“ Různorodost forem práce byla patrná i během práce dětí při mém pozorování. Viděla jsem množství dětí, které navzájem spolupracovaly a obohacovaly tak svou práci o poznání někoho dalšího. Jednalo se převážně o starší děti. Podle učitelky M1 je podstatné, aby každá z forem práce měla své zastoupení během dne: *„Frontální je (...) třeba elipsa, kroužek, skupinová zase předškoláci a individuální práce s pomůckami, ukázky jednotlivým dětem... Každá (...) forma práce má něco do sebe a každá má svůj prostor...“*

Jako další z podstatných principů Montessori vnímá učitelka M1 opakování aktivit: *„To je zase super v Montessori, že ty mladší to (...) vidí, ale ještě k tomu nedojdou a další rok se to znovu opakuje.“*

Rozdílnost mezi běžnou mateřskou školou a Montessori mateřskou školou vnímá učitelka M1 v předávání témat dětem: *„Já třeba s nimi určitý typy básniček nedělám, určitý typy příběhů, kdy by vystupoval strom a mluvil by to nedělám, ale udělám to na příběhu reálnějším. Vnímám tedy hlavně rozdíl v tom ztvárnění a uchopení.“*

Učitelka M1 vnímá hlavní podstatu Montessori, v tom, jaká osobnost z nás vyroste. Velmi vyzdvihovaná pro ni byla výchova k míru, která napomáhá dětem v rozvíjení vlastních hodnot, postojů, sebepoznání, empatie a práce s vlastními emocemi.

Učitelka M2

Montessori v sobě skrývá množství principů. Zásadní je podle učitelky M2, jak zde probíhají základní lidské činnosti – hra, učení, práce: *„v tom našem Montessori světě je to spíš o vzdělávání než o hraní, byť to pro ně hra je, ale je to hra učení. Nějaká cílená hra, kterou něco sledujeme. Vlastně za každou pomůckou se skrývá nějaký hlubší smysl...“* V tomto smyslu mě dále zajímalo, zda v týmu sledují, co děti aktuálně zajímá, a jak je to případně s obměnou pomůcek: *„...některé pomůcky se tu točí, střídáme je, musí být dostatečně atraktivní, a když vidíme, že třeba ve smyslové výchově se něco nepoužívá, tak to vyměníme. Někdy je to třeba tak, že vidíme, že ta konkrétní pomůcka už nikam nevede, tak ji dáme pryč...“*

Učitelka M2 také zmínila, že je důležité i to, kde a jak jsou pomůcky umístěné a také způsob, jak se s nimi zachází.

Dále mě zajímalo, jaké formy práce jsou v mateřské škole využívány, a i v této mateřské škole mi bylo řečeno, že se nejedná pouze o individuální práci s různorodými pomůckami, ale v některých případech je práce ve skupinách vnímána jako žádoucí.

Učitelka M2 vnímá odlišnost i v průběhu dne, kdy dopoledne jsou činnosti zaměřeny více na individuální a skupinové činnosti a odpoledne se jedná i o početnější skupiny nebo práci frontálně zaměřenou: „...*dopoledne se více soustředíme na ten pracovní blok, kdy se více zaměřujeme na (...) práci s pomůckami. Takže kolektivní činnost je hlavně odpoledne, dopoledne převažuje individuální forma práce nebo práce v menších dvou, tří-členných skupinkách. Úplně nepreferujeme velké skupiny, protože oni u toho pak mají tendence být více hluční a méně se soustředit.*“

Učitelka M2 vnímá Montessori jako jednu z možných cest, jak přistupovat ke vzdělávání. Sama o sobě tvrdí, že se v tomto směru sama našla. Jako hlavní pozitiva vnímá respektující přístup, klid a množství smysluplných pomůcek, které jsou vzájemně provázané. Samotnou ji utvrdila skutečnost, že spatřuje mezi Montessori a RVP PV provázanost, která se navzájem plně podporuje.

Shrnutí

V kategorii principů Montessori pedagogiky se obě pedagožky zmínily o komplexním rozvíjení dítěte a poznávání tématu do hloubky. Jako podstatný rozdíl mezi běžnou mateřskou školou je shodně vnímáno oběma učitelkami to, jak je k jednotlivým tématům přistupováno a také v rozmístění a smysluplnosti uložení jednotlivých pomůcek. Další shoda mezi výpověďmi učitelek je patrná v různorodosti forem práce, které jsou v mateřské škole využívány. Poměrně zajímavým rozdílem je vnímání Montessori jako celku, kdy u učitelky M1 je patrná již dlouholetá praxe v této alternativě – podstata Montessori, výchova k míru apod.

7.3.3 Integrované bloky, témata a plánování

Učitelka M1

V první mateřské škole mají integrované bloky rozdělené na oblasti, které jsou v souladu se vzdělávacími oblastmi Marie Montessori a každý rok se opakují. Na tyto základní bloky navazuje i řada podprojektů, které umožňují přizpůsobit se aktuálnímu dění. Veškeré integrované bloky, tematické celky, projekty mají být tvořeny podle RVP PV: „...*pod každou oblastí máme ještě podprojekty, které navazují na to hlavní téma a k tomu si hlídám aktivity,*

a i cíle plynoucí z RVP PV.“ Reálně to pak vypadá tak, že děti využijí veškerých pomůcek v rámci připraveného prostředí, ale v rámci jednoho integrovaného bloku jsou více využívány pomůcky, které tento blok podporují: *„Děti, tak pracují i s jinými aktivitami, ale při každém integrovaném bloku, při každém projektu se zaměřujeme na nějaké konkrétní aktivity a ostatní je pak doplňují.“*

Oproti běžným mateřským školám je patrné vidět i různorodé přemýšlení nad tématy, které děti v mateřské škole provází: *„To je jako např. kaštan, vezmu ho a zjistím, že to není jen kaštan, o kterém si řekneme básničku, ale že může vzniknout velký projekt zahrnující všechny oblasti. Je jen potřeba to vidět a najednou zjistíš, že si dostala od kaštanu a k celé planetě Zemi, a že kaštan je součástí toho celého celku, a to je myslím důležité uvědomění, kam bychom všichni měli cílit, že vše se sebou souvisí.“* Učitelka mi během rozhovoru poukázala i třídní vzdělávací program, ze kterého bylo patrné, že se ve svém týmu snaží nad tématy přemýšlet komplexně a zároveň je provázat s následujícími tématy tak, aby vše mělo svůj řád a smysl. V třídním vzdělávacím programu jsou pak veškeré tematické celky a proběhlé projekty založené: *„Do TVP vkládáme jednotlivé projekty, ty jsou zveřejněné i v šatně, aby i rodiče věděli, co přesně děláme, ale i pro nás je takový must, podle kterého jedeme. Od začátku roku je vidět, jak to postupně graduje a jednotlivé bloky jsou složitější. Ze začátku je to většinou hodně o pravidlech, seznámení se mezi sebou a s celým prostorem, a teď když přehoupnu až k aktuálním tématům, tak se věnujeme České republice – a zase ze všech možných úhlů – mapa, hudba, historie, jídlo atd.“* Mimo projekty, tematické celky a veškeré potřebné materiály si v mateřské škole dělají i plány týdne, kde je vše detailně popsáno. V tomto typu dokumentu se jedná především o organizační záležitosti (kdo má kdy elipsu, kdo předškoláky, případně exkurze, divadla apod.), které jsou součástí konkrétního týdne. V TVP je také obsažena i evaluace daného týdne.

Program dne v mateřské škole je poměrně pestrý a celý tým nad ním přemýšlí a v případě potřeby upravuje: *„Hodně jsme ten program vychytávali a teď si myslím, že to jde tak hezky za sebou, že se to tak pěkně střídá, že se dětem snad ani nezačne stýskat, a to je důležité. A když cítíme, že to nějak nevyhovuje, tak se to prostě upraví a vyzkouší se to jinak. Takže vlastně neustále reagujeme na aktuální situaci a buď se to osvědčí anebo hledáme dál.“*

Učitelka M2

Spolu s paní učitelkou M2 jsme kategorii integrované bloky, témata a plánování řešily především na základě informací získaných z pozorování, kdy učitelka M2 byla v roli vedoucí

učitelky (vedení elipsy, hlavní pracovní činnost). V rámci rozhovoru jsme rozebíraly aktuální téma a to, jak s daným tématem v MŠ pracují: „*Tento týden je celý zaměřen na seznámení dětí s planetou Zemí. Dneska konkrétně bylo mým cílem seznámit děti s pevninou a oceány, rozeznat je na globusu, a seznámit děti s kontinenty, které se na naší Zemi vyskytují.*“ Cílem bylo seznámit děti s pojmy globus, pevnina a oceán a uvědomění si rozdílu, který mezi těmito pojmy je. Během pozorování mi přišlo, že tuto aktivitu, která měla vévodit celému dni, mohla paní učitelka posunout vpřed, např. před ukázkou tašky do školy, protože na konci elipsy se některé děti projevovaly již lehce neklidně. To však mohlo být i z důvodu náhlé změny programu, kdy děti nečekaně navštívilo divadlo (patrně se jednalo o nějaký organizační problém). V další části se učitelka M2 pokusila dětem zobrazit rozdíl v rozloze oceánu a pevniny. Využila k tomu typickou Montessori pomůcku – matematické tyče, kdy desetidílná tyč znázorňovala celou planetu Zemí, sedmidílná tyč vyobrazila rozlohu oceánů a třídílná tyč rozlohu pevniny, resp. kontinentů, což byl další pojem, kterému se učitelka více věnovala. Cílem byla názorná ukázka a uvědomění si rozdílu, čeho je na planetě Zemí více a čeho méně. Kontinenty (obrysy kontinentů z filcového papíru) si učitelka M2 rozložila do prostoru elipsy a doprovodila je ukulele a často využívanou Montessori písni: „*Tell me the continents*“. Cílem nebylo pouze seznámení se s různorodými pojmy, ale i ukázka práce s množstvím pomůcek z kosmické výchovy a také propojení aktivity s pomůckou z matematického koutku. Učitelka M2 v rámci evaluace během rozhovoru popisuje, že děti tento způsob ukázky vede k zamyšlení, že jednotlivé pomůcky se mohou navzájem kombinovat a vytvořit tak komplexní projekt.

Shrnutí

Obě mateřské školy podle výpovědí učitelek, sycených mým pozorováním, vypověděly, že témata, která v MŠ probíhají, mají probíhat tak, aby u dětí byl vzbuzován komplexní zájem o téma. Velmi se mi líbilo, jak s jednotlivými tématy učitelky v mateřské škole pracují, ale i všeobecný fakt, jak nad nimi přemýšlejí.

7.3.4 Pojetí RVP PV

Učitelka M1

Učitelka M1, jakožto jedna ze zakladatelek MŠ I, zpočátku vnímala pouze pedagogické zásady, týkající se vzdělávání podle Marie Montessori. Právě to bylo i hlavním hnacím pohonem pro otevření nové mateřské školy. Postupem času a také tím, jak se mateřská škola rozrůstala a

chtěla být platnou součástí vzdělávacího systému v České republice, došlo i ke komplexnějšímu vnímání celého výchovně vzdělávacího procesu, který mimo jiné zahrnuje i RVP PV a jeho studium, pochopení, a především zakomponování do již zaběhlé mateřské školy. Během studia tohoto dokumentu byla pro učitelku M2 velkou inspirací kniha od Evy Svobodové: *Vzdělávání v mateřské škole*.

Učitelka M1 vnímá RVP PV jako dostatečně pružný dokument, který je možné plně přizpůsobit vzdělávání v mateřské škole Montessori: „*Myslím si, že je dostatečně pružný, mě se ty myšlenky líbí a myslím si, že to všechno vzájemně koresponduje, všichni to děláme pro děti, a to je důležité.*“

Během rozhovoru jsme se též dostaly k obecnosti RVP PV, kdy je podle učitelky M2 velmi důležité, že se jedná o takto všeobecný dokument, kde je pouze to, co je pro mateřské školy zcela zásadní. Vše ostatní a další konkretizace jednotlivých škol, má být pak mnohem více patrná v ŠVP PV: „*Myslím si, že je důležité, že je to napsané takhle obecně, a to co nám tam chybí má být právě v těch školních vzdělávacích programech. (...) oceňuju tu všeobecnost, a to že každá škola si to může maximálně přizpůsobit...*“

V této mateřské škole práce s RVP PV je postavena na uvědomění si propojení mezi vzdělávacím materiálem Montessori, vzdělávacími oblastmi a kompetencemi v RVP PV: „*Vlastně je to tak, že tím, jak si uvědomujeme, že tam jsou všechny ty pomůcky obsažený, tak na to pak sázíme (...) KOVY a v tu chvíli víme, co konkrétně daným tématem procvičujeme, když cítíme, že nám tam něco chybí, tak to tam dodáme nebo se na to zaměříme více v následujícím tématu...*“

Kategorie pojetí RVP PV v sobě zahrnuje i smýšlení a práci s rámcovými cíli, které učitelka M1 vnímá jako obecný základ toho, jak má být s dítětem v MŠ zacházeno. Konkrétně to rozvedla na příkladu adaptujícího se dítěte: „*Myslím, že to je ve všem, už od toho prvního setkání, už od té adaptace, od toho, jak s tím dítětem komunikujeme, to všechno, si myslím, že je v tom, víš... Už jenom to, že jednotlivé děti pozdravím a oni, až budou připraveni, tak mě taky pozdraví, ale já na ně netlačím, protože vím, že to přijde a respektuju to, že všechno má svůj čas, že si potřebuje zvyknout a zadaptovat se, je to potřeba, aby se rozkoukalo a potřebuje ten svůj čas a pomáhají mu k tomu i ty aktivity...Myslím, že právě hodně na tom začátku je to patrný.*“

Učitelka M2

Učitelka M2 má o obsahu RVP PV poměrně značný přehled, který vznikl při její vlastní diplomové práci, která je taktéž zaměřena na RVP PV. Jako podstatu programu vnímá klíčové kompetence, tedy to, kam spolu s dětmi směřujeme. Tuto část si i nadále v praxi poměrně často připomíná: „...*poměrně často si připomínám a k čemu se vracím jsou klíčové kompetence a všeobecně to, co by dítě mělo zvládnout, protože se vždycky snažím plnit ty cíle, protože, každou činnost, kterou dělám se snažím něco naučit*“ Tato skutečnost je patrná nejen u práce s jednotlivými pomůckami, ale také během elipsy či cílené pohybové aktivity.

K RVP PV se učitelka M2 obrací především ve chvílích, kdy si chce nějakou konkrétní aktivitu do detailu promyslet. Zároveň dodává, že je to podstatně méně než na začátku její kariéry, kdy pro ni RVP PV bylo i během tvorby příprav velmi podporujícím materiálem.

RVP PV v České republice má podle učitelka M2 vhodný charakter. Vzhledem k její zkušenosti s komparací RVP PV z jiné země, vnímá tento dokument jako zcela zásadní. Podle jejích poznatků mají v některých zemích RVP PV velmi konkrétní charakter, což ubírá na možné kreativě a různorodém přístupu jednotlivých škol. Učitelka M2 charakterizuje RVP PV v České republice následovně: „*Myslím, že je dostatečně podrobný, ale přesně tak, aby byl smysluplný a pedagogům byl dostatečnou oporou.*“

Velký posun pozoruje učitelka M2 ve svém vnímání tohoto dokumentu oproti počáteční fázi, kdy se s ním poprvé při studiu setkala: „*Dřív mi to přišlo možná takové víc teoretické, ale to bylo hlavně na škole, ale ve chvíli, když člověk nabírá více a více zkušeností, tak mi to tak všechno do sebe zapadlo. Když jsem byla na střední škole, přišlo mi to zbytečně komplikované, jakožto hodně mladému člověku, který byl prozatím (...) vzdělávacím světem nepolíbený... V tu chvíli bylo pro mě těžké v tom něco vidět, ale teď v praxi, když si člověk propojí (...) teorii s praxí, tak mi to dává smysl.*“

V rámcových cílech spatřuje učitelka M2 ucelený základ. Celý obraz RVP PV vnímá jako velmi systematický a provázaný celek, který se dokáže přizpůsobit různým pohledům na vzdělávání v mateřských školách.

Shrnutí

Participující mateřské školy a učitelky pracují s RVP PV různými způsoby. První mateřská škola se opírá především o vzdělávací obsah, který spolu dotváří oblasti Montessori.

Druhá mateřská škola, resp. učitelka M2, opírá své plánování především o cíle – klíčové kompetence, tedy to, k čemu děti mají dospět.

Obě učitelky velmi kladně oceňují, jakým způsobem je RVP PV zformulován, kdy obsahuje obecné zásady ve vzdělávání předškolních dětí, ale zároveň ponechává mateřským školám dostatečnou flexibilitu a kreativitu při tvorbě vlastních vzdělávacích programů.

7.3.5 Osobnost učitele

Učitelka M1

Učitelka M1 vnímá jako podstatu osobnosti učitele jeho autenticitu. Autenticita a přirozenost učitele je podle ní i zcela klíčovým tématem RVP PV: *„To si myslím, že jedna z podstatných věcí RVP, být autentický, být vzorem...“* Učitelka M1 si uvědomuje, že Montessori je pro ni zcela přirozené a je tou nejlepší cestou ve vzdělávání, ke kterému se mohla dostat. Klíčová je pro ni opravdovost, která je v této koncepci zcela zásadní: *„Je to pro mě přirozenější, je mi v tom dobře, a navíc mě to baví a pak to může bavit i ty děti. Já prostě vím, že ty hry s těmi plyšáky by mě nebavili, ještě by mě tak bavilo si s nimi stavit lego...“*

Sama u sebe vnímá i změnu postoje, kdy je v posledních letech v mnohem větším klidu. Učitelka M1 dříve cítila jakousi úzkost, zda se všechny děti dostanou k tomu, co jim Montessori a tato mateřská škola nabízí. V současnosti je přesvědčena, že pokud dítě navštěvuje jejich mateřskou školu celý předškolní věk, dostane vše, co je zapotřebí. Dalším důležitým atributem osobnosti v Montessori mateřské škole je schopnost být velmi bedlivým pozorovatelem: *„Je důležitý ty situace vnímat a mít takový ten pedagogický cit a vypořádat si to, kdy jsou situace ještě v pořádku a ty můžeš zůstat vpovzdálí, a kdy už je potřeba zasáhnout...“* Pozorování učitelů bylo patrné i během mého vlastního pozorování, kdy učitelky k různorodým situacím přistupovaly až ve chvíli, kdy to bylo skutečně nutné, případně, když to děti potřebovaly.

Učitelka M2

Učitelka M2 vnímá podstatu učitelovi osobnosti v jeho schopnosti se přizpůsobit: *„...je důležitý vědět, kam směřuješ, co očekáváš, ale také je důležitý od těch očekávání moc neočekávat, aby mě to zbytečně neomezovalo, protože je strašně důležitý, aby se pedagog uměl přizpůsobovat, a to jak individuálním zvláštnostem dětí, tak jejich aktuálnímu naladění. (...) Cíl a vize je podstatná, ale také je důležité se nenechat překvapit, protože se může stát cokoli.“*

Tuto část učitelovi osobnosti musely učitelky mateřské školy prokázat i během mého pozorování, kdy se náhle změnil program kvůli neočekávanému divadlu. Celá nečekaná situace byla zvládnuta poměrně dobře, ale na dětech byla v druhé části dopoledne znatelná lehká absence pohybu.

Učitelka M2 vnímá jako podstatnou část pedagogické profese schopnost být dobrým pozorovatelem, zároveň však dodává, že během všedních dní v mateřské škole je těžké si na tuto část udělat cílený prostor.

Další významnou částí, o které jsme se s učitelkou M2 bavily byla autenticita učitele a jeho celkové naladění v týmu, které je podle ní velmi důležité, protože právě děti jakékoliv tyto nesrovnalosti pocítují: „...*děti tohle cítí z učitelů, a když nefungují ty interpersonální vztahy, tak nemohou ani ty děti fungovat v prostoru mateřské školy.*“

Shrnutí

Učitelky mateřských škol vnímají jako shodný prvek učitelovi osobnosti to, aby se v mateřské škole cítil dobře a mohl být před dětmi autentický. Autenticitu může podle učitelky M1 podpořit to, jakým způsobem je škola vedena. Učitelka M2 doplňuje, že pro dobré naladění učitele a podpoření jeho opravdovosti ve vzdělávání jsou důležité interpersonální vztahy a celkové naladění na pracovišti. Učitelka M2 též zdůrazňuje podstatný znak učitelovi osobnosti v podobě schopnosti se přizpůsobit a adekvátně reagovat na změnu.

7.3.6 Pohybový rozvoj v Montessori

Učitelka M1

Učitelka M1 srovnává pohybový rozvoj s připraveným prostředím: „*vím, že je pohyb pro děti nesmírně důležitý, stejně jako připravené prostředí, které jim dá možnost se plně soustředit...*“ Pohybový rozvoj je součástí každodenního sledu událostí v mateřské škole. Části dne a aktivity, kdy je pohyb v MŠ zastoupený popisuje učitelka M2 následovně: „...*když se podíváš na tenhle ohromný prostor, děti se tu neustále pohybují. Pak máme také terasu, kterou využíváme na ranní rozvíčky na jaře a na podzim. Potom je tu ještě množství her na dálku, (...) pohyb na elipse, pohyb ve cvičebně – máme tu velkou prostornou tělocvičnu, kde mají možnost se děti pohybově vyřádit a samozřejmě pohyb venku a na kroužcích. Já si myslím, že je toho pohybu až, až...*“

Pohybový rozvoj jsem v rámci rozhovoru s učitelkou M1 řešila především z důvodu, že v Montessori mateřských školách není vždy pro pohyb prostor, a především o cílený pohybový rozvoj a také z důvodu, že je široce zastoupený i v rámci RVP PV. Během pozorování bylo patrné, že pohybových aktivit nabízí mateřská škola poměrně pestrou škálu, cílené ranní cvičení se všemi jeho částmi jsem však během dopoledne neviděla. Pohybový rozvoj je veden převážně ve cvičebně během, tzv. velkého tělocviku: „*Tomu věnujeme prostor hlavně ve cvičebně, kde probíhá velký tělocvik a pak také na těch kroužcích. Ale všeobecně si myslím, že prostoru pro pohyb tu máme dostatek a samozřejmě jsou děti, kterého potřebují víc, tak se tomu přizpůsobíme.*“ Zajímalo mě, jak takovou situaci řeší, když dítě vyžaduje více pohybu než ostatní v kolektivu. Učitelka M1 mi ukázala množství pomůcek, které dítě může v rámci MŠ dítěti nabídnou a případně využít i terasu, která je v těsné blízkosti třídy. Výhodou je i větší množství pedagogů oproti běžné MŠ, která umožňuje učitelovi větší možnost se individuálně věnovat jednotlivým potřebám dětí.

Učitelka M2

V druhé mateřské škole probíhá pohyb podle metodiky Play Wisely a učitelé se snaží pohyb zařazovat do každého dne: „*My to máme propojený s metodikou PlayWisely, kdy se v jednotlivých týdnech věnujeme konkrétním dovednostem hod, rozvoj hrubě motoriky apod., ale i to krásně zapadá do cílů RVP PV.*“ Každý den by se tak děti měly dostat do tělocvičny a cíleně se věnovat nějaké dovednosti a dalšímu sportovnímu vyžití. Jedenkrát týdně probíhá velký tělocvik, kdy je pohybu věnováno větší množství času. Během mého pozorování došlo k řadě nečekaných změn a ani v této mateřské škole tedy nebyl prostor pro cílenou pohybovou aktivitu. Mateřská škola má však poměrně velké zázemí s třemi tělocvičnami, kde probíhá množství pohybového vyžití a množství sportovně laděných odpoledních kroužků.

Shrnutí

Učitelky z participujících mateřských škol vnímají pohyb jako nezbytnou součást vzdělávání. Obě mateřské školy jsou přizpůsobeny pestrému sportovnímu vyžití s množstvím pomůcek a předpřipravených aktivit. Cíleně zaměřená pohybová aktivita se v první mateřské škole koná především v prostoru velké tělocvičny v rámci velkého cvičení (tzn. 1x v týdnu). Během ostatních dnů učitelky zapojují pohyb do běžného dne a probíhajícími aktivitami. V druhé mateřské škole by podle slov paní učitelky M2 měla probíhat denně cílená pohybová aktivita a 1x týdně velké cvičení.

7.3.7 *Dítě v Montessori*

Učitelka M1

Podle slov učitelky M1 a realizovaného pozorování je patrné, že dítě a jeho individualita je v této mateřské škole zcela zásadní. Učitelka M1 považuje za důležité vnímat jednotlivé děti a především to, jak se v mateřské škole cítí: „...zaměření se na (...) dítě, na to, jak se tady cítí přímo ve školce, protože jsme tady všichni kamarádi a je pro nás důležité, aby nám tady všem spolu bylo dobře. Pro nás učitele je zase důležité, že všechny děti přijímáme stejně, nerozlišujeme je na hodný a zlobivý, my je prostě bereme takový, jaký jsou a jsme tady jedna velká parta.“

Pozorování v mateřské škole mi umožnilo spatřit přístup, jak se učitelé k dětem chovají. Během dopoledne byla ze strany učitelů patrná respektující komunikace, vstřícnost a empatie k jednotlivým dětem. Učitelé byli v nepřetržitém kontaktu s dětmi a vždy ochotni pomoci, alespoň takto to na mě působilo.

Velmi podstatný je pro tuto mateřskou školu individuální přístup k jednotlivým dětem, respektování individuálních zvláštností dětí. Tyto aspekty jsou protnuty i jejich školním vzdělávacím programem, ale též jsou patrné z pozorování i odpovědích v rozhovoru.

Diagnostika jednotlivých dětí probíhá téměř neustále a je podpořena o pozorování, které je nedílnou součástí každého dne. Jako důležitý diagnostický nástroj je využití portfolií jednotlivých dětí, kde je viditelný jejich pokrok v jednotlivých činnostech a dovednostech. V MŠ také využívají tabulku, kde mají učitelé napsáno, co by měly jednotlivé děti v následujícím období vidět za ukázky a čím by si měly projít.

Každý týden také probíhají tři lekce speciálně určené pro předškolní přípravu dětí, které se účastní pouze předškoláci. Jedna z těchto tří lekcí probíhá v anglickém jazyce.

Učitelka M2

I v druhé mateřské škole byla patrná přívětivá atmosféra s prvky respektující komunikace a demokratického vedení. Podle učitelky M2 je individualita dítěte v jejich MŠ velmi podstatná: „Přijmout dítě jako osobnost, jako individuální bytost, která má specifické potřeby, zvláštnosti a jako takový hlavní cíl tady také vnímám v tom empatickém přístupu, ta laskavost, přívětivý přístup k dítěti. Vlastně všeobecně to demokratické vedení dítěte, vyhnout se nějakým direktivním postojům...“

Dalším tématem této kategorie byla spolupráce mezi dětmi. Spolupráce není typická pro všechny oblasti, ale je patrná v průběhu celého dne. Učitelka M2 vnímá největší podíl ve smyslové výchově: *„Hodně ve smyslové výchově, ale i ve výtvarce, kde děti třeba spolupracují na nějakém projektu, ale hlavně ta smyslová výchova, kde děti společně staví různé stavby, pomáhají si s nošením.“*

Dále mě zajímala diagnostická činnost, která je podpořena šanony dětí, kam si zakládají své práce a tvoří tak ucelený diagnostický materiál. Mimo to dochází dvakrát až třikrát ročně (září/leden/červen) ke kompletní diagnostické činnosti, která probíhá individuálně se všemi dětmi.

Předškolní příprava probíhá každý den během odpočinku mladších dětí. Je vedena učitelem a vždy je zaměřená na konkrétní dovednost/téma apod.

Shrnutí

První i druhá mateřská škola vnímají jako nepostradatelnou součást vzdělávání individuální přístup k jednotlivým učitelům. Individuální přístup může být podpořen i větším množstvím učitelů, než je tomu v běžné mateřské škole. Obě mateřské školy si zakládají na demokratickém vedení, respektujícím přístupu a empatii. Dalším společným znakem, který je podpořen RVP PV, je diagnostika dětí a pravidelná předškolní příprava, kterou vnímám v obou případech jako poměrně propracovanou.

7.3.8 Kolektiv v MŠ

Učitelka M1

Podle učitelky M1 je tým v mateřské škole jedním z podstatných znaků, aby mateřská škola mohla dobře fungovat. Sama vnímá, že každý člen kolektivu má nějakou svou specifickou roli a je pro tým nepostradatelným: *„...všeobecně, co se týká (...) plánování, tak jsme hodně týmový a každý má (...) svou nepostradatelnou roli, já jsem ta kreativa, učitelka M to umí perfektně uchopit a předat (...) dětem, učitelka J zase přebrala na sebe značnou dávku zodpovědnosti, ale pro nás jsou důležití úplně všichni i paní na úklid...“*

Mezi základní znaky fungujícího týmu, pojímá učitelka M1 vzájemný respekt: *„...je to o tom, že se snažíme si všichni navzájem vycházet vstříc a vzájemně se respektovat, zkrátka spolupracovat, jsem za ně vděčná...“*

V mateřské škole mají pravidelné měsíční schůzky. Úzce spolupracují také během přípravných týdnů o prázdninách, kde se připravují na následující školní rok. Vzájemnou komunikaci mají podpořenou i o společnou skupinu skrze mobilní telefon, kde si každodenně předávají ty nejdůležitější informace. Učitelka M1 podporu v moderních technologiích kvituje: *„Je super, že když jdu do školky až v úterý, vím přesně, co se) dělo v pondělí a můžu snadno navázat.“*

Učitelka M2

Učitelka M2 uvádí v tomto kolektivu patrnou vzájemnou podporu, která napomáhá ke klidnému chodu v mateřské škole. Velkou výhodou vnímá i ve zvýšeném počtu pedagogů, díky tomu, se mohou mnohem více věnovat jednotlivým dětem. Zároveň však podotkla i úskalí, které z velkého počtu učitelů plynou: *„...ale také to má svoje další úskalí, protože tím, že je nás hodně jako učitelů, tak je pak velmi těžké se sjednotit, protože přesně tohle ty děti potřebují. Potřebují stálost v pravidlech v režimu, a ne něco se neustále mění z minuty na minutu tak, aby měly nějakou stabilitu, pocit bezpečí a tím, že je těch pravidel tolik a také chceme zavádět i nějaké inovace, tak je těžké se napojit a sjednotit...“*

Jako klíčové téma v této kategorii pojímá učitelka M2 také stabilitu týmu: *„...klíčová je i ta stabilita toho týmu... Samozřejmě je to vždycky v takových vlnách, vždycky je nějaké stálejší období, pak je nějaká změna, díky tomu se to naruší...“*

I v této mateřské škole využívají moderní technologie ke snadnější komunikaci a každý týden mají krátkou schůzku, kde si předávají nejpodstatnější informace, plánují a řeší případné změny.

Shrnutí

Jako klíčové téma, které bylo v obou mateřských školách hojně vyzdvižováno, je vzájemný respekt a schopnost se navzájem podpořit. Dalším bodem, který zajišťuje přívětivé klima v rámci vztahů v kolektivu, je jeho stálost. V první mateřské škole je stálý kolektiv (pouze s menšími proměnami) od samého začátku. Celý tým je tak velmi úzce propojený a sjednocený. Druhá mateřská škola se i v rámci pandemie potýkala s většími personálními změnami a díky tomu není ještě kolektiv zdaleka tak semknutý, jako je tomu v první mateřské škole. Vzájemný respekt a tolerance je však i zde na vysoké úrovni, na které kolektiv stále pracuje.

Neméně podstatnou stránkou přívětivého kolegiálního prostředí je i vzájemná komunikace, která je v obou mateřských školách podpořena mimo jiné i pomocí moderních technologií, kde je možnost předávání si veškerých informací.

7.3.9 Rodina a mateřská škola

Učitelka M1

Komunikace s rodiči je v této mateřské škole pojímána jako velmi důležitá. Z rozhovoru s učitelkou M1 bylo patrné, že samozřejmě vždy záleží na konkrétním rodiči, ale většinou se neseťkávají s nějakými hlubšími komunikačními problémy. Předchází tomu i společnou schůzkou na začátku roku: „...*pomáhá (...) schůzka s rodiči na začátku roku, kde se snažíme vše vysvětlit, a právě předcházet různým nedorozuměním.*“

Zajímavou součástí TVP a také školní informační nástěnky jsou pravidla pro rodiče. Rodičům jsou tyto pravidla předloženy právě na třídních schůzkách na začátku roku. Smysl těchto pravidel shrnuje učitelka M1 následovně: „...*aby pochopili, co se děje ve školce, co se děje při pobytu venku, kdy posílat dítě do školky, a kdy ne a vůbec, jak funguje život u nás v mateřské škole.*“

Pravidelnou informovanost zajišťuje mimo každodenního střetávání s učitelem i tzv. denní report, kdy se rodiče z nástěnky dozvídají, co bylo náplní konkrétního dne. Rodiče tuto možnost velmi oceňují: „...*myslím, že je to fakt zajímavá a nejvíc to ocení ty rodiče, kterým toho děti moc neřeknou. A vlastně je to i takový návod, o čem si společně mohou povídat.*“

Rodiče vnímají přítomnost dětí v této mateřské škole jako něco nenahraditelného. Učitelka M1 to vnímá jako vůbec nejlepší zpětnou vazbu: „...*přítomnost (...) dětí u nás ve školce je pro ně něčím nenahraditelným. A to byla asi úplně ta nejlepší zpětná vazba, ne to, že se naučili číst psát a počítat nebo něco postavit, ale to, že tam je něco neviditelného, co v těch dětech zůstává.*“ Rodiny s dětmi, kteří si vybrali tuto mateřskou školu se většinou i v budoucím vzdělávání ubírají k některé z alternativ.

Učitelka M2

I druhá mateřská škola pojímá komunikaci s rodiči jako podstatnou součást vzdělávacího procesu. Mimo každodenních individuálních rozhovorů s rodiči jsou zajištěny poměrně časté konzultace, které souvisí s diagnostickou činností. Týdně učitelé rozesílají rodičům týdenní report, který je informuje o dění v mateřské škole skrze denní shrnutí jednotlivých dnů, fotografie apod.: *„Každý den s jednotlivými rodiči vedeme individuální rozhovory, další věc jsou fotky, které pravidelně nahráváme na speciální aplikaci, přes kterou i s rodiči komunikujeme a oni mají díky tomu možnost nahlédnout přes tu digitální formu do děje naší školky.“*

Informovanost rodičů je pro tuto mateřskou školu velmi důležitá, neboť předchází jakýmkoli komunikačním šumům či nedorozuměním.

Shrnutí

Rodiče i mateřská škola si v obou případech snaží vytvořit silný partnerský vztah se vzájemným respektem. Aby tomu tak mohlo být, je dle mateřských škol důležitá častá informovanost a individuální přístup nejen směrem k dětem, ale i rodičům samotným. Podpora informovanosti probíhá v první mateřské škole skrze denní reporty, v druhé mateřské škole skrze týdenní shrnutí, kde se rodiče dozvídají, co bylo naplní předcházejících dnů a poskytuje to i zajímavou možnost pro rozhovory rodičů s dětmi.

Diskuze

V následující diskuzi shrnuji výsledky svého průzkumného šetření a mou snahou je jejich propojení s teoretickými východisky, která jsem popsala v první části této práce. Dále se pokusím svou práci reflektovat s odstupem po ukončení průzkumného šetření a zamyslet se, jaké proměnné ovlivnili tento průzkum.

Cílem mé práce bylo pochopit, jak mateřské školy využívající vzdělávací metodu Marie Montessori používají *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* a jak s ním pracují v rámci svých školních vzdělávacích programů. Z výsledků je patrné, že mateřským školám participujícím na průzkumu nepříjde problematické propojení RVP PV se vzděláváním v Montessori. Naopak jim v určitých momentech připadá, že Montessori přímo vybízí k plnění cílů mnohem snadněji, nežli tomu je v běžné mateřské škole. Důvodem pro toto tvrzení je pestrá vzdělávací nabídka a možnosti, které jsou v Montessori vzdělávacím konceptu obsažené. Obě učitelky mi v rámci rozhovoru potvrdily, že s pročitáním cílů či Konkretizovaných očekávaných výstupů (KOVY), se kterým především v první mateřské škole často pracují, si přímo představují jednotlivé pomůcky a aktivity, v nichž jsou konkrétní cíle plněny. Druhá z participujících učitelek pro tyto účely využívá spíše klíčové kompetence či vzdělávací oblasti obsažené přímo v RVP PV. V souladu s těmito východisky je i Smolíková (2004), neboť RVP PV podle jejího vnímání respektuje všechny hlavní zásady pedagogického smýšlení.

Hálová (2015) pojednává, že zanesení Montessori filosofie do ŠVP běžné školy není nikterak komplikované a časově náročné. Z výše uvedeného vnímám, že RVP PV dává školám dostatečnou možnost se realizovat i v této alternativně pojaté metodě. Avšak autorka dodává, že nízká časová náročnost je způsobena tím, že se jedná o mateřskou školu se státním zřizovatelem, což je rozdílné oproti participujícím školám, neboť se jedná o soukromé mateřské školy. Podílející se školy jsou však součástí rejstříku škol MŠMT, a proto musí splňovat náležitosti stejně jako je tomu u zmíněné mateřské školy.

K dostatečnému nasycení mého průzkumného počínu a získání poměrně pestré škály dat, jsem se rozhodla pro kombinaci několika výzkumných metod. Pro tento typ průzkumu jsem využila analýzu dokumentů, zúčastněné pozorování a hloubkový rozhovor. Švaříček a Šed'ová (2007) tento postup vnímají jako vhodný především ve chvíli, kdy data získaná z pozorování

můžeme využít při rozhovoru. Tento postup jsem se snažila dodržet a informace zprostředkované během pozorování zakomponovala do přípravy hloubkového rozhovoru.

Analýza dokumentů mi poodkryla i problémy, které mateřské školy při tvorbě školních vzdělávacích programů mají. V některých částech ŠVP chybí jeho části, resp. mateřské školy se konkrétně k některým bodům nevyjadřují. Z tohoto důvodu není patrné, jaký postoj v rámci podmínek předškolního vzdělávání zastupují. Některé z podmínek předškolního vzdělávání mateřské školy pouze převzaly z RVP PV a nebylo patrné, co je jejich vlastním textem a co nikoliv. O tomto problému hovoří i Svobodová (2010), která potvrzuje, že některé ŠVP PV vypadají jako pouze přepsané pasáže z RVP PV, bez hlubšího pochopení.

Zúčastněné pozorování a hloubkové rozhovory mě po analýze dokumentů ujistili, že participující mateřské školy si jsou vědomy vzdělávacích podmínek a mají konkrétně vymezené cíle, jakými se ve vzdělávání dětí chtějí ubírat. Pozorování mi poukázalo, jak pestrou vzdělávací nabídku v mateřské škole mají a jak ji dokážou zakomponovat do hlavní vzdělávací činnosti. Realisticky pojatá témata: *Co Čech to muzikant* a *Matka Země*, na mě působili velmi promyšleně a pro děti poutavě. Z rozhovorů s oběma pedagožkami bylo též patrné, že cíle by měly mít všechny mateřské školy stejné. Jen každá z mateřských škol, ať už v alternativním či běžném vzdělávacím proudu, volí jiný postup k jejich naplnění.

Průzkum mi umožnil nahlédnout do mateřských škol a vyzkoušet si kombinaci několika výzkumných metod. Jako velmi hodnotnou zkušenost vnímám i praxi v rámci studia s Českou školní inspekcí, která mi napomohla při komparaci Rámcových vzdělávacích programů společně se Školními vzdělávacími programy. Díky této zkušenosti jsem mohla lépe proniknout do souladu mezi zmíněnými programy a reflektovat své poznatky. Nečekaným přínosem pro tuto práci bylo absolvování Montessori kurzu, který mi napomohl získat kontakty na mateřské školy věnující se tomuto vzdělávacímu konceptu. Také jsem přesvědčena, že díky tomu, že participující mateřské školy a učitelky z těchto mateřských věděli, že o Montessori pedagogiku mám skutečný zájem, byly k celému průběhu velmi otevřené a vstřícné.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo zjištění, zda konkrétní mateřské školy využívající pedagogiku Marie Montessori a splňující platný rámec *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* a jestli jej realizují v rámci celého vzdělávacího procesu a zasazují jeho obsah do tvorby svých *Školních vzdělávacích programů*. Vzhledem k použitým výzkumným metodám a výsledkům, která mi nashromážděná data přinesla, se domnívám, že cíl práce byl naplněn. Podílející se mateřské školy vnímají důležitost *Rámcového vzdělávacího programu* a aktivně jej v rámci svých možností využívají. Lehké nesrovnalosti spatřuji ve *Školních vzdělávacích programech* jednotlivých škol. Obě varianty *ŠVP PV* by měly obsahovat podmínky, které mají být podle *Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání* jeho platnou součástí. Některé z podmínek vzdělávání však chyběly a některé byly pouze převzaté z *RVP PV*. Z tohoto důvodu jsem si nebyla jistá, zda mateřským školám nechybí konkrétní zkušenosti s tvorbou vlastních *ŠVP PV* či zda sledují průběžné aktualizace, kterým *Rámcový vzdělávací program* podléhá. V tomto případě jsem velmi ráda za možnost pozorování a hloubkového rozhovoru, což mi umožnilo pohlížet na celou problematiku z více úhlů pohledu, které by mi při pouhé analýze zůstaly skryté.

Zpracování diplomové práce jsem podpořila o ucelenou podobu teoretických poznatků, jež tvoří základ této práce. Kapitoly věnující se *Rámcovému vzdělávacímu programu* a *Marii Montessori*, podporují celkový záměr práce. Empirická část práce plynule navazuje na teoretická východiska a zabývá se celým průzkumem a popisem jednotlivých výzkumných metod, jejich zpracování a především výsledky, jež mi jednotlivá data a jejich následná analýza přinesla. V této části je také popsána stručná charakterizace participujících mateřských škol i osobní medailonek učitelek, podílejících se na rozhovoru mé diplomové práce.

Celá tvorba mé diplomové práce mě obohatila o možnost vyzkoušení si pracovat s větším množstvím dat z různých průzkumných metod a pochopení jejich vzájemné provázanosti. Diplomová práce by mohla být dále rozšířena o větší vzorek podílejících se škol. Podle mé zkušenosti s tímto průzkumem by mohlo být zajímavé i porovnání různých mateřských škol, ať už alternativního, inovativního či běžného typu. Dalším možným obohacením mé práce, by bylo vedení hloubkového rozhovoru se všemi pedagogy zúčastněných škol, což by mohlo změnit či podpořit zjištěné výsledky.

Seznam použité literatury a informačních zdrojů

Literatura

1. DAVIES, Simone. *Montessori batole: jak vychovat z dítěte zvědavého a odpovědného člověka : průvodce pro rodiče*. Přeložil Marta EL BOURNOVÁ. Praha: Euromedia Group, 2019. Esence. ISBN 978-80-7617-881-6.
2. MONTESSORI, Maria. *Pedagogická antropologie* (New York 1913), s. 17. Citováno v Kramer, str. 98.
3. MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998. 131 s. ISBN 80-86-189-00-7
4. MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. SPN Praha, ISBN 80-86-189-02-3
5. MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. 1. české vyd. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001. 207 s. ISBN 80-86189-01-5.
6. MATĚJČEK, Zdeněk. *Počátky našeho duševního života*. Praha: Panorama, 1986. Pyramida (Panorama).
7. OLECKÁ, Ivana a Kateřina IVANOVÁ. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, 2010. ISBN isbn978-80-87240-33-5.
8. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2021.
9. SLABÁ, Hana. *Montessori školka: jak to v ní chodí?*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1647-6.
10. SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
11. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
12. TUPÝ, Jan, *Podkladová studie, Vznik RVP a ŠVP*. Praha: NÚV, 2019.

13. ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-071-5.

Informační zdroje

1. Biography of Maria Montessori, 2004. Association Montessori Internationale. <https://montessori-ami.org/resource-library/facts/biography-maria-montessori> (accessed March 13, 2022).
2. HÁLOVÁ, Kateřina. Přeměna běžné mateřské školy ve vzdělávací instituci využívající alternativní vzdělávací program Montessori. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2015. 116 s. Diplomová práce
3. Partnerský přístup, 2004. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/482-partnersky-pristup> (accessed Nov 11, 2022).
4. Podpora předškolního vzdělávání, 2020. edu.cz - Jednotný metodický portál MŠMT. Dostupné z: <https://www.edu.cz/implementacni-karta-podpora-predskolniho-vzdelavani/> (accessed Jan 23, 2022).
5. Pohyb v učení, 2020. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/490-pohyb-v-uceni> (accessed Nov 10, 2022).
6. Principy Montessori, 2020. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy> (accessed Nov 19, 2022).
7. Připravené prostředí, 2020. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/446-pripravene-prostredi> (accessed Oct 19, 2022).
8. Radost z objevování, 2020. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/488-radost-z-objevovani> (accessed Nov 10, 2022).
9. Samostatnost a nezávislost, 2020. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/484-samostatnost-a-nezavislost> (accessed Nov 11, 2022).

10. Simple Collaborative Mind Maps & Flow Charts. Coggle. z: <https://coggle.it/?org=0#Y-0BPpL8sXIrb5nP> .
11. SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Alternativní vzdělávání v mateřských školách, 2004. Národní pedagogický institut. <https://clanky.rvp.cz/clanek/28/ALTERNATIVNI-VZDELAVANI-V-MATERSKYCH-SKOLACH.html> (accessed June 17, 2023).
12. Smysluplnost a propojenost. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/487-smysluplnost-a-propojenost> (accessed Nov 10, 2022).
13. Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+,. MŠMT. <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030> (accessed Jan 23, 2022).
14. Svoboda a zodpovědnost. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/489-svoboda-a-zodpovednost> (accessed Oct 21, 2022).
15. Ticho, klid, mír, nedatováno. Montessori ČR. <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/486-ticho-klid-mir> (accessed June 17, 2023).
16. Zákon č. 561/2004, Sb. o předškolním...[online]
17. Životopis Marie Montessori. Asociace Montessori ČR. <https://asociacemontessori.cz/montessori/zivotopis-marie-montessori/> (accessed June 16, 2023).
18. ZORMANOVÁ, Lucie. Montessori mateřská škola a základní škola v Itálii, 2016. Národní pedagogický institut. <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/20487/montessori-materska-skola-a-zakladni-skola-v-italii.html> (accessed June 16, 2023).

Seznam příloh

- Příloha A** Souhlas s participací na průzkumu
- Příloha B** Hodnocení souladu vzdělávacího programu s RVP PV – MŠ I.
- Příloha C** Hodnocení souladu vzdělávacího programu s RVP PV – MŠ II.
- Příloha D** Pozorovací arch – MŠ I.
- Příloha E** Pozorovací arch – MŠ II.
- Příloha F** Podklad k rozhovoru
- Příloha G** Rozhovor s učitelkou z MŠ I.
- Příloha H** Fotodokumentace MŠ I.
- Příloha CH** Fotodokumentace MŠ II.

Příloha A

SOUHLAS S PARTICIPACÍ NA PRŮZKUMU

Mým výzkumným záměrem je porozumět, jakým způsobem využíváte k realizaci vzdělávání Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV). Cílem je vytvořit si přehled, jak k RVP PV přistupují mateřské školy využívající pedagogický koncept Marie Montessori. Při rozhovoru, pozorování i analýze dokumentů, bude zachována anonymita. Mateřská škola, včetně učitelů budou v diplomové práci uváděni v pseudonymní podobě. Ráda bych Vás požádala o podílení se na výzkumu a souhlas s nahráváním rozhovoru.

Na základě sdělených informací schvaluji participaci na výzkumu, která bude využita pro výzkumné šetření v diplomové práci.

V Praze dne.....

Podpis.....

Příloha B

Hodnocení souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání		
Údaje o školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále ŠVP)		
Škola	Mateřská škola – Montessori I.	
Název ŠVP	Vzdělávací program Montessori	
Platnost dokumentu	Platný od 1.9.2021 do další aktualizace	
1. Identifikační údaje	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
2. Obecná charakteristika školy v ŠVP	V souladu RVP: Ano, s doplněním bodu 2.1	✓
	Není v souladu RVP:	
3. Podmínky pro vzdělávání	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
4. Organizace vzdělávání	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
5. Charakteristika vzdělávacího programu	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6. Vzdělávací obsah	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
7. Evaluační systém	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
8. Vzdělávání dětí se ŠVP, vzdělávání dětí nadaných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
9. Vzdělávání dětí od dvou do tří let	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
1.1 Název ŠVP pro PV: Název ŠVP je doplněn od citátem Marie Montessori - „ <i>Děti jsou naprogramovány k tomu, aby chtěly vyrůst v zodpovědné a užitečné dospělé osoby. Vše, co dítě potřebuje, je vhodný vzdělávací a výchovný přístup, který by podpořil jejich program pro celkový vývoj.</i> “	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.2 Název a sídlo školy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.3 Jméno ředitele	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.4 Zřizovatel	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.5 Platnost dokumentu	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.6 Č.j.	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
2.1 Velikost školy, počty tříd: chybí počet pracovníků	V souladu RVP: ANO s doplněním	✓
	Není v souladu RVP	
2.2 Charakter budovy, okolí školy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.1 Věcné podmínky: materiální podmínky je vhodné doplnit – část dětských záchodů je doplněna o zástěny, které podporují přirozenou intimitu dětí a přináší jim potřebné soukromí...	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.2 Životospráva: v životosprávě chybí popis o dostatečném volném pohybu v interiéru školy, je zde poznámka pouze o pohybu na zahradě mateřské školy, ani tady však není patrné, zda se jedná o pohyb volný či řízený.	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.3 Psychosociální podmínky: jsou zcela v souladu s RVP, jen se jeví na první dojem jako pouze opsané, viditelně bych oddělila pasáže citované z RVP a Váš postoj k daným oblastem	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.4 Organizace chodu: v organizaci chodu školy je opomíjena stránka zdravotně pohybových aktivit, dále je vhodné zmínit bod o možnosti osobního soukromí (opět je možné zmínit i soukromí např. na toaletách podpořené zástěnami mezi jednotlivými toaletami, koutky pro relaxaci... Doplnit bod o možnosti pokračování v rozdělané činnosti a tím podpoření jejich zájmu	V souladu RVP – VHODNĚ DOPLNIT	✓
	Není v souladu RVP	
3.5 Řízení mateřské školy: chybí zmínka o informačním systému školy (vnější i vnitřní), spolupráce s dalšími organizacemi, odborníky či základní školou	V souladu RVP: ANO s doplněním	✓
	Není v souladu RVP	

3.6 Personální zajištění: chybí zmínka o zajištění specializovaných služeb (např. logoped, školní či poradenský psycholog...), vzhledem k poměrně netypické prostupnosti je vhodné více vyzdvihnout množství učitelů, kteří se navzájem překrývají, dále zmínka o podpoře profesionalizaci pracovního týmu a průběžné sebevzdělávání pedagogických zaměstnanců včetně ředitelky školy, zmínka o jednotné vizi, která podporuje pedagogické a metodické zásady a je v souladu se společenskými pravidly	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.7 Spoluúčast rodičů: chybí zmínka o předávání informací o jednotlivých dětech a hledání společné cesty při výchově a vzdělávání, zachování soukromí rodiny	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP – CHYBÍ NĚKTERÉ ČÁSTI, KTERÉ BY BYLO VHODNĚ DOPLNIT	✓

3.8 Zabezpečení vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami: Je vhodné doplnit v jakém případě je PLPP sepsáno. Dále vhodnost informace o PLPP jeho průběžném doplňování a aktualizaci, případně informace, kdy jsou děti odesílány do ŠPZ, je vhodné upřesnit, že sestavení IVP vychází z doporučení ŠPZ a je konzultováno s rodinou dítěte V ŠVP má být stanoveno: Pravidla, průběh tvorby, realizace a vyhodnocování PLPP, IVP Např. PLPP sestavujeme ve chvíli, kdy dítěti nepostačují běžné výchovně-vzdělávací metody, postupy a dítě nedosahuje takových výsledků, které by příznivě podpořili jeho vývoj, a které by bylo vhodné doplnit o podpůrné opatření. PLPP vypracovává učitel, na základě konzultace s kolegy a vedením mateřské školy a domluvy s rodiči dítěte. PLPP je následně prodiskutováno na pedagogické radě a případně doplněno o poznámky celého pedagogického týmu. Přístup, metody, postupy, aktivity apod. jsou následně realizovány. Realizované postupy v PLPP jsou průběžně vyhodnocovány pedagogem (tedy každé 3.měsíce), jež byl pověřen jeho vypracováním. Svě vyhodnocení konzultuje učitel s ostatními pedagogickými členy a rodinou dítěte a stanoví, zda jsou opatření dostatečná, případně zda je nutné dítě odeslat do ŠPZ.	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.9 Zabezpečení vzdělávání dětí mimořádně nadaných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.10 Vzdělávání dětí od dvou do tří let: V ŠVP zcela chybí	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.11 Jazyková příprava dětí s nedostatečnou znalostí českého jazyka: pouze bych ŠVP zřetelně oddělila části citované z RVP PV od vlastního textu	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	

4.1 Vnitřní uspořádání školy a jednotlivých tříd	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
4.2 Charakteristika jednotlivých tříd: je vhodné jednotlivé třídy více pospat, z toho, co je ŠVP není patrné jejich uspořádání (např. kde děti spí, jak jsou třídy rozděleny do jednotlivých oblastí MM pedagogiky atp., zda je toto uspořádání záměrné...)	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
5.1 Vzdělávací cíle a záměry, filozofie školy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
5.2 Formy a metody vzdělávací práce, prostředky plnění cílů	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.1 Je zpracován formou ucelených částí (integrovaných bloků)	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.2 IB (projekty) zahrnují vzdělávací oblasti – nejsou zde uvedeny, jsou uvedeny pouze v rámci vzdělávacích oblastí pedagogiky M. Montessori	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
6.3 IB (projekty) obsahují charakteristiku hlavního smyslu	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
6.4 IB (projekty) obsahují okruhy činností a očekávané výstupy: okruhy činností ano, očekávané výstupy ne	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
6.5 IB (projekty) poskytují dětem dostatek zajímavých a různorodých vzdělávacích příležitostí a podnětů	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.6 Obsah IB odpovídá věku, úrovni rozvoje a zkušenostem dětí, vychází z jejich potřeb a skutečností jim blízkých	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.7 Ze zpracování je zřejmé, jak se s IB bude dále pracovat: jedná se pouze o možnou inspiraci témat, které se v rámci IB mohou uskutečnit	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓

7. Evaluační systém		
7.1 Z popisu je zřejmé, že tvoří ucelený systém	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.2 Nastavuje vyhodnocování jako průběžný proces ke zkvalitnění	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.3 Má jasně stanovené oblasti	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.4 Má stanovené techniky vyhodnocování	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.5 Má časový plán	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.6 Stanovuje odpovědnost zúčastněných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.7 Jeho součástí je sledování vzdělávacích pokroků dětí	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
Slovní komentář (hodnotitel doplní podle potřeby)	Doporučení: <ul style="list-style-type: none"> - Uspořádání ŠVP přesně podle stanov RVP PV může přidat na přehlednosti dokumentu, vhodné je i zarovnání textu do bloku a patrné členění kapitol a následných podkapitol - Zpracování do oblastí Montessori je přehledné, vhodné by bylo jednotlivé očekávané výstupy propojit se vzdělávacími oblastmi - IB: rozpracování integrovaných bloků, doplnit vzdělávací oblasti, charakteristika jednotlivých IB, očekávané výstupy k IB, IB nejsou dostatečně rozpracované, aby z nich bylo patrné, jak se s nimi bude dále pracovat - IB v TVP nejsou shodné s IB v ŠVP 	

Příloha C

Hodnocení souladu školního vzdělávacího programu s rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání		
Údaje o školním vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále ŠVP)		
Škola	Mateřská škola II.	
Název ŠVP	Spojujeme pohyb, Montessori a inovativní přístup ke vzdělávání	
Platnost dokumentu		
1. Identifikační údaje	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
2. Obecná charakteristika školy v ŠVP	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3. Podmínky pro vzdělávání	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
4. Organizace vzdělávání	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
5. Charakteristika vzdělávacího programu	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
6. Vzdělávací obsah	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7. Evaluační systém	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
8. Vzdělávání dětí se ŠVP, vzdělávání dětí nadaných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
9. Vzdělávání dětí od dvou do tří let	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP – V ŠVP zcela chybí	✓
1.1 Název ŠVP pro PV	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.2 Název a sídlo školy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.3 Jméno ředitele	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.4 Zřizovatel	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.5 Platnost dokumentu	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
1.6 Č.j.	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
2.1 Velikost školy, počty tříd	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
2.2 Charakter budovy, okolí školy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.1 Věcné podmínky: Některé body z RVP PV jsou lehce opomíjeny, jedná se především o vybavení hračkami a pomůckami a jejich uložení, přístupnost k dětským pracím pro rodiče a děti, na budovu nenavazuje hřiště či zahrada...	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.2 Životospráva: v ŠVP chybí podkapitola přímo se zaměřující na životosprávu MŠ, většina informací týkající se této části je v ŠVP dohledatelná, ale roztržena do jiných částí, což ubírá na přehlednosti dokumentu...Především se jedná dostatek volného pohybu v interiéru i exteriéru MŠ, nenucení do spánku či jídla – ze ŠVP je patrné, že tomu tak není, ale chybí přímé vyjádření...	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.3 Psychosociální podmínky: Psychosociální podmínky jsou součástí dokumentu, ale jednotlivé body jsou pouze opsané z RVP PV, vhodné by bylo je doplnit o vlastní text, jakým způsobem ke konkrétním bodům přistupují...	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.4 Organizace chodu: Vhodné by bylo zmínit k organizaci chodu jeho pružnost, který umožní jakoukoli změnu v denním řádu např. při konání divadla či jakékoliv jiné akce školy, dále zmínka o soukromí dětí, o rozmanitosti činností individuálních, skupinových či frontálních, o vyvážení aktivit řízených či spontánních, o plánování činností, které vychází z aktuálního zájmu a potřeb dětí...	V souladu RVP: ANO s doplněním	✓
	Není v souladu RVP	
3.5 Řízení mateřské školy: Chybí zmínka o informačním systému školy (vnitřním a vnějším), zmínka o roli ředitele školy a jeho pozitivní motivaci ostatních zaměstnanců...	V souladu RVP: ANO s doplněním	✓
	Není v souladu RVP	

3.6 Personální zajištění: chybí uvedení, zda pedagogický sbor funguje na základě vzájemně vytvořených pravidel, opomíjeno je i sebevzdělávání učitelů včetně ředitelky školy, překrývání služeb je zmíněno v jiné části ŠVP, a to samé i spolupráce s dalšími odborníky...	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.7 Spoluúčast rodičů: chybí zdůraznění o vzájemné spolupráci, o vztazích mezi pedagogickým sborem a rodiči a budování vzájemné důvěry a otevřenosti...	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	

3.8 Zabezpečení vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami: chybí zmínka o tom, v jaké případě se vypracovává PLPP a jakým způsobem se vyhodnocuje (IVP i PLPP)	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.9 Zabezpečení vzdělávání dětí mimořádně nadaných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
3.10 Vzdělávání dětí od dvou do tří let: V ŠVP ZCELA CHYBÍ	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
3.11 Jazyková příprava dětí s nedostatečnou znalostí českého jazyka: V ŠVP ZCELA CHYBÍ	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓

4.1 Vnitřní uspořádání školy a jednotlivých tříd	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
4.2 Charakteristika jednotlivých tříd	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
5.1 Vzdělávací cíle a záměry, filozofie školy: vzdělávací cíle a záměry jsou zcela totožné jako v RVP PV, chybí vlastní vyjádření, chybí filozofie školy, ta je patrná pouze z názvu celého ŠVP	V souladu RVP	
	Není v souladu RVP	✓
5.2 Formy a metody vzdělávací práce, prostředky plnění cílů: Detailně popsáno, pouze je vhodné viditelně oddělit očekávané výstupy ke konkrétním vzdělávacím oblastem v nichž jsou naplňovány, v ŠVP je pouze celý výčet, což ubírá na systematickosti	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.1 Je zpracován formou ucelených částí (integrováných bloků)	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.2 IB (projekty) zahrnují vzdělávací oblasti	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.3 IB (projekty) obsahují charakteristiku hlavního smyslu	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.4 IB (projekty) obsahují okruhy činnosti a očekávané výstupy	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.5 IB (projekty) poskytují dětem dostatek zajímavých a různorodých vzdělávacích příležitostí a podnětů	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.6 Obsah IB odpovídá věku, úrovni rozvoje a zkušenostem dětí, vychází z jejich potřeb a skutečnosti jim blízkých	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
6.7 Ze zpracování je zřejmé, jak se s IB bude dále pracovat	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	

7. Evaluační systém		
7.1 Z popisu je zřejmé, že tvoří ucelený systém	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.2 Nastavuje vyhodnocování jako průběžný proces ke zkvalitnění	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.3 Má jasně stanovené oblasti	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.4 Má stanovené techniky vyhodnocování	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.5 Má časový plán	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.6 Stanovuje odpovědnost zúčastněných	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
7.7 Jeho součástí je sledování vzdělávacích pokroků dětí	V souladu RVP	✓
	Není v souladu RVP	
Slovní komentář (hodnotitel doplní podle potřeby)	Doporučení: <ul style="list-style-type: none"> Na základě chybějících aktualizací jsou v ŠVP opomíjeny či zcela vynechány některé jeho části, které by bylo potřeba doplnit pro jeho ucelenou podobu (vzdělávání dětí od dvou do tří let, jazyková příprava dětí s nedostatečnou znalostí českého jazyka) V některých jeho částech doplnit či viditelně oddělit, co je citováno z RVP PV a co plní vlastní text práce Integrované bloky zpracované ve formě myšlenkových map působí velmi přehledně a uceleně 	

Příloha D

POZOROVACÍ ARCH

Dne: 22. 3. 2022

Časový úsek pozorování: 8:00 – 13:00

Celkový počet dětí během pozorování: 25 dětí

Týdenní téma: Co Čech, to muzikant

Okruhy témat:

Prostředí mateřské školy:	Mateřská škola se nachází na předměstí velkoměsta. Jedná se o velmi klidnou lokalitu s velmi bohatou přírodní scénérií. Mateřská škola má dvě třídy se vzájemnou prostupností s kapacitou 2x 25 dětí. Mateřská škola je umístěna v nové budově kulturního centra. Celý prostor působí velmi vzdušně a díky velkým oknům i velmi světle. Třídy jsou ve věkově heterogenním uspořádání. Třídy jsou členěny, dle obsahových částí Montessori (Praktický život...). Třída je ve větší míře vybavena otevřenými policemi s volně přístupným materiálem.
Klima v mateřské škole:	V mateřské škole panuje velmi klidná a přívětivá atmosféra. Klid učitelů je přenášen na děti. Učitelé s dětmi mluví z očí do očí a byly zde patrné znaky respektující komunikace. Vztahy na pracovišti vypadají velmi přirozeně a sympaticky. Vedení mateřské školy se aktivně věnuje i práci s dětmi a všichni pojmají rovnocenný, partnerský přístup.
Přístup učitelek v MŠ:	Učitelé využívají respektujícího přístupu a pozitivně formulované komunikace. S dětmi se baví tichým a klidným hlasem, soustředí se na dodržení vnitřních pravidel třídy. V době pozorování se ve třídě nacházejí tři učitelky a jeden asistent pedagoga pro chlapčeka s Downovým syndromem.
Program dne:	8:00-9:15 – individuální přivítání s dětmi (podání ruky s učitelem), práce s Montessori pomůckami, některé děti potřebují pomoci s výběrem aktivity – učitel nabízí možnosti práce, děti i učitelé jsou rozptýlení po prostoru obou tříd, menší děti většinou pracují sami, straší v menších skupinách (2-3 děti u jednoho koberečku), děti jsou přirozeně rozmístěny po obou třídám, přirozeně jsou tam, kam je táhne jejich zájem, děti oslovují učitele nejčastěji jménem Před zahájením elipsy učitelka zatahuje rolety, připravuje všechny potřebný materiál poblíž elipsy, připravuje široké stuhy, na které si děti před příchodem na elipsu odkládají přezuvky 9:15-9:45 – elipsa, stručné zopakování pravidel týkajících se elipsy – děti sedí jako ptáček (sed na patách) nebo jako motýlek (sed zkřížený), děti sedí čtyři dlaně od okraje elipsy (tak, aby bylo možné po elipse chodit a každý dobře viděl), děti se postupně zapojují, pravidla znají

a využívají je, jeden z učitelů má připravenou aktivitu uprostřed elipsy, ostatní sedí na elipse spolu s dětmi, jdou příkladem, dohlíží na poklidný režim celého programu, postup činnosti:

- Učitelka ukazuje dětem šablonu ČR.
- Pomocí pohyblivé abecedy učitelka postupně umísťuje na kobereček písmena: H-Y-M-N-A, mladší děti pozorují, straší se aktivně zapojují a říkají jednotlivá písmena
- Po složení slova, učitelka pobízí děti, zda ví, co slovo hymna znamená, pobízí k odpovědi
- Na papír umístěný na koberečku píše psacím písmem: *Kde domov můj* – Učitelka během psaní vyslovuje jednotlivá písmena, vždy, když dopíše slovo, zopakuje jej celé nahlas, děti opakuji
- Pomocí předmětů učitelka znázorňuje jednu sloku české hymny
 - a) *Voda hučí po lučinách* – modrý zvlněný šátek, znázorňující tok vody
 - b) *Bory šumí po skalinách* – větvička borovice, kámen
 - c) *V sadě skví se z jara květ* – květina
 - d) *Zemský ráj to na pohled* – velký kruh pažemi, doprovázený úsměvem na děti
- Učitelka pouští hymnu, děti chodí po elipse a zaposlouchávají se do textu hymny – rytmicko-koordinační cvičení
- Zhodnocení elipsy, doprovázené otázkami – *Proč je pro nás hymna důležitá? Co se v ní skrývá?*
- Zopakování si dne, datumu, aktuálního počasí
- Ukončení elipsy písní:

*Bim bam bim bam
na elipse zpívám.
Bim bam bim bam
očíma se dívám.
Bim bam bim bam
a rukama záravím.
Bim bam bim bam
všechry kamarády.
Dnes nás čeká pěkný den,
půjdeme i spolu ven.
Ve školce si tiše hrát,
pak budeme hodně znát.*

Hygiena, svačina

Po svačině se konali předškoláci, mladší děti si vybírají aktivitu dle jejich zájmu a v 10:00 odchází ven, starší děti se k nim připojují až po dokončení aktivity

Jeden učitel zůstává s dětmi v MŠ, ostatní pedagogové včetně asistenta jsou se zbylými dětmi

	<p>9:50 – 10:20 – Předškoláci</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vstupenka na předškoláky (jednoduchá aktivita, kterou děti splní a „zajisti“ si tak vstup na předškoláky): počet písmen ve slově, učitelka se jednotlivých dětí ptá, jakou chtějí složitost, děti se vzájemně podporují, nepanuje zde soutěživost • Pokračování v aktivitě z elipsy, rozebrání si slov vyskytujících se v hymně: <ol style="list-style-type: none"> 1. Lučiny 2. Bory 3. Sad 4. Skví Děti formou brainstormingu poznamenávají své nápady, postřehy • Co byste do hymny doplnili vy? Je něco, co je pro Vás v té naší zemi moc důležité? – děti se jednotlivě hlásí, odpovídají • Poté následovala aktivita zaměřená na situaci, pokud najdu něco nebezpečného, co mám udělat, pro děti však tato aktivita byla už poměrně zdlouhavá – učitelka si tuto aktivitu přichystala z důvodu situace, která nastala předcházející den venku, dítě našlo během pobytu venku střep..., jednotlivé postřehy sepsala učitelka na papír a všechny děti je podepsali svým křestním jménem • Předškoláci byli ukončeni hrou „Na navigaci“, učitelka vyřkne různorodý pokyn např. tři kroky doleva, děti mají za úkol se řídit podle navigace, učitelka pobízí děti, aby si vyzkoušeli i roli navigace, děti se aktivně zapojují <p>10:20-12:00 – Pobyť venku – spontánní, hravé aktivity na hřišti školky</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konstruktivní činnosti na písku • Hry v Týpi • Využití prolézacích prvků • Střídající se pohyb v různorodém terénu
Metody práce s dětmi:	Během celého dopoledne převládali individuální či skupinové aktivity, frontální metoda práce byla využita pouze během elipsy, i tam byly patrné znaky individualizované výuky
Reakce dětí:	<p>Děti se chovají zcela přirozeně, je patrné, že jsou zvyklé na pozorování od nějakého „narušitele“ prostředí, během dne se pouze dvě holčičky zeptaly, z jakého důvodu jsem přišla do školky, zda jsem nová paní učitelka...</p> <p>Děti byly sžité se všemi zavedenými pravidly a během dopoledne je aktivně využívaly.</p>

Využitý materiál, pomůcky:	<p>PRAKTICKY ŽIVOT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Příprava jablek na svačinu • Práce na ponku – šroubování, práce s kladivem <p>SMYSLOVÁ VÝCHOVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Růžová věž • Hnědé schody • Žluté válečky • Sensorické taštičky <p>KOSMICKÁ VÝCHOVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mapa světa puzzle, zvířata celého světa, příkládání na jednotlivé kontinenty • Nejznámější památky v ČR – obrázky, didaktické karty <p>MATEMATIKA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jednotka, desítka, stovka, tisícovka – modely, třístupňová lekce • Perlový materiál – vyskládání o jedničky do desítky • Aktivita s razítky – jednotka, desítka, stovka, tisícovka • Počet a symbol – strom s jablíčky, přiřazení číslíčky, parkování aut na příslušné garážové stání
----------------------------	---

Patná pravidla třídy:

- Všichni jsme tu kamarádi
- Respektujeme se navzájem
- Mluvíme pravdu, pravda je to, co se opravdu stalo
- Ve třídě a na chodbě chodíme pomalu a pohybujeme se bezpečně
- Mluvíme potichu, abychom se slyšeli a měli jsme klid na práci
- Hrajeme hry a používáme slova, která jsou příjemná nám všem
- Na elipse dodržujeme pravidla elipsy

Poznámky:

Celé pozorování se neslo ve velmi příjemné atmosféře. Bylo patné, že děti jsou zvyklé na pozorovatele a nedošlo k narušení běžného dne v MŠ. Učitelky se chovaly k dětem vlídně a s respektem, velmi důsledně dodržovaly předepsaná pravidla třídy. Byla zde patná systémovost a jasná organizace, přesto dění ve třídě působilo harmonicky. Jediný moment, kdy by bylo dle mého názoru vhodné zařadit pohybovou aktivitu je během práce s předškoláky. Předškoláci byli zpočátku celé činnosti velmi pozorní, zaujatí, ale po dlouhém sezení se začali vrtět a bylo znatelné, že tato činnost pro ně byla zdlouhavá. Téma dne korespondovalo s tematickým celkem a bylo patné vzdělávání hned v několika oblastech z RVP PV. Nejvíce se zde promítly oblasti Dítě a svět a Dítě a společnost.

Příloha E

POZOROVACI ARCH

Dne: 20.3.2022

Časový úsek pozorování: 8:00 – 12:30

Celkový počet dětí během pozorování: 24 dětí

Tematický celek: Matka Země

Týdenní téma: základy ekologie a poznatky o naší planetě

Okruhy témat:

Prostředí mateřské školy:	Mateřská škola se nachází v bezprostřední blízkosti lesa, je obklopena bytovou zástavbou. Mateřská škola má dvě třídy se vzájemnou propustností s kapacitou 18 dětí a 17 dětí. Mateřská škola se nachází v rodinném centru, kde se jsou jesle a cvičení <u>PlayWisely</u> pro rodiče s dětmi. Třídy jsou v heterogenním uspořádání. Prostor tříd působí světle a čistě. Výzdoba je spíše jednodušší. Třídy jsou rozděleny do koutků podle vzoru M. Montessori. Pomůcky v jednotlivých částech (praktický život atp.) odpovídají konkrétnímu zaměření. Třída je převážně vybavená volně přístupnými policemi.
Klima v mateřské škole:	V mateřské škole během celého pozorování panovala vstřícná a relativně pohodová atmosféra. Učitelky se k sobě chovaly přátelsky, kolegiálně a vzájemně se doplňovaly a podporovaly. Patrné zaskočení bylo v rámci příjezdu nečekaného divadla a díky tomu během výukového bloku došlo k poměrně rozpačitému organizačnímu chodu. Celá situace byla však nakonec od učitelek zvládnutá. Mezi vedením a učitelkami jsou převážně kladné vztahy. Mezi učitelkami a metodičkou, která je členem vedení MŠ je patrný nesoulad.
Přístup učitelek v MŠ:	Učitelky ve větší míře využívají respektující přístup komunikace. K dětem jsou vlídné, přívětivé. Během pozorování jedna z učitelek při elipse reagovala na děti pokřiknutím (to se několikrát opakovalo), což vyrušilo i učitelku, která elipsu vedla. S dětmi převážně komunikují tichým hlasem. Někdy se zdá být nějaká učitelka výraznější (pravděpodobně za to mohou poměrně nové personální změny týmu). V době pozorování se ve třídě nacházejí tři učitelky.
Program dne:	8:00-8:45 – individuální přivítání dětí učitelkou, přivítání probíhá podáním ruky, jedná z učitelek je v prostoru šatny, kde vítá rodiče a děti, druhá z učitelek je v prostoru první třídy a spolupomáhá dětem při tvoření projektové aktivity (tvorba plakátu), děti se do činnosti aktivně zapojují, děti, které mají práci hotovou unikají ke konstruktivním činnostem, případně do druhé třídy Během ranních her přibíhá ředitelka mateřské školy a informuje učitelky mateřské školy o nečekaném divadle, učitelky reagují zaskočeně a oznamují tuto skutečnost dětem, děti pomáhají s nošením židliček do tělocvičny, jedna učitelka je ve třídě, druhá koordinuje situaci v prostoru tělocvičny

	<p>8:45-10:00: divadlo, tematicky laděné k předchozímu svátku Velikonoc, ukázka malého množství tradic, zpočátku děti klidně sedí, poslouchají, divadlo málo zapojuje děti, postupně se jednotlivci začínají kroutit na židličkách</p> <p>Hygiena, svačina</p> <p>Před zahájením elipsy učitelka zhasíná, kontroluje potřebný materiál, pomůcky a zvoní zvonečkem na signál začátku činnosti, děti se postupně schází u elipsy (děti se zapojují až po chvíli, zprvu reagují jen někteří)</p> <p>Elipsa – kvůli změně programu divadlem přesunuta (běžně bývá před svačinou), stručné zopakování pravidel elipsy, učitelky sedí spolu s dětmi na elipse, jedna z učitelek zahajuje činnost básničkou:</p> <p style="text-align: center;"><i>Dobré ráno, krásný den, začneme ho s úsměvem. Pustíme sem čerstvý vzduch, ve zdravém těle – zdravý duch. Stoupneme si vedle sebe, pohládíš mne – a já tebe. Za ruce se chytíme, dokolečka chodíme. Všichni se tu rádi máme, vesele si zamáváme.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ukázka pomůcky: Jedna z holčiček ukazuje svou novou školní tašku, ukazuje obrázky, kapsy a veškeré příslušenství, děti pozorně poslouchají • Kalendář počasí: roční období, měsíc, den, datum, počasí, služba – učitelka se děti ptá na jednotlivé části, děti se aktivně zapojují, jedna z předškoláček píše službu na papír a umísťuje ji na nástěnku • Relaxační hudba, chůze po elipse • Začátek hlavní činnosti: model zeměkoule, pevnina vs. oceány, využití matematických tyčí ke znázornění rozlohy oceánů a pevnin (100 %, desetidílná tyč – celá Zeměkoule, 70 %, sedmidílná tyč – oceány, 30 %, třídílná tyč – pevnina) – názorná ukázka dětem • Zaměření se na pevninu – konkrétně kontinenty, učitelka rozstavuje kontinenty podle mapy světa, dle jejich skutečné polohy, učitelka spolu s dětmi pojmenovává jednotlivé kontinenty a poté je pomocí písničky o světadílech jednotlivé děti proskakují tak, jak je v obsahu písničky řečeno
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Ukončení činnosti (chybějící zhodnocení): <i>o, o, o, to se povedlo</i> <p>Kvůli nečekanému divadlu neproběhla individuální činnost dětí s Montessori pomůckami</p> <p>Hygiena</p> <p>10:00-11:45: Pobyť venku</p> <ul style="list-style-type: none"> • Konstruktivní činnosti z písku • Běh v různorodém terénu • Pohybové hry: různé druhy honiček
Metody práce s dětmi:	<p>Během dne se jednotlivé formy práce různorodě střídaly. Ráno převládaly činnosti individuální, či skupinové, zbytek dne byl spíše zaměřen na činnosti skupinové či frontální (divadlo, elipsa, pobyt venku)</p>
Reakce dětí:	<p>Děti se ve větší míře chovaly přirozeně, některé se jen občas zvědavě podívaly, ale nezdálo se, že by je má přítomnost nějak odváděla od běžných činností.</p> <p>Děti převážně dodržovaly vnitřní pravidla třídy, ale byly poněkud hlasitější, učitelky jejich rozpoložení vnímaly jako důsledek divadelního představení</p>
Využitý materiál, pomůcky:	<p>PRAKTICKÝ ŽIVOT</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přenášení předmětů pinzetou • Příprava svačiny • Navlékání korálek • Uspořádání školní tašky <p>SMYSLOVÁ VÝCHOVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Třídění pastelek • Třídění barev a tvarů <p>KOSMICKÁ VÝCHOVA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Globus • Modely světadílů • Mapa světa <p>MATEMATIKA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Matematické tyče

Patnáct pravidel třídy:

- Ve třídě se chováme tiše
- Chováme se k sobě přátelsky
- Pečujeme o rostliny a zvířata
- Chodíme pomalu
- Uklízíme si po sobě, udržujeme ve třídě pořádek

Poznámky:

Pozorování ve mně zanechalo především příjemné prožitky. Na celém dni bylo patrné, že divadlo opravdu lehce narušilo běžný denní režim, děti byly hlučnější. Učitelky na překvapivou situaci mohly reagovat s větším klidem, vypadalo to, že je divadlo trochu rozhodilo. Před samotným vystoupením, případně po něm by bylo vhodné více dětem vysvětlit celou situaci a zařadit pohybové vyžití, které by přispělo k celkově klidnější atmosféře. Program byl i přesto nabitý, k dětem vstřícný, učitelky měly připravený zajímavý program, který korespondoval s tematickým celkem, a i s RVP PV, konkrétně nejvíce se zde odrážela vzdělávací oblast Dítě a svět.

Příloha F

PODKLAD K ROZHOVORU

ÚVODNÍ OTÁZKY:

Seznámení s povahou průzkumu a jeho účelem, souhlas s participací

Schéma polostrukturovaného rozhovoru:

(ZVO) Hlavní/Základní výzkumná otázka: *Jakým způsobem využívají mateřské školy Montessori při realizaci vzdělávání RVP PV?*

SVO1: Jak využívají MŠ Montessori RVP PV při plánování aktivit?

TO1: Do jaké míry Vás ovlivňuje RVP PV?

TO2: Kdy se k tomuto dokumentu obracíte?

TO3: Jakým způsobem s ním pracujete?

TO4: Konkrétně v čem je pro Vás při plánování užitečný?

TO5: Jaká konkrétní část RVP PV je pro Vás při plánování vzdělávacích aktivit podstatná?

SVO2: Jak MŠ vnímají propojení RVP PV s metodou Montessori?

TO6: Je RVP PV dostatečně pružným dokumentem, i pro MŠ s Montessori metodou?

TO7: V čem spatřujete jeho pružnost? / Jaká jsou zde úskalí?

TO8: Jakým způsobem Vám RVP PV napomáhá během vzdělávacího procesu?

TO9: Jak propojujete práci s RVP PV a práci s Montessori metodou?

SVO3: Jak vnímáte soulad mezi principy a cíli RVP PV a principy a cíli pedagogiky Montessori?

TO: Jak na Vás působí rámcové cíle RVP PV?

TO: Jak na Vás působí principy uváděné RVP PV?

TO: Vnímáte cíle a principy Montessori a cíle RVP PV jako odlišné? V čem?

TO: Jaké cíle a principy jsou pro Vaši mateřskou školu zcela zásadní?

SVO4: Jakým způsobem pracují mateřské školy s klíčovými kompetencemi a vzdělávacím obsahem?

TO: Jak propojujete vzdělávací oblasti definované v RVP PV spolu s vzdělávacími oblastmi Montessori?

TO: Jakým způsobem pracujete se vzdělávacím obsahem? Jak je zařazujete do vzdělávání?

TO: Jakým způsobem pracujete s klíčovými kompetencemi? Jak je zařazujete do vzdělávání?

SVO6: Spatřujete nějaká omezení, ve kterých Vám RVP PV brání při uskutečňování Montessori metody? Jaká?

Příloha G

ROZHOVOR MŠ I. – Učitelka M1

Rozhovor: Učitelka M1 – zakladatelka, učitelka v mateřské škole

Úvod rozhovoru, shrnutí záměrů zopakování souhlasu s podílením se na výzkumu

Já: Do jaké míry Vás ovlivňuje RVP PV?

Učitelka M1: určitě vždycky přemýšlíme o tom, když vytváříme roční plán, aby to vlastně obsahovalo všechno. Například, když vím, že se něčemu budu věnovat v září, tak to má nějakou návaznost v následujících období, něco složitějšího v říjnu až do června. A vím, že s dětma něco složitějšího například z matematiky – předmatematický schopnosti, tak začínám na nějaké úrovni a končím tak, kam cílím tak, aby si prošly celým tím blokem v rámci toho svého věku. To je zase super v Montessori, že ty mladší to třeba vidí, ale ještě k tomu nedojdou a další rok se to znovu opakuje, takže vždycky si hlídám to, aby všechny Montessori aktivity byly navázány na RVP PV a aby si tím všechny děti prošly. Zase jsou ale v různých fázích svého věku, že třeba v matematice dojdou k tomu, že přiřadí množství k symbolu a někdo už pracuje s bankou a počítá s velkými čísly a na závěr poslední rok se zaměřujeme na velkou orientaci a vrcholí to třeba tím, že starší kamarádi dají ukázkou těm mladším, tam už je zase to zpětné učení, a to si hlídáme. Takže RVP PV je nějak napsaný a do toho zasahují integrované celky. Máme to rozdělené na pět celků a postupně to vrcholí až po samotný vesmír, pod každou oblastí máme ještě podprojekty, které navazují na to hlavní téma a k tomu si hlídám aktivity a i cíle plynoucí z RVP PV.

Já: Rozumím tomu správně, že veškeré aktivity, které plníte během celého roku směřují k naplnění cílů RVP PV?

Učitelka M1: Ano, ono se samozřejmě stává, že v rámci projektu v září je nějaká nabídka k matematice, co můžeme vzít na elipsu, na kroužek, na předškoláky, ale zároveň vždy tam mám kolonku, že pracujeme i s ostatními pomůckami v rámci připraveného prostředí. Děti, tak pracují i s jinými aktivitami, ale při každém integrovaném bloku, při každém projektu se zaměřujeme na nějaké konkrétní aktivity a ostatní je pak doplňují. Děti si něco vyzkouší v říjnu a pak si to zopakují zase třeba v dubnu, což je super. Vnímám to tak, že to krásně splňuje to, co je v RVP PV napsaný, a když jsem ho studovala a četla jsem si ho, tak jsem si říkala, že je to v souladu naprosto s Montessori. Vždycky jsem si i představovala konkrétní pomůcku, která s konkrétními cíli souvisí a podporuje je. Došla jsem k tomu, že jsou tam úplně všechny. (smích)

Já: Vnímám, že, ať už se jedná o cíle, kompetence, či vzdělávací obsah cítíš tam s Montessori principy patrný soulad...

Učitelka M1: Ano, vnímám to tak, že je fajn, že RVP PV tvořili lidé z různých alternativ a je to z něj cítit, já například vím, že Julka Gajdošová, kterou dobře znám je za začít spolu se na tvorbě RVP se podílela. Hodně mi při studování RVP PV pomáhala i kniha od Evy Svobodové o RVP PV, která je krásně napsaná.

Já: Je to tedy tak, že veškeré školky i z ostatních alternativ směřují k cílům stanoveným v RVP PV. Cítíš to tak?

Učitelka M1: Já si myslím, že i ty klasický školky se snaží to naplňovat a taky naplňují a dělají to fajn určitě, jenom je asi rozdíl v těch krocích, jak k tomu konkrétnímu cíli přistupujeme a jak k němu dojdeme, to je odlišný. Já třeba s nima určitý typy básniček nedělám, určitý typy příběhů, kdy by vystupoval strom a mluvil by to nedělám, ale udělám to na příběhu reálnějším. Vnímám tedy hlavně rozdíl v tom ztvárnění a uchopení.

Já: Odlišná cesta, stejný cíl. Chápu to správně?

Učitelka M1: Ano a nechci tím vůbec říkat, že jinak je to špatně. Jen já to takhle vnímám. Takový ty běžný školky jsou také super, když jsou tam učitelé, kteří jsou perfektní a snaží se... Co je podle mě důležité je, aby v tom, co dělají, byli autentičtí. Pokud to tak cítí tak, ať to tak dělají. Já to cítím trochu jinak, alternativně, byť si myslím, že to není vlastně žádná alternativa, protože to, jak to děláme je zcela přirozený.

Já: Rozumím, pokud se teď vrátíme trochu zpátky, je nějaké období, mimo začátek roku, kdy se k RVP PV obracíte?

Učitelka M1: Já myslím, že jo, hlavně i dohromady s tou zmiňovanou knížkou o RVP. Např. teď jsem to použila při konzultaci s rodiči, když po nás chtěli, abychom soutěžili. Podložila jsem si to článkem z knížky a částí z RVP. Cítila jsem, že rodiče potřebují slyšet, že to není jen náš výmysl, ale, že i oni to tam zmiňují...

Já: A pomohlo ti to?

Učitelka M1: Já myslím, že ano, myslím, že jsme se s rodiči pochopili.

Já: Pokud se nepletu v knížce, kterou zmiňuješ je i jakýsi návod, jak s RVP pracovat, to si myslím, že je pro začínajícího učitele, také dost důležitý... Víím, že Montessori má svá specifika, máš pocit, že i přes tyto odlišnosti naplňujete vše, co je v RVP PV...

Učitelka M1: jo, jo a také víme, že děti si musí projít vším možným, to víme i skrze Montessori. A já jsem víceméně v klidu, protože vím, že když si projdou téměř pomůckama (dětí), tak je to fajn a zároveň pracujeme na pravidlech, to znamená celkově na socializaci dětí, ale i dospělých. Máme také cvičebnu, kde zase můžeme podporovat tělesný rozvoj, to si také myslím, že je super a také jsem moc ráda za velkou zahradu, kterou jsme v předchozí školce neměli. Nejsme zase tak alternativní, abychom drsně jeli tříhodinový pracovní blok...

Já: Tam, už se asi ani nemohou dostat ven...

Učitelka M1: ano a já vím, že já to takhle nemám, já to takhle necítím, vím, že je pohyb pro děti nesmírně důležitý, stejně jako připravené prostředí, které jim dá možnost se plně soustředit... Myslím, že i děti jsou dnes trochu jiné, než bývaly a potřebují více vedení, navést k aktivitě. A oni, jak jsou v tom prostředí a vidí, jak nás to baví, tak i je to přirozeně baví... To si myslím, že jedna z podstatných věcí RVP, být autentický, být vzorem...

Já: Cítím z tebe správně, že RVP je podle tebe smysluplné, a i pro Montessori školku plně uplatnitelné...

Učitelka M1: Já si myslím, že to, co tam stojí, jsou tak přirozené věci, že si myslím, že není potřeba je neustále studovat, samozřejmě si to vždycky ráda přečtu, protože mě to zajímá. A vlastně mám z toho radost, že autoři, kteří ho psali to vnímají stejně... Celé je to o tom nacítit se na to dítě a zkusit si představit, co všechno vlastně potřebuje.

Já: Víím, že už fungujete poměrně dlouhou dobu změnil se nějak pohled na celý výchovně-vzdělávací proces?

Učitelka M1: Jo, čím dýl už jsme, už těch 12 let, tak vidím, že mi jedem s nimi ty aktivity a já si často říkala, jestli už se každé dítě dostalo k tomu a tomu, dřív jsem to řešila opravdu hodně, teď jsme v mnohem větším klidu. Pokud mají opravdu možnost sem chodit od těch tří do šesti let, tak vím, že to všechno načerpají a je to v nich a jasně občas se k něčemu nedostanou, ale vidí, jak to dělá někdo jinej a nasají tak přesně to, co potřebují to, co je pro ně důležité...

Já: Absorbují to... (smích)

Učitelka M1: (smích) ano a já jsem v klidu, protože vím, že to v nich zůstane, byť ne každá pomůcka, protože to není cílem.

Já: A co tedy je tím hlavním cílem?

Učitelka M1: důležité je, že mají v sobě pevně ukotvená ty pravidla, socializaci, tím si mají projít, že prostě jsou spokojení, že si v sobě nenesou žádný bloky, stresy a není na ně vyvíjen ten tlak...

Já: Je nějaká konkrétní část RVP PV, která je pro tebe při plánování důležitá?

Učitelka M1: Neřekla bych jen jednu, protože jsou pro mě důležité všechny a jejich vzájemná propojenost. A i když jdu jen po jedné části, tak stejně vnímám, že to zahrnuje i ty ostatní. To je jako např. kaštan, vezmu ho a zjistím, že to není jen kaštan, o kterém si řekneme básničku, ale že může vzniknout velký projekt zahrnující všechny oblasti. Je jen potřeba to vidět a najednou zjistíš, že si dostala od kaštanu a k celé planetě Zemi, a že kaštan je součástí toho celého celku, a to je myslím důležité uvědomění, kam bychom všichni měli cílit, a že vše se sebou souvisí.

Já: Do jaké míry vnímáš pružnost RVP PV při uplatnění i mimo běžné mateřské školky, resp. konkrétně Montessori školky?

Učitelka M1: Myslím si, že je dostatečně pružný, mě se ty myšlenky líbí a myslím si, že to všechno vzájemně koresponduje, všichni to děláme pro děti, a to je důležitý.

Já: A co pro tebe tedy RVP PV znamená?

Učitelka M1: Je to pro mě něco, jako když si představím, že tady máte napsaný, jak se máte chovat a co by to dítě mělo umět, ale i to, jak s ním máme zacházet během vzdělávání, protože je nesmírně křehký, a to je super! Vnímám, že RVP je napsaný velmi citlivě a tam je ten celek – s čím má dítě pracovat, že má být zachována individualizace atd. Individuální přístup je pro nás velmi důležitý, protože je logický, že nemohu chtít stojku po někom, kdo na to zatím ještě nemá....

Já: Vnímáš tam naopak nějaká úskalí?

Učitelka M1: Myslím si, že je důležité, že je to napsané takhle obecně, a to co nám tam chybí má být právě v těch školních vzdělávacích programech. To je vlastně to gró té konkrétní školy. Někdo se ještě více zaměří na jazyky, někdo se ještě více zaměří na pohyb a někdo ještě víc na výtvarno a někdo třeba na to, že jsou někde venku, a to už je zase to ŠVP. Naopak si myslím, že kdyby tam toho bylo víc, tak bychom se z toho všichni zbláznili.... Takže asi žádná úskalí nevnímám, spíš oceňuju tu všeobecnost, a to že každá škola si to může maximálně přizpůsobit...

Já: A jakým způsobem Vám RVP PV pomáhá během vzdělávacího procesu? Konkrétně při jednotlivých tematických celcích...

Učitelka M1: Vlastně je to tak, že tím, jak si uvědomujeme, že tam jsou všechny ty pomůcky obsažené, tak na to pak sázíme ty KOVY a v tu chvíli víme, co konkrétně daným tématem procvičujeme, když cítíme, že nám tam něco chybí, tak to tam dodáme nebo se na to zaměříme více v následujícím tématu. Pro mě osobně je tohle docela jednoduché, protože jsem v naší školce ten kreativec, který má vždycky pod pokličkou tisíc nápadů. (smích)

Já: To je třeba i to, jak jsi zmiňovala to s tím kaštánkem, někdo v tom vidí jen jednu konkrétní oblast, jiný si z toho zvládne vytvořit komplexně zaměřený projekt...

Učitelka M1: Přesně tak, já se snažím se na to vždy podívat z více úhlů a třeba zrovna k tomu kaštánku mě hned napadá i mírová aktivita, kdy si obskládáme kaštany kolem svého těla a vznikne tak silueta dítěte

Já: Už jsi mi trošičku nastínila, jak se snažíte na témata nahlížet komplexně, ještě mě, ale zajímá, jak propojujete vzdělávací oblasti v RVP spolu s oblastmi Montessori? Přeci jen jsou trochu odlišné...

Učitelka M1: Ano v rámci připraveného prostředí se to může zdát být odlišné, ale všechno na sebe hezky navazuje, my jsme začali s Montessori a ke každé oblasti jako je praktický život apod. si pak dohledáváme, zda splňujeme vše, co po nás RVP žádá a případně doplníme, ale i mimo samotné prostředí tady probíhá dalších mnoho činností jako jsou elipsy, kroužky, cvičebna, venek, které podpoří samotné připravené prostředí, a pak si myslím, že tam je všechno...

Já: Víím, že jste v relativně novém prostoru, měli jste možnost si to tady přizpůsobit tak, aby to plně korespondovalo s Vaší vizí?

Učitelka M1: Jo, jo i během realizace jsme si prostor uzpůsobovali tak, aby nám vyhovoval. Pro mě je důležité, aby vše šlo od jednoduššímu ke složitějšímu a jednotlivé oblasti byly oddělené, ale zároveň se dali snadno propojit... Takže třeba támhle je jazyk a kosmická, které spolu úzce souvisí, tady je zase smyslovka a matematika, které na sebe navazují a předtím je výtvarný ateliér, pokusy, které zase krásně doplňují smyslovku, a to je pro nás důležité, protože všechno souvisí se vším... Má to svoji logiku a je to pro nás hodně důležité, kde jsou police, jak stojí a samozřejmě, co v nich je....

Já: V tomto prostoru jste druhým rokem, že? Vypadalo to tu takto od začátku? Mám na mysli rozmístění jednotlivých oblastí...

Učitelka M1: Ze začátku jsme využívali pro školku jen jednu polovinu třídy. Na jedné straně byla školka pro 25 dětí a na straně druhé miniškolka, ale tím, jak je více dětí, tak se z toho stali nakonec dvě třídy se vzájemnou prostupností. Každá pro 25 dětí a dole je prostor miniškolky.

Já: A mění se nějak prostorové uspořádání během roku?

Učitelka M1: V průběhu roku by se neměl měnit, pouze ty aktivity v těch policích. Minimálně zasahujeme do prostoru, ale to jen, když je to opravdu nutný. Větší změny necháváme na prázdniny. A o prázdninách to celé musíš uzpůsobit, tak dokonale, aby v průběhu roku to byli už jen drobnosti... Je fakt potřeba si to dokonale promyslet a postavit.

Já: Pokud mají nastat nějaké změny a případně cokoli jiného je potřeba vyřešit, jak často se scházíte?

Učitelka M1: Scházíme se vždy jednou do měsíce a pak samozřejmě o prázdninách v rámci přípravných týdnů..., ale já už to mám většinou tak trochu dopředu promyšlené, ale myslím, že je v tom všem dobře, že to o mě ví. (smích)

Já: Tak myslím, že o tom svědčí i to Vaše velké stěhování, kdy jste se přestěhovali z jedné strany města na druhé a ty máš stále stejný kolektiv...

Učitelka M1: To asi jo! (smích) Ale všeobecně, co se týká toho plánování, tak jsme hodně týmový a každý má takovou svou nepostradatelnou roli, já jsem ta kreativa, Markét to umí perfektně uchopit a předat těm dětem, Jana zase přebrala na sebe značnou dávku zodpovědnosti, ale pro nás jsou důležití úplně všichni i paní na úklid.

Já: Dalo by se říci, že jste všichni v takové stejném naladění...

Učitelka M1: Jo, pro nás je ta týmovost strašně důležitá, dobře je to teď vidět, máme tady kluka s Downovým syndromem, který nemluví, ale znakuje a je vidět, že porozumět mu chceme úplně všichni včetně Aničky (hospodářka) a to je super...

Já: Přeci jen práce v kolektivu není vždy jednoduchá, ale už z pozorování se mi zdálo, že je patrné, že se tu máte rádi...

Učitelka M1: Myslím, že je to o tom, že se snažíme si všichni navzájem vycházet vstříc a vzájemně se respektovat, zkrátka spolupracovat, jsem za ně vděčná

Já: Nyní se vrátíme trochu více k RVP. Pokud se budeme bavit o rámcových cílech celého programu, jak na tebe působí? (Ukázka RÁMCOVÝCH CÍLŮ z RVP)

Učitelka M1: Myslím, že to je ve všem, už od toho prvního setkání, už od té adaptace, od toho, jak s tím dítětem komunikujeme, to všechno, si myslím, že je v tom, víš... Už jenom to, že jednotlivé děti pozdravím a oni, až budou připraveni, tak mě taky pozdraví, ale já na ně netlačím, protože vím, že to přijde a respektuju to, že všechno má svůj čas, že si potřebuje zvyknout a zadaptovat se, je to potřeba, aby se rozkoukalo a potřebuje ten svůj čas a pomáhají mu k tomu i ty aktivity... Myslím, že právě hodně na tom začátku je to patrný.

Já: A pokud se zaměříme na principy v RVP PV... (opět dávám možnost nahlédnout do programu)

Učitelka M1: líbí se mi, jak jsou definovaný a všechny je pojmám jako důležité a vlastně každý učitel by je měl pojímat jako úplnou přirozenost. Teď hodně cítím tu změnu regionálních podmínek, my jsme se přesunuli z centra města a nyní jsme na jeho okraji a tím se ledasco změnilo...

Já: Jakým způsobem to změnilo pro Vás pohled na vzdělávání?

Učitelka M1: Ne úplně pohled, spíš se změnila možnost, zkrátka se přizpůsobujeme podmínkám, ve kterých jsme a já si myslím, že to je v pořádku, dřív jsme kolem sebe měli množství kulturního bohatství, teď spíš přírodního, a tak divadélko přijede za námi. Ale co se týká kultury, ta byla teď poměrně dlouhou dobu mimo, kvůli covidu.... Všechno je teď takový křehký...

Já: A cítíš propojení mezi principy Montessori pedagogiky a principy v RVP PV?

Učitelka M1: Vnímám, že ta podstata je stejná a vlastně nám jde všem o to stejný – spokojené dítě! Já jsem si vybrala Montessori, protože mi přijde úžasná výchova k míru, že je tam ten klid a koncentrace pozornosti. Montessori je tak nějak v souladu s mojí přirozeností, já jsem se v tom našla. Můžu mluvit na děti úplně normálně a nemusím na ně šišlat, já si s nimi nemusím hrát s plyšáky na to, že jdeme nakupovat, ale naopak si můžu vzít aktivitu nakupování, počítat s penězma a zase rozvíjet předmatematické a vlastně i matematické dovednosti. Je to pro mě přirozenější, je mi v tom dobře, a navíc mě to baví a pak to může bavit i ty děti. Já prostě vím, že ty hry s těmi plyšáky by mě nebavily, ještě by mě tak bavilo si s nimi stavit lego (smích)

Já: Tomu rozumím! Jaké cíle a principy jsou konkrétně pro tuto školku typické?

Učitelka M1: Určitě je to hlavně zaměření se na to dítě, na to, jak se tady cítí přímo v té školce, protože jsme tady všichni kamarádi a je pro nás důležité, aby nám tady všem spolu bylo dobře. Pro nás učitele je zase důležité, že všechny děti přijímáme stejně, nerozlišujeme je na hodný a zlobivý, my je prostě bereme takový, jaký jsou a jsme tady jedna velká parta.

Já: Vnímají to takhle i rodiče, cítí tady tu odlišnost od běžné mateřské školy?

Učitelka M1: To je celkem zajímavý, hlavně u těch rodičů, kteří už mají děti na základních školách a nejenom Montessori a oni to vždycky popisovali, že ta přítomnost těch dětí u nás ve školce je pro ně něčím nenahraditelným. A to byla asi úplně ta nejlepší zpětná vazba, ne to, že se naučili číst psát a počítat nebo něco postavit, ale to, že tam je něco neviditelného, co v těch dětech zůstává.

Já: Musím říct, že občas mívám pocit, když někdo z venku mluví o Montessori, často se mu právě vybaví to čtení, počítání s velkými čísly...

Učitelka M1: To je pravda a přitom, jak jsem zmínila mě právě uchvátila ta výchova k míru, celá ta filozofie Montessori... To, kdo z nás potom vyroste, to je ta podstata.

Já: Takže tě jako první neoslovila banka? (smích)

Učitelka M1: Ne to ne, i když ta mě teda taky oslovuje, ne, že ne... (smích)

Já: Ještě mě zajímá, když už jsme si povídali o těch rodičích, když pak přemýšlí nad dalším vzděláváním jejich dítěte, kam pak směřují? Je to znovu Montessori?

Učitelka M1: Hodně to tak je, teď je poměrně zajímavý rok, že snad všichni hledají nějakou alternativu, většinou je to Montessori, ale občas i Začít spolu apod. Jsou to děti, které jsou s námi téměř od dvou let... Uvědomují si ty rozdíly a do té klasické školy nechtějí...

Já: To je zajímavé, co si myslíš, že je k tomu vede?

Učitelka M1: Možná i jejich špatná zkušenost nebo naopak dobrá zkušenost s tím, že to jde dělat jinak...

Já: Pokud se vrátíme zpět k RVP PV, zajímá mě jak, propojujete oblasti z RVP PV s oblastmi Montessori?

Učitelka M1: To ti mohu ukázat, přímo v třídním vzdělávacím programu (výňatek z něj, viz příloha), část je patrná i v ŠVP, spíš ti chci ukázat, jak to máme propojené k jednotlivým tématům. Nejdřív máme napsané téma, poté s čím budeme v daném tématu pracovat a pod tím KOVY a ty tam přesně vypíšeme, abychom věděli, co konkrétně děláme a co naplňujeme. (ukázka TVP)

Já: Máte i TVP je odlišné pro každou třídu zvlášť?

Učitelka M1: Ne, ne máme to dohromady, tím, že jsme vlastně stále spolu a jsou to i dvě třídy se vzájemnou prostupností, tak to máme společně...

Já: Do TVP si tedy vkládáte veškeré materiály, které jste ke společným tématům využili?

Učitelka M1: Do TVP vkládáme jednotlivé projekty, ty jsou zveřejněné i v šatně, aby i rodiče věděli, co přesně děláme, ale i pro nás je takový muštr, podle kterého jedeme. Od začátku roku je vidět, jak to postupně graduje a jednotlivé bloky jsou složitější. Ze začátku je to většinou hodně o pravidlech, seznámení se mezi sebou a s celým prostorem, a teď když přehoupnu až k aktuálním tématům, tak se věnujeme České republice – a zase ze všech možných úhlů – mapa, hudba, historie, jídlo atd.

Já: Všeobecně by se tedy dalo říci, že se snažíte snoubit oblasti Montessori pedagogiky, společně s oblastmi definovanými v RVP PV...

Učitelka M1: Přesně tak, my jedem podle těch Montessori a potom navazujeme na jednotlivé oblasti v RVP. Tím, jak si to vypisujeme, je vždycky poměrně hezky vidět, co splňujeme a na co se ještě musím zaměřit...

Já: Máš nějaký konkrétní příklad?

Učitelka M1: Ano, tak třeba tady *Já a moje místo ve školce* – tam je cíl: Starost o sebe a o prostředí třídy a v tom už jsou konkrétní výstupy: zametání, leštění, aranžování květin, přelévání, práce se lžičkou, oblékání, zapínací rámy, mytí rukou apod. vždy to doplňuji o větu: V rámci připraveného prostředí objevujeme i ostatní pomůcky praktického života. To je pro mě hodně důležitý, protože je jich tam samozřejmě víc. A k těm jednotlivým cílům a výstupům, doplníme ty z RVP, respektive spíš z KOVY. Každý den taky píšeme takový informační report pro rodiče, aby věděli, co děláme ten konkrétní den, a to dáváme na nástěnku. A i tyhle reporty si zakládáme do TVP.

Já: Cítíš to tak, že to rodiče opravdu čtou?

Učitelka M1: Jo, jo, myslím, že je to fakt zajímavá a nejmíc to ocení ty rodiče, kterým toho děti moc neřeknou. A vlastně je to i takový návod, o čem si společně mohou povídat. Pak si ještě zakládáme plány týdne a tam už je konkrétně, kdo kdy má elipsu, kdo mám kdy předškoláky a je tam i lehká evaluace.

Já: Když už jsi se zmínila tu evaluaci, jak konkrétně s ní pracujete? Jaká je četnost atp.?

Učitelka M1: Je to hodně individuální, podle toho, jak se zadaří, víc se tomu věnujeme na těch měsíčních poradách.

Já: Co dál vnímáš jako důležité v TVP?

Učitelka M1: Ještě tam máme pravidla pro rodiče, se kterými byli seznámeni na schůzce rodičů. Je tam i smysl těch pravidel, aby pochopili, co se děje ve školce, co se děje při pobytu venku, kdy posílat dítě do školky, a kdy ne a vůbec, jak funguje život u nás v mateřské škole.

Já: A dodržují rodiče předepsaná pravidla?

Učitelka M1: Hodně zaleží na konkrétním rodiči, ale většinou vše vykomunikujeme a taky pomáhá tak schůzka s rodiči na začátku roku, kde se snažíme vše vysvětlit, a právě předcházet různým nedorozuměním.

Já: Dále mě zajímá i průběžná diagnostika dětí. Jakým způsobem diagnostiku provádíte?

Učitelka M1: Diagnostika probíhá neustále během každodenních činností – na elipse, na kroužku, při práci s pomůckami. Vypozorované informace si neustále předáváme, máme i sešit, kam si píšeme, co se děje, kdo je v nějaký své fázi... Zjištěné pak probíráme s rodiči a vždycky před schůzkou si posíláme naše poznatky ke konkrétnímu dítěti např. všimla jsem si, že stál půl hodiny před zrcadlem a pak šel a nakreslil se. A pak ten výruc, který shromáždíme prezentujeme rodičům. Je super, že takhle máme takové komplexní informace, protože každý si všimne něčeho jiného.

Já: A jakým způsobem si tyto informace předáváte?

Učitelka M1: Máme společný email, what's app skupinu a taky samozřejmě osobně, ale ne vždy je to ke každému dítěti možné, proto využíváme i tyto technologie. Je super, že když jdu do školky až v úterý, vím přesně, co dělo v pondělí a můžu snadno navázat.

Já: A máte nějaká portfolia pro děti, kde se shromažďují informace o konkrétním dítěti?

Učitelka M1: Jo, jo mají je úplně všichni. A taky máme takovou tabulku, kde si píšeme, co by jednotlivé děti už měli zvládnout a případně jakýma ukázkama by v následujícím období měli projít.

Já: Mluvíme teď o jednotlivých dětech, je ve školce také prostor pro práci ve skupině a pro další aktivity podporující práci s ostatními dětmi?

Učitelka M1: V oblasti praktického života je žádoucí ta individuální práce, ale například ve výtvarce, u ponku, u tabule, hodně pomůcek v rámci kosmické výchovy, jazyka, smyslovky i matematiky, tam děti spolupracují a je to žádoucí. Pak třeba také elipsy, oslavy narozenin to je prostor pro hromadnou aktivitu, kdy děti společně obkreslují kamaráda, kreslí ho a všímají si, jak se proměnil za poslední rok, těch aktivit pro skupinovou i hromadnou práci je opravdu hodně. Takže není to tak, že by děti pracovali jen samostatně u svého koberečku.

Já: Je pravda, že jsem si toho všimla i během pozorování, kdy straší děti si ve skupině vytáhli nejdříve mapu, pak zvířata z jednotlivých kontinentů, pak vlajky... Bylo pro mě neskutečně zajímavé to pozorovat a vidět, kam až ta spolupráce může dojít. Skoro to vypadalo, že už se nejedná jen o práci na koberečku, ale o nějaký velký projekt.

Učitelka M1: Oni, když už si projdou množstvím aktivit, zjistí o jednotlivých pomůčkách různé zajímavosti, tak pak si to chtějí sami propojit v něco většího, a to je krásný... Někdy je zase jiná situace, kdy se sejdou děti, a pak už to vede k nesoustředění, tak to musíš odhadnout a vysvětlit, že teď bude fajn, když každý bude na chvíli pracovat sám, ale to hodně záleží na tom, co se konkrétně děje.

Já: Je zapotřebí být asi opravdu dobrým pozorovatelem...

Učitelka M1: Je důležitý ty situace vnímat a mít takový ten pedagogický cit a vyzorovat si to, kdy jsou situace ještě v pořádku a ty můžeš zůstat v povzdálí, a kdy už je potřeba zasáhnout. Rozpoznat, kdy je práce ještě efektivní a kdy už ne.

Já: Takže je možné říci, že se tady střídají veškeré formy práce. Frontální, skupinová i individuální...

Učitelka M1: Frontální je vlastně třeba elipsa, kroužek, skupinová zase předškoláci a individuální práce s pomůckami, ukázky jednotlivým dětem... Každá ta forma práce má něco do sebe a každá má svůj prostor...

Já: A během jednoho dne se tak vystřídají asi všechny z těch forem, vid'?

Učitelka M1: Hodně jsme ten program vychytávali a teď si myslím, že to jde tak hezky za sebou, že se to tak pěkně střídá, že se dětem snad ani nezačne stýskat, a to je důležitý. A když cítíme, že to nějak nevyhovuje, tak se to prostě upraví a vyzkouší se to jinak. Takže vlastně neustále reagujeme na aktuální situaci a buď se to osvědčí anebo hledáme dál.

Já: Ještě, co se týká předškoláků, ty se konají třikrát týdně?

Učitelka M1: Ano a jednou z toho v angličtině, aktivity připravujeme tak, aby si opravdu prošli všechno a viděli to z různých úhlů.

Já: Jak dlouho trvá taková aktivita?

Učitelka M1: Jedná se o 45 až 60 minut a zase se tu střídají různé formy práce tak, aby je to bavilo.

Já: Ještě bych se ráda zeptala na pohyb. Všeobecně se traduje, že v Montessori školkách není dostatek pohybu, jak to vnímáš tady u vás? Kdy se děti s pohybem setkávají?

Učitelka M1: Už jenom, když se podíváš na tenhle ohromný prostor, děti se tu neustále pohybují. Pak máme také terasu, kterou využíváme na ranní rozcvičky na jaře a na podzim. Potom je tu ještě množství her na dálku, pak je i pohyb na elipse, pohyb ve cvičebně – máme tu velkou prostornou tělocvičnu, kde mají možnost se děti pohybově vyřadit a samozřejmě pohyb venku a na kroužcích. Já si myslím, že je toho pohybu až, až... (smích)

Já: A pokud mám na mysli cílený pohyb, který je veden od rušné části až po relaxaci...

Učitelka M1: Tomu věnujeme prostor hlavně ve cvičebně, kde probíhá velký tělocvik a pak také na těch kroužcích. Ale všeobecně si myslím, že prostoru pro pohyb tu máme dostatek a

samozřejmě jsou děti, kterého potřebují víc, tak se tomu přizpůsobíme. V oranžové třídě jsou například takové schůdky, které děti hodně baví.

Já: Jak jsi říkala, je tu opravdu velký prostor, jak to děláte, aby se děti neshromažďovali jen na jednom místě, ale přirozeně se rozptýlili?

Učitelky M1: Někdy to není potřeba řešit, protože děti vede jejich samotný zájem. Pak tu máme takové destičky s deseti poli v každé sekci třídy, celkem jsou čtyři – žlutá, fialová, zelená a oranžová, ve chvíli, kdy jde dítě pracovat v té konkrétní části, tak tam umístí figurku. Takže děti i my máme přehled kolik je, kde děti.

Já: Co když je destička už plná figurek?

Učitelka M1: Tak vysvětlíme dítěti, že teď je tady plno a ať si to jde zkontrolovat za chvíli, případně pak za ním dojdu a řeknu mu, zda má ještě zájem pracovat na tom a tom místě a domluvíme se... nebo pošlu po někom vzkaz, že už se místo uvolnilo. A když chci, aby v nějaké části bylo více dětí, tak to jednoduše zakryju a děti vědí, že to pro tuhle chvíli neplatí.

Já: A všeobecně pokud nastoupí dítě, jak dlouho většinou trvá adaptace na nové prostředí, pravidla apod. Nemám na mysli jen to dítě, ale vlastně i tu rodinu, která třeba nemusí mít s Montessori tolik zkušeností...

Učitelka M1: To je hodně individuální, jako hodně zásadní vnímám ten první rok, kdy si všichni zvykají na to, jak to u nás chodí, co od nás mohou očekávat a co zase mi od nich, pak většinou dochází k takovému splynutí... Děti bývají zadapťování mnohem rychleji, ale pokud to vezmu komplexně, tak je to ten rok...

Já: Za mě jsme probrali to nejdůležitější. Pokud bude potřeba se na něco doptat, tak dám vědět, případně je něco na co by ses chtěla zeptat ty? Chtěla by si ještě něco doplnit?

Učitelka M1: Spíš bych ti ukázala po prostoru školky, ty věci, o kterých jsme mluvily...

(ukázka prostoru, pomůcek, rozčlenění)

Poděkování a ukončení rozhovoru

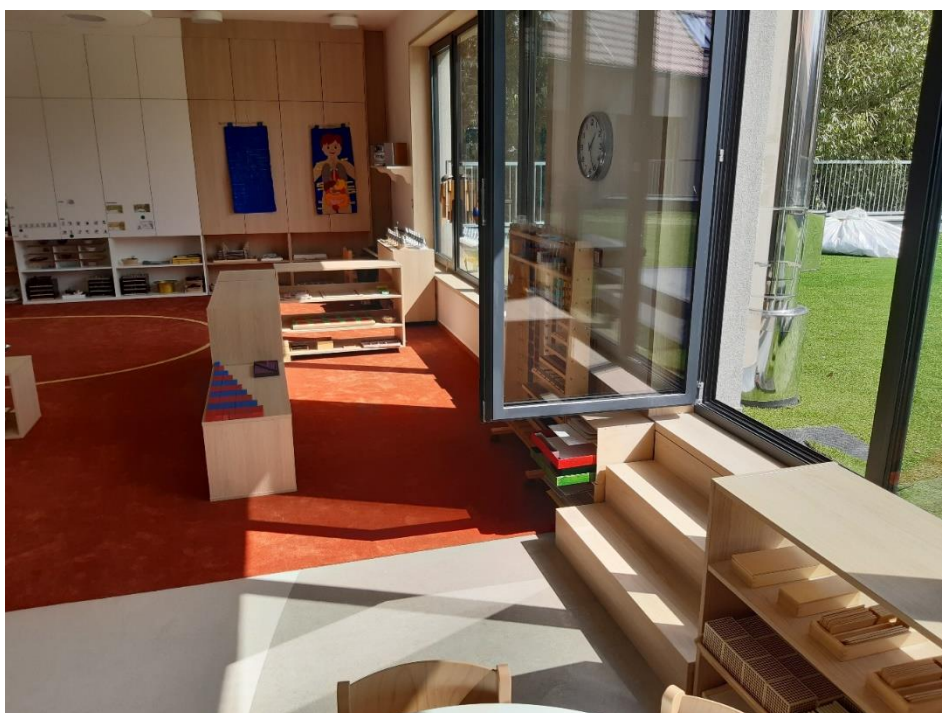
Příloha H



Obr. č. 1 Prostor zelené třídy, elipsa, smyslový koutek



Obr. č. 2 Prostor oranžové třídy, elipsa, matematický koutek



Obr. č. 3 Oranžová třída – vstup na terasu



Obr. č. 4 Průchod mezi třídami, jazykový koutek



Obr. č. 5 Koutek praktického života – ponk



Obr. č. 6 Kuchyňka pro děti pro přípravu svačiny apod., koutek praktického života



Obr. č. 7 Část třídy se stolečky, část koutku praktického života



Obr. č. 8 Prostor koupelny a vchod do šatny

Příloha CH



Obr. č. 9 Prostor druhé zadní části třídy, kde se nachází koutek jazyka, matematiky, kosmické výchovy, ateliéru a pokusů a objevů



Obr. č. 10 Prostor první třídy se stolečky a zázemím praktického života



Obr. č. 11 Prostor první třídy se stolečky – zadní část, koutek smyslové výchovy



Obr. č. 12 Tělocvična



Obr. č. 13 Tělocvična