



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Výchovné aspekty montessori školy z pohledu rodičů žáků těchto
škol

Vypracovala: Barbora Marišková

Vedoucí práce: PhDr. Miroslav Procházka, Ph.D.

České Budějovice 2023

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce na téma Výchové aspekty montessori školy z pohledu rodičů žáků těchto škol, a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.

V Českých Budějovicích dne 20.04.2023

.....

Barbora Marišková

Poděkování:

Děkuji panu PhDr. Miroslavu Procházkovi, Ph.D. za cenné rady a připomínky, trpělivost, vstřícnost a ochotu při odborném vedení této bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala participantkám, které se podílely na výzkumné části, za jejich čas a ochotu. Rovněž bych chtěla poděkovat všem, kteří mě během studia podporovali.

Abstrakt

Bakalářská práce se zaměřuje na pohledy rodičů na výchovné aspekty, přínosy a přístupy montessori pedagogiky a na to, jak hodnotí její vliv na své děti. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část je zpracována na základě aktuální literatury, která popisuje montessori přístupy a principy. Dalším tématem je výchova. V rámci tohoto tématu jsou popsány typy výchovy podle jednotlivých kategorií montessori pedagogiky a je propojeno s vývojovými obdobími dítěte.

Praktická část kvalitativním způsobem zpracovává rozhovor s pěti participantkami a je zaměřena na konkrétní přínosy montessori pedagogiky z reálných životů, poukazuje na základní přístupy této pedagogiky a popisuje, jaké rozdíly ve výchově svých dětí rodiče vnímají v porovnání ve vztahu k jiným dětem.

Klíčová slova

Montessori pedagogika, Maria Montessori, výchova, alternativní škola

Abstract

The aim of this Thesis is to describe the parents' views on the educational aspects, contributions and approaches of Montessori pedagogy and how parents appreciate the impact of Montessori on their children. The Bachelor Thesis is divided into two parts – theoretical and practical. The first part is based on the literature focusing on Montessori approaches and principals. The other topic of the Thesis is education, there are also types of education categories and it is also connected with development during the childhood.

Practical part is based on five interviews, which describe particular description of contribution of Montessori pedagogy from real lives. They show the basic approaches and describe the differences in education in contrast with other children.

Key words

Maria Montessori, Montessori pedagogy, education, alternative education

Obsah

Úvod.....	7
1 Teoretická část.....	9
1.1 Tradiční pedagogika a alternativní škola.....	9
1.2 Montessori pedagogika a její hlavní pilíře	10
1.2.1 Život a dílo Marie Montessori.....	10
1.2.2 Připravené prostředí.....	12
1.2.3 Pomůcky.....	13
1.2.4 Role učitele.....	13
1.2.5 Vývojové fáze člověka	15
1.2.6 Absorbující mysl.....	16
1.2.7 Sensitivní období.....	17
1.2.8 Meze svobodného jednání.....	17
1.3 Montessori výchovný systém.....	19
1.3.1 Techniky výuky	19
1.3.2 Praktický život	20
1.3.3 Smyslová výchova	21
1.3.4 Výuka jazyka.....	22
1.3.5 Pohybová výchova	23
1.3.6 Příroda ve výchově.....	23
2 Praktická část	25
2.1 Výzkumný problém	25
2.2 Cíle výzkumného šetření	26
2.3 Výzkumná/é otázka/y.....	26
2.4 Výzkumný design.....	27
2.5 Charakteristika výzkumu	28

2.5.1	Výzkumný vzorek	28
2.5.2	Otázky pro zodpovězení výzkumné otázky	28
2.6	Sběr a analýza dat	29
2.7	Výsledky na základě rozhovorů	30
2.7.1	Jaké jsou důvody participantů výzkumu pro výběr Montessori přístupu ve výchově?.....	30
2.7.2	Principy a pravidla aplikovaná doma versus ta vyžadovaná v předškolním zařízení	36
2.7.3	Rozdíly ve výchově a v rozvoji osobnosti dítěte vůči dětem vychovávaných jiným způsobem	40
3	Diskuse a shrnutí	42
4	Závěr.....	45
	Zdroje	47
	Literární zdroje	47
	Internetové zdroje	49
	Přílohy	

Úvod

Lidé, kteří neznají hlubší myšlenku montessoriovského přístupu, často tvrdí, že základem této výchovy je ponechání naprosté volnosti dítěti a neomezování ho. Tyto názory nás přivedly na myšlenku, zkusit tyto mýty vyvrátit a ukázat čtenáři, že alternativní přístup není o tom, že si dítě může dělat, co chce. Zájem o alternativní vzdělávání začal narůstat už po roce 1989, kdy přestal být kladen důraz na jednotný program. Již od té doby se začaly mateřské školy inspirovat inovativními přístupy a využívají třeba jen určité myšlenky či vize různých alternativních přístupů (Metodický portál). Proměny ve školství, které současná doba vyžaduje, zahrnuje do svého plánu i Strategie vzdělávací politiky do roku 2030+, popisující už ve svém úvodu potřebu změny. Změna se týká především modernizování vzdělávání, aby děti, které tímto systémem projdou, obstály ve světě, jenž se neustále vyvíjí a mění. To je jedním z cílů této strategie. Aby ho však bylo možné naplnit, je potřeba změnit přístup ke vzdělání, a to tak, že bude kladen větší důraz na individuální vzdělávání za účelem větší podpory rozvoje potenciálu každého jednotlivce. Aby takové změny byly možné, je nutné začít u jednotlivců. Lidé, musí dostat informace, učitelé a ředitelé pak patřičnou podporu (MŠMT).

V první, teoretické, části, práce popisuje původ montessori pedagogiky, životní příběh Marie Montessori a způsob, jakým metoda s dětmi pracuje. Koncept montessori pedagogiky je originální hlavně pomůckami, které ke své výuce využívá, a vyznáváním názoru, že je vhodná pro všechny, bez ohledu na původ, rodinnou strukturu či sociální třídu.

Praktická část práce se zaměří na přístupy rodičů dětí začleněných do výchovněvzdělávacího procesu aplikujícího montessori pedagogiku. Cílem bude zachytit to, jakým způsobem reflektují rodiče žáků těchto škol vliv montessori principů na své děti.

Tato bakalářská práce může být do budoucna použita jako výchozí bod pro možnou základní osvětu mezi lidmi, kteří nontessoriovskou pedagogiku neznají, ale jsou otevření tomu, vyslechnout si, jak celý tento princip funguje, na čem staví a co může dětem nabídnout. Konkrétní příběhy maminek, které popisují různě staré děti

s různými povahami a to, co jim montessori pedagogika dala, můžou být přesvědčivější než samotná teorie. Primární zdroje pro získání informací, které jsou na trhu, mohou být pro začátky seznamování se s montessori pedagogikou příliš rozsáhlé, obecné a možná v některých částech těžko uchopitelné. Stejně tak, jako má princip tohoto přístupu v dětech vzbuzovat touhu po otázkách a vzdělání, mohla by tato práce vzbudit v dospělých lidech zájem o další otázky a potřebu získat více informací.

1 Teoretická část

1.1 Tradiční pedagogika a alternativní škola

Na pedagogické přístupy se v dnešní době dá již nahlížet z několika pohledů, a to tradiční pedagogiky, moderní pedagogiky a alternativní pedagogiky. Tradiční pedagogika zdůrazňuje formování lidstva, vyzdvihuje důležitost školských zařízení a v neposlední řadě klade důraz na doporučení, vzory a ideály výchovy. Z moderního pohledu na pedagogiku ji Průcha (2009) popisuje jako nástroj, který staví na využitelnosti vědeckého výzkumu, neomezuje edukační přístupy jen na školská zařízení a prostředí a v neposlední řadě nestaví své cíle na úporné snaze o normování a formování jedinců. Výchova bývá v české pedagogice vykládána jako: „*záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných či duševních vlastností jedince, zpravidla v souladu se zaměřením a tradicemi dané společnosti*“ (Kohout, 2018). Přestože se pedagogika vyvíjí a snaží se přizpůsobovat možnostem, které nám dnešní doba nabízí, nemůže být opomíjen fakt, že každý člověk je individuální a není možné, aby všem vyhovoval stejný způsob výchovy a vzdělávání. Díky tomuto uvědomění se dnes v 21. století můžeme setkat s respektováním alternativních přístupů, které slouží jako variabilní vzdělávací zařízení mimo hlavní proud vzdělávání. Patřičnou sílu těmto přístupům dal především fakt, že jsou definované i v současné legislativě (Metodický portál). Pedagogický slovník definuje alternativní školu jako: „*Obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i veřejné), které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních škol vzdělávacího systému. Odlišnost může spočívat ve specifčnostech obsahu vzdělávání, organizace a metod výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků* (Průcha, Walterová, Mareš, 2013). Alternativních přístupů je široká škála a níže je popsán jeden z nich.

1.2 Montessori pedagogika a její hlavní pilíře

1.2.1 Život a dílo Marie Montessori

Maria Montessori dokázala to, co zatím nikdo jiný nedokázal, a to stát se představitelkou pedagogického hnutí, které má kořeny na konci 19. století a stále není považováno za zastaralé (Zelinková, 1997). Naopak, z pedagogických přístupů, které Maria Montessori sepsala, se čerpá ve velké míře i v současné době. Základním stavebním kamenem jejího směru bylo klást důraz na spontánní činnosti dětí a vycházet z jejich zájmů. Spontánní jednání vede k soustředěné práci a není tak potřeba využívat vnější motivaci či prostředky (Zelinková, 1997). Tím, že se přístup přizpůsobuje dítěti, stává se vhodný pro každé dítě, bez ohledu na původ, věk nebo rychlost ve vývoji.

Maria Montessori se narodila v roce 1870 v Itálii. Jako první žena promovala, na lékařské univerzitě v Římě a ihned po ukončení studií začala svůj výzkum problému se vzděláváním duševně nemocných či postižených dětí. Po mnohaletých zkušenostech dospěla k závěru, že by šly obdobné metody aplikovat na výuku a výchovu tzv. normálních dětí předškolního věku. Podařilo se jí tak vytvořit zcela nový vzdělávací systém, který je dnes rozšířen v celé řadě zemí světa (Montessori, 2018). Vytvořila nejenom systém, ale především velkou škálu didaktických pomůcek a nových vyučovacích metod. Příkladem můžou být třeba písmena vytvořená z brusného papíru, která měla pomoci dětem propojit více smyslů (Pasqualetti Johnson, 2018).

Na přelomu 19. a 20. století pracovala Montessori v hned v několika různých zaměstnáních. Skloubila práci na psychiatrii a na katedře antropologie a hygieny s prací vychovatelky, tím dokázala propojit dva cíle, a to lékařství a pedagogiku. Tato možnost jí v jejím výzkumu posunula dál a poskytla jí nezanedbatelné zkušenosti. V roce 1908 opustila dosavadní zaměstnání a začala se věnovat předávání svých znalostí a dovedností, začala psát knihy a pořádat přednášky. O rok později vydala práci pod názvem *Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově dětí v dětských domovech*, ta byla následně přeložena do více než dvaceti jazyků a fungovala jako příručka při přípravě vychovatelů (Zelinková, 1997). Opravdový boom montessori pedagogiky pak ale odstartovalo vydání knihy *Metoda Montessori* v roce 1912.

V období obou světových válek byla nucena opustit svou rodnou zemi a její pedagogika byla zakazována fašisty – školy byly zavírány a pomůcky ničeny. Na konci svého života byla Montessori několikrát nominována na Nobelovu cenu, a to v letech 1949, 1950 a 1951.

Ačkoliv zemřela v roce 1952, podařilo se jí zde zanechat obrovsky rozsáhlé dílo a odkaz, který byl neuvěřitelně nadčasový. Její teorie lze aplikovat i v současné době (Šebestová, Švarcová, 1996). Montessoriiným snem byla společnost tvořená lidmi obdařenými již od raného věku svobodným a nezávislým myšlením, a tudíž předurčenými stát se lidmi schopnými kritického myšlení a přijetí zodpovědnosti za svou existenci (Pasqualetti Johnson, 2018).

Montessori navštěvovala (v rámci svého výzkumu) také ústavy pro tzv. slabomyslné děti. Byly to děti, které byly pro svou rodinu nepřekonatelnou zátěží. Tento nepříjemný zážitek Marii ukázal, že ke správnému rozvoji dítěte nestačí jen oblečení a jídlo. Obrátila tak svůj zájem z lékařství k pedagogice a dokázala to, že právě tyto postižené děti později zvládaly znalostmi dohonit zdravé děti. Toto zjištění v ní vyvolalo další touhu něco vylepšit, a tak vznikla nová pedagogika, která je založena na metodách reflektujících psychologické a také fyziologické potřeby dítěte (Anderlik, 2019).

Základním stavebním kamenem myšlenky montessori pedagogiky je známý citát „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ A právě tím se stává montessori přístup adaptabilní pro různé oblasti a situace. Zelinková (1997) se ve své knize věnuje popisu základních rysů reformní pedagogiky. Popisuje nově zavedený termín *vnitřní kázeň*. Cílem tak není vštípit dítěti pojmy, znalosti a vědomosti, ale naučit jej rozvíjet schopnosti v tu správnou chvíli jejich vývoje a vyhledávat nové poznatky dle aktuálních zájmů dětí. Výchova podle Marie částečně zapadala do proudu koncepce nové výchovy, a to do pedocentrismu, jehož zástupci neuznávali stejnou školu pro všechny a hlásali, že je potřeba, aby výchova vycházela ze zvědavosti dětí. Důležitým bodem také je, že v montessori systému dítě vidí a nese přirozené následky svého rozhodnutí a získá tak okamžitou zpětnou vazbu (Zelinková 1990). Svoboda je pojem, který se line celou základní myšlenkou montessori pedagogiky. Jen tak může dítě objevovat a ukazovat svou pravou osobnost a fázi vývoje, ve které se nachází

(Anderlik, 2019). Svoboda je samozřejmě důležitá, ale jak je níže popsáno, neznamená to, že by i montessori přístup dětem neurčoval/ nevymezil žádné hranice.

1.2.2 Připravené prostředí

„Dítě cítí, že jeho posláním je něco závažnějšího než se zabírat nějakým triviálním hraním“ (Montessori, 2012). Dítě má potřebu poznávat reálný svět a nemá tak na hračky vlastně čas, ty jsou pro něj jen něco, čemu se oddává, když mu není umožněno dělat něco zajímavějšího či lepšího (Montessori, 2012). Celý přístup montessoriovské pedagogiky vychází z myšlenky, že dítě samo dokáže ukázat své potřeby a postoje. Aby se však mohlo plně projevit, musí se v prostředí cítit volně a mít možnost zvládnout různé úkony samo. Z tohoto důvodu začala Montessori svou reformu u vybavení školy a udělala z ní zmenšenou kopii běžné domácnosti tak, aby v ní děti mohly fungovat samostatně, tj. dosáhly do skříně, na háčky, unesly židličku, dosáhly na umyvadlo. Děti mají k dispozici malou kuchyň, uzpůsobenou velikostí i vybavením předškolnímu věku. Lze zde vidět už tříleté děti, jak se dokážou samy obstarat a připravit si samy svačinu. Při obědě si nalévají polévku a servírují hlavní chod. Díky této samoobsluze jsou v brzkém věku schopny rozhodnout, jak velkou porci jídla si mají na talíř naložit, aby vše snědly a nemusely se vyhazovat zbytky. Vzhledem k tomu, že mají k dispozici rovněž uklízeční náčiní přizpůsobené jejich velikosti, zvládnou si po sobě i uklidit. Celé prostředí zařízení má působit čistě a jednoduše, ale zároveň skrývat promyšlené nástrahy, se kterými je možné se setkat v běžném životě např. různé způsoby otvírání, zamykání (Montessori, 2017).

Montessori třída je prostor vybízející k činnosti. Pomůcky jsou organizované tematicky: praktický život, matematika, jazyk, smysly nebo příroda. Každé téma zahrnuje aktivity od nejjednodušších po složitější, jež jsou uspořádány tak, aby to děti chápaly a byly schopny si samy pomůcku vybrat, připravit a zase věděly, kam ji vrátit (Poussin, 2018). Nábytek je tedy vždy otevřený, aby bylo na první pohled jasné, co se kde nachází.

Celkově lze shrnout, že by prostředí mělo splňovat tři body: Prostředí přizpůsobené síle a výšce dítěte, Prostředí uzpůsobené jeho potřebám a Prostředí uzpůsobené jeho senzitivním obdobím (Poussin, 2018). Každý úkol nebo cvičení se ve třídě zpravidla

objevuje pouze v jednom vydání a tím jsou děti nenásilně nucené ke komunikaci a k zocelování sociálního kontaktu. Nejenže musí počkat, než je pomůcka volná, ale zároveň se učí sledováním jiného dítěte a osvojují si dojednávání kompromisů. Schopnost vcítit se a dohodnout se je tou nejlepší přípravou na pozdější život (Anderlik, 2019).

1.2.3 Pomůcky

Pomůcky, které se v montessori pedagogice využívají, jsou stále původním výtvorem Marie Montessori. Jedná se o velmi promyšlené pomůcky, které mají přesně daný postup při práci s nimi. Maria dbala na to, aby byly pomůcky vyrobeny převážně z přírodních materiálů. V dnešní době se můžeme setkat s různými rozvíjecími hračkami s nálepkou montessori hračka, ty ale nemají s původní pedagogikou nic společného a fungují jen jako reklamní chyták.

Při nácviu praktického života se zpravidla využívají běžné věci z domácnosti, jen ve zmenšené verzi, aby s nimi mohlo dítě pracovat samostatně. Druhá skupina pomůcek se soustředí na rozvoj smyslů. Využívají se pomůcky na rozlišování rozměrů, barev, tvarů, váhy, teploty, zvuků nebo pachů. Důležité je každou vlastnost představovat izolovaně, aby ji dítě dobře pochopilo. Celá smyslová část pokládá stavební kameny pro část jazykovou a matematickou. V jazykové části jsou využívány samostatná písmena a dítě zde začíná pomocí pomůcek vytvářet jednotlivé příběhy a vyprávět tak o svém životě. Matematické pomůcky, stejně jako všechny další, jsou určeny k manipulaci, děti je můžou uchopit, poměřovat nebo jinak zkoumat a pomáhají tak rozvíjet představivost. A i přesto, že se nám může zdát, že technologie dnešní doby je nepřekonatelná, je žádoucí, aby si dítě umělo představit, co to vlastně má být to sčítání, že se nejedná o žádné abstraktní představy (Anderlik, 2019).

1.2.4 Role učitele

Vyučující dle montessori pedagogiky, musí být člověkem, který má opravdu osvojené teoretické pozadí tohoto alternativního přístupu a zároveň je s touto teorií vnitřně plně ztotožněný (Slováček, Miňová 2020). Důležité jsou však rovněž osobnostní rysy, vlastnosti a temperament učitele v mateřské montessori škole. Musí být vnímavou, rozvíjecí se osobností, jež bude pro děti inspirativní a již budou moci napodobovat.

Je žádoucí, aby byl pedagog sebevědomý, laskavý, odolný, spolehlivý, poctivý, upřímný, odvážný, ohleduplný a nezlomný (Rýdl, 2006). Maria dbala nejenom na vnitřní vlastnosti průvodců, ale její měřítko byla velmi přísná i na vzhled, tón řeči a mimiku (Anderlik, 2019).

Učitel je v montessori pedagogice vnímán jako průvodce. Jeho úkolem není dítě učit pomocí autoritativních přístupů, ale provést dítě napříč jednotlivými pomůckami a obdobími vývojem. Maria Montessori ve svých knihách nabádá k takzvanému odzbrojení ve výchově, a to proto, že napjatý a vyhrocený vztah mezi dítětem a dospělým není vhodným zázemím, v němž je možné vychovávat a vzdělávat. Vztah mezi dítětem a dospělým by měl být na úrovni partnerů. V téhle fázi se můžeme setkat s názory okolí, že si dítě může dělat, co chce, a nemá určená žádná pravidla. Na tento názor poukazuje ve své knize Olga Zelinková (1997), která dodává, že z hlediska současných poznatků a zkušeností je potřeba dbát na to, že dodržování respektu k potřebám dítěte není neomezené, ale že je zde hranice, kterou nelze překročit. Stanovování hranic vychází z respektování osobnosti dítěte. Základem je určování pravidel předem. Pro dítě je pak jednodušší přijmout, že něco porušilo a nemůže v aktivitě na nějakou chvíli pokračovat, pokud daná pravidla zná a uvědomí si, že je nedodrželo (Poussin, 2017 str. 140). Pravidla jsou věc jedna, ale výše zmíněný respekt nemůže být upozaděn, jinak nemůže dítě nezávisle dosahovat pokroku. Pomocí a inspirací k pokoře a skromnosti se může stát citát Jana Křitele: „On se stane větším, ale já se musím stát menším.“ (Montessori 2012).

Podle profesora L. Kratochwila, který se zabýval rolí učitele mezi různými interpretami pedagogiky M. Montessori, by měl průvodce/vychovatel/učitel splňovat tyto funkce

1. diagnostickou
2. terapeutickou
3. organizační
4. motivační a aktivizující
5. zprostředkující
6. upevňování disciplíny

A všechny tyto funkce vyžadují, aby učitel či vychovatel byl vnímavý pro nástup senzitivních období, znal do hloubky každé dítě, měl metodicko-didaktické znalosti a jiné kvality (Kratochwil, 1992). Anderlik pak doplňuje ještě jednu vlastnost, a to

důvěru v sebe samu. Ví, co je potřebné, snaží se, ale dokáže přijmout, že také chybí a může se opravovat. Děti samozřejmě chyby pozorují, ale nijak na ně neupozorňují, pokud tento přístup sdílí i jejich pedagog. (Anderlik, 2019).

1.2.5 Vývojové fáze člověka

Už je pryč doba, kdy někteří psychologové ve svých teoriích tvrdili, že je lidská bytost v prvních letech života víceméně bezvýznamná a vyvine se až tím, že vyroste. Naštěstí se této myšlence současní psychologové vzdali a potvrzují, že se v různých fázích vývoje objevují rozdílné typy mentality (Montessori, 2018 str. 25). Teorie vývojových fází se různě odlišují, podle toho, kdo danou teorii vytvořil a jak jednotlivé fáze pojmenoval. Vágnerová (2012) připomíná následující vlivné teorie: Freud vytvořil teorii psychosexuálního vývoje, Piaget vývoj myšlení, Kohlberg teorii morálního vývoje a Erikson epigenetická stádia. Každý z nich se soustředil na jiný cíl, ale všichni se shodovali v základním rozdělení dle věku. To znamená, že změny ve vývoji dítěte se do 7 let objevovaly zhruba každé 2 roky a poté se interval mezi jednotlivými stádii zvyšoval, ale zase téměř identicky. Vágnerová (2012) pak ve své knize rozděluje období:

- Prenatální
- Novorozenecké
- Kojenecké
- Batolecí
- Předškolní období
- Školní věk
- Adolescence
- Dospělost
- Stáří

V prvních dvou fázích se o mysl dítěte jsme schopni dozvědět jen velmi málo, je pro nás velmi nedostupná. První dvě fáze jsou pro dospělého člověka velmi nedostupné, co se myslí týká. Změna nastává ve věku 3-6 let, v takzvaném předškolním období. Během této doby prochází osobnost dítěte velkými změnami a na konci tohoto období je dostatečně vyzrálé, aby nastoupilo do školy. Další fáze trvá do 12 let věku

dítěte a je oproti předchozímu a následnému relativně klidným obdobím bez velkých změn, kromě růstu. Třetí období je pak období velmi bouřlivé a množstvím změn připomíná období první (Montessori, 2018). Od fáze, kdy dítě nastupuje do školy, se až do období vysoké školy dítě, potažmo student, setkává s tím, že se musí podřizovat vypsánému rozvrhu, být poslušné a učit se látku nazpaměť. Následně vycházejí z univerzity ti, kteří mají být ti inteligentní a mít vznešená povolání. Naštěstí se objevuje více lidí, kteří si uvědomují, že inteligence se neformuje na vysoké škole, nýbrž právě v období od narození do šesti let. U člověka nemůžeme mluvit jenom o vývoji, ale hlavně o vytváření se, a to úplně z ničeho (Montessori, 2018). To, jak dětská mysl podle Marie Montessori funguje, je popsáno níže v kapitole Absorbující mysl.

1.2.6 Absorbující mysl

„Vědomí neexistuje od začátku; u každého dítěte se v prvních letech života musí znovu vybudovat.“ Tuto myšlenku psychiatra C. G. Junga použila Montessori ve svých přednáškách, aby zdůraznila fakt, že vědomí nedědíme a přijde do dětského života až později. Uvědomování si nastává v průběhu dětského života postupně a bývá popsáno jako *absorbující mysl* (Montessori, 2019). Je to pojem, kterým podle profesora Rýdla (1999) pojmenovala Montessori fenomén dětského rozvoje, který je velmi nezanedbatelný a je potřeba ho brát vážně. Maria dospěla k závěru, že dítě má jinou duši než dospělý člověk. Dítěti v prvních letech jeho života pomáhá jeho mysl nasávat všechny podněty ze svého okolí, oproti tomu dospělý získává nové poznatky záměrně. Dítě k učení využívá svou vnitřní motivaci (Slováček, Miňová 2020). To, co se odehrává v duši dítěte, jsou procesy, které se dějí bez uvědomování a velmi lehce. Pojmem absorbující mysl je myšleno více než jen jednoduché nasávání informací pasivním způsobem, je to něco, co jedince formuje, učí mluvit, vyjadřovat, pohybovat, utvářet vůli, jednat, a myslet. Tyto Mariiny myšlenky byly v posledních desetiletích díky neurofyziologickým výzkumům vědecky potvrzené. Vester (cit. dle Rýdl, 1999) došel k závěrům, že v prvních pár týdnech po porodu se dotvářejí zbylé části mozku, a to je právě zásadní, protože v době po porodu se každé dítě nachází v jiném prostředí a podle toho se buňky vyvíjí. Informace získané v této prvotní fázi se ukládají podobně jako dědičné informace, a jsou tak zakotveny pevněji než jakékoliv pozdější vědomé

vzpomínky. Absorbující mysl hraje v rozvoji dítěte velmi důležitou roli, napomáhá mu získávat znalosti úměrně k vývojové fázi, v níž se dítě nachází. Je to klíč ke kultivaci lidské bytosti, a to už od prvních vteřin života (Montessori, 2018). Jak lze jednotlivá období rozdělit a jak je využít je stručně popsáno v následujících kapitolách.

1.2.7 Sensitivní období

Montessori pedagožka Charlotte Poussin ve své knize popisuje senzitivní období, která jsou vedena pomocí instinktů. Jde o jakési vrozené predispozice, jež jsou vodítkem pro dítě, aby se v určitém věku věnovalo jedné dovednosti či oblasti a rozvíjelo se tak plynulou cestou odpovídající jeho vývojovému stádiu. Období tedy fungují tak, že si dítě vybírá potřebné pomůcky a samo ví či cítí, co se potřebuje naučit. Jednotlivá senzitivní období jsou životně důležitá, a tím pádem nezadržitelná (Poussin 2018). V případě, že dítě nemůže naplnit svou potřebu, může pociťovat silnou duševní bolest, která se může projevovat návaly smutku či agrese. Marie tento jev popisovala na příkladu dítěte, které bylo zaujaté a zcela fascinované nějakou činností a tím, že ho vyrušíme nebo mu zabráníme úkon dokončit, přerušíme nejenom samotný akt, ale i jeho duševní práci. Poté hrozí, že se dítě rozzuří a cítí frustraci z toho, že nemohlo danou činnost dokončit a naplnit tak svou potřebu. Dítě je od narození tvor lačný po učení, a proto jej zkoumání, testování a objevování dělá šťastným a uspokojeným.

1.2.8 Meze svobodného jednání

V připraveném prostředí, jež je sestaveno podle daných pravidel, se děti učí volit si činnost. Samy si zvolí, zda chtějí s někým spolupracovat a jak dlouho se aktivitě chtějí věnovat. Tím je jim umožněno poslouchat hlasy svých senzitivních období. Během těchto činností se děti učí akceptovat různé hranice, a to v řádu, v prostředí a v soužití s druhými dětmi či dospělými. Opomenuta nesmí být ani úcta k aktivitě druhého, učí se tak nerušit se v aktivitách navzájem (Harald, 2008). Laická veřejnost pak může namítnout: „Jak lze docílit kázně ve třídě, kde je dětem dovoleno se volně pohybovat?“ Odpověí na tuto otázku je snaha docílit uvědomělé kázně. Montessori nevěří, že ukázněný je ten, kdo sedí a mlčí. Jedinec je ukázněný, pokud se dokáže ovládat a kontrolovat se. Celý princip uvědomělé kázně není jednoduchým procesem,

a právě proto je tak cenný, protože je zcela odlišný od systému autoritativního (Montessori, 2017). Svoboda dítěte je vymezena zájmy celé skupiny, do které dítě patří. Dítěti bychom tak měli zabránit dělat něco, čím by se mohlo provinít oproti slušnému chování nebo co by mohlo někomu ublížit (Montessori, 2017). Příkladem může být hra na pískovišti. Před příchodem na hřiště vysvětlíme dítěti, že v případě, kdy jsou na pískovišti další děti, nemůžeme písek házet, abychom někomu neublížili. Pokud by se tak dělo, nemůžeme ho na pískovišti nechat a bude si muset sednout ke nám na lavičku. Po chvíli se dítě může zase vrátit. Důležité je, aby se dítě necítilo odmítnuté nebo vyloučené z kolektivu. Pokud dítě na takovou situaci reaguje křikem, pláčem nebo třeba útekem, projevuje tak svoji nespokojenost a v takové chvíli potřebuje naslouchání a porozumění. Můžeme mu nabídnout objetí apozornost či s ním situaci rozebrat. Pokud by dospělý reagoval nepřiměřeně, mohlo by jeho chování v dítěti vyvolat pocit ponížení či studu (Poussin, 2017).

1.3 Montessori výchovný systém

Maria Montessori bývá charakterizována jako zastánce krajního pedocentrismu s cílem osvobození dítěte od tradičních direktivních metod dospělých. Ve svých přednáškách tvrdí, že důvodem různých anomálií v rozvoji dítěte bývá boj mezi dospělým a dítětem, manipulování s ním, nepřátelství a nepochopení, kdy poraženým je vždy dítě (Hrdličková, 1994). Z toho důvodu se výchovný systém Montessori často stává předmětem diskusí, a to zejména proto, že se mění role dítěte a dospělého. Dítě je středem aktivit, může si volit a vybírat si práci podle sebe. A právě tato možnost volby evokuje v neobeznámených lidech pocit nové utopie a moderního výstřelku (Montessori, 2012). Tyto reakce vznikají především proto, že učitel neprosazuje klasický autoritářský způsob výchovy a lidé ho nechtějí přijmout, jelikož mají pocit, že by si dítě nemělo rozhodovat o tom, co chce nebo nechce dělat. Tento přístup ve výchově už nemůžeme nazývat novým, ale stále je potřeba ho vysvětlovat a obhajovat, protože jeho podstata je v objevení a osvobození dítěte (Montessori, 2012).

Dítě se rodí s potenciálem samostatně se vyvíjet, jediné, co k tomu potřebuje, je vhodné prostředí, chápající přístup a mít možnost naplnit své potřeby. V případě, že se dítěti do cesty dostanou překážky, může se to projevit na obrazu jeho budoucí osobnosti. Maria proto vytváří dva cíle výchovy – výchova sociální a biologická (Anderlik, 2019).

1.3.1 Techniky výuky

Technika výuky je rozdělena do dvou etap. První z nich má za úkol vzbudit v dítěti zájem a pozornost a představit mu pomůcku. Učitelka musí mít neustále na mysli, že cílem výuky je vzbudit v dítěti zájem, a pokud po dítěti vyžaduje konkrétní práci s pomůckou, je potřeba mu to přesně ukázat a každou operaci klidně víckrát zopakovat. Pokud dítě nepoužívá danou pomůcku k tomu, k čemu je určena, měla by učitelka zakročit. Pokud jen dítě chybuje, např. volí špatnou velikost válečku při vkládání, není zákroku potřeba, toto kontroluje pomůcka sama. V případě, že dítě využívá pomůcku k jiné činnosti, než ke které je určena, je na místě, aby průvodce zasáhl. Jestliže dítě využívá pomůcku správným způsobem, tak učitelka nezasahuje a

nechává dítě činnost opakovat dle jeho potřeb. Po ukončení činnosti je důležité dohlédnout na uklizení pomůcky.

Druhá etapa spočívá ve správné komunikaci. Pokud už dítě pomůcku zná a ví, jak ji používat, je důležité, aby si osvojilo správné názvy pomůcek a činností. Rozvíjí tak svou komunikační schopnost a vyjadřuje se obratněji. Zároveň se během této etapy více seznamuje s tím, jaká daná pomůcka je: hladká, drsná, tekutá, sypká, studená atd. (Montessori, 2017). Právě v této druhé etapě je přítomnost dospělého žádoucí. Dospělý pojmenovává vlastnosti dané pomůcky podle výše zmíněných parametrů a zajišťuje tak asociaci mezi názvem a obsahem pojmenování.

1.3.2 Praktický život

Činnosti praktikované v běžném každodenním životě jsou první, které dítě vidí, a není tak divu, že dřív nebo později začne mít potřebu tyto činnosti opakovat a zkoušet. Samozřejmě ne všechny úkony zvládnou a mohou dělat v běžných prostorách domácnosti, právě proto je výše popsané připravené prostředí tak důležité. Mezi základní dovednosti, které můžeme dítěti nabídnout již ve třech letech, patří cvičení sebeobsluhy - hygiena, oblékání, stravování, cvičení zaměřená na jednání s lidmi – zdravení, děkování nebo základní komunikace/ konverzace s různými lidmi a cvičení zaměřená na péči o okolní prostředí – jednoduchý úklid, péče o květinu (Zelinková, 1997). Toto je samozřejmě jen drobný výčet toho, co může dítě dělat a do čeho se zapojit. Vlastně se může zapojit téměř do všeho, o co projeví zájem, je ale potřeba připravit podmínky tak, aby se dítě cítilo potřebné a samostatné, ale zároveň vždy při jednotlivých činnostech dbáme na bezpečí. Doma můžeme připravit prostředí díky běžným věcem, které se zde nacházejí, a vytvořit prostor pro dětskou činnost. V montessori školách tomu napomáhá koutek praktický život, kde jsou na tácech připravené aktivity simulující běžný život. Aktivity, které jsou dětem nabízené, mohou být velmi různorodé a originální, ale mají jeden společný cíl, a to rozvíjet dovednosti, jež povedou k sebeobsluze a nezávislosti (Montessori ČR). Mezi základní pomůcky pro praktický život patří: vkládání předmětů různých velikostí a tvarů do různých nádob, navlékání, zametání, přelévání, třídění, šroubování nebo otvírání všemi možnými způsoby (Anderlik, 2019).

1.3.3 Smyslová výchova

Smyslová výchova je nedílnou součástí poznávání světa, protože ten je zvláštním a velmi fascinujícím místem plným různých struktur, barev, zvuků, chutí a pachů. Už od prvních vteřin na světě dítě registruje vše kolem sebe a díky svým smyslům vnímá všechny podněty, přestože jim ještě nerozumí a nechápe, co vlastně slyší, cítí nebo ochutnává. Dítě se v určité fázi dostane do období, kdy bude mít potřebu se vždy zaměřit na jeden ze smyslů a bude jej chtít prozkoumat, proto si potřebuje prožít „smyslovou výchovu“ (Montessori ČR). Cílem této výchovy je poskytnout dítěti jasné a vědomé informace z okolí a umožnit mu tak poznat své prostředí hlouběji a detailněji (Růst společně).

Příkladem toho, že smysly vnímáme dřív, než je dokážeme zpracovat, mohou být například vůně, které jsme cítili v dětství, a když se s nimi setkáme v dospělosti, vrátí se nám s nimi i vzpomínky na danou situaci.

Montessori při smyslových cvičeních dbala především na izolovanost. To znamená, izolovat vždy jen jednu vlastnost věci např. jasně červený a jasně modrý, v dalším kroku se pak objevovaly třeba odstíny jedné barvy. Pokud má dítě zvládnout rozlišování barev, odstínů nebo tvarů, nemůže být rozptylováno například délkou (Zelinková, 1999). Jestliže si tedy například máme připravit pomůcku pro rozeznávání různých tónů, není žádoucí použít různé hudební nástroje, proto existuje v Montessori pedagogice pomůcka zvonky, které jsou vytvořené tak, že mají stejnou barvu, stejnou velikost, stejné držáčky a jediné, co je rozlišuje, je, že při úderu dřevěnou paličkou vydávají různé zvuky. Psychologické výzkumy dokázaly, že například hmat je citlivější, pokud ho izolujeme dokonce dvakrát, a to tak, že jsme v tiché místnosti, kde nás nic neruší, a zároveň třeba zavřeme oči, aby nás nerušily ani zrakové vjemy (Montessori, 2017).

Dítě vnímá smysly nejvíce mezi 2-6 rokem život a, mají potřebu hodně vnímat hmatem, ale ani ostatní smysly nezůstávají upozaděné. Nesmíme však nikdy zapomínat, že děti se neučí tím, že jim něco povíme, ale tím, že si něco zkusí a mohou si to „ohmatat“ (Růst společně).

1.3.4 Výuka jazyka

Jazyk je nástrojem komunikace už z dob daleké historie. Jazyk lidi propojuje, ale zároveň odlišuje národy a skupiny. Člověk může být inteligentní a přemýšlivý, ale bez schopnosti vyjádřit se by se daleko nedostal. Zároveň lidé dělají jazyk takový, jakým je, a dá se tedy říct, že jazyk může být tak košatý, jak je košaté myšlení člověka. Jazyk je nástroj, kterým nás neobdařila příroda, je to nástroj, který jsme si sami vytvořili, je sice skutečný, ale ze všech nástrojů, které lidé používají, je nejméně hmatatelný (Montessori, 2018). Schopnost dítěte osvojit si jakýkoliv jazyk na světě je předmětem zájmu psycholingvistiky, která zkoumá vývoj dětské řeči z různých pohledů. Především se pak soustředí na schopnost osvojit si jazyk, ale už méně často zkoumá schopnost komunikovat (Průcha, 2011).

Období, které je senzitivní pro jazyk, je rozděleno do tří etap: od prenatálního života po první slova, od mluveného jazyka po psaní a čtení a citlivost pro gramatiku. Dítě vnímá řeč i v době, kdy samo nedokáže říct vůbec nic. Kolem prvního roku života se objevují první slova a v následujících dvou letech se jejich slovní zásoba rapidně zvyšuje. Je proto důležité na děti v nejranějším období mluvit a popisovat veškeré činnosti, které vykonáváme, a tím ho stále udržovat v kontaktu s jazykem (Poussin, 2018). Ze všech výše zmíněných důvodů Montessori doporučuje neizolovat děti od světa dospělých, ale naopak nechat je pozorovat/ vnímat, jak dospělí mluví mezi sebou, protože v momentě, kdy mluvíme na děti, máme sklony k jinému (jednoduššímu) vyjadřování (Montessori 2018). Samozřejmě i pro jazykovou výchovu má Montessori speciální pomůcky vhodné už pro děti v předškolním zařízení. K výchově opět patří speciální pomůcky, které jsou vymyšlené tak, aby pomohly dětem propojovat to, co slyší, s tím, co vidí a hmatají. Mezi první pomůcky zaměřující se na hlásky patří pohyblivá abeceda, která může být doplněna smirkovými písmeny a třísložkovými kartami. Ať už však vybereme jakoukoliv pomůcku, můžeme si být jistí, že je dodrženo pravidlo barev souhlásek a samohlásek. A to díky dvoubarevnému rozlišení, kdy souhlásky jsou červené a samohlásky modré. Tato kombinace barev je pak použita při jakékoli aktivitě s písmeny.

1.3.5 Pohybová výchova

Už od narození se dítě snaží pohybovat, jen za začátku velmi nekontrolovatelně, ale jeho vnitřní vnímání a potřeba ho pohání dál, a proto je důležité respektovat potřebu pohybu a nebránit dítěti například ohrádkou. Je samozřejmé, že rodiče mají strach o své dítě, ale pro jeho správný vývoj je lepší vytvořit pro něj bezpečný prostor než jej izolovat. To se týká i situace, kdy se dítě naučí chodit. Od té doby přeci na běžný čas trávený venku není nutné využívat kočárku, tedy dítě ho nepotřebuje, pokud je dospělý ochotný přizpůsobit mu tempo své chůze a nechat cíl procházky na dítěti. Montessori (2012) si v tomto ohledu uvědomuje roli dospělých, kteří se svým přístupem stávají brzdou vývoje dítěte, a to jak po stránce fyzické, tak psychické. V celkovém pohledu na potřebu pohybu nesmíme opominout provázanost systému lidského těla. Nervy, smysly, svaly a následný pohyb, který je výsledkem činností těchto mechanismů, je to jediné, čím se člověk může projevit. Pro správné fungování těla nám tedy nepomůžou dvě hodiny tělocviku za týden, ale právě pohyb, který můžeme zapojit do běžné výuky a začít tak na pohyb nahlížet z nového úhlu (Montessori 2018).

Jako všechny techniky výchovy podle Montessori je i pohybová aktivita velmi promyšlená a koordinovaná. Jednotlivá cvičení jsou rozdělena podle schopností kinestetického vnímání. Všechny úkony měly ale jedno společné, cílem Marie bylo uvědomování si vlastního těla, koordinace pohybů, učení koncentrace, schopnost sebeovládání, zdokonalování chůze a rovnováhy. Těchto cílů se snažila dosáhnout pomocí cvičení čerpajících inspiraci v každodenním životě. Jednalo se například o věšení prádla, žehlení, zametání nebo rolování koberců. Důležitým bodem bylo, že všechny pomůcky a nástroje byly velikostí přizpůsobeny věku dítěte. Učení koncentrace pak doplňovala nácvikem chození po elipse nebo soustředěným ležením v tichu v očekávání vyvolání svého jména (Zelinková, 1999).

1.3.6 Příroda ve výchově

Naštěstí je vnímání přírody v dnešní době čím dál silněji akcentováno, uvědomujeme si její přínos a naši potřebu v ní žít. Tuto potřebu má i dítě. Nestačí se o přírodě učit

jen v teoretických rovinách, ale je potřeba v ní trávit co největší množství času. Jsme ovlivňováni strachy, které nám způsobují nepříznivé podmínky počasí, a proto máme tendence dítě před přírodou chránit už od útlého věku. Snaha Montessori je nechat děti venku prostě být. Neorganizovat jim cestu s plánovaným cílem, neomezovat je, když chtějí chodit bosy, protože víme, že je může štípnout včela. Znovu se zde objevuje cíl Marie Montessori, a to nechat dítě, aby se mohlo projevit.

Děti se už od velmi útlého věku zajímají o jiné živé bytosti. Pokud jim dovolíme či umožníme realizovat péči o rostlinu nebo zvíře, posuneme jejich vnímání a odpovědnost zase o kus dál. Dítě vnímá, že bez jeho péče by daná živá bytost nedokázala přežít, a tak cítí tíhu odpovědnosti vůči svému svěřenci.

Příroda v dětech často probouzí až neuvěřitelný zájem, a to především o líhnutí vajíček, proměny hmyzu nebo různé zvuky ptáků. Stejným způsobem se pak zajímají i o rostliny, bývají fascinované květy a barvami rostlin a dokážou tak vše kolem sebe nečinně pozorovat docela dlouhou dobu (Montessori,2017).

2 Praktická část

2.1 Výzkumný problém

Výchovný přístup ovlivňuje každého jednoho jedince a má dopad na jeho budoucí život, navazování vztahů, přátelství nebo postavení ve společnosti. Příliš autoritativní či autoritářský přístup nebo naopak velmi benevolentní výchova může mít negativní vliv na dítě, protože mu není dovoleno vyjádřit své názory či pocity. Může se tak cítit nevýznamné a může mít problémy s projevováním svých emocí nebo s nízkou sebedůvěrou a sociální interakcí. V případě přílišné benevolence se zase může dítě cítit nepotřebně a nedůležitě, což rovněž může vést k sociálně patologickým jevům, jejichž prostřednictvím se na sebe dítě snaží upozornit. Z tohoto důvodu jsme si položili otázku, jaká cesta, jaký přístupby mohl vést k výchově jedince, který je zdravě sebevědomý, citově otevřený, samostatně myslící, motivovaný k práci, vědomý si svých hranic a svobod, ale zároveň respektující hranice někoho jiného.

2.2 Cíle výzkumného šetření

Praktická část bakalářské práce bude zaměřena na mapování pohledu rodičů dětí navštěvujících mateřskou školu řízenou podle principů montessori pedagogiky na vybrané aspekty tohoto pedagogického systému. Výzkum bude realizován s cílem zjistit, jak rodiče chápou montessori pedagogiku a co od tohoto systému očekávají. Dílčím cílem práce bude zjistit, do jaké míry si rodiče uvědomují základní přístupy montessori pedagogiky a jaké rozdíly ve výchově svých dětí vnímají, a to jak ve vztahu k porovnání rodinné a školní výchovy vlastních dětí, tak i ve vztahu k jiným dětem.

2.3 Výzkumná/é otázka/y

- 1) Jaké jsou důvody participantů výzkumu pro výběr montessori přístupu ve výchově?
- 2) Jaké principy a pravidla výchovy svých dětí ve škole a doma budou participanté uvádět?
- 3) Jaké rozdíly ve výchově a rozvoji osobnosti dítěte budou participanté výzkumu uvádět při porovnání výchovy svých a cizích dětí?

2.4 Výzkumný design

Z důvodu povahy výzkumných otázek jsem zvolila kvalitativní výzkum, a to konkrétně výzkum pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vybranými rodiči. Kvalitativní výzkum byl zvolen proto, že je postaven na subjektivní interpretaci jevů z pohledu lidí v nich aktivně zapojených. Díky tomuto výzkumu je možné získat hlubší pochopení jevů, jako například názory, postoje, hodnoty, chování nebo vlastní zkušenosti dotazovaných. Otázky pro rozhovory byly částečně připravené a poskládané do jednotlivých kategorií tak, aby odpovědi plynule navazovaly na zadané výzkumné otázky. Jelikož se jedná o kvalitativní výzkum, budou výsledné rozhovory rozčleněny tak, aby bylo možné dosáhnout cíle, což jsou v případě této práce odpovědi na tři výše uvedené výzkumné otázky. Rozdělení do skupin tak, abychom měli potřebné otázky ve skupině, která se vztahuje ke správné výzkumné otázce, je vhodné, protože jsou otázky otevřené a stává se, že požadovaná informace může být volně zodpovězena jako součást jiné otázky. Z tohoto důvodu jsem si všechny rozhovory přepsala a následně jsem si barevně označovala jednotlivé kategorie.

Rozhovory jsou sice časově náročné na získání informací a následnou analýzu, ale položené otázky a následné odpovědi mohou být v případě nejasností vysvětleny a předejde se tak nežádoucím odpovědím. Pro rozhovory byly vybrány maminky dětí navštěvující různé montessori mateřské školy. Pro rozhovory byly použity otevřené otázky, abychom nechali dotazovaným prostor k vyjádření se a neovlivňovali jsme je výběrem z možností.

Rozhovory (jako metoda pedagogického výzkumu), které jsem s participantkami vedla, vychází z předchozí informační přípravy, která umožňuje orientovat se lépe v problematice dané věci. Jak popisuje Gavora (2000) výzkumník získá teoretické základy, které bude potřebovat pro vytvoření výzkumných otázek a vymezení pojmů, se kterými bude v rozhovorech pracovat a rozebírat je. Zdrojem informací jsou v pedagogických výzkumech články (bývají nejaktuálnější), knihy a dizertace.

2.5 Charakteristika výzkumu

Teoretická část této práce byla zaměřena na základní pilíře a pojmy montessori pedagogiky, ale hlavně na výchovných přístupech v průběhu vývoje dítěte. Na tuto část navazovala (navazuje?) pak část praktická, pro kterou byla vybraná skupina pěti respondentek, se kterými byl proveden rozhovor, a to buď formou osobního pohovoru, kdy byl pořizován audiozáznam, nebo formou online rozhorů. Následně byly rozhovory volně přepsány a nakódovány tak, aby šlo s informacemi dále pracovat, vytvořit diskusi a následný závěr. Výhodou přímého rozhovoru je, že víme, kdo s námi doopravdy mluví, a můžeme si být jisti, že nebudou vynechány důležité informace.

2.5.1 Výzkumný vzorek

Pro výzkumný vzorek složený z rodičů praktikující montessori výchovu, jejichž dítě navštěvuje školky s prvky montessori pedagogiky. Informanty jsme volila záměrně tak, abych si mohla být jistá, že budou vhodnými adepty, jak popisuje Gavora, (2010). Je to proto, aby ti, kdo jsou pro výzkum vybráni, měli dostatečné znalosti a jejich sdělení tak byla dostačující. Do rozhovorů byly zapojeny maminky dětí ze soukromých i státních mateřských škol. Důraz byl kladen především na to, aby byly informantky motivované a ochotné zúčastnit se i poměrně osobního dotazování. Výzkumný soubor byl tvořen jako záměrný, kdy jsem vycházela ze svých kontaktů tak, abych zajistila otevřené a hluboké odpovědi. Tři maminky znám osobně a vím, jak vypadá jejich domácnost a jak se chovají ke svým dětem, další dvě sleduji delší dobu na sociálních sítích, kde prezentují svůj život a posílají informace dále do světa.

2.5.2 Otázky pro zodpovězení výzkumné otázky

Otázky byly respondentům kladeny v seskupení tak, jak se vztahují k jednotlivým výzkumným otázkám. Byly otevřeného charakteru, proto se občas stávalo, že jsme v rámci jedné otázky dostali odpověď na nějakou následující nebo si naopak mrespondentka v rámci otázky vzpomněla na něco, co se vztahovalo k otázce předchozí. Díky osobním rozhovorům mohly být otázky případně dovysvětleny nebo bylo možné si naopak upřesnit odpověď.

2.6 Sběr a analýza dat

Celkem bylo pořízeno pět rozhovorů. Každý z rozhovorů trval asi 20-30 minut. Dotazované respondentky byly během rozhovorů velmi vstřícné, ochotné a rozhovory probíhaly bez problémů. Díky možnosti nahrávání jim nebyla přerušovaná myšlenka a mohly se tak plně soustředit jen na odpovědi. Všechny vybrané respondentky měly i osobní zájem na účasti ve výzkumu ve smyslu osvěty budoucích rodičů. Zmiňovaly se, že by byly rády, kdyby jejich příběhy, zkušenosti s Montessori cestou, přesvědčily další rodiče ke stejnému směru výchovy a osvěta se tak šířila dál a dál. Výzkumná data byla rozkryta pomocí otevřeného kódování, díky kterému bylo možné stanovit postoje zkoumaných rodin. Analýza dat byla rozdělena do seskupení podle výzkumných otázek týkajících se důvodů výběru montessori přístupu, výchovných přístupů doma a v zařízení a rozdílů, které rodiče vnímají mezi dětmi vychovávanými montessori přístupem a těmi, které jsou vychovávány jinak. Výsledky, které byly výzkumem zjištěny, nelze díky malému vzorku aplikovat plošně, ale ráda bych, aby konkrétní příklady rodičů byly inspirací a možná i motivací pro ty rodiče, kteří by o nějakou tu berličku při výchově stáli, jen neví jak na to.

2.7 Výsledky na základě rozhovorů

Společným znakem všech respondentek je alespoň středoškolské vzdělání. Jsou to lidé, kteří se snaží vnímat každé své dítě jako samostatnou osobnost a snaží se pro ně najít tu nejvhodnější cestu vzdělávání a výchovy. Shodují se na tom, že jim Montessori pomohlo v řešení situací, se kterými si běžný vzdělávací systém neporadil. Z jednotlivých rozhovorů bylo znát, že všechny mají za cíl, aby jejich dítě nebylo utopené v systému a mělo chuť se vzdělávat v tom, co ho baví. Záleží jim na osobnosti člověka a na tom, aby se jejich dítě naučilo, že chyba je příležitost učit se a zlepšovat se, a ne důvod ke studu a strachu z následků, tedy aby se nebálo chybovat a mělo odvahu hledat nové odpovědi.

2.7.1 Jaké jsou důvody participantů výzkumu pro výběr Montessori přístupu ve výchově?

Tato podkapitola se zaměřuje na důvody, které vedly rodiče k montessori pedagogice. Jednotlivé důvody budou doloženy výpověďmi informantek o tom, jak a kdy se k Montessori dostaly, kde čerpají potřebné informace, jak svůj styl výchovy vysvětlují těm, jež neznají pilíře montessori výchovy a mají tendence tvrdit, že se jedná o volnou výchovu. Uvádí zde také, co od této výchovy očekávají jako největší přínos pro své děti do budoucnosti v rámci dalšího studia nebo jen prostého žití.

Cesta rodičů k Montessori

Z rozhovorů vyplývá, že se rodiče o způsoby výchovy začínají zajímat v době, kdy se jejich děti začínají pohybovat, více projevovat a rodiče usoudí, že by bylo možná na čase, aby začali s dítětem chodit na nějaká cvičení, tvoření nebo dílny. Začnou tedy hledat na internetu, co se v jejich okolí nachází, nebo se zeptají kamarádky. Můžeme tak říci, že cesta bývá náhodná a první setkání s termínem Montessori se odehraje mezi 1. a 2. rokem dítěte viz tabulka č. 1. Na základě prvního seznámení pak rodiče uvažují o školce. Zde může být překážkou otázka financí nebo dostupnosti. Naše respondentky měly to štěstí, že mohly svým dětem toto zařízení zajistit. Nutno zde ale podotknout, že Montessori zařízení přibývá a bývají i součástí státních zařízení, tím se

přestávají stávat záležitostí lépe situovaných rodin a mění se na dostupnější pro každého.

Tabulka 1 Cesta k montessori – výběr výroků informantů

Maminka č. 1	<p>„Když bylo dceři asi 13 měsíců, tak jsem četla knihu Mámou hravě, kde jsem narazila na termín montessori, a začali jsme hledat nějaké dílničky ve městě“.</p> <p>„Následně jsem si koupila kurz: Dokážeš to sám a Růst společně“.</p>
Maminka č. 2	<p>„Když bylo dceři 1,5 roku, začali jsme náhodně chodit do dílen, které byly Montessori, prostě se mi líbila náplň kurzu, ale nevěděla jsem, že to má konkrétní termín.“</p> <p>„Viděla jsem, že to na dceru funguje a při výběru školy jsem pak měla jasný cíl.“</p>
Maminka č. 3	<p>„S termínem Montessori jsem se poprvé letmo setkala při studiích“.</p> <p>„S dcerou jsme chodili do Montessori dílniček a pro syna jsem pak sháněla Montessori školku v okolí.“</p> <p>„Sama jsem pak šla na krátký kurz.“</p>
Maminka č. 4	<p>„S Montessori jsem se setkala více méně náhodně. Při zápisu do školky nám bylo nabídnuto místo v Montessori třídě, a protože dcera projevuje potřebu jiné komunikace, tak jsem si zjistila pár základních informací a přijala místo v této třídě.“</p>
Maminka č. 5	<p>„O Montessori jsem už něco málo věděla před narozením dcery od starších sester. Reálně jsem se pak více vzdělávala a něco s dcerou praktikovala až v období roku a půl, kdy začala projevovat zájem o domácí aktivity“.</p> <p>„Následně jsem ji pak přihlásila do montessori školky.“</p>

Vysvětlování Montessori pedagogiky okolí

Lidé praktikující alternativní způsob výchovy, který má specifická pravidla, mohou být svým okolím konfrontováni. Nejčastěji se objevovaly argumenty typu cena a vzdálenost školky, pocit, že si děti mohou dělat, co chtějí, že se jim příliš brzy dovoluje pracovat s běžnými věcmi v domácnosti, jako je například nůž. To dokládají i výroky z rozhovorů v tabulce č. 2. Tyto argumenty vyplývají z neznalosti, protože dále respondentky uváděly, že po vysvětlení přínosů montessori pedagogiky a vlivu na jejich děti se setkaly s pochopením.

Tabulka 2 Argumenty od okolí proti Montessori pedagogice.

Maminka č. 1	<p>„Museli jsme si obhajovat školku, která je daleko, a ještě se platí.“</p> <p>„Jinak rodiče naši výchovu respektují.“</p>
Maminka č. 2	<p>„Lidé spíše nerozumí, proč si tak malé děti musí krájet samy chléb.“ „Vnímám to spíše jako znepokojení z neznalosti, než přímo negativní názor.“</p>
Maminka č. 3	<p>„S negativními názory se setkávám často, protože mají pomotané různé výchovné styly, a když s nimi pak mluvím, tak zjistím, že problém, který vyvolal negativní názor, nemá s Montessori jako takovým souvislost.“</p> <p>„Argumentují tím, že děti potřebují hračky, že nemůžou přeci pořádně pracovat nebo že si ublíží, když viděli syna (2,5 roku), jak zatlouká hřebíky.“</p>
Maminka č. 4	<p>„Z mého pocitu se setkávám s odsouzením a negativními názory velmi často, aniž by se lidé zajímali o informace.“</p> <p>„Jezdíte zbytečně daleko a ztrácíte tak čas, a ještě nebude mít v okolí kamarády, protože oni chodí spolu do místní školy. A dalším častým argumentem pak je obava ze zvládnutí střední školy.“</p>
Maminka č. 5	<p>„To je ta školka, kde si můžou dělat, co chtějí? To se ti pak</p>

	<p><i>vymstí, až budete chtít někam třeba jet, ale ona vám řekne, že se jí nechce.“ „S výše zmíněnými argumenty jsem se setkala jenom párkrát, nyní, když je dceři 3,5 roku a jsou na ní vidět jisté rozdíly oproti jiným dětem stejného věku – samostatnost a komunikace, tak se mě ptají, jak to dělám, že je taková 😊</i></p> <p><i>„V našem případě tedy není velká potřeba argumentování, vidí to sami.“</i></p>
--	---

Přínosy Montessori pedagogiky

U otázky zaměřené na přínosy montessori pedagogiky bylo u respondentek vidět velké nadšení, které bylo tedy v některých rozhovorech velmi oprávněně, jelikož jim v nejednom případě/ v několika situacích pomohla a naučila něco i je samotné jakožto dospělé lidi. Nemůžeme ale opominout přínosy pro samotné děti, které na svých dětech maminky vnímají už nyní anebo očekávání, která mají rodiče v tomto směru do budoucna. Mezi argumenty se nejčastěji objevovala samostatnost dětí v brzkém věku, přistupování k dítěti dle jeho potřeb nebo práce s chybou tak, aby ji nepovažovalo za špatnost, ale za příležitost. Další zmiňované přínosy jsou vypsané v tabulce č. 3. Nepřímo pak zmiňovaly schopnost dětí nejenom respektovat, ale hlavně určovat své hranice, což by jim ne jeden dospělý člověk mohl závidět.

Tabulka 3 Přínosy Montessori pedagogiky.

Maminka č. 1	<p>„Oceňuji heterogenitu, která učí děti mezi sebou komunikovat. Buduje vztah ke vzdělání a probouzí v dítěti touhu poznávat. Líbí se mi, že se děti učí pracovat s chybou a hledají řešení problému samy. Manželovi se zase líbilo, když si přečetl, že dítě vychovávané montessori pedagogickým přístupem může mít IQ větší až o 20 stupňů. Další zajímavostí, která, si myslím, je přínosná a není tak v jiných školkách rozšířená, je pravidelná informovanost o pokrocích nebo aktuálně oblíbených aktivitách.“</p> <p>„Jiné děti nejsou naučeny respektovat osobní hranice.“</p>
Maminka č. 2	<p>„Neučí jenom dítě, ale i mě. Učím se, jak jinak mluvit s dětmi, a učím se určitý způsob sebereflexe.“</p> <p>„Očekávám, že se dítě nebude bát být samo sebou a bude se zajímat o věci, které ho přitahují a bude vidět nebo znát hodnotu jiných věcí než v porovnávání se mezi vrstevníky. Už teď vidím její respektující přístup k okolí.“</p>

Maminka č. 3	<p>„Od Montessori očekávám nebo už teď vidím velkou samostatnost v sebe obsluze a velmi oceňuji přístup průvodců ve třídě, kteří jsou k dětem velmi vnímaví a respektují jejich potřeby.“</p>
Maminka č. 4	<p>„Očekávám rozvoj kreativního myšlení, propojování znalostí a dovedností a schopnost vytvářet si vizuální představy matematických a geometrických konceptů. Doufám, že si bude lépe organizovat čas a práci a bude se rozvíjet v sociální komunikaci.“</p> <p>„Montessori školka nám dala šanci mít dítě v nějakém zařízení, v běžné školce mi paní učitelky volaly po 2 hodinách, že jim dítě narušuje režim. Dcera je silný alergik a potřebovala se mazat, drbat a mít specifickou stravu. Montessori školka dokáže dát v průběhu dne dceři prostor pro její potřeby a od prvního dne je tam celý den.“</p>
Maminka č. 5	<p>„Vidím, že dcera ode mě nevyžaduje řešení situací, ale sama si říká jenom o radu a pak chce zase pokračovat dál. Sama si nyní ve třech letech říká o úkoly a označuje to jako, že se chce něco naučit. Např. sama vařit, zvládnout dojít s košem nebo se starat o svoji kytičku.“</p> <p>„Do budoucna očekávám, že v ní tento přístup bude podporovat tu touhu zajímat se o další a další informace.“</p>

2.7.2 Principy a pravidla aplikovaná doma versus ta vyžadovaná v předškolním zařízení

Tato část se zaměřuje na způsob fungování rodiny mimo předškolní zařízení. Zjišťuje, jakým způsobem je montessori pedagogika aplikována v domácím prostředí a zda se prolíná do výchovy jen základními principy výchovy, nebo zda se rodina pravidly montessori řídí striktně, jako to bývá právě ve výše zmíněných montessori zařízeních. Zároveň byly, jsou zde položeny otázky na roli učitele v montessori zařízení a na to, jak ho rodiče vnímají, protože je to právě on, kdo má na dětskou osobnost nezanedbatelný vliv.

Způsob fungování doma

V následující tabulce jsou výroky, které informantky zmínily k tématu montessori výchova a jejich domácnost. Zajímalo mě, jakým způsobem jejich domácnost funguje a kde se montessori promítá. Posledním bodem k této části pak byly hračky nebo aktivity, které dítě dělá doma ve volném čase, kdy má svůj prostor na výběr náplně času. Ze všech rozhovorů vyplývá, že domácí prostředí je alespoň nějakým způsobem upraveno tak, aby se děti mohly obsloužit, ale že celková domácnost není striktně montessori. Dalším společným znakem je, že přestože domácnosti nejsou ryze montessoriovského typu, tak rodiče dbají na edukační aktivity, omezují pobyt dětí před obrazovkami a snaží se je učit využít volný čas k aktivně strávenému času pohromadě.

Tabulka 4 Čas v domácím prostředí

Maminka č. 1	<p>„Do nástupu do školky jsme požadovali pomůcky. Po nástupu jsme začaly dávat prostor jiným hračkám např. panenka, kočárek a tzv. open ended games.“</p> <p>„Po školce děláme aktivity čistě podle výběru dcery, ale je vidět, že chce hodně naší přítomnost.“</p>
Maminka č. 2	<p>„Dcera se mnou ráda vaří a tvoří, když si hraje sama, preferuje lego.“</p> <p>„Domácnost máme lehce přizpůsobenou, aby se mohla dcera sama obsloužit v kuchyni nebo v koupelně.“</p>
Maminka č. 3	<p>„Po školce často chodíme hned ještě na zahradu, kde stříháme kytky, rýpeme a děláme sezónní práce – vždy ale tak, aby byla aktivita i pro syna a měl mou pozornost.“</p> <p>„Po večeři má syn povolenou jednu pohádku a poté už jen vyprávění v postýlce.“</p> <p>„Mezi oblíbené aktivity stále patří tzv. sensory play, růžová věž, čichové lahvičky, hudební nástroje a přiřazování karet</p>

	<i>k miniatuřám.“</i>
Maminka č. 4	<p>„U nás doma nejsem animátorem, na aktivitách se domlouváme a respektuji, když si děti vymyslí plány na víkend.“</p> <p>„Hodně si cestou ze školky povídáme a probíráme, co se dělo a bude dít.“</p> <p>„Nerada bavím děti aktivitami, snažím se jim ukazovat, že i společné bytí jako třeba česání nebo příprava snídaně může být společná radost a zážitek.“</p>
Maminka č. 5	<p>„Dcera si často hraje role-play, zrovna nyní je v období, kdy je malá maminka a chce se starat o domácnost, vše samozřejmě co nejvíce realisticky a repliky ji neuspokojují.“</p> <p>„Do cca 3 let jsme měli a používali Montessori pomůcky, ale od nástupu do školy celkově nových materiálů moc nepřibylo, maximálně nějaké aktuální knihy dle zájmů a stavebnice. Jinak je dcera nejspokojenější při prostém bytí.“</p>

Způsob fungování ve školce

V páté části jsou popisovány způsoby, jakým fungují školky. Zaměřila jsem se především na roli učitele ve školce a jeho osobnost. Dalším bodem pak byla komunikace školky s rodiči a aktivity, které mají děti ve školce oblíbené.

Tabulka 5 Jak funguje školka

Maminka č. 1	<p>„Alespoň jednou dostáváme zprávu do systému o tom, co bylo za aktivity, pokroky dítěte a každé odpoledne si paní učitelka najde chvilku na pár informací.“</p> <p>„Dcera o aktivitách doma nemluví, ale školka funguje ryze na principu Montessori.“</p> <p>„Učitelé jsou velmi přátelský a s dětmi si tykají.“</p>
--------------	--

Maminka č. 2	<p>„učitelé jsou velmi komunikativní a vždy si udělají čas a nemám pocit, že je zdržují.“</p> <p>„Učitelé opravdu fungují tak, jak si říkají – průvodci a jsou pro děti ne autoritou, ale inspirací.“</p>
Maminka č. 3	<p>„Jsem pravidelně informovaná pomocí aplikace a každý den se ráno nebo odpoledne mohu na dítě zeptat.“</p> <p>„Průvodci ve školce jsou jako druzí rodiče, jsou tu pro děti, když je potřebují, a to jako máma oceňuji.“</p>
Maminka č. 4	<p>„Každý den jsem informována ústně a jednou za pár dní přes transparentclassroom.“</p> <p>„Učitelé jsou ve školce klidní, pozorují, naslouchají.“</p>
Maminka č. 5	<p>„Paní učitelka si udělá čas každé odpoledne na pár vět, ale jednou za cca měsíc nás informuje detailněji.“</p> <p>„Vedou ve školce portfolio pro každé dítě, které doplňují fotkami a informacemi o dítěti.“</p> <p>„Paní učitelky si s dětmi tykají, a když mám ráno možnost sledovat příchody jednotlivých dětí, tak většina už od dveří běží a zdraví s úsměvem na rtech.“</p> <p>„Dceru ve školce baví tematické týdny, aktuálně hnědé schody a růžová věž.“</p>

2.7.3 Rozdíly ve výchově a v rozvoji osobnosti dítěte vůči dětem vychovávaných jiným způsobem

Tato kapitola se zaměřuje na konkrétní případy odlišností, které respondentky vnímají mezi svými dětmi a jejich vrstevníky, kteří jsou vychovávaní jiným přístupem. Doloženy budou konkrétní výpovědi a ukázky z rozhovorů.

Rozdíly

V tabulce 6 jsou vybrané body, které informantky uváděly jako klíčové rozdíly, jež zaznamenaly mezi svými dětmi a dětmi vychovávanými jiným způsobem. Nejčastěji zmiňovaly rozdíly v samostatnosti, schopnosti využívat běžné náčiní v domácnostech ve velmi raném věku a rozvoj komunikačních dovedností oproti svým vrstevníkům. Komunikační dovednosti byly popisovány jak z hlediska řešení konfliktů mezi dětmi samotnými, tak komunikace mezi rodičem a dítětem. Maminka z rozhovoru číslo dva popisovala, že vnímá i rozdíly mezi její komunikací s dcerou a dětmi, které nejsou zvyklé, že by s nimi někdo vyjednával nebo naopak určoval hranice.

Tabulka 6 Jaké rozdíly oproti jiným dětem maminky uvádějí

Maminka č. 1	<p>„Dcera má tendence v konfliktech navrhovat řešení, ale setkává se s nepochopením na straně druhého dítěte.“</p> <p>„Jiné děti nejsou naučeny respektovat osobní hranice.“</p> <p>„Rozdíl vnímám ve schopnosti používat ostrý nůž a být velmi samostatná.“</p>
Maminka č. 2	<p>„Určitě v samostatnosti a nepotřebě soutěžit.“</p> <p>„V komunikaci s jinými dětmi, argumentuje a přesvědčuje.“</p> <p>„Když jsem viděla, jak dcera v montessori dílničkách funguje, přestože nikdo nemusel zvyšovat hlas nebo vyhrožovat, tak to ve mně vzbudilo veliký zájem. Od té doby jsem se pak učila touto metodou s ní komunikovat a rozhodně zaznamenávám velké</p>

	<i>pokroky.“</i>
Maminka č. 3	<i>„U jiných rodin se setkávám s tím, že chyba je špatná, to ale u nás není a syn ví, že se za ní nemusí cítit špatně a nebojí se tak přijít a říct, že se něco nepovedlo.“</i>
Maminka č. 4	<i>„vnímám velký rozdíl mezi naší metodou a jinými – můžeme je nazývat tradičními – naše dítě má sebereflexi, není soutěživé, ale spolupracující, není odkázané na příkazy, co má dělat.“</i>
Maminka č. 5	<i>„Rozdíl vnímám v mém přístupu jako rodiče. Oproti maminkám s tradičnějšími názory mám jinak vymezené hranice, co mohou děti doma dělat.“</i> <i>„Dcera naopak nepotřebuje vymýšlet aktivity, z 90 % se zabaví sama a nemusím ji ani „hlídat“ ve smyslu, co by zase mohla provést.“</i>

3 Diskuse a shrnutí

Jaké jsou důvody participantů výzkumu pro výběr montessori přístupu ve výchově?

Shrneme-li to, tak se všechny participantky shodly, že důvodem pro výběr zařízení fungujícího na principu montessori je schopnost rozvíjet děti na základě jejich aktuálních potřeb a probouzet v nich přirozenou potřebu pátrat po informacích a vzdělávat se. Přestože uvádějí, že se k montessori dostali náhodně, stačilo pár osobních zkušeností a začaly vidět první přínosy. Zároveň potvrzují, že se v jejich okolí vyskytuje poměrně velké množství lidí, jež neznají principy montessori a na základě svých neznalostí tuto výchovu různými způsoby kritizují, když pak ale dostanou vysvětlení nebo vidí vliv této výchovy v praxi, tak pochopí její přínosy. Tento poznatek potvrzuje myšlenku uvedenou v úvodu této bakalářské práce, totiž že neinformovanost široké veřejnosti je problémem aktuálním a osvěta zaměřená na alternativní způsob výchovy je stále potřebná. Zároveň bychom zde rádi podotkli, že se zvyšují počty dětí, které potřebují v tradičním vzdělávacím systému svého asistenta, protože v průběhu běžné výuky není prostor na individuální přístup. Lore Anderlik pak ve své průlomové knize *Jedna cesta pro všechny!* (2019) představuje možnosti, které montessori přístup přináší při práci s dětmi se speciálními potřebami či postižením.

Principy a pravidla aplikovaná doma versus ta vyžadovaná v předškolním zařízení

V části, která se týkala fungování rodiny v rámci výchovy a volného času a fungování zařízení, které děti navštěvují, se respondentky shodly na faktu, že je pro ně důležité, aby si mohlo dítě volit aktivity dle svého výběru. Obecně lze říci, že od doby, co děti navštěvují montessori zařízení, se hlavní vzdělávací pomůcky k této výchově doma neobjevují a doma tak dostávají prostor jiné hračky. Zároveň se pak maminky shodly na aktivitách, které jejich děti doma dělají. Nejčastěji se opakovaly odpovědi typu pomoc v domácnosti, tvoření, role plays nebo open ended games. Naopak nikde nezaznělo, že by se v domácnostech objevovaly svítící, blikající a jinak rušivé hračky. Přestože rodiny nepřizpůsobují svou domácnost ryze montessori, je z rozhovorů vidět, že jim záleží na vzdělání dětí i doma, chtějí jim být vzorem, a tak se drží alespoň základní myšlenky „*Pomoz mi, abych to dokázal sám.*“ (Montessori, 2019).

Co se týká aktivit a fungování ve školce, společným znakem byla rozhodně komunikace se školkou. Na rozdíl od běžných zařízení jsou rodiče žáků těchto školek pravidelně informováni, často i přes speciální server. Maminky se zároveň nikdy necítí, jako že by paní učitelku, potažmo průvodce, zdržovaly od práce nebo je nějakým způsobem otravovaly.

Průvodci jsou v zařízeních velmi profesionální a maminky je popisují tak, jak je definovala Maria Montessori: *„Role učitele má v Montessori třídě tři základní poslání: pozorovat děti a ukazovat jim pomůcky, zajistit vhodné prostředí a doprovázet je v jeho osobním rozvoji.“* (Poussin, 2018).

Rozdíly ve výchově a v rozvoji osobnosti dítěte vůči dětem vychovávaných jiným způsobem

Každá výchovná metoda je jiná, stejně jako osobnost každého dítěte je originální, a tím pádem bychom mohly očekávat, že se budou lišit i rozdíly, které respondentky vnímají mezi svými a cizími dětmi. Šetřením bylo ale zjištěno, že informantky udávaly vesměs podobné rozdíly mezi jejich dětmi a dětmi stejného věku, ale vychovávanými jinak. Ve všech výše zmíněných rozdílech, které jsou uvedené jako výroky rodičů v tabulce číslo tři, byla různými způsoby popisována samostatnost dětí při sebeobsluze a snaha řešit konfliktní situace navrhováním řešení nebo alespoň snahou diskutovat. Všechny výše zmíněné body, které rodiče vyzdvihli, jsou důležité nejenom pro vývoj dětských osobností, ale především pro budoucí dospělí život, který je celý o hledání řešení.

Alternativní školy jsou pro mnoho lidí stále docela neznámou věcí. Často si pod spojením „alternativní škola“ představují soukromé zařízení, které splní vše, co si děti a rodiče usmyslí, protože za to mají zapláceno. Z výsledků je vidět, že i dotazované maminky byly v době, kdy se jim děti narodily, neznalé. O nové/ další možnosti se začaly zajímat až v době, kdy jejich potomci dosáhli zhruba věku 2-3 let a oni začali vnímat, že by bylo načase začít s nimi chodit do jesliček, kroužků nebo školky. Začaly tak pátrat v okolí či na internetu, kde se dostaly právě k výše zmíněné montessori pedagogice. Není ani výjimkou, že se některé rodiny dostanou k montessori úplnou náhodou a nemají tušení, o co se jedná. Tím, že začínají rodiče získávat informace kolem 2. -3. roku života svých dětí, začínají se s montessori pedagogikou seznamovat

ve věkové skupině 3–6 let, kategorii 0-3 pak studují v případě dalšího potomka. Tady bych právě viděla stále ještě prostor pro osvětu, protože by pro spoustu rodičů bylo určitě přínosné, kdyby znal i vliv montessori pedagogiky na rozvoj dítěte ještě před jeho narozením. Z analýzy dat vyplývá, že všechny dotazované se zajímají o své děti ve smyslu jejich potřeb a naslouchání a je pro ně důležitý vztah mezi nimi a jejich dětmi. Zároveň jsme se však dozvěděli, že některé z nich u svých dětí čelily právě problémům s komunikací. Snažily se komunikovat tak, jak to měly naučené ze svých vzorců, které znaly z dětství, ale y nefungovaly. To je právě dobrým příkladem toho, že každé dítě je individuální osobnost a potřebuje tak osobní přístup.

4 Závěr

Vše, co je výše napsáno, je jen velmi malou částí z toho, co montessori nabízí, ale věřím, že jednotlivé kapitoly popisují základní postupy, podle kterých montessori s dětmi pracuje. Ukazuje, jak je rozvíjí a jakým způsobem je tato metoda vzdělává a vychovává. Zároveň ale doufám, že ve čtenáři vzbudí otázky, na které si bude potřebovat najít odpovědi, protože u montessori se člověk nikdy nepřestává vzdělávat a nikdy nelze říct, že teď už vím jak na to.

V teoretické části byly popsány základní principy výchovy a jejich rozdělení na oblasti zájmů dětí dle jejich potřeb. Zároveň byla popsána práce s pomůckou a role učitele v montessori školce, která je velmi podstatná, protože zde vystupují jako průvodci, naslouchají potřebám dítěte, během výuky dávají dítěti prostor, aby se mohlo věnovat svým touhám a zájmům. Tím je právě zajištěna přizpůsobivost každému jedinci, a to i dítěti, které je podle tradičního systému nevzdělavatelné.

Na teoretickou část pak navazovala část praktická, v níž byly vedeny rozhovory se skupinou respondentů, kteří v nich popisovali, jakým způsobem se dostali k montessori pedagogice a v čem vidí přínos pro své dítě. Šetřením se podařilo zjistit, jak rodiče montessori chápou, a potvrdit, co je napsáno v odborné literatuře, tedy to, že montessori je metoda, která nikoho nevyčleňuje, ba naopak je vhodná pro všechny děti bez ohledu na jejich socioekonomický status, etnikum, národnost či intelekt.

Maria Montessori vypracovala tuto metodu vědomého učení a komunikace pro děti od prenatálního období až po mladé lidi do 24 let. A možná proto se dá říct, že tyto výchovné metody jsou vhodné pro každé dítě, ale ne pro každého rodiče. A i proto možná vznikla tato práce, která by mohla podpořit pochopení metody, jež v dětech probouzí fantazii, touhu po vzdělání a schopnost lépe komunikovat, a otevřít rodičům oči, aby viděli, že děti jsou také lidi, které si zaslouží, aby jim někdo naslouchal a nechal je činit jejich vlastní rozhodnutí.

„V dítěti leží osud budoucnosti. Kdokoli si přeje úspěšnou společnost, musí chránit dítě a pozorovat přirozený způsob jeho jednání. Dítě je tajemné, silné a obsahuje v sobě tajemství lidské povahy. Kdokoli si přeje následovat mou metodu, potřebuje pochopit, že nesmí uctívat mne, ale sledovat dítě, jako svého učitele.“

-Maria Montessori-

Zdroje

Literární zdroje

ANDERLIK, Lore. *Jedna cesta pro všechny! Život s Montessori: Montessori terapie a léčebná pedagogika v praxi*. Přeložil Irena MARUŠINCOVÁ. Praha: Montessori ČR, 2019. ISBN 978-80-906627-5-9.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HRDLIČKOVÁ, Alena. *Alternativní pedagogické koncepce: [Určeno pro posl. pedagog. fak.]*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1994. ISBN 80-7040-104-4.

KOHOUT, Karel. *Obecná pedagogika*. Rozšířené a doplněné vydání. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2018. ISBN 978-80-7452-137-9.

KRATOCHWIL, L. *Pädagogisches Handeln bei Hugo Gaudig, Maria Montessori und Peter Petersen*. Verlag Ludwig Auer GmbH, Donauwörth, 1992

LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformně pedagogické koncepce)*. Vyd. 2. Přeložil Karel RÝDL. Praha: Univerzita Pardubice, 2008. ISBN 978-80-7395-049-1.

MONTESORI, Maria. *Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Přeložil Radek GLABAZŇA. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1393-2.

MONTESORI, Maria. *Londýnské přednášky*. Přeložil Pavla LE ROCH. Praha: Portál, 2019. ISBN 978-80-262-1539-4.

MONTESORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.

MONTESORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Přeložil Jan VOLÍN. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-382-0.

PASQUALETTI JOHNSON, Chiara. *Nejvlivnější ženy naší doby*. Přeložila Lucie KOUBOVÁ. Praha: Dobrovský, 2018. Knihy Omega. ISBN 978-80-7390-953-6.

POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Přeložila Zuzana KLIMŠOVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2018. ISBN 978-80-256-2459-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

RÝDL, Karel, ed. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2006. ISBN:80-7194-841-1.

RÝDL, Karel, *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha: Public History ČR, 1999, ISBN:80-902193-7-3.

SLOVÁČEK, Matěj a Monika MIŇOVÁ. *Pedagogika Márie Montessoriovej: Vzdelávanie a kompetencie učiteľov materských škôl*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2020. ISBN 978-80-555-2572-2.

ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *María Montessori – aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1999, c1996.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vydání druhé, doplněné a přepracované. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

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.

Internetové zdroje

Metodický portál / Odborné články. Metodický portál / Odborné články [online]. [cit. 25.03.2023]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/28/alternativni-vzdelavani-v-materskych-skolach.html><https://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/28/alternativni-vzdelavani-v-materskych-skolach.html>

Praktický život - Montessoricr. Montessori ČR - Montessoricr [online]. Copyright © [cit. 07.03.2023]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/oblasti-vzdelavani/prakticky-zivot>

Smyslová výchova - Montessoricr. Montessori ČR - Montessoricr [online]. Copyright © [cit. 08.03.2023]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/oblasti-vzdelavani/smyslova-vychova>

Smyslová výchova podle Marie Montessori | Růst společně. Růst společně | Montessori Online Konference [online]. Copyright © Růst společně, 2023 [cit. 08.03.2023]. Dostupné z: <https://rustspolecne.cz/2011/07/smyslova-vychova-podle-marie-montessori/>

Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, MŠMT ČR. MŠMT ČR [online]. Copyright ©2013 [cit. 25.03.2023]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Přílohy

Příloha 1 – otázky k rozhovoru

- 1) Jaké je vaše a manželovo vzdělání?
- 2) Kolik máte dětí a jak jsou staré?
- 3) Jak jste se dozvěděli o montessori pedagogice
- 4) Co očekáváte jako přínos této výchovné metody?
- 5) Bojíte se něčeho ohledně této metody?
- 6) Kde čerpáte informace o jednotlivých senzitivních obdobích?
- 7) Setkáváte se s negativními názory na alternativní výchovu?
- 8) Jaké argumenty mají lidé, kteří vaši výchovu kritizují?
- 9) Jaký vnímáte rozdíl mezi vaší výchovou a výchovou podle tradičních principů?
- 10) Jak vypadá Váš běžný den?
- 11) Jak utváříte program pro vaše dítě o víkendech?
- 12) Jaké aktivity jsou u dětí oblíbené? Doma/ ve školce?
- 13) Proč jste se rozhodla pro školku, kterou navštěvuje vaše dítě?
- 14) Víte, jaké pokroky dělá vaše dítě ve školce? Jakým způsobem vás učitelky informují?
- 15) Popište, jak řešíte s dítětem krizové situace?
- 16) Jak máte přizpůsobené prostředí ve vaší domácnosti s ohledem na věk dítěte?
- 17) Jak vnímáte roli učitele ve vaší školce?
- 18) Jak byste popsala montessori pedagogiku někomu, kdo si o tomto vzdělání myslí, že si děti mohou dělat, co chtějí?
- 19) Co je pro vás ten největší přínos v montessori?

Příloha 2 – Ukázka rozhovoru

Maminka - lékařka

Tatínek – marketing

2 děti

1) Jak jste se dostali k montessori pedagogice?

Už když byla dcera mimino, tak jsme koukali po nějakých montessori dílničkách, našli jsme Kampus dílničky a následovali jesle a následně školka.

Geneze byla taková, že jsem si koupila knihu Mámou hravě, četla jsem jí a následně jsem narazila na termín montessori, tak jsem začala hledat skrz Pinterest, kde bylo spousta možností na aktivity. Dohledávala jsem si další informace, koupila knihy a dál studovala. Postupně jsem měla snahu dát rámec dětského vývoje, náplně času. Chtěla jsem smysluplné aktivity, nechtěla jsem blikací hračky.

3) Výchovné přístupy

Otázka výchovy šla ruku v ruce se seznamováním se s pomůckami. Prezentace pomůcek, používání a proč se to prezentuje tímto způsobem. Tím se nabalovaly otázky, tak jsem si koupila kurz „Dokážeš to sám“, který připravily holky z „Žijeme montessori“. Pak jsem si koupila Růst společně a další knihy. Máte s manželem stejný pohled na výchovu? Jo, manžel ze začátku nechával více na mně a vlastně jen viděl výsledek, že dítě něco umí. Více se začal zajímat v době, kdy přišla na přetřes školka. Potřeboval školku vidět, tak jsem ho tam vzala a poté co mu paní ředitelka odpověděla na spoustu otázek a ujistil se, že to není volná výchova ve smyslu, že mohou děti jíst řízek ze země. Potřeboval slyšet, že to má pravidla a že děti v rámci her mají hranice, jen jsou dopředu známé. Manžel si poté dostudoval, možná i víc než já. Pak si přečetl, že dítě vychovávané podle montessori má asi o 20 bodů vyšší IQ a to ho hodně motivovalo a líbilo se mu to.

4) Vidíte nějaká negativa?

Možná to, že dcera je od mala vedena určitým způsobem, výběr lidí kolem ní má podobný styl výchovy a když se pak ocitne ve skupině různě vedených dětí, tak má

problém s tím, že ty děti nerespektují její hranici a prostor. Dcera má tendence nabízet řešení a vysvětlení, ale často se setkáváme s nepochopením na straně druhého dítěte.

Další obava by mohla být škola do budoucna. Nejsme si jistí, zda je to správná cesta, líbí se nám to, ale máme hodně faktorů, které je potřeba zvážit – vzdálenost do školy, možnosti následného studia.

5) zisk informací

Kromě knížek a kurzů, tak ještě ze školky, ze které máme zpětnou vazbu.

6) vybavení hraček

Do nástupu do školky, jsme se snažili pořizovat montessori pomůcky. Po nástupu do školky, jsme začali dávat více přednost i jiným hračkám. Necháváme ji prostor volit si aktivitu a používáme i jiné hračky než typické montessori pomůcky. Například panenka, kočárek, open ended games.

7) negativní reakce na výchovu?

Vlastně ani ne, oboji naši rodiče respektují naši výchovu, možná ani neví, že se tomu říká montessori. Jediné, co jsme třeba museli více obhajovat nebo spíš vysvětlovat bylo, že jsme vybrali soukromou školu, kterou nejenom musíme platit, ale ještě tam musíme dojíždět, když by malou vzali i do školky u nás. Ale spíš se o tom nebavíme. Co se týká hraček, tak jsme na žádný problém nenarazili.

8) Vnímáte rozdíl mezi montessori a tradiční výchovou?

Montessori výchova je pro nás už hodně přirozená, ale myslím, že je dcera ještě malá na to, abychom hodnotili, zda se objevují nějaké rozdíly mezi vrstevníky.

9) Popište váš běžný den

Ráno připravím věci na snídani, ale nesnídáme společně. Poté kolem 7:45 odjíždí do školky, kde je cca do 16:00. Kolem 17:00 přijíždí domů. Jen výjimečně je tam kratší dobu. Po příchodu je vidět, že chce naši pozornost a snažíme se ji nechat si volit aktivity dle sebe. Večer čteme knihy a příběhy jsou mix. Reálné příběhy nebo klasické pohádky.

10) Aktivity o víkendu

Myslím, že tady fungujeme tak nějak pohodově. Vlastně bez nějakého pevného režimu. Pouští se u nás i televize, snažíme ji omezovat, ale nazakazujeme. Následuje vaření, kdy s dětmi jeden z nás tráví čas a druhý vaří. Po obědě se snažíme plánovat aktivity mimo domov nebo alespoň venku.

11) senzitivní období

Některá jsem zaznamenala, některá mi proklouzla. Nevím, zda jsem je dokázala dobře zaznamenat, ale snažila jsem se vnímat její potřeby a respektovat tak výběr aktivity

12) oblíbené činnosti dcery

Pravděpodobně by chtěla pohádku, ale nechá se přesvědčit a vybírá si z nabídnutých aktivit. Ráda si hraje role play, obchod a pomáhá v kuchyni.

13) aktivity ve školce

Alespoň jednou týdně dostáváme zprávu do systému o tom, co bylo za aktivity, pokroky atd. A každé odpoledne je při předávání prostor na pár informací o tom, co aktuálně dcera ráda dělá nebo předat nějaké další aktuální informace. Sama dcera o aktivitách ve školce nemluví.

14) řešení krizové situace

Míváme problémy při změnách sezónního oblečení. Snažíme se vysvětlit odůvodnit. Musím přiznat, že manžel bývá úspěšnější

15) přizpůsobení domácnosti a příprava jídla

Snažili jsme se, ale ne tak abychom museli třeba vrtat do zdí nebo investovat větší částky. Máme závěsné umyvadlo, učící věž. Malý stolek se nám nevejde, tak mají holky rostoucí židle a sedíme u stolu. I tak se zvládne obsloužit alespoň do míry, že rozdá na stůl nádobí. Nemůžeme nechat talíře v nižších poličkách, protože máme ještě batole, které by se do těchto prostorů také mohlo dostat.

Ve školce si připravují svačinky, mají vždy jednoho, kdo se při obědě stará o stůl s dětmi. Hlavní jídlo obsluhuje personál.

16) porovnání s vrstevníky

Jeden z hlavních rozdílů, který vnímám je schopnost manipulovat s nožem. Možná nějaká samostatnost, ale nemám moc velkou možnost ji porovnat s jinými vrstevníky.

17) Role učitele

Vnímám ho jako vzdělaného odborníka, ráda se s nimi radím. Učitelé si s dětmi tykají a mají přátelský vztah.

18) Celkový přínos montessori

Heterogenita třídy, která je učí mezi sebou navzájem komunikovat. Myslím, že jí to může být do budoucna hodně přínosné.

Buduje v dítěti vztah ke vzdělání, a že dítě chce poznávat. montessori prohlubuje logické myšlení. Líbí se mi, že dítě pracuje s chybou a řešení problému si dítě nachází samo.