

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2017–2020

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Miroslava Mourková

**Edukace žáků s ADHD s využitím postupů Marie Montessori
na 1. stupni ZŠ v Praze**

Praha 2020

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED (PART TIME) STUDIES

2017–2020

BACHELOR THESIS

Miroslava Mourková

**Education of pupils with ADHD through Marie Montessori
teaching method in the first stage of elementary school in
Prague**

Prague 2020

The Bachelor Thesis Work Supervisor: PhDr. Josef Novotný, CSc.

Prohlášení

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

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 22. 2. 2020

Miroslava Mourková

Poděkování

Děkuji PhDr. Josefu Novotnému, CSc. za jeho odborné vedení, cenné připomínky, vstřícnost a plnohodnotnou podporu, kterou mi poskytoval po celou dobu zpracování bakalářské práce.

Anotace

Tato bakalářská práce se zabývá problematikou vzdělávání žáků s ADHD s výukou Marie Montessori na 1. stupni základní školy. Cílem práce je zjistit, jak funguje výuka Montessori v praxi a s jakými vzdělávacími potížemi se v tomto ohledu potýkají učitelé žáků s ADHD a jak jejich rodiče. V teoretické části uvedeme čtenáře do problematiky ADHD a života a díla Marie Montessori. V praktické části najdeme odpovědi na hlavní cíl práce pomocí dotazníků. Závěrem zhodnotíme přínos práce pro praxi pedagogů, případně budou navržena doporučení vzešlá z výzkumu.

Klíčová slova

ADHD, Montessori, pedagogika, symptomy, učitel, výuka, vzdělávání

Annotation

This Bachelor Thesis deals with the topic of education of pupils with ADHD through Marie Montessori teaching method in elementary schools. The work objective is to find out how the Montessori teaching works in practice and what education problems are faced by the teachers of pupils with ADHD, as well as their parents. In the theoretical part, we will introduce the readers to the topic of ADHD, as well as life and work of Marie Montessori. In the practical part, we will find answers to the main objective of the work, using a questionnaire. In conclusion, we will evaluate the benefit of the work for the practice of teachers, eventually, recommendations resulting from the research will be proposed.

Keywords

ADHD, Montessori, pedagogy, education, teaching, symptoms, teacher

OBSAH

ÚVOD	9
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ŽIVOT A DÍLO MARIE MONTESSORI	10
2 PEDAGOGIKA MARIE MONTESSORI	14
2.1 Principy Marie Montessori.....	15
2.1.1 Didaktický materiál	15
2.1.2 Heterogenní rozdělení kolektivu	16
2.1.3 Práce s chybou	17
2.1.4 Připravené prostředí	17
2.1.5 Připravený učitel	18
2.1.6 Senzitivní fáze.....	19
2.1.7 Socializace dítěte.....	19
2.1.8 Svoboda a disciplína.....	20
3 INTEGRACE V MONTESSORI PEDAGOGICE	21
3.1 Montessori výuka na 1. stupni základní školy	21
4 VÝVOJOVÉ NEBO SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ	23
4.1 ADHD – charakteristika, projevy, příznaky	25
4.2 Žák s ADHD na základní škole	27
4.2.1 Žák s ADHD ve škole s běžnou výukou.....	28
4.2.2 Žák s ADHD ve škole s Montessori výukou.....	29

PRAKTICKÁ ČÁST	30
5 METODOLOGIE VÝZKUMU	30
5.1 Cíle, výzkumné otázky a hypotézy	31
5.2 Dotazníkové šetření	32
5.3 Výsledky výzkumu a jeho grafické zpracování.....	33
6 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A OVĚŘENÍ HYPOTÉZ ..	56
ZÁVĚR	59
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
SEZNAM ZKRATEK	65
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	66
SEZNAM PŘÍLOH	69

ÚVOD

Pokud máme doma dítě, které nemá žádné specifické problémy chování, nedovedeme si ani představit, co je to mít doma dítě se specifickými problémy chování. Ve škole se pohybuje spousta dětí, které na první pohled nejsou nijak odlišné od ostatních dětí, přitom ve svém nitru se mohou trápit nebo bojovat s něčím, čemu ani samy pořádně nerozumí. V kolektivu mívají problémy, a ačkoliv se snaží začlenit, ne vždy se jim to zcela daří. Jsou to například děti s ADHD. Tyto děti si zaslouží, abychom se snažili je pochopit a tím jim pomohli se úspěšně začlenit do života. Současné školství nabízí různorodý směr výuky, který právě těmto dětem poskytuje možnost volby a usnadňuje pobyt ve škole. Jedním takovým výukovým směrem je alternativní výuka podle Montessori pedagogiky.

Rodiče často přemýšlí nad správnou volbou školy, kde by se jejich dětem dařilo. Často se stane, že první volba není ta správná a rodiče jsou nuceni vybrat svému dítěti jinou školu. Proto je velmi důležité, aby se snažili svým dětem porozumět a nezavírali oči před realitou. Vidět vlastní dítě takové, jaké skutečně je, je prioritním začátkem k absolvování klidné a nestresující školní docházky dítěte.

Cílem této práce je, abychom pochopili specifickou poruchu chování ADHD a hlouběji se seznámili s Montessori pedagogikou a snažili se dojít k závěru, zda je pro žáky s ADHD na základní škole vhodnější běžná výuka nebo výuka podle Montessori pedagogiky. K pochopení této problematiky jsme využili kvantitativního výzkumu v podobě dotazníků na jedné škole v Praze. V rámci neustálého medializování GDPR nebudeme danou školu konkrétně uvádět. Dotazníky byly dva, jeden pro pedagogické pracovníky a jeden pro rodiče. V závěru této práce jsme zhodnotili výsledky našeho výzkumu.

Autorka se o pedagogiku Montessori zajímá již od roku 1998, kdy se s ní poprvé seznámila a aplikovala ji v mateřské škole. V roce 2000 absolvovala první Montessori kurz, kde získala Český národní Montessori diplom akreditovaný MŠMT ČR. Garantem byl prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc. V této době dostala příležitost stát se pedagogem na základní škole v Praze s výukou podle Marie Montessori. Pro autorku se pedagogika Montessori stala celoživotní pedagogickou inspirací a v letošním roce to bude dvacet let, kdy poprvé přivítala Montessori žáky v základní škole v Praze.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŽIVOT A DÍLO MARIE MONTESSORI

Jak uvádí ve své knize Rýdl (2007, s. 5), Montessori metoda stojí na nenáročné myšlence, ale není lehké jí porozumět a provádět ji. Proto je nutné zamyslet se, jakým způsobem tato myšlenka vznikla a jak se postupně vyvíjela. Naše práce začíná seznámením s životem Marie Montessori a jejím rozsáhlým a velmi přínosným dílem, díky kterému je Montessori pedagogika aktuální dodnes.

Marie Montessori se narodila 31. srpna 1870 v malém městě Chiaravalle v provincii Ancona v Itálii jako jedináček. Vyrůstala v rodině vyšší střední třídy a navzdory autoritářskému vzoru svého otce chtěla její matka, která pocházela z nižší vrstvy, ale byla vzdělaná, pro svou dceru liberální vzdělání. Díky velké podpoře matky začala studium na Lékařské univerzitě v Římě, které úspěšně dokončila v roce 1896. Po úspěšném absolvování studia se stala historicky první ženou, která získala univerzitní titul z medicíny na univerzitě v Římě. Reprezentuje Itálii na Mezinárodním kongresu žen v Berlíně, kde výrazně zastává práva pracujících žen, mimo jiné mzdou srovnatelnou se mzdou mužů, což v té době nebylo běžné (Anderlík, 2019, s. 19).

„K pedagogice se Marie Montessori dostala přes postižené děti, s nimiž pracovala jako asistující lékařka na psychiatrické univerzitní klinice. Poznala, že problém duševně zaostalých dětí, které byly tenkrát zavírány do psychiatrických klinik a ústavů, není jen zdravotní, ale týká se i pedagogiky. V návaznosti na dva již téměř zapomenuté francouzské lékaře z počátku 19. století (Jean Marc Itard a Edouard Séguin), jejichž díla intenzivně studovala, načrtla pedagogický program pro mentálně postižené děti a prezentovala ho v četných přednáškách. Hlavní myšlenkou bylo oslovení a rozvíjení duševního potenciálu dětí pomocí aktivace smyslů.“ (Harald, 2008, s. 7).

Tito lékaři se jí stali velkým vzorem a inspirací v její pedagogické tvorbě. Díky tomu se její sny stávaly realitou.

Začátky pro Marii Montessori nebyly vůbec jednoduché, ale pohled do dětských duší skrze jejich oči pro ni představoval nepřekonatelnou výzvu, které Marie Montessori hodlala zasvětit svůj život a doslova obětovat svoje soukromí.

Z dnešního pohledu je velmi pozoruhodné, že žena, která se takto intenzivně a s takovou láskou věnovala dětem, byla ochotná vzdát se i svého syna Maria, který se narodil v roce 1898 jakožto mimomanželské dítě ze vztahu s kolegou Dr. Montesanem. Tato doba nebyla absolutně nakloněná takovýmto vztahům a Marie Montessori věděla, že pokud by veřejně odhalila narození svého syna, tak by ve svém společenském postavení neobstála. Vztah s biologickým otcem jejího syna se rozpadl a až v roce 1912 se opět cesty Marie Montessori s jejím synem Mariem spojily. Ačkoliv svého syna z prvopočátku „odložila“, jejich vztah se následně vyvíjel velmi pozitivně a syn v práci své matky zdárně pokračoval a její celoživotní dílo tak rozvíjel dále.

„Postupně začala Montessoriová přemýšlet o tom, že by znalosti a zkušenosti získané při práci s postiženými dětmi mohly být využity při výchově a vzdělávání normálně se rozvíjejících a zdravých dětí.“ (Harald, 2008, s. 8).

Marie Montessori si intenzivně všímala dětí, které potkávala a pozorovala je v jejich projevech a chování. Pozorování bylo postupně zakomponováno do jejího díla a stalo se její prioritou v rámci pedagogického působení u dětí. Následně se začala věnovat zdravým dětem, které rodiče nemohli finančně zaopatřit.

„V roce 1907 byl otevřen první Dům dětí pro 2 až 6leté děti ze sociálně slabších vrstev, ale duševně normálních.“ (Harald, 2008, s. 8) Marie Montessori byla doslova uchválena tím, jak děti přistupovaly k různým aktivitám a plnění daných úkolů. Své postřehy zaznamenala a zveřejnila ve své knize, která se stala doslovným průvodcem i současných pedagogů ve školách s Montessori výukou.

Kniha vyšla poprvé v roce 1909 pod názvem „Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicata all'educazione infantile nelle Case dei bambini,“ v překladu – Metoda vědecké pedagogiky aplikovaná na vzdělávání malých dětí v Domech dětí. Kniha je dnes známá pod názvem „Objevování dítěte“ a je takovou učebnicí pro pedagogy. Je podrobným průvodcem toho, jak správně postupovat a pomáhat nenásilnou formou dítěti rozvíjet samo sebe a objevovat dětský vnitřní svět (Montessori, 2017).

Jak se postupně šířila pozitivní vlna informací o Montessori pedagogice, vznikaly školy tohoto zaměření ve velkých městech napříč celým světem, konkrétně v Paříži, New Yorku a Bostonu. Marie Montessori postupně navštěvovala spoustu zemí, ve kterých předávala svoje pedagogické znalosti. Její životní dráha nebyla vůbec jednoduchá, fašismus a nacionální socialismus ji v roce 1939 přinutil opustit Evropu. Následně byly všechny Montessori školy v Itálii zavřeny. Podobný dopad měla tehdejší politická situace i na Montessori školy v Rakousku, kde byly jejich veškeré činnosti nacisty pozastaveny. Marie Montessori byla donucena odejít i se synem do exilu v Indii.

Velmi pozoruhodným úsekem ze života Marie Montessori jsou její londýnské přednášky, které zahájila se svým synem Mariem v roce 1946 jako londýnský cyklus přednášek. Přednášky se staly oslavou jejího a synova návratu z exilu v Indii do Evropy. Celkem bylo uskutečněno třiatřicet přednášek. Tyto přednášky byly pro pedagogickou veřejnost tak zajímavé, že se staly základním kamenem v jejich vlastních činnostech (Montessori, 2019, s. 15–16).

„Když byla Montessori v letech 1949 až 1951 nominována na Nobelovu cenu míru, stalo se to určitě proto, aby bylo oceněno její velké dílo, v různých obdobích ohrožované a ničené.“ (Rýdl, 1999, s. 56).

Ducha pedocentrismu, pedagogického směru 20. století, který je prostoupen všemi díly a hlavní myšlenkou Marie Montessori, je možné docenit až v současné době, kdy se mění myšlení lidí a školy se více vydávají alternativním směrem.

Marie Montessori byla velmi pozoruhodná inteligentní a schopná žena, která zásadním způsobem ovlivnila pedagogický směr po celém světě. Dožila se jednaosmdesáti let a s životem na této Zemi se rozloučila v Holandsku 6. května 1952, kde byla na své přání pohřbena.

„Kromě nových knih, přednášek a programů pro vzdělávání učitelů, se její jméno dodnes objevuje v názvech sdružení a škol ve Spojených státech, Evropě a Asii, Austrálii i Africe.“ (Rýdl, 2007, s. 13).

V letošním roce 2020 je to šedesát osm let od smrti Marie Montessori a je více než jasné, že svými nápady a poznatky přeskočila dobu a poskytla spoustě dětem možnost zažívat

radostné a spokojené dětství, kterého by se jim bez jejího přičinění možná nikdy nedostalo. Za svůj postoj k dětem a za obdivuhodně odvážnou cestu celým svým životem zaslouží velké ocenění.

2 PEDAGOGIKA MARIE MONTESSORI

Celá pedagogika Marie Montessori byla prostoupená její citlivým a empatickým přístupem k dětem, který se primárně zakládal hlavně na prvotním pozorování dětí. Díky svému pozorovacímu talentu pochopila, jak je potřeba s dětmi pracovat, aby jejich vývoj byl zdravý, radostný a co nejvíce bezkonfliktní. Výuka podle Montessori pedagogiky využívá své specifické postupy, které jsou aplikované ve výuce Montessori. Dále budeme uvádět výuka Montessori nebo Montessori pedagogika.

„Montessori pedagogika je metoda, která vidí a ctí dítě v jeho celistvosti nabízí naplnění všech potřeb dítěte nutných k jeho co nejlepšímu vývoji. Hlavním posláním této pedagogiky je pomoci dítěti ve všech oblastech, od narození až k jeho psychické a fyzické dospělosti. Jinými slovy: výchova je pomocí k životu, k životu a lidskosti.“ (Anderlik, 2019, s. 25).

Montessori pedagogika vzbuzuje mezi určitou částí populace pochyby, že děti jsou až příliš neukázněné, líné. Existuje i část populace, která má o Montessori pedagogice takovou představu, že dítě nemusí prakticky nic dělat. Taková iluze názorů mnohých lidí většinou pramení z neúplné a spíše povrchní znalosti této pedagogiky. Montessori pedagogika má jasný řád a pravidla, která vycházejí z hlubokých znalostí Marie Montessori o dětech.

Průběh a pravidla Montessori pedagogiky je možné přirovnat k dopravní situaci. Chceme-li se bezpečně a s pocitem uspokojení pohybovat na silnici, ať již v dopravních prostředcích nebo po vlastní ose, je nutné znát a dodržovat určitá pravidla, předpisy. Pokud se jimi řídíme, můžeme si prožít tyto momenty s vnitřním i vnějším uspokojením. Můžeme se svobodně pohybovat, rozhodovat o svém směru a rychlosti, vnímat nové poznatky a zážitky, které nás obohacují a vedou k danému cíli. Tento popis velmi zjednodušeně přibližuje podstatu Montessori pedagogiky.

Prvotní myšlenky Marie Montessori provází celou Montessori pedagogiku, jak uvádí Rýdl (2007, s. 38–39):

- od jednoduchého ke komplexnímu,
- nezávislé učení – zkoumání a objevy,
- jasnost a flexibilita,
- důraz na skutečný zážitek,
- přirozená cesta.

2.1 Principy Marie Montessori

Principy, které jsou základem pro celou Montessori pedagogiku a řídí se jí učitelé na celém světě ve školách s Montessori výukou, jsou odrazem toho, že Marie Montessori upřednostňovala lidskou osobnost před výchovnými metodami (Rýdl, 1999).

Podle těchto principů se řídí všechny školy s Montessori výukou na celém světě. Proto není nic zvláštního na tom, že všechny tyto školy jsou si prostředím, jeho vybavením a danými postupy podobné. Nicméně, tak jak preferovala Marie Montessori individuální přístup k dětem, tak i pedagogové mají své osobité přístupy a výstupy ve vzdělávání žáků podle Montessori pedagogiky.

Pro účely této práce jsme si vybrali principy, o kterých si myslíme, že by měly být zastoupeny v každé škole s Montessori výukou, ale mohly by být také inspirací pro školy s běžnou výukou. Seřazení jednotlivých principů není podle jejich důležitosti, neboť všechny principy Marie Montessori jsou stejně důležité, proto jsou vybrané principy seřazeny abecedně.

2.1.1 Didaktický materiál

Didaktický materiál je základem pro začátek s Montessori výukou. S didaktickým materiálem se seznamují děti již od tří let. „*Jsou vybrány tak, aby podporovaly celostní vývoj osobnosti dítěte.*“ (Anderlík, 2019, s. 29) Didaktický materiál je vždy zastoupen jenom v jednom provedení a je rozmístěn v prostoru místnosti v otevřených skříních, které jsou žákům dostupné. Je umístěn v té části místnosti, která je připravená na danou oblast výuky. Didaktický materiál je tvořen převážně z přírodního materiálu. Didaktický

materiál je také možné vytvářet za pomoci žáků, kteří si díky tomu prohlubují a upevňují znalosti.

Díky tomu se děti učí vzájemnému respektu a toleranci.

Montessori didaktický materiál je rozdělen do pěti oblastí (Anderlík, 2019):

- Cvičení praktického života (zahrnuje pohyb, sebeobsluhu, samostatnost, vnímání okolí...).
- Oblast smyslová (rozvíjí smysly, je to příprava pro rozvoj jazyku a matematiky).
- Oblast jazyková (rozvíjí slovní zásobu, psaní, čtení, gramatiku...).
- Oblast matematická (rozvíjí matematické myšlení...).
- Oblast poznávání světa (pro děti ve věku 3–6 let), kosmická výchova (6–12 let) (pomáhá dětem chápat veškeré dění okolního světa).

2.1.2 Heterogenní rozdělení kolektivu

„Smyslem věkově heterogenních skupin dětí je vytvořit dětem ve skupině mnohem větší prostor pro kooperaci. Předpokladem toho je, že učební formy vycházejí z principu vnitřní diference.“ (Rýdl, 1999, s. 17).

Marie Montessori vyznívala, že děti se velmi rády věkově vzájemně „proplétají“, navazují vztahy a získávají zkušenosti. Na základní škole kolektivu (třídy) s Montessori výukou utvářejí děti tří ročníků, které na sebe navazují. V takto rozděleném kolektivu na základní škole je možné, že v danou chvíli budou pracovat společně děti jiného věku, a přesto se budou vzájemně obohacovat.

Heterogenní rozdělení je příležitostí pro děti, aby si mohly zvolit i to, jak budou provádět vybranou činnost, ať samostatně nebo ve skupině. Skupinu si mohou utvářet buď se stejně starými spolužáky, nebo se spolužáky jiné věkové kategorie, vždy v rámci svého kolektivu (třídy). Marie Montessori viděla jako nejpřirozenější rozdělení dětí rozdělení podle věku. V mateřské škole od 3 do 6 let, na základní škole od 6 do 9 let a od 9 do 12 let (Harald, 2008).

2.1.3 Práce s chybou

Chyba a chybování provází lidstvo od prvopočátku a díky tomu, že jsou chyby, které se dají opravit, tak je možné se z těchto chyb poučit. Převážně je chybování bráno za prohru, ale ve skutečnosti tomu tak není. Chyby dělané úmyslně jsou chybami zbytečnými, které nezanechávají moment pozitivního ponaučení. Oproti tomu existují i chyby, které naopak dokážou poučit.

Dítě, které má možnost udělat chybu, která jej neohrozí, ale posune dále, má pro dítě velký přínos. Podmínkou je, že dítě má možnost na chybu přijít samo a opravit si ji. Didaktický materiál Montessori pedagogiky nabízí tuto možnost dětem proto, aby měly možnost nalézt svoji vlastní chybu samy, proto většina didaktického materiálů nabízí dítěti i zpětnou vazbu. Tímto způsobem si může dítě samo ověřit, jak práci zvládlo.

Marie Montessori se na chybu dívala jako na běžnou součást života, s kterou se každý ve svém životě setkává, ale ne všichni si dokážou vlastní chybu a chybování přiznat. Proto o kontrole chyb a pravdivosti napsala: *„Jednou z forem opravdovosti a pravdivosti vlastní osoby, jiných lidí a věcí, je schopnost rozpoznat ve svém chybování sebe samého. Kontrola chyb je „vědecký princip“, je to také princip pravdivosti. Učitelé, děti a další osoby běžně ve své činnosti chybují. Do života školy musí být tedy uveden jako běžný princip, že ne opravování, ale individuální kontrola chyby má význam, která nás upozorňuje na to, zda máme pravdu nebo ne.“* (Montessori 1972, s. 223) (Rýdl 1999, s. 39).

2.1.4 Připravené prostředí

Připravené prostředí je pro Montessori výuku stěžejní, protože dává dítěti možnost se samostatně v prostoru pohybovat a rozhodnout se, kterou činnost si zvolí. Základem připraveného prostředí je, aby bylo pro dítě čitelné, aby s ním bylo seznámeno a mohlo se v něm bezpečně pohybovat.

Připravené prostředí je to, kde:

- veškerý didaktický materiál má své stálé a přístupné místo,
- didaktický materiál je vždy aktuální k právě nabízeným činnostem,
- vybavení musí být přizpůsobeno fyzickým limitům dětí, pro které je dané prostředí určeno.

V připraveném prostředí je vše podpořeno řádem a pravidly. Díky tomu navozuje připravené prostředí atmosféru klidu a bezpečí, čímž umožňuje efektivní učení, pro které jsou tyto faktory nezbytné.

Připravit takové prostředí klade nároky na učitele, který je také jeho součástí.

2.1.5 Připravený učitel

Pro návštěvníky vstupující do prostor škol s Montessori výukou se může zdát, že tato výuka staví pedagoga do postranní role, opak je pravdou. Učitel je velmi důležitým prvkem v rozvoji dítěte, což si Marie Montessori uvědomovala a vypracovala instrukce, jak by měl Montessori učitel přistupovat k dítěti.

Instrukce pro učitele se dají shrnout do pár bodů:

- Učitel ví, jak dítě motivovat k činnosti a připravit mu k tomu pracovní podmínky v určeném prostoru.
- Montessori učitel je vždy připraven poradit a pomoci dítěti, pokud je o to požádán nebo sám vyhodnotí situaci, kdy je nutno z nějakého adekvátního důvodu zasáhnout.
- Učitel zná důkladně didaktický materiál a je schopný o něm dítěti předat správné informace a postupy.
- Hlavní činností a uměním učitele by mělo být důkladné pozorování dítěte a jeho následná diagnostika nutná k tomu, aby věděl, jak správně s dítětem pracovat.
- Učitel ví, že je potřeba dítě respektovat a vnímat jeho momentální potřeby.

Instrukce je možné použít jako návod i pro jiné zúčastněné dospělé osoby, které se podílejí na výchově dítěte (Harald, 2008).

Na Montessori učitele je kladena velká zodpovědnost, protože není vůbec lehké vše připravit a zároveň zajistit, aby byl žák primárním aktérem situace, přitom splnil veškeré činnosti tak, jak se správně splnit mají a v závěru celého počínání mělo dítě příjemný pocit samo ze sebe a ze své činnosti.

2.1.6 Senzitivní fáze

Marie Montessori na jedné ze svých přednášek přednesla zajímavou informaci o tom, jak je dětská mysl absorbující, ale pouze na určité období. Vyzorovala, že absorbující období začíná kolem třetího roku a ztrácí na své intenzitě kolem šestého roku života. Je velmi důležité, aby dítě mělo příležitost období své citlivé fáze využít, protože tyto fáze se ne u všech dětí projevují stejně a ve stejnou dobu.

Šest citlivých fází objevujících se hned po porodu podle Rýdla (2007):

- Citlivost pro řád a pořádek (dítě má rádo své okolí upravené a přehledné).
- Citlivost vnímání (dítě využívá smyslů).
- Citlivost pro řeč a jazyk (dítě začíná používat slova, věty...).
- Citlivost pro chůzi (dítě postupně začíná chodit...).
- Citlivost pro malé věci (dítě vnímá věci kolem sebe a začíná je cíleně používat...).
- Citlivost pro včlenění do společnosti.

Senzitivní fáze přicházejí a odcházejí, proto je důležité je nepromarnit nebo přehlížet. Montessori učitel by tyto fáze měl umět rozpoznat a správným způsobem využít.

2.1.7 Socializace dítěte

Marie Montessori v londýnské přednášce o řešení sociálního problému klade velký důraz právě na socializaci dítěte již od raného věku. Poukazuje na důležitost proplétání dětí různého věku i společenských tříd a kultur. „*Musíme mít školy, abychom mohli pracovat na sjednocení lidstva v tom formativním období, protože této jednoty nelze přímo dosáhnout u dospělých lidí.*“ (Montessori, 2019, s. 193) Právě školy jsou jedním z míst, kde se děti různého věku společně setkávají a vytvářejí sociální prostředí, ve kterém každé dítě může objevit svoje vlastní místo, čímž se i postupně řadí do společnosti.

2.1.8 Svoboda a disciplína

„Když hovoříme o svobodě malého dítěte, neznamena to, že chceme tolerovat nebo podporovat neukázněné chování a bezúčelnou činnost, které se děti věnují, pokud je ponecháme samy sobě. Svobodou máme na mysli to, že jeho život osvobodíme od překážek, které brání v jeho normálním vývoji.“ (Montessori, 2019, s. 66).

Marie Montessori spojuje svobodu a disciplínu nerozlučně dohromady. Jsou lidé, kteří si svobodu v Montessori výuce vysvětlují jako chaos, ale Montessori výuka má jasná pravidla a cíle. Pokud se dodržují pravidla, zákonitě vzniká svoboda.

Podstatou pravidel je, aby je vytvářela skupina těch, kterých se bezprostředně týkají a kteří s nimi souzní. Svoboda a disciplína je v první řadě o vzájemné toleranci všech zúčastněných. Dospělí zúčastnění by měli znát podstatu tohoto významu, dítě se ho průběžně učí.

3 INTEGRACE V MONTESSORI PEDAGOGICE

Marie Montessori již od prvopočátku prosazovala integraci ve výuce a vnímala ji jako přirozenou součást života. Integrace je jedním z důvodů, proč je Montessori pedagogika prezentována nesprávným způsobem. Pro Marii Montessori bylo více než přirozené sjednotit děti zdravé s dětmi s různými zdravotními potížemi. Bylo to součástí její tvůrčí práce i jejího celoživotního postoje.

„Předpokladem společného učení a vyučování je ovšem poznání, že montessoriovská pedagogika kvalifikuje, zatímco tradiční pedagogika praktikuje, a je použitelná nejen jako metoda. Kde by ale měla montessoriovská pedagogika sloužit jen jako prostředek integrace, tam lze očekávat obtíže a problémy. I montessoriovská pedagogika má vlastní hranice, za které prostě integrace nejde.“ (Rýdl, 1999, s. 40).

Zde Marie Montessori poukazuje na to, že Montessori pedagogika nemusí být vždy vhodná pro všechny děti.

3.1 Montessori výuka na 1. stupni základní školy

V současné době je Montessori výuka globálně rozšířená a je nabízená na spoustě škol. Montessori výuka se vyučuje samostatně a školy, na kterých tato výuka probíhá, jsou většinou soukromé. Montessori výuku poskytují i některé základní školy s běžnou výukou v rámci rozšířené nabídky alternativní výuky. Praxe nám jednoznačně nepotvrzuje, který z těchto způsobů výuky je prioritní, protože každý má své výhody a nevýhody.

Montessori výuka, jak jsme již psali výše, vychází z myšlenek Marie Montessori, ve kterých se upřednostňuje připravené prostředí a další principy vytvářející efektivní vzdělávání. Montessori výuka, ačkoliv je realizována jinou formou výuky, než je běžná výuka na základní škole, musí splňovat veškerá kritéria výuky daná RVP ZV.

Marie Montessori svými myšlenkami sice přešla svoji dobu, ale je více než jisté, že dnešní svět a lidé v něm žijící od té doby zaznamenali jistý posun. Nové technologie nám

nabízejí rozličné možnosti, které Marie Montessori neznala. Její myšlenky a postupy však stále přerývají, jen je možné je doplnit novými poznatky a technologiemi.

Dlouholetá praxe nám ukazuje, že začlenění Montessori výuky jakožto součásti klasické školy má velké výhody. Děti nejsou odděleny od reálného světa a mohou se konfrontovat s jinými přístupy a názory, což je prioritní myšlenkou Marie Montessori. Je to myšlenka, která zdůrazňuje význam propojení lidí různého věku, názorů i odlišných ras. O tomto tématu často hovoří na londýnských přednáškách.

O Montessori pedagogice se dá říct, že není spásou školského systému, ale velmi zásadním prvkem, který ho může obohatit a úspěšně provést děti školním obdobím.

4 VÝVOJOVÉ NEBO SPECIFICKÉ PORUCHY CHOVÁNÍ

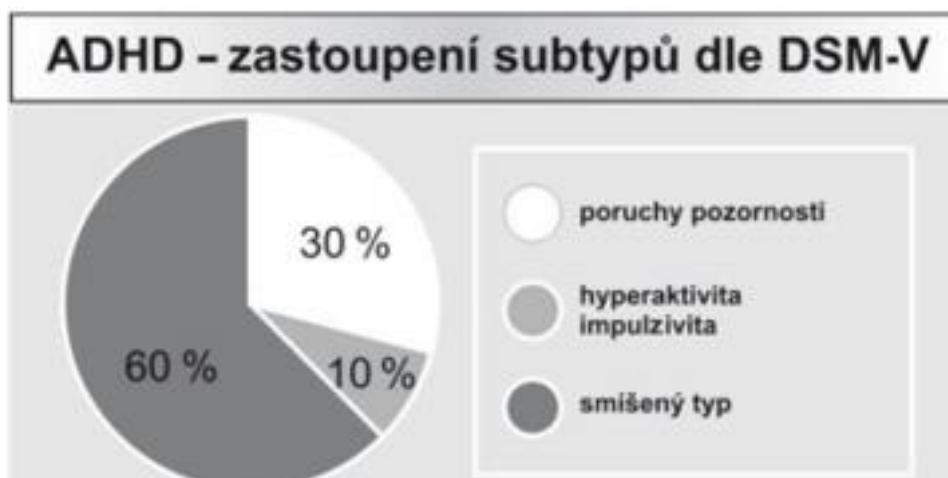
Termín specifické poruchy chování je používán v odborné pedagogiko-psychologické terminologii pro poruchy chování, které jsou vrozené, dlouhodobé a mají zcela specifické projevy. Tento termín (SPCH) využívá zejména zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), jeho novela – zákon č. 472/2011 Sb., a dále na něj navazující vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, a její novely č. 196/2019 Sb. a 248/2019 Sb. Zde jsou specifické poruchy chování i učení uváděny jako specifické vývojové poruchy (SVPCH, SVPU). V dřívější době byl užíván termín lehká dětská encefalitida (LDE), malá mozková dysfunkce (MMD), lehká mozková dysfunkce (LMD) a jiné (Jucovičová, 2014, s. 40).

V současné době jsou užívány termíny, které uvádí Diagnostický a statistický manuál mentálních poruch-DSM IV z roku 2000, což je mezinárodně používaná příručka Americké psychiatrické asociace. Jedná se o syndrom (deficit) poruchy pozornosti s hyperaktivitou (ADHD) a syndrom (deficit) poruchy pozornosti bez hyperaktivity (ADD). Podle přítomnosti jednotlivých projevů (symptomů) se rozlišuje ADHD s převahou hyperaktivity a impulzivity, ADHD s převahou poruchy pozornosti, a ADHD kombinovaný typ (přítomná hyperaktivita, impulzivita i porucha pozornosti) (Jucovičová, Žáčková, 2010, s. 10).

V praxi se setkáváme nejčastěji s dětmi právě s tímto kombinovaným typem ADHD, a to až v 60 % případů. Převažující porucha pozornosti je zastoupena v 30 %. Nejméně je zastoupen typ s převahou motorické hyperaktivity a impulzivity, bez poruchy pozornosti, a to pouze v 10 % případů (tamtéž, 2010, s. 10).

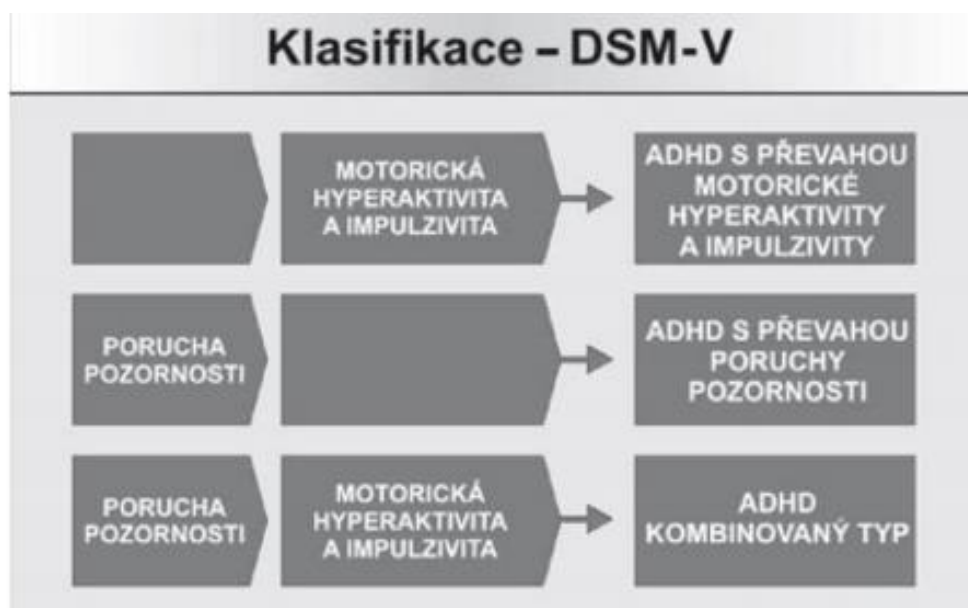
Názorně jsou jednotlivé kombinace syndromu ADHD uvedeny v následujícím grafu a tabulce:

Graf 1: ADHD – zastoupení subtypů dle DSM-V



Zdroj: (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 15).

Tabulka 1: Klasifikace – DSM-V



Zdroj: (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 14).

Dále budeme užívat termín hyperkinetické poruchy, který je uveden v mezinárodní klasifikaci nemocí MKN 10. Hyperkinetické poruchy se zde dělí na dva subtypy, a to poruchu pozornosti a aktivity a hyperkinetickou poruchu chování.

V textu budeme preferovat označení specifické poruchy chování, které je v souladu s aktuálně platnou školskou vyhláškou.

4.1 ADHD – charakteristika, projevy, příznaky

ADHD patří v dnešní době mezi nejčastěji diagnostikované poruchy, které dětem ztěžují nejen učení ve škole, ale i běžný život.

ADHD (z angl. Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je definováno jako porucha pozornosti s hyperaktivitou. Jde o neurobehaviorální onemocnění, které charakterizuje hyperaktivita, impulzivita, neschopnost soustředit se a v některých případech se objevuje i agresivita.

Jelikož je ADHD charakterizováno několika významnými projevy, je důležité poznamenat, že u jednotlivých dětí se mohou dané projevy vyskytnout izolovaně, v některých s kombinací nebo všechny najednou. Některé děti se hůře soustředí a věnují delší pozornost aktivitě. Jiné děti vykazují známky vzdorovitosti a chovají se nepřiměřeně v daném prostředí, jiné nevydrží na jednom místě. Zvláštní je, že hyperaktivitou a impulzivitou se prezentuje spíše chlapecká populace. Chlapci bývají již od přírody více aktivní, a tak jsou i více viditelní. Děvčata jsou většinou rozváženější a častěji než hyperaktivita s impulzivitou, se u nich vyskytuje nepozornost.

Když mluvíme o tom, co to ADHD vlastně je, je potřeba zmínit i dělení nebo kategorizaci této poruchy. Kategorizací ADHD je několik, odvíjí se od počtu autorů. Jsou jimi ADD (porucha pozornosti bez hyperaktivity), která je chápána jako podtyp ADHD a podle Swierkoszové (2006) je termín ADHD přehlednější a pro následnou terapii a reedukaci prospěšnější (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 14).

Jucovičová a Žáčková (2017) ve své knize uvádějí tři subtypy ADHD:

- ADHD s převažující poruchou pozornosti – charakterizuje se výpadky pozornosti, potížemi s pamětí, netrpělivostí.
- ADHD s převažující motorickou hyperaktivitou a impulzivitou – charakterizuje se tzv. psychomotorickým neklidem.
- Kombinovaný typ (smíšený) – jde o kombinaci výše uvedených subtypů.

Odborníci se shodují, že příčin vzniku ADHD je několik. Dají se najít v genetice, ale také v prostředí, ve kterém se dítě pohybuje. Pokročilé studie dokazují, že při ADHD se

vyskytuje určité abnormální fungování mozku. Z výzkumů také vyplývá, že rodičům, kteří trpěli ADHD, se častěji rodí dítě se stejnou poruchou. Často je také jako příčina ADHD uváděno poranění hlavy dítěte v raném věku, které může zapříčinit poškození mozku a ovlivnit tak jeho funkčnost. „*Přestože příčiny vzniku hyperaktivity mohou být často nejasné a nepodaří se nám je odhalit, z výše uvedeného je zřejmé, že se jedná vždy o problematiku vrozenou (nebo časně získanou) a že se jedná o obtíže, které dítě samo z velké míry a zpočátku nemůže ovlivnit. Tyto projevy však lze vhodně zvolenou terapií (nelékovou i lékovou) a výchovným přístupem k dítěti postupně ovlivnit tak, aby pro ně nebyly zatěžující.*“ (Jucovičová, Žáčková, 2015, s. 24).

Pro určení diagnózy ADHD je potřeba důkladné prozkoumání všech možných dostupných příznaků. Jedním z nich jsou symptomy. Jak píše Paclt ve své knize, pokud ze čtrnácti příznaků, které se většinou uvádějí, setrvává alespoň osm, potom se dá uvažovat o ADHD. Důležité je komplexní posouzení (Paclt, 2007).

Vybrali jsme osm možných příznaků pro děti ve věku od 6–12 let (Paclt, 2007, s. 18):

- Často si neklidně pohrává s rukama, bezúčelně pohybuje nohama nebo se vrtí na židli.
- Lehce je vyrušen/a od činnosti vnějšími stimuly.
- Má problém respektovat daná pravidla a vyčkat, než na něj (ni) přijde řada.
- Je nadměru hlučný/á.
- Má problém dokončit rozdělanou činnost.
- Často skáče jiným do řeči, snaží se jim organizovat činnosti.
- Často se dostává do nebezpečných situací z důvodu nedomyšlení svých činů.
- Často působí dojmem, že neposlouchá, co se mu (jí) říká.

Tabulka 2: Kritéria závažnosti ADHD

Mírný	Jen málo symptomů, pokud vůbec nějaké z těch, které jsou potřebné ke stanovení této diagnózy, se projevuje v nadměrné míře. Školní a společenská angažovanost dítěte trpí v tomto stupni choroby jen minimálně anebo vůbec ne.
Střední	Symptomy či míra (společenské) funkční újmy kolísají mezi „mírnou“ a „vážnou“.
Vážný	Ze symptomů potřebných ke stanovení této diagnózy se mnoho projevuje v nadměrné míře. Újma, ať už se týká činností doma, ve škole nebo přátelství s vrstevníky, je (téměř) všezachvacující.

Zdroj: (Paclt, 2007, s. 19).

K výrazným symptomům mohou přibýt i přidružené příznaky, které znásobují projevy ADHD (Paclt, 2007, s. 19, 20):

- Velká výkonnostní variabilita při plnění úkolů (výkyvy v chování a výkonech např. ve škole mohou být velké, proto dítě jednou zvládá stejnou nebo podobnou věc úplně s odlišným výsledkem).
- Zdravotní problémy hyperkinetických dětí (strabismus, alergie, astma...).
- Poruchy spánku (děti často špatně usínají, během noci se budí a ráno se probouzí unavené – porucha spánku se může objevit už i u kojenců).
- Emoční poruchy a poruchy chování (44 % dětí má plus jednu psychickou poruchu, plus dvě psychické poruchy mívá až 32 % dětí, se třemi a více poruchami se setkává až 11 % dětí, častěji trpí úzkostnými poruchami a depresemi).
- Problémy chování se projevují převážně neplněním úkolů či krádežemi.

„Porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita jsou považovány za základní projevy syndromu ADHD.“ (Jurkovičová, Žáková, 2015, s. 65).

Primární je uvědomit si, než stanovíme diagnózu, je nutná odborná diagnostika, kterou provádí odborník. *„Dobře provedená pedagogická diagnostika je předpokladem integrace.“* (Zelinková, 2011, s. 15). Ne všechny děti, které jsou v rozporu s danými pravidly slušného chování, musí mít ADHD. Tyto děti mohou být výsledkem nepatřičné výchovy (tamtéž, s. 15). Stanovení diagnózy a následné rozpoznání opravdové příčiny problému dítěte je velmi důležité.

4.2 Žák s ADHD na základní škole

Školní docházka a výukové požadavky kladou na děti s ADHD značné nároky. Škola je impulzem k možným vyhroceným příznakům doposud skrytých symptomů ADHD. Je nemálo případů, kdy se ADHD projeví právě až na základní škole, hlavně pokud u dítěte převažují symptomy nepozornosti bez hyperaktivity a impulzivity. Autorka ze své praxe tyto případy může jednoznačně potvrdit. Škola na děti klade povinnosti, které do této doby nemusely řešit. Děti trpící touto nemocí se proti tomu brání, neboť jedním z příznaků syndromu ADHD je problém s podřizováním se a uznáváním autority.

Děti s ADHD mívají časté problémy v kolektivu, protože se celkově nerady přizpůsobují, nebo naopak se straní. Velmi záleží na složení kolektivu a osobnosti učitele, jaký postoj k takovému dítěti zaujme. Učitel dokáže dítěti s ADHD do určité míry pomoci s překonáním jeho problémů, ale také mu svým přístupem, jak z odborného, tak lidského hlediska, může přihoršit. Jak jsme již psali výše, jsou žáci, pro které je stanovení diagnózy důležité, neboť na základě stanovení odborné diagnózy pedagog ví, jakým způsobem k dítěti přistupovat a jak správně s ním pracovat. Zásadní je, aby se diagnózy nezneužívalo k „nicnedělání“. Děti s ADHD nemusí být na posledním místě za dětmi bez specifických poruch chování. Při správném pochopení samotného dítěte a individuálním přístupu k němu (což může být v některých případech např. individuální vzdělávací plán) mohou mít děti s ADHD jisté výhody (Zelinková, 2011, s. 13 a 15).

V dnešní době, kdy je v popředí inkluze, jsou zdravé děti vzdělávány společně s dětmi se specifickými poruchami. Nutné je důkladně přemýšlet o obou skupinách dětí a vytvářet jim takové podmínky pro vzdělávání ve škole, aby ani jedna ze skupin těchto dětí nebyla upřednostňovaná nebo dávaná do pozadí na úkor té druhé. Proto je velmi důležité, aby na školách byli nejen kvalifikovaní pedagogové, ale také hlavně takoví, kteří dokážou vnímat dětské nitro a pochopit vše i mimo odbornou stránku.

Pro děti s ADHD, ale i pro všechny ostatní děti, je v současné době největším přínosem v oblasti školství to, že si mohou vybrat takovou školu a výukový směr, který bude vyhovovat právě jim.

4.2.1 Žák s ADHD ve škole s běžnou výukou

Na základní škole s běžnou výukou se setkávají v dnešní době inkluze žáci obou skupin, jak jsme psali výše. Běžná výuka na základní škole je vedena převážně frontální výukou, což znamená, že v popředí stojí učitel. Čas, který tráví dítě ve škole je striktně měřen podle daného rozvrhu. Dítě nemá tolik prostoru pro vlastní realizaci. Toto jsou základní faktory klasické výuky z pohledu současné veřejnosti, opak je ale pravdou.

Dnešní základní školy s běžnou výukou se prezentují i alternativními prvky, které vkládají do výuky. Pedagogové na základní škole s běžnou výukou již v současnosti mohou svoji pedagogickou přímou činnost tímto obohatit a řada pedagogů tuto možnost

hojně využívá. Nicméně, stále má základní škola s běžnou výukou oproti alternativní škole jiná pravidla, požadavky i prostředí.

Pozitivní je, že jsou děti s ADHD, které pro svůj zdárný vývoj potřebují právě tyto prvky. Proto je spousta dětí s ADHD, které právě proto volí vzdělávání na základní škole s běžnou výukou, která jim nabízí přesně to, co zrovna potřebují.

4.2.2 Žák s ADHD ve škole s Montessori výukou

Montessori pedagogika vychází z principů Marie Montessori. Jedním z principů je upřednostňování svobody a volnosti dítěte. Svoboda ve výuce se prezentuje tím, že dítě se samo může rozhodnout, kdy a co právě zvolí za činnost, ale jakožto každá svoboda má svá pravidla, tak i svobodná volba v tomto smyslu podání vyplývá z předem připravených výukových zadání, která se splnit musí, jen jiným postupem.

Bohužel je spousta dětí s ADHD, které právě díky této možné svobodné volbě neuspějí. Jak jsme již psali výše, děti s ADHD mívají problém s organizací a nedokončením daných činností, proto se může stát, že právě toto je důvodem, proč pro některé děti s ADHD nebude volba Montessori pedagogiky ta pravá.

Jak už jsme se zmiňovali, Montessori pedagogika není spása školského systému, ale může zpříjemnit školní docházku dětem, které jsou vnitřně nastaveny na alternativní výuku. Pozitivní je, že jsou děti s ADHD, pro které je právě Montessori pedagogika tou pravou.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 METODOLOGIE VÝZKUMU

Jak píše ve své knize Průcha (1997, s. 438), výzkum je založen jak na teoretické části, tak na praktické. Tím je myšleno, že než přijde řada na realizaci výzkumu, je nutné nejprve řádně promyslet, jak se bude postupovat. Důležité u výzkumu je nezapomínat na etickou stránku a podle toho přistupovat k výzkumnému „vzorku“, což jsou v našem případě oslovení pedagogičtí pracovníci a rodiče žáků s ADHD. Náš výzkum navazuje na výše uvedenou teorii, která předcházela našemu praktickému průzkumu.

„Výzkum nemůže vydávat žádné „patenty“ na řešení různých problémů vzdělávání, ale může vytvářet pomocí základního výzkumu poznatky o vzdělávání.“ (Průcha, 1997, s. 439). To jsme při realizaci našeho výzkumu měli na zřeteli, a tak k výzkumu i přistupovali, protože jsme toho názoru, že tato práce může být, ač velmi zkráceně, ku prospěchu případnému čtenáři, který jejím prostřednictvím může získat náhled do problematiky dětí s ADHD a Montessori pedagogiky.

V praktické části jsme se zaměřili na důležitou roli učitele a jeho přípravu ve škole. Dále jsme zmínili výuku podle Montessori pedagogiky pro děti zdravé i děti s ADHD. Na základě toho jsme vytvořili cíle a hypotézy, poté jsme zvolili metodu dotazníkového šetření, tedy kvantitativní metodu, která se pro náš výzkum zdála být přínosná (Gavora, 2000, s. 35, 100).

K výzkumu jsme si vybrali školu na okraji Prahy, která se Montessori pedagogikou zabývá již od roku 2005. V začátcích svého působení se škola potýkala s velkými problémy, protože alternativní směry v této době ještě nebyly takovou samozřejmostí jako v současnosti. Díky velkému odhodlání hlavního pedagoga a velké podpoře ředitele školy tyto problémy ustála. Škola stojí na okraji Prahy na nejmenovaném sídlišti, kde se mimo jiné řešila i dostupnost pro nespádové žáky, kteří do školy museli dojíždět. Již delší dobu je kapacita žáků tak přeplněná, že se uvažuje o možnosti rozšíření prostor, což není vůbec lehká záležitost.

Vybraná škola je škola klasická, která ve svém programu nabízí navíc ještě dva alternativní směry. Jedním z nich je právě Montessori výuka, která je zde určena i pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Zkušenosti, které získali na prvním stupni, se snaží od roku 2012 aplikovat i na druhém stupni školy. Za kvalitou výuky a celkovým provozem školy stojí devětatřicet pedagogických pracovníků, kteří jsou specializovanými učiteli, asistenty a vychovateli pro tento směr výuky. Škola je považována za prestižní školu pro klasickou i alternativní výuku.

5.1 Cíle, výzkumné otázky a hypotézy

Cíl: Cílem naší bakalářské práce je zjistit, zda jsou Montessori přístupy vhodné pro žáky s ADHD z pohledu pedagogů i rodičů.

Ke stanovenému cíli byly položeny následující výzkumné otázky. Inspirací nám byli Švaříček, Šedřová (2007, s. 69–71) a Průcha (2007, s. 107–110).

Výzkumná otázka č. 1: Jaké jsou hlavní výhody Montessori pedagogiky ve výuce na základní škole?

Výzkumná otázka č. 2: Jaké jsou hlavní výhody Montessori pedagogiky oproti běžné výuce na základní škole?

H1: Předpokládáme, že pro žáky s ADHD je vzdělání podle Montessori pedagogiky vhodnější než vzdělání na běžné základní škole.

H2: Předpokládáme, že rodiče žáků volí Montessori vzdělávání převážně kvůli tomu, aby vzdělávání bylo bez stresu než kvůli přístupu učitelů.

H3: Předpokládáme, že převažující hlavní výhodou pro Montessori výuku bude rozvoj žáka spíše než podpora samostatnosti.

5.2 Dotazníkové šetření

Vytvořili jsme dva dotazníky. První z dotazníků byl určen pro Montessori pedagogy a obsahoval 10 otázek. Druhý dotazník, taktéž obsahující 10 otázek, byl určen pro rodiče dítěte s ADHD, které navštěvuje školu s Montessori výukou. 9 z 10 otázek v obou dotaznících bylo uzavřených, jedna byla otevřená. Dotazníky byly zaslány do školy v elektronické podobě a z důvodu ochrany osobních údajů (tzv. GDPR = General Data Protection Regulation), nové legislativy EU, byly anonymní. Byli jsme překvapeni, že v současné době, kdy jsou pedagogičtí pracovníci zahlceni administrativou, byla návratnost dotazníků u pedagogů 82,05 % a u dotazníku pro rodiče 70 %. Otázky v dotazníku nebyly označené jako povinné, proto respondenti měli možnost si vybrat, které z otázek vyplní a které otázky nevyplní, což u některých otázek respondenti využili.

V dotazníku pro pedagogy jsme se v otázce č. 1 dotazovali na genderové rozdělení. Otázka č. 2 se dotazovala na jejich věk. V nabídce byly 4 možnosti, přičemž věkové rozpětí bylo od 20 let až do 50+. Otázka č. 3 byla zaměřena na délku jejich praxe. V nabídce byly opět 4 možnosti, od praxe kratší než 1 rok až po praxi delší než 10 let. Otázka č. 4 byla otevřená. V ní se měli respondenti krátce vyjádřit k tomu, proč se rozhodli pro Montessori výuku. Otázkou č. 5 jsme chtěli zjistit, jaké jsou podle jejich názoru hlavní výhody Montessori výuky oproti výuce na běžné základní škole. Otázkou č. 6 jsme naopak chtěli zjistit, jaké jsou podle jejich názoru nevýhody Montessori vzdělávání. Otázkou č. 7 jsme měli za cíl zjistit, zda pedagogové učili také klasickou metodou na běžné základní škole. Otázka č. 8 zjišťovala, zda mají dotazovaní pedagogové ve třídě žáky s ADHD. Otázka č. 9 se jich dotazovala na to, zda se domnívají, že umí s žáky s touto poruchou pracovat. Otázka č. 10 směřovala ke zjištění, zda se domnívají, že je pro žáky s touto poruchou Montessori výuka vhodnější než výuka na běžné základní škole.

V dotazníku pro rodiče žáků s ADHD jsme se v otázce č. 1 dotazovali na genderové rozdělení. Otázkou č. 2 jsme se ptali, jaké další možné poruchy se týkají jejich dětí. Na výběr byly 4 možnosti – logopedické diagnózy, PAS (poruchy autistického spektra), SPU (dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie, dysortografie...) a jiné. Otázka č. 3 byla zaměřena na

vzdělávací stupeň ve škole. Na výběr bylo mezi prvním a druhým stupněm základní školy, ale jelikož jsme oslovili rodiče žáků na prvním stupni základní školy, tak byly odpovědi jednoznačné. Otázka č. 4 byla otevřená. V ní jsme chtěli zjistit, z jakého důvodu si rodiče vybrali Montessori výuku pro své dítě. Otázka č. 5 se dotazovala rodičů na to, zda cítí podporu okolí pro jimi zvolenou Montessori výuku. Otázka č. 6 zjišťovala, jaké jsou podle jejich názoru hlavní výhody Montessori výuky oproti výuce na běžné základní škole. Otázka č. 7 naopak zjišťovala, jaké jsou dle jejich názoru nevýhody této výuky oproti výuce na běžné základní škole. Otázka č. 8 se dotazovala na to, zda se jejich dítě vzdělávalo i na běžné základní škole. Na otázku č. 9 rodiče odpovídali v případě, že na předchozí otázku odpověděli ano. Tato otázka od rodičů vyžadovala zhodnocení úrovně výuky a celkového přístupu k jejich dítěti v běžné základní škole. Otázka č. 10 zjišťovala, jak rodiče hodnotí úroveň výuky a celkový přístup k jejich dítěti v současné Montessori škole. Dotazníky jsou součástí příloh.

Dotazník pro rodiče žáků (Příloha P I), dotazník pro pedagogy (příloha P III).

5.3 Výsledky výzkumu a jeho grafické zpracování

Výsledky, které jsme získali dotazníkovou formou, jsme zpracovali do přehledných grafů a tabulek, které nám pomohou v jednoduché orientaci výzkumu. Otázky jsme se snažili tvořit tak, aby byly pro respondenty pochopitelné a odpovědi nezabíraly velké množství času, neboť chápeme, že jak rodiče žáků s ADHD, tak i pedagogové, jsou velmi časově vytíženi. Převažují otázky uzavřené nad otázkami otevřenými (Gavora, 2000, s. 101).

„Věda začíná měřením,“ Lord Kelvin (Gavora, 2000, s. 48).

Dotazník č. 1: Výzkum – rodiče žáků

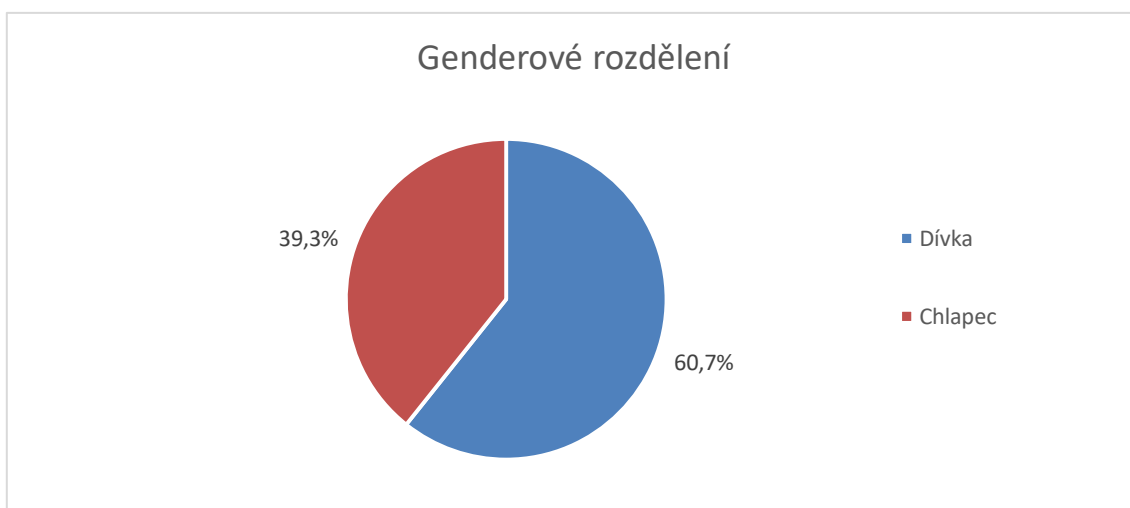
Otázka č. 1: Vaše dítě je?

Tabulka 3: Genderové rozdělení

Odpověď	Počet respondentů	Procenta
Dívka	17	60,7 %
Chlapec	11	39,3 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 2: Genderové rozdělení



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Tato informativní uzavřená otázka na genderové rozdělení dítěte respondentů nám ukazuje, že nejvíce zastoupenou skupinou ve zkoumaném okruhu respondentů jsou dívky. Dívek je 60,7 % a chlapců 39,3 %. Ačkoliv, jak jsme psali výše v teoretické části, se ADHD vyskytuje více u chlapců, zde se ukazuje, že alternativní směr v dané škole využívá více rodičů, kteří mají dívky.

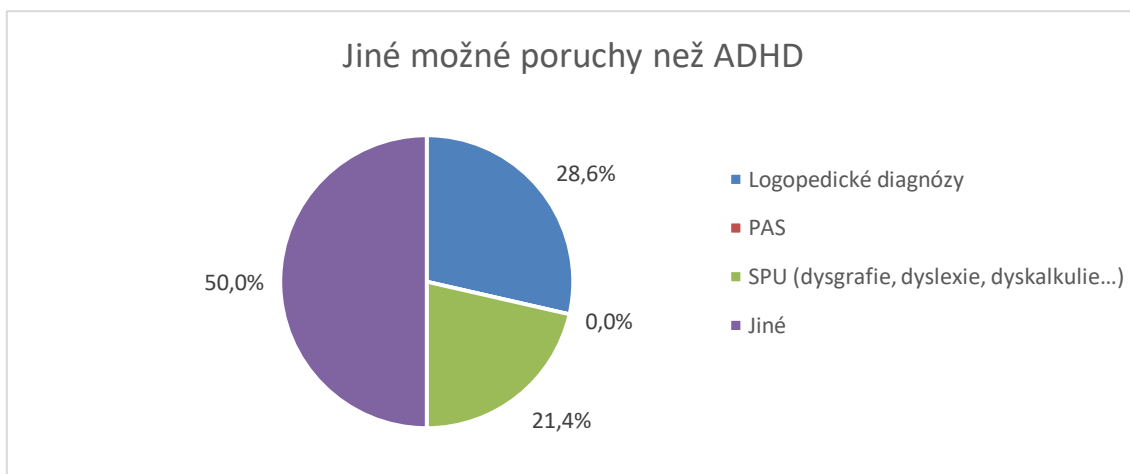
Otázka č. 2 Jaká další porucha kromě ADHD se týká Vašeho dítěte?

Tabulka 4: Jiné možné poruchy než ADHD

Odpověď	Počet	Procenta
Logopedické diagnózy	8	28,6 %
PAS	0	0 %
SPU (dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie...)	6	21,4 %
Jiné	14	50 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 3: Jiné možné poruchy než ADHD



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázkou č. 2 jsme se ptali, jaké další poruchy se týkají dětí respondentů. Otázka byla uzavřená a respondenti mohli volit ze čtyř možných odpovědí. 28,6 % respondentů uvedlo, že jejich dítě má kromě ADHD ještě logopedické diagnózy. Žádný z respondentů neuvedl, že má jeho dítě přidružené poruchy PAS, což je zaznamenáno v 0 %. SPU označilo 21,4 % respondentů a převážná část, 50 % dotazovaných, zvolila možnou odpověď „Jiné“.

Otázka č. 3 Na jakém stupni ZŠ se Vaše dítě vzdělává?

Tabulka 5: První nebo druhý stupeň základní školy

Odpověď	Počet	Procenta
1. stupeň	28	100 %
2. stupeň	0	0 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 4: První nebo druhý stupeň základní školy



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Z výsledků jsme se dozvěděli, že 100 % dotazovaných má své dítě na 1. stupni základní školy. Možnost 2. stupně využilo 0 % dotazovaných. Výsledkem této otázky jsme nebyli zaskočení, protože jsme oslovili pouze rodiče na 1. stupni základní školy a celá bakalářská práce je zaměřena na problematiku 1. stupně. Při vyhodnocení jsme usoudili, že tato otázka nebyla adekvátní.

Otázka č. 4 Napište, prosím, Váš hlavní důvod, proč jste se rozhodli pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky.

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, proč se respondenti rozhodli pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky pro svoje děti. Otázka byla otevřená a odpovědělo celkem 26 respondentů. Dva respondenti využili možnosti neodpovídat. Některé odpovědi byly rozsáhlejší, proto jsme z nich vytvořili 5 skupin. Skupiny jsou tvořeny z obsahově stejných odpovědí respondentů. Pro přehlednost závěru této otázky jsme vytvořili

tabulku. Závěrem z této otázky vyplývá, že v dané škole jsou rodiče, kteří si myslí, že Montessori výuka je pro děti s ADHD přínosná, což nám potvrzuje hypotézu č. 2. Hypotézu č. 3 potvrzuje z části, protože respondenti ve svých odpovědích uváděli, že jeden z hlavních důvodů, proč pro své dítě zvolili Montessori výuku, je vzdělávání bez stresu, ale nikde nezmínili, že výhodou je přístup učitelů.

Skupina 1: Montessori pedagogika je pro děti se specifickými problémy učení

Ve skupině byli umístěni 2 respondenti, což je 7,7 %. Odpověď respondentů: „Myslíme si, že Montessori je pro děti, které mají výukové problémy. Svědčí o tom i spousta pomůcek.“

Skupina 2: Nespokojenost s běžnou výukou na základní škole

Tato skupina byla zastoupena 6 respondenty, což je 23,1 %. Ve skupině jsou respondenti, kteří se osobně nějakou formou setkali s běžnou výukou na základní škole. Vybrali jsme odpovědi: „Nesouhlas s tradiční českou školou, nebyli jsme spokojeni na klasické škole...“

Skupina 3: Zájem o alternativu a Montessori pedagogiku

Do této skupiny jsme zařadili 9 respondentů, což je 34,6 %. V této skupině jsou respondenti, kteří mají zjevně hlubší znalosti Montessori pedagogiky. Vybrané odpovědi: „Protože nebrzdí děti ve vývoji a dává jim svobodu, není na děti vyvíjen tlak. Přínosem je připravené prostředí a slovní hodnocení, dlouhodobý zájem o Montessori pedagogiku...“

Skupina 4: Dítě navštěvuje Montessori již od mateřské školy

V této skupině jsou 4 respondenti, což je 15,1 %. Respondenti jednoznačně uvedli, že důvodem, proč zvolili vzdělávání pro své dítě podle Montessori pedagogiky, je to, že jejich dítě navštěvovalo již Montessori mateřskou školu. Pro tuto skupinu respondentů je zjevné, že Montessori pedagogika je pro ně primární.

Skupina 5: Jiné

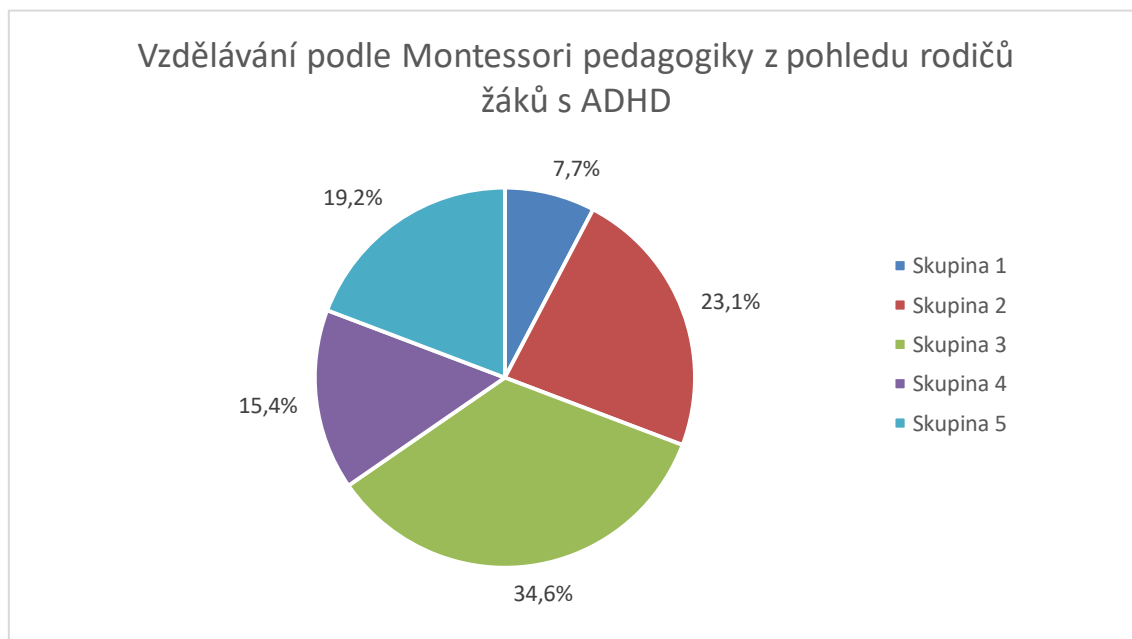
Do této skupiny jsme zařadili 5 respondentů, což je 19,2 %. Odpovědi, které napsali respondenti: „Školu navštěvuje již sourozenec, Montessori máme blízko bydliště, škola nám byla doporučena kamarádem, chtěli jsme něco nového, jiný způsob učení.“

Tabulka 6: Vzdělávání podle Montessori pedagogiky z pohledu rodičů žáků s ADHD

Skupina	Počet	Procenta
Skupina 1	2	7,7 %
Skupina 2	6	23,1 %
Skupina 3	9	34,6 %
Skupina 4	4	15,4 %
Skupina 5	5	19,2 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 5: Vzdělávání podle Montessori pedagogiky z pohledu rodičů žáků s ADHD



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

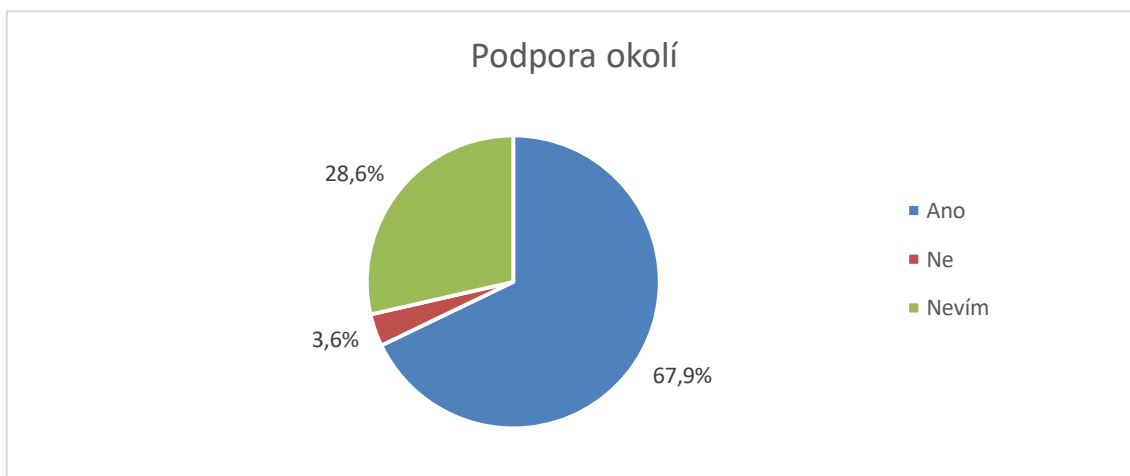
Otázka č. 5 Cítíte podporu Vašeho okolí pro Vámi zvolenou Montessori výuku?

Tabulka 7: Podpora okolí

Odpověď	Počet	Procenta
Ano	19	67,9 %
Ne	1	3,6 %
Nevím	8	28,6 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 6: Podpora okolí



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Touto otázkou jsme chtěli zjistit, jaké mají respondenti pocity při preferování alternativní výuky a jak se k tomu staví jejich okolí. Tento dotaz má pozitivní závěr, protože 67,9 % respondentů dalo jasně najevo, že jejich okolí je ve výběru alternativní školy podporuje. Pouze 3,6 % respondentů (což byl 1 respondent) odpovědělo, že nemá podporu ve svém okolí. 28,6 % respondentů se vyjádřilo, že neví, jestli ve svém okolí mají nebo nemají podporu. V závěru tohoto vyjádření se dá usoudit, že tito respondenti se nezajímají o to, jaký názor má okolí na výběr jejich školy. Celkovým výsledkem všech odpovědí se dá potvrdit hypotéza H1, která předpokládá, že pro žáky s ADHD je z pohledu dotazovaných respondentů Montessori výuka vhodnější než výuka na běžné základní škole.

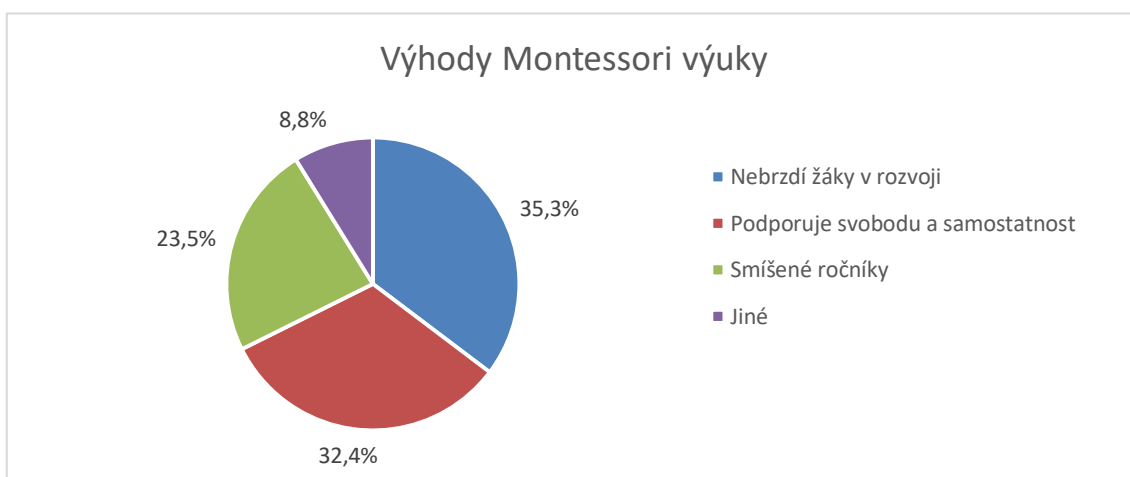
Otázka č. 6 Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní výhody výuky podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

Tabulka 8: Výhody Montessori výuky

Odpověď	Počet	Procenta
Nebrzdí žáky v rozvoji	12	35,3 %
Podporuje svobodu a samostatnost	11	32,4 %
Smíšené ročníky	8	23,5 %
Jiné	3	8,8 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 7: Výhody Montessori výuky



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázka č. 6 byla zaměřena na zjištění, jaké mohou být hlavní výhody Montessori výuky oproti běžné základní škole. Byly čtyři možnosti, které výstižně vyjadřují možné výhody Montessori, které vycházejí z teoretické části bakalářské práce. Čtyři respondenti zvolili více možností. Celkem 35,3 % respondentů odpovědělo, že hlavní výhodou vidí v tom, že nebrzdí žáky v jejich rozvoji. 32,4 % odpovědělo, že výhodou vidí v podpoře svobody a samostatnosti. Smíšené ročníky jako výhodou uvedlo 23,5 % respondentů. Jen malé procento uvedlo poslední možnost „Jiné“, celkem 8,8 % respondentů. Otázka vychází z hypotézy č. 3 a naše hypotéza se v tomto bodu potvrdila.

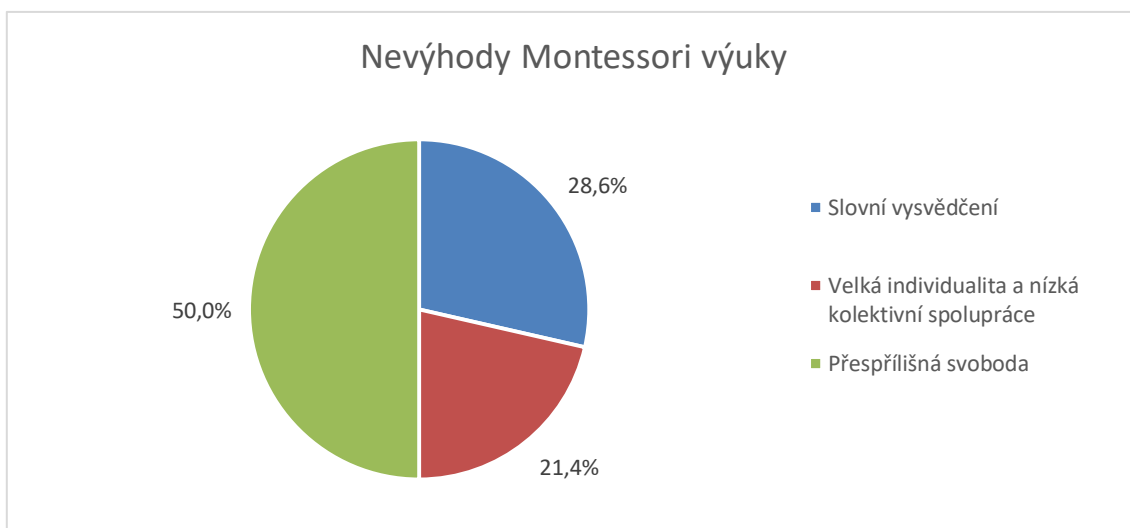
Otázka č. 7 Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní nevýhody výuky podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

Tabulka 9: Nevýhody Montessori výuky

Odpověď	Počet	Procenta
Slovní vysvědčení	8	28,6 %
Velká individualita a nízká kolektivní spolupráce	6	21,4 %
Přespřílišná svoboda	14	50 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 8: Nevýhody Montessori výuky



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Naším zájmem v otázce č. 7 bylo zjistit, které hlavní nevýhody vidí dotazovaní ve výuce Montessori. Většina respondentů se shodla na tom, že nevýhodu vidí v přespřílišné svobodě, a to v celých 50 %. Jako další nevýhoda v pořadí se s 28,6 % umístilo slovní vysvědčení/hodnocení. 21,4 % respondentů označilo za nevýhodu velkou individualitu a nízkou kolektivní spolupráci.

Otázka č. 8 Vzdělávalo se Vaše dítě i na běžné základní škole?

Tabulka 10: Vzdělání dítěte i na běžné základní škole

Odpověď	Počet	Procenta
Ano	9	32,1 %
Ne	19	67,9 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 9: Vzdělání dítěte i na běžné základní škole



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Pro možnost porovnání Montessori výuky a výuky v běžné škole jsme položili otázku, jestli dítě respondenta někdy navštěvovalo i běžnou školu. Celkem 32,1 % dotazovaných odpovědělo, že navštěvovalo i běžnou školu. 67,9 % respondentů odpovědělo, že běžnou školu nenavštěvovalo. Výsledkem, ke kterému jsme došli na základě této otázky, se nám bohužel nepotvrdila hypotéza č. 1, která předpokládala, že pro žáky s ADHD je vzdělání podle Montessori pedagogiky vhodnější než vzdělání na běžné základní škole, neboť většina respondentů neměla své dítě na základní škole s běžnou výukou, tudíž těžko mohou z praktického hlediska porovnat obě výuky.

Otázka č. 9 Pokud jste na výše uvedenou otázku odpověděli ano, zhodnoťte podle níže uvedeného úroveň výuky a celkového přístupu k Vašemu dítěti s ADHD v běžné základní škole.

Tabulka 11: Spokojenost na běžné základní škole

Odpověď	Počet	Procenta
Spokojen/a	2	20 %
Ani spokojen/a, ani nespokojen/a	5	50 %
Nespokojen/a	3	30 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 10: Spokojenost na běžné základní škole



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázka č. 9 upřesňovala předchozí otázku, kde měli respondenti, kteří odpověděli, že jejich dítě navštěvovalo také běžnou školu, zhodnotit úroveň a celkový přístup na běžné škole. Ačkoliv na výše uvedenou otázku odpovědělo 9 respondentů, zde odpovědělo 10 respondentů. Celkem 50 % respondentů odpovědělo, že nejsou ani spokojeni, ani nespokojeni. Nespokojených respondentů bylo 30 % a spokojených jen 20 %. Tímto výsledkem se hypotéza č. 1 nepotvrdila, ale také úplně nevyvrátila. V závěru tedy vyplývá, že většina dotazovaných se v podstatě tím, jestli byli nebo nebyli spokojeni, nezabývá.

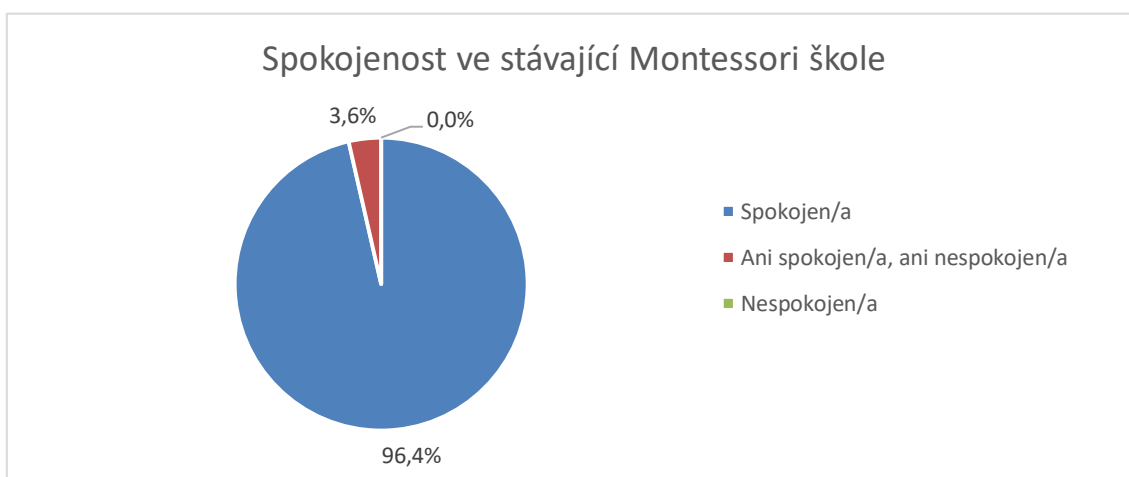
Otázka č. 10 Jak podle níže uvedeného hodnotíte úroveň výuky a celkového přístupu k Vašemu dítěti s ADHD ve Vaší stávající Montessori škole?

Tabulka 12: Spokojenost ve stávající Montessori škole

Odpověď	Počet	Procenta
Spokojen/a	27	96,4 %
Ani spokojen/a, ani nespokojen/a	1	3,6 %
Nespokojen/a	0	0 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 11: Spokojenost ve stávající Montessori škole



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

V poslední otázce jsme zjišťovali, jak jsou respondenti spokojeni ve stávající Montessori škole. V 96,4 % odpovědí jednoznačně přesahovala spokojenost. 3,6 % respondentů volilo odpověď ani spokojeni, ani nespokojeni. Nespokojenost se stávající školou nepotvrdil ani jeden respondent, proto se tato možnost objevila v 0 %. Tato otázka nám odpovídá na hypotézu č. 1, kde rozvádí výsledky předchozích otázek. Ačkoliv část dotazovaných uváděla, že se jejich dítě vzdělávalo na běžné škole, při zhodnocení všech okolností dotazovaní jednoznačně uváděli, že jsou ve stávající Montessori škole spokojeni. Tímto zjištěním se dá potvrdit, že pro dotazované je Montessori výuka pro žáky s ADHD vhodnější než výuka na běžné základní škole.

Dotazník – výzkum pedagogové

Otázka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví

Tabulka 13: Genderové rozdělení

Odpověď	Počet respondentů	Procenta
Žena	29	90,6 %
Muž	3	9,4 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 12: Genderové rozdělení



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Touto otázkou jsme zjišťovali genderové rozdělení. Na otázku odpovídalo 90,6 % žen a 9,4 % mužů. Výsledek nebyl nijak překvapivý, protože celoplošně je školství zastoupeno větším počtem žen.

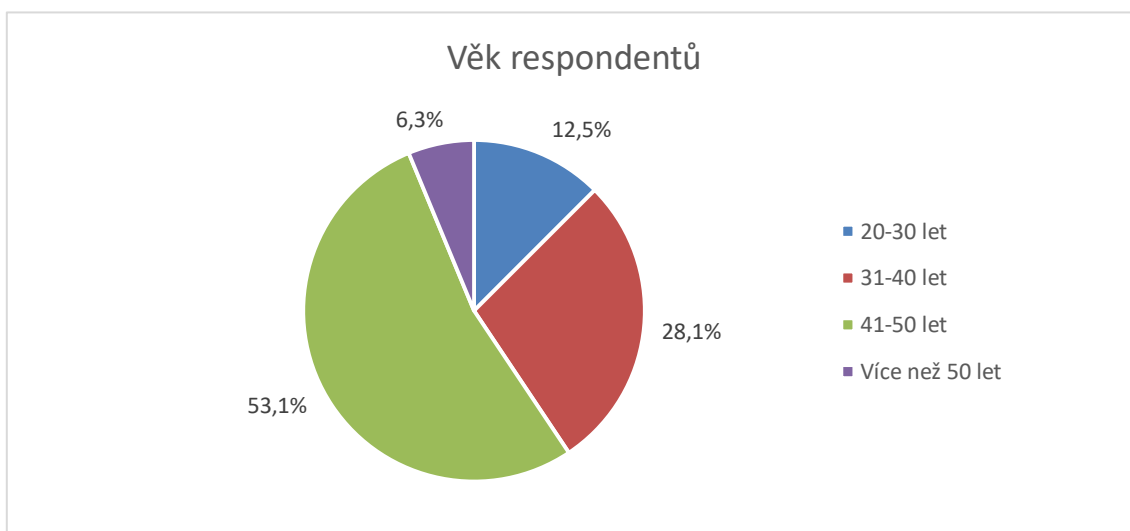
Otázka č. 2 Jaký je Váš věk?

Tabulka 14 Věk respondentů

Odpověď	Počet	Procenta
20–30 let	4	12,5 %
31–40 let	9	28,1 %
41–50 let	17	53,1 %
Více než 50 let	2	6,3 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 13: Věk respondentů



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Touto otázkou jsme zjišťovali, v jakém věku jsou respondenti. 53,1 % respondentů ve věku od 41 do 50 let je nejvíce zastoupenou skupinou ve skupině dotazovaných. Ve věku od 31 do 40 let je zastoupena skupina 28,1 % respondentů. 12,5 % se ukázalo ve skupině respondentů ve věku od 20 do 30 let. Více než 50 let potvrdilo 6,3 % respondentů. Z těchto výsledků se dá usoudit, že skupina dotazovaných je ve velmi produktivním věku.

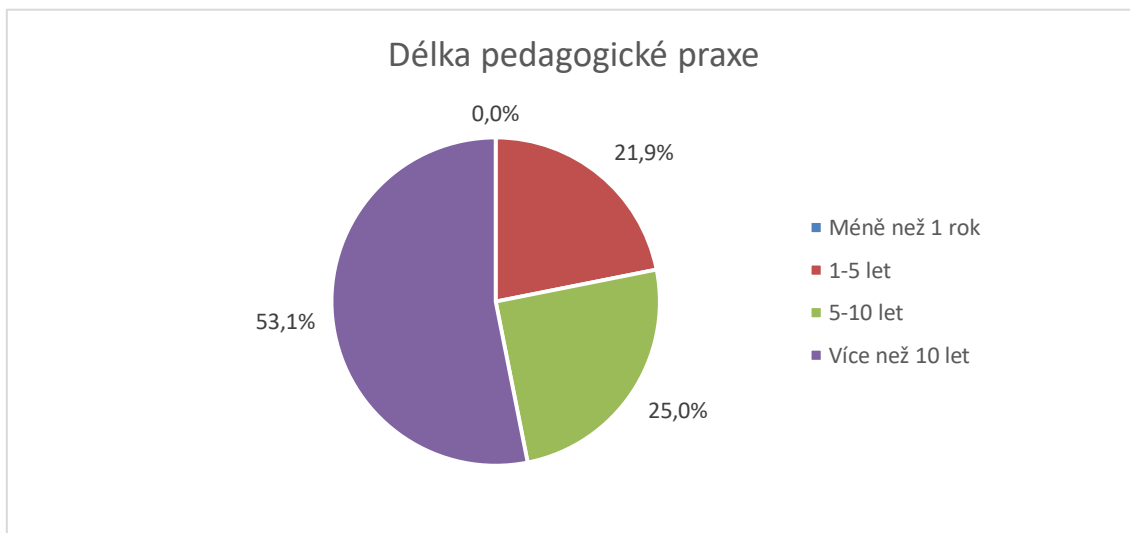
Otázka č. 3 Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

Tabulka 15 Délka pedagogické praxe

Odpověď	Počet	Procenta
Méně než 1 rok	0	0 %
1–5 let	7	21,9 %
5–10 let	8	25 %
Více než 10 let	17	53,1 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 14: Délka pedagogické praxe



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Tato otázka byla uzavřená a nabízela tři možné odpovědi. Celkem 53,1 % respondentů odpovědělo, že délka jejich praxe je více než 10 let. 25 % uvedlo délku své praxe od 5 do 10 let. Méně než 1 rok potvrdilo 0 % respondentů. Pedagogickou praxi od 1 roku do 5 let potvrdilo 21,9 %. Tímto zjištěním se dá potvrdit, že ve skupině dotazovaných respondentů převládají zkušení pedagogové v produktivním věku.

Otázka č. 4 Napište, prosím, proč jste se rozhodli vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky.

Na tuto otázku odpovědělo 31 respondentů. Jelikož tato otázka byla otevřená a nebyla v dotazníku označena jako povinná, využil tuto možnost jeden respondent. Z důvodu některých obsáhlejších odpovědí jsme z nich vytvořili 4 skupiny. Skupiny zahrnují obsahově stejné odpovědi, které jsme převedli do procentuálního výsledku. Pro přehlednost jsme vytvořili tabulku. Závěrem k této otázce se dá potvrdit, že pedagogové, kteří učí v dané škole, se pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky rozhodli převážně proto, že se ztotožňují s myšlenkou a principy Montessori pedagogiky.

Skupina 1: Zájem o alternativy a ztotožněním se s myšlenkou a principy Montessori pedagogiky

Do této skupiny jsme zařadili 20 respondentů, což je 64,5 %. Vybrali jsme část odpovědí, které se týkají obsahu této skupiny: „Myšlenky Marie Montessori mě přímo fascinují, mám to jako svůj životní postoj, plně se ztotožňuji s principy Montessori pedagogiky, vidím v tom smysl, fascinuje mě tento směr výuky, podporuje přirozený rozvoj dítěte, je mi blízká...“

Skupina 2: Vliv okolí na rozhodnutí respondentů

Do této skupiny jsme zařadili 5 respondentů, což je 16,1 %. Vybrali jsme část odpovědí, které jsme zařadili do skupiny: „Byla jsem se podívat v Montessori škole a potom jsem se rozhodla, změnila jsem vlastní myšlení, objevila jsem se v Montessori škole a zamilovala se, absolvovala jsem kurz a rozhodla jsem se...“

Skupina 3: Nespokojenost s běžnou výukou na základní škole

V této skupině jsou 2 respondenti, což je 6,5 % těch, kteří se vyjádřili k nespokojenosti s běžnou výukou. Odpovědi byly totožné: „Běžná výuka mě nenaplňovala.“

Skupina 4: Jiné

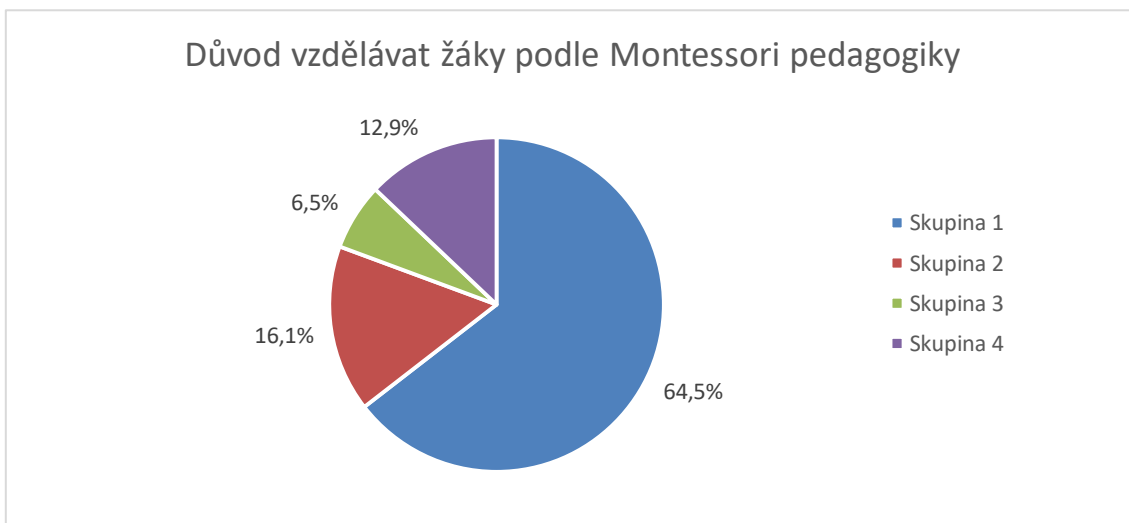
Do této skupiny jsme umístili odpovědi 4 respondentů, což je 12,9 %. Odpovědi byly ve znění: „Potřebovala jsem změnu, díky vlastním dětem, o jiné možnosti jsem ani neuvažovala...“

Tabulka 16: Důvod vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky

Skupina	Počet	Procenta
Skupina 1	20	64,5 %
Skupina 2	5	16,1 %
Skupina 3	2	6,5 %
Skupina 4	4	12,9 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 15: Důvod vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

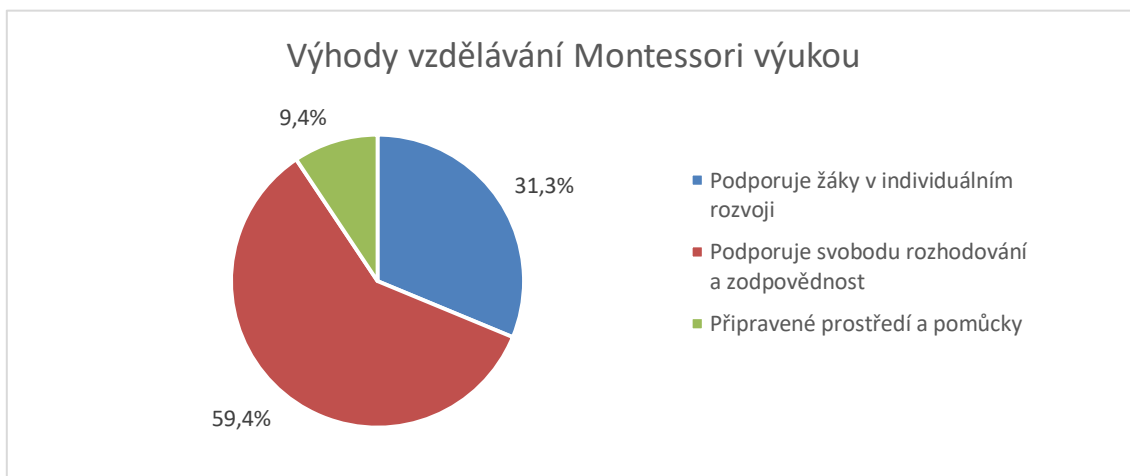
Otázka č. 5 Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní výhody vzdělávání podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

Tabulka 17: Výhody vzdělávání Montessori výukou

Odpověď	Počet	Procenta
Podporuje žáky v individuálním rozvoji	10	31,3 %
Podporuje svobodu rozhodování a zodpovědnost	19	59,4 %
Připravené prostředí a pomůcky	3	9,4 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 16: Výhody vzdělávání Montessori výukou



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázkou č. 5 jsme se snažili zjistit, jaké jsou hlavní výhody Montessori pedagogiky. V nabídce byly tři možnosti, které jsme považovali za zásadní v Montessori výuce, jak jsme se o tom zmiňovali v teoretické části. Celkem 59,4 % respondentů odpovědělo, že jako hlavní výhodou v Montessori pedagogice vidí podporu svobody rozhodování a zodpovědnost. 31,3 % respondentů si vybralo podporu žáka v individuálním rozvoji. Připravené prostředí a pomůcky si jako hlavní výhodu zvolilo 9,4 % respondentů. Tato otázka směřovala k hypotéze č. 3, ve které jsme považovali za hlavní výhodu Montessori pedagogiky spíše rozvoj žáka než podporu samostatnosti. Tato hypotéza se nám nepotvrdila, protože většina respondentů uváděla, že jako hlavní výhodu vidí podporu svobody rozhodování a samostatnosti.

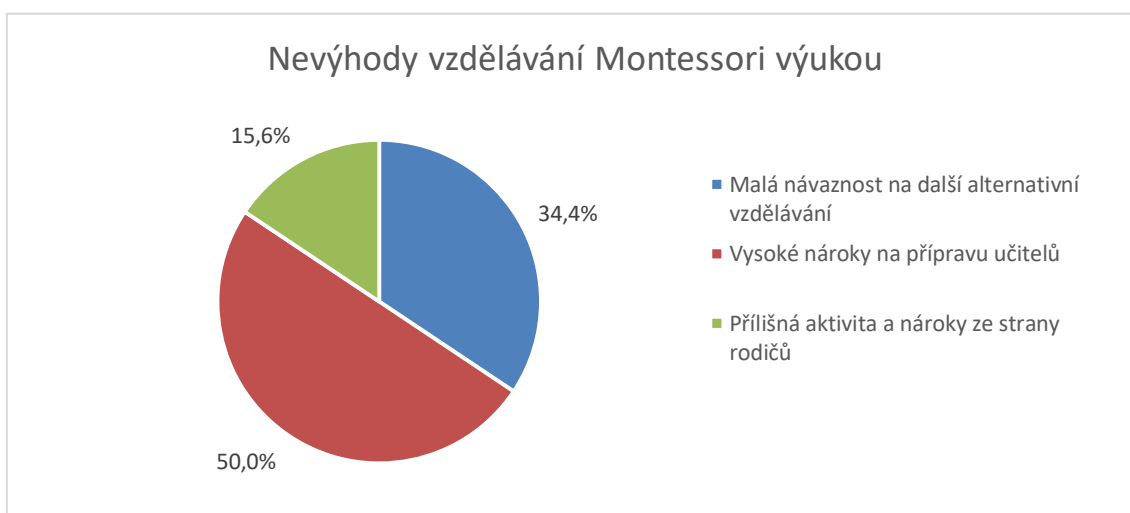
Otázka č. 6 Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní nevýhody vzdělávání podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

Tabulka 18: Nevýhody vzdělávání Montessori výukou

Odpověď	Počet	Procenta
Malá návaznost na další alternativní vzdělávání	11	34,4 %
Vysoké nároky na přípravu učitelů	16	50 %
Přílišná aktivita a nároky ze strany rodičů	5	15,6 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 17: Nevýhody vzdělávání Montessori výukou



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázka byla položena z důvodu zjištění, jaké jsou z pohledu respondentů nevýhody Montessori pedagogiky. 50 % respondentů odpovědělo, že nevýhodu vidí ve vysokých nárocích na přípravu učitele. 34,4 % respondentů poukázalo na malou návaznost na další alternativní vzdělávání. 15,6 % respondentů uvedlo, že hlavní nevýhodu v Montessori pedagogice vidí v přílišné aktivitě a nárocích ze strany rodičů. Výsledek této otázky nás mírně zaskočil, protože na veřejnosti se pedagogové velmi často vyjadřují k tomu, že rodiče jsou právě tím důvodem, který jim ztěžuje vlastní práci. V tomto případě na dané škole tyto problémy nejsou stěžejní a je pozitivní, že se pedagogové nemusí řadit do těch řad pedagogů, kteří tyto problémy mají ve své výuce jako stěžejní.

Otázka č. 7 Učil/a jste někdy na běžné základní škole?

Tabulka 19: Učení na běžné základní škole

Odpověď	Počet respondentů	Procenta
Ano	23	71,9 %
Ne	9	28,1 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 18: Učení na běžné základní škole



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Tato otázka byla položena z důvodu zjištění, zda respondenti učili také na běžné základní škole. Celkem 71,9 % respondentů odpovědělo, že na běžné základní škole učilo. 28,1 % odpovědělo, že na běžné základní škole neučilo. Výsledek zjištění je, že většina respondentů učila i na běžné základní škole, tudíž mohou posoudit výhody a nevýhody běžné výuky oproti Montessori výuce ze svého pohledu.

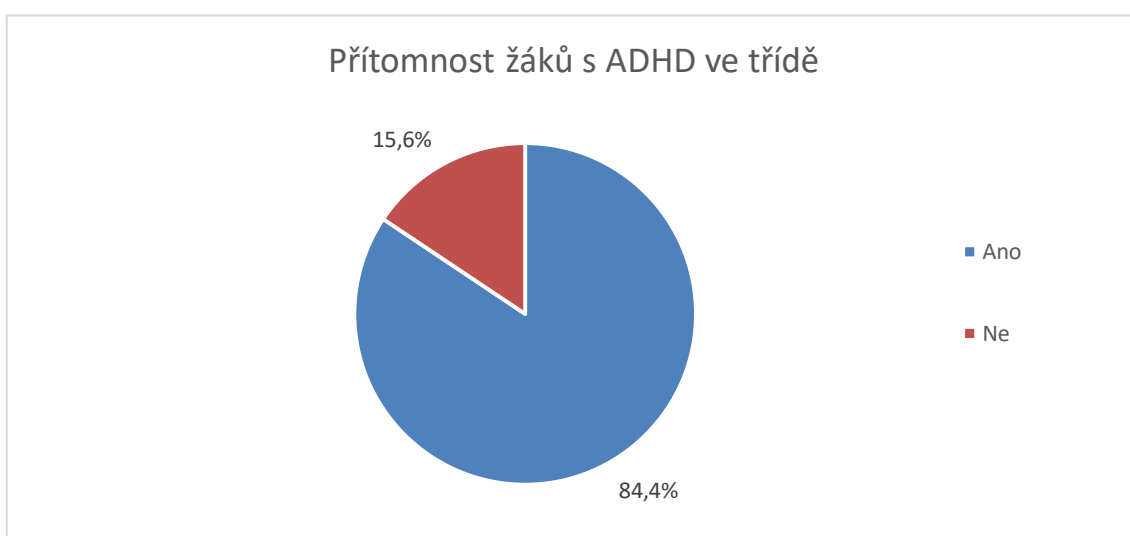
Otázka č. 8 Máte ve své třídě žáky s ADHD?

Tabulka 20: Přítomnost žáků s ADHD ve třídě

Odpověď	Počet respondentů	Procenta
Ano	27	84,4 %
Ne	5	15,6 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 19: Přítomnost žáků s ADHD ve třídě



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázkou jsme ověřovali, kolik pedagogů má ve své třídě žáky s ADHD. Žáky s ADHD potvrdilo ve třídě 84,4 % respondentů. Pouze 15,6 % uvedlo, že žáka s ADHD ve třídě nemá. Na základě toho se dá usoudit, že oslovení pedagogové mají zkušenost s žáky s ADHD a díky tomu se z praktického hlediska a vlastní zkušenosti mohou, ač subjektivně, vyjádřit k tomu, jak se pracuje s žáky s ADHD a zda se domnívají, že je Montessori výuka pro tyto žáky vhodná, nebo dokonce vhodnější než běžná výuka.

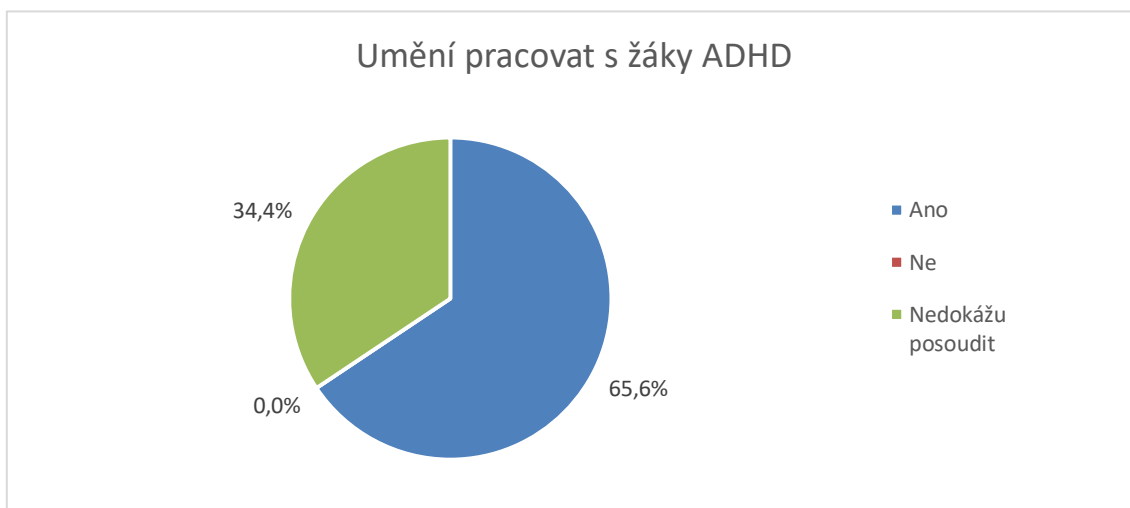
Otázka č. 9 Domníváte se, že umíte s těmito žáky pracovat?

Tabulka 21: Umění pracovat s žáky ADHD

Odpověď	Počet	Procenta
Ano	21	65,6 %
Ne	0	0 %
Nedokážu posoudit	11	34,4 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 20: Umění pracovat s žáky ADHD



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Otázkou č. 9 jsme zjišťovali, jak respondenti vnímají své osobní pedagogické kvality ve vztahu k žákům s ADHD a jak je hodnotí. Celkem 65,6 % odpovědělo, že umí pracovat se žáky s ADHD. 34,4 % uvedlo, že nedokážou posoudit, jestli umí nebo neumí pracovat s žáky s ADHD. Zajímavé zjištění bylo, že žádný z respondentů neuvedl, že by neuměl s žáky ADHD pracovat, což bylo 0 %. Touto otázkou nám respondenti rozšířili předchozí otázku, ve které jsme zjistili, že většina respondentů se s žáky s ADHD již setkala a ze svých zkušeností mohou tedy potvrdit, zda ze svého pohledu s žáky s ADHD pracovat umí nebo neumí.

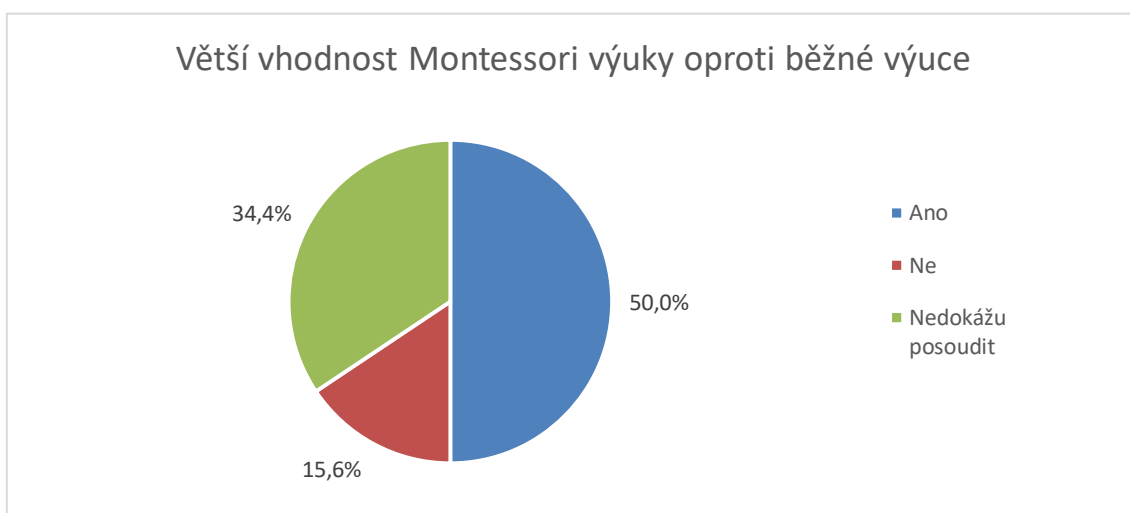
Otázka č. 10 Domníváte se, že pro žáky s ADHD je vzdělávání podle M. Montessori vhodnější než vzdělávání na běžné základní škole?

Tabulka 22: Větší vhodnost Montessori výuky oproti běžné výuce

Odpověď	Počet	Procenta
Ano	16	50 %
Ne	5	15,6 %
Nedokážu posoudit	11	34,4 %

Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Graf 21: Větší vhodnost Montessori výuky oproti běžné výuce



Zdroj: autorka práce, 2020 (vlastní šetření).

Tato otázka vycházela z hypotézy č. 1, kde předpokládáme, že Montessori výuka je pro žáky s ADHD vhodnější než běžná výuka na základní škole. Celkem 50 % respondentů odpovědělo, že si myslí, že Montessori výuka je pro žáky s ADHD vhodnější než běžná výuka na základní škole. 34,4 % nedokáže posoudit, jestli je Montessori výuka vhodnější než běžná výuka na základní škole. 15,6 % uvedlo, že Montessori výuka není vhodnější než běžná výuka na základní škole. Výsledek této otázky nám potvrdil hypotézu č. 1, že Montessori výuka je pro žáky s ADHD z pohledu respondentů vhodnější než běžná výuka na základní škole.

6 ZODPOVĚZENÍ VÝZKUMNÝCH OTÁZEK A OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

Pokud budeme vycházet z teoretických i praktických poznatků rozdílů mezi běžným vzděláváním a vzděláváním podle Montessori pedagogiky na základní škole, je nezbytné zmínit, že pro děti s ADHD je nejvhodnějším způsobem výuky právě Montessori pedagogika. Otázkou ovšem je, co ukazuje praktická část této práce. Z tohoto důvodu jsme prováděli výzkum z pohledu pedagogického kolektivu s Montessori výukou a rodičů žáků s ADHD, kteří tuto výuku navštěvují.

Náš kvantitativní výzkum formou dotazníků měl za cíl zjistit, zda je Montessori pedagogika vhodná pro žáky s ADHD právě z pohledu respondentů, kteří si vybrali Montessori pedagogiku jako svoji prioritu a díky svým praktickým zkušenostem tak dospěli k závěru, že vzdělávání podle Montessori pedagogiky je pro žáky s ADHD oproti běžné výuce na základní škole vhodnější.

Výzkumná otázka č. 1: Je Montessori pedagogika pro žáky s ADHD oproti běžné výuce na základní škole vhodnější?

Na tuto výzkumnou otázku přímo navazuje hypotéza č. 1

H1: Předpokládáme, že pro žáky s ADHD je vzdělání podle Montessori pedagogiky vhodnější než vzdělání na běžné základní škole.

K ověření této výzkumné otázky a předpokladu nám slouží otázka č. 10, která se nachází v dotazníku pro pedagogy. Touto otázkou jsme se snažili zjistit, zda je dle oslovených pedagogů pro žáky s ADHD vzdělávání podle Montessori pedagogiky vhodnější než vzdělávání na běžné škole. 50 % oslovených pedagogů se domnívá, že pro žáky s ADHD je Montessori pedagogika vhodnější než pedagogika na běžné základní škole a 34,4 % nedokáže posoudit, zda je pro žáky s ADHD toto vzdělání vhodnější. 15,6 % pedagogů, tedy nejméně zastoupená skupina, se domnívá, že toto vzdělání není pro žáky s ADHD vhodné. Skupina pedagogů, která nedokáže posoudit vhodnost tohoto vzdělávání, nemá vůči Montessori pedagogice negativní postoj, tudíž tuto skupinu nemusíme řadit

k zamítavému postoji. Tímto zjištěním si můžeme na výzkumnou otázku odpovědět kladně, tedy že Montessori pedagogika je pro žáky s ADHD vhodná.

Hypotéza č. 1 se nám tedy potvrdila a můžeme ji přijmout.

H2: Předpokládáme, že rodiče žáků volí Montessori vzdělávání převážně kvůli tomu, aby vzdělávání bylo bez stresu než kvůli přístupu učitelů.

K ověření tohoto předpokladu nám slouží otázka č. 4, která je určena rodičům. Touto otázkou jsme se snažili zjistit, jaké jsou hlavní důvody pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky. Z výše uvedeného šetření jsme zjistili, že 34,6 % rodičů považuje za jeden z hlavních důvodů, proč si vybrali Montessori vzdělávání to, že se jejich dítě vzdělává bez stresu. V žádné z odpovědí nebylo uvedeno, že je hlavním důvodem přístup učitelů.

Hypotéza č. 2 se nám tedy potvrdila a můžeme ji přijmout.

H3: Předpokládáme, že převažující hlavní výhodou pro Montessori výuku bude rozvoj žáka spíše než podpora samostatnosti.

K ověření tohoto předpokladu nám poskytují odpovědi otázky č. 6 a částečně otázka č. 4, které se nachází v dotazníku pro rodiče. Otázkou č. 6 jsme se snažili zjistit, jaká je podle názorů rodičů převažující hlavní výhoda pro Montessori výuku. Z výše uvedeného šetření jsme zjistili, že 42,9 % rodičů považuje za hlavní výhodu Montessori výuky to, že žáky nebrzdí v jejich rozvoji. 39,3 % rodičů považuje za hlavní výhodu podporu svobody a samostatnosti. 28,6 % rodičů uvedlo, že hlavní výhodou je, že jsou v Montessori výuce smíšené ročníky. 10,7 % rodičů udalo jiné výhody. Část rodičů uvedla v otevřené otázce č. 4, že pro Montessori výuku se rozhodli z důvodů individuálního rozvoje žáka.

Z dotazníku pro pedagogy nám k tomuto předpokladu slouží otázka č. 5, v jejíž odpovědi 59,4 % pedagogů uvádí, že hlavní výhodou pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky je samostatnost. Jen 31,3 % pedagogů preferuje rozvoj žáka. Z pohledu pedagogů nemůžeme tento předpoklad potvrdit.

Jelikož větší procento respondentů ze srovnání obou dotazníků uvedlo, že hlavní výhodou Montessori výuky je samostatnost spíše než rozvoj žáka, nemůžeme tento předpoklad potvrdit.

Hypotéza č. 3 se nám nepotvrdila, nemůžeme ji tedy přijmout.

Výzkumná otázka č. 2: Jaké jsou hlavní výhody Montessori pedagogiky ve výuce na základní škole?

Na tuto výzkumnou otázku přímo navazují hypotézy č. 2 a 3. Dotazníkovým šetřením jsme zjistili, že hlavní výhodou Montessori pedagogiky je vzdělávání bez stresu a to, že podporuje rozvoj žáka a jeho samostatnost.

Jak ve své knize píše Ferjenčík (2010, s. 141), v podstatě jakékoliv zkoumání „*má pravděpodobnostní charakter*,“ proto je nutné k závěrům našeho šetření přistupovat jakožto k „pravděpodobnostnímu“ výsledku.

ZÁVĚR

V současné době prochází školství pranýřováním ze strany veřejnosti a běžná výuka na základní škole je podrobena velké kritice ze strany rodičů. V médiích se nemálo poukazuje na to, jak údajně běžná výuka brzdí žáky v jejich rozvoji a velká část veřejnosti se přiklání k alternativní výuce. Jedna z alternativních směrů je Montessori pedagogika, která ačkoliv svojí základní myšlenkou sahá hluboko do historie, tak i v současné moderní době plně nových technologií nachází svoje uplatnění, své zastánce a dalo by se říct, že je mezi rodiči upřednostňována. Nicméně jsme toho názoru, že každý člověk má svůj osobitý názor a každý názor je více méně subjektivní, proto se jednoznačně nedá posoudit, zda je alternativní směr výuky vhodný pro všechny žáky. Pozitivní na tom všem je, že rodiče mají v dnešní době možnost vybrat si takový směr výuky, který vyhovuje právě jejich dítěti.

Hlavní myšlenkou naší bakalářské práce bylo zjistit, zda je Montessori pedagogika pro žáky s ADHD při vzdělávání na základní škole vhodná. Zaměřili jsme se na jednu školu, která se pro nás stala stěžejní. Byli jsme velmi překvapeni vstřícností nejen pedagogického kolektivu, ale i rodičů žáků.

Jak zmiňuje Průcha (1995, s. 115), každý takový výzkum by měl zachovat anonymitu, a protože v současné době se na všech místech řeší GDPR, i my jsme proto k našemu šetření takto přistupovali. O to více oceňujeme pedagogický kolektiv a rodiče žáků na této škole. Z výzkumu také vyšlo najevo, že v této škole nejsou žádné větší problémy ze strany rodičů žáků ani pedagogických pracovníků, což nám dokládají odpovědi na otázky, které směřují k atmosféře v dané škole.

V teoretické části jsme se na začátku zaměřili na život a dílo Marie Montessori, protože Marie Montessori díky svému empatickému a odbornému přístupu k dětem porozuměla dětské duši, což vložila do svých knih a přednášek, čímž ovlivnila nemalou řadu i současných pedagogických pracovníků.

Dále jsme velkou část práce věnovali vlastnímu šetření ohledně specifické poruchy chování ADHD, která je v současné době také velmi medializovaná. Bohužel určitá část veřejnosti se na diagnózu ADHD dívá velmi kriticky, a dokonce ji někteří dehonestují

jakožto údajně vymyšlenou diagnózu pro „zlobivé děti“. Tito lidé si neuvědomují, že pokud člověk žije s diagnostikovanou diagnózou ADHD, tak se mu opravdu nežije vůbec lehce. Proto je důležité si uvědomit, že není možné tuto diagnózu podceňovat, ale ani přeceňovat a přistupovat k diagnostikovaným jedincům s ADHD s respektem.

Jak jsme psali výše, je prvořadě provést odbornou diagnostiku, aby nedocházelo k omylům a dítě, které má známky ADHD pramenící z nezvládnuté výchovy nebylo vedeno jako dítě s ADHD a této diagnózy se nezneužívalo, což se v některých případech stává.

Na základě těchto nepříjemných důsledků, kdy je dítě řazeno mezi žáky s diagnózou ADHD, vznikají mylné úsudky a tím i občasný negativní přístup některé části veřejnosti k diagnóze ADHD. Přitom děti, kterým byla diagnostikována diagnóza ADHD si zaslouží, abychom je vnímali takové, jaké jsou, a snažili se takovým dětem správným přístupem pomoci při zařazení se do společnosti.

Hlavním cílem praktické části bakalářské práce bylo zjistit, zda je Montessori pedagogika ve vzdělávání vhodná pro žáky s ADHD. Ačkoliv jsme si k našemu výzkumu vybrali školu, která má výuku podle Montessori pedagogiky, tak to bylo naším cílem, a to z důvodu, že v současnosti je spousta rodičů, kteří se o Montessori pedagogiku hluboce zajímají, tudíž se stává, že v dané škole, ve které se vzdělává jejich dítě, nemusí být spokojeni, čímž také dochází k ovlivnění jejich subjektivního názoru, že Montessori pedagogika nemusí být vždy pro žáky s ADHD vhodná.

Výzkumné šetření probíhalo kvantitativní metodou v podobě anonymních dotazníků. Za účelem dosažení stanoveného cíle byly stanoveny tři hypotézy, které nám měly potvrdit, zda jsou Montessori přístupy z pohledu pedagogů i rodičů vhodné pro žáky s ADHD.

Výsledky hypotéz byly:

- **Hypotéza č. 1 byla potvrzena.** Vzdělání podle Montessori pedagogiky je oproti pedagogice na běžné základní škole pro žáky s ADHD z pohledu dotazovaných pedagogů a rodičů vhodnější.
- **Hypotéza č. 2 byla potvrzena.** Rodiče žáků preferují Montessori vzdělávání oproti vzdělávání na běžné základní škole z důvodu pro žáky nestresující výuky.

- **Hypotéza č. 3 nebyla potvrzena.** Předpokládali jsme, že hlavní výhodou pro Montessori pedagogiku bude rozvoj žáka, ale z našeho šetření vyplynulo, že při posouzení výsledků obou dotazníků převyšoval názor, že hlavní výhodou pro Montessori pedagogiku je samostatnost žáků.

Ačkoliv se nám jedna z hypotéz nepotvrdila, se závěrem našeho výzkumu jsme spokojeni. Ani jedna námi udaných možností v hypotéze č. 3 není z pohledu Montessori pedagogiky méně důležitá než ta druhá. Obě z variant myšlenek Marie Montessori, tedy jak rozvoj žáka, tak jeho samostatnost, se jeví jako velmi důležité. Naším záměrem bylo zjistit, kterou z možných variant rodiče žáků s ADHD preferují a na kterou je potřeba se tedy více zaměřit, aby se u rodičů stala stejně důležitou.

Na závěr naší bakalářské práce bychom rádi podotkli, že každé dítě je od prvopočátku osobnost a jako k osobnosti by se k němu mělo přistupovat. Žádné z dětí není stejné, ale každé dítě je jedinečné, a proto nelze jednoznačně určit, který správný výukový směr je pro dané dítě vhodný. Proto je prvořadé, aby pedagogové, rodiče i ostatní lidé přistupovali k dětem s ADHD s respektem a úctou, kterou si tyto děti zaslouží.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

- ANDERLÍK, L., 2019. *Jedna cesta pro všechny!* 1. vyd. Praha: Montessori ČR, z. s. ISBN 978-80-906627-5-9
- FERJENČÍK, J., 2000,2010. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7376-815-9
- GAVORA, P., 2000. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 1. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-85931-79-6
- HARALD, L., a kol. 2000. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*. 1. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 80-7194-266-9
- HARALD, L., a kol. 2008. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-049-1
- JUCOVIČOVÁ, D. a ŽÁČKOVÁ, H., 2010. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-2697-7
- JUCOVIČOVÁ, D., 2014. *Specifické poruchy učení a chování*. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-657-4
- JUCOVIČOVÁ, D., a ŽÁČKOVÁ, H., 2015. *Máme dítě s ADHD*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-5347-8
- JUCOVIČOVÁ, D., a ŽÁČKOVÁ, H., 2017. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?* 9. vyd. Praha: nakladatelství D + H. ISBN 978-80-87295-23-6
- JUCOVIČOVÁ, D., a ŽÁČKOVÁ, H., 2017. *Nepozornost, hyperaktivita a impulzivita*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0204-4
- JUCOVIČOVÁ, D., a ŽÁČKOVÁ, H., 2018. *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?* 4. vyd. Praha: nakladatelství D + H. ISBN 978-80-87295-24-3

- KENDELÍK, J., 2019. *ADHD krok za krokem*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe s. r. o. ISBN 978-80-7496-438-1
- KOLEKTIV AUTORŮ, 2015. *Jak vypracovat bakalářskou a diplomovou práci*. 6. vyd. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského. ISBN 978-80-7452-106-5
- MONTESSORI, M., 2011. *Od dětství k dospívání*. 1. vyd. Praha: Stanislav Juhaňák-TRIOTON. ISBN 978-80-7387-478-0
- MONTESSORI, M., 2017. *Objevování dítěte*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1234-8
- MONTESSORI, M., 2019. *Londýnské přednášky*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1539-4
- MONTESSORI, M., *Tajuplné dětství*. 1. české vyd. SPN – nakladatelství světových pedagogických směrů Ing. Jiří Plachý, ISBN 80-86 189-00-7
- PACLT, I., 2007. *Hyperkinetická porucha a poruchy chování*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a. s. ISBN 978-80-247-1426-4
- PRŮCHA, J., 1995. *Pedagogický výzkum uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova – Karolinum. ISBN 80-7184-132-3
- PRŮCHA, J., 1997. *Moderní pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-170-3
- RÝDL, K., 1999. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Náklad: 2000 ks Praha: Nakladatelství Public History Praha. ISBN 80-902193-7-3
- RÝDL, K., 2007. *Metodika Montessori pro naše dítě*. 2. vyd. Pardubice: Univerzita Pardubice. ISBN 978-80-7395-004-0
- ŠVAŘÍČEK, R., a ŠEĐOVÁ, K., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, ISBN 978-80-7367-313-0
- TRAIN, A., 2001. *Nejčastější poruchy chování dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-503-2

ZELINKOVÁ, O., 1997. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessori a její metody dnes / Olga Zelinková*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-071-5

ZELINKOVÁ, O., 2011. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0044-4

Seznam použitých internetových zdrojů

Vyhláška č. 27/2016 Sb. ve znění účinném od 1. 1. 2018, o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. [online]. [cit. 2019-08-16].

Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaska-c-27-2016-sb-o-vzdelavani-zaku-se-specialnimi-2>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) [online]. [cit. 2019-08-10]. Dostupné

z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

SEZNAM ZKRATEK

ADD – Porucha pozornosti bez hyperaktivity

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder (porucha pozornosti spojená s pohybovým neklidem (s hyperaktivitou))

DSM IV– Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Diagnostický a statistický manuál duševních /mentálních/ poruch), vydává Americká psychiatrická asociace (APA)

EU – European Union (Evropská unie)

GDPR - General Data Protection Regulation (Obecné nařízení o ochraně osobních údajů)

LDE – Lehká dětská encefalopédie

LMD – Lehká mozková dysfunkce

MKN 10 – Mezinárodní klasifikace nemocí

MŠMT ČR – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky

PAS – Poruchy autistického spektra

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

SPCH – Specifické poruchy chování

SVPU – Specifické vývojové poruchy učení

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka 1: Klasifikace – DSM-V	24
Tabulka 2: Kritéria závažnosti ADHD	26
Tabulka 3: Genderové rozdělení	34
Tabulka 4: Jiné možné poruchy než ADHD	35
Tabulka 5: První nebo druhý stupeň základní školy	36
Tabulka 6: Vzdělávání podle Montessori pedagogiky z pohledu rodičů žáků s ADHD	38
Tabulka 7: Podpora okolí	39
Tabulka 8: Výhody Montessori výuky	40
Tabulka 9: Nevýhody Montessori výuky	41
Tabulka 10: Vzdělání dítěte i na běžné základní škole	42
Tabulka 11: Spokojenost na běžné základní škole	43
Tabulka 12: Spokojenost ve stávající Montessori škole	44
Tabulka 13: Genderové rozdělení	45
Tabulka 14 Věk respondentů	46
Tabulka 15 Délka pedagogické praxe	47
Tabulka 16: Důvod vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky	49
Tabulka 17: Výhody vzdělávání Montessori výukou	50
Tabulka 18: Nevýhody vzdělávání Montessori výukou	51
Tabulka 19: Učení na běžné základní škole	52

Tabulka 20: Přítomnost žáků s ADHD ve třídě	53
Tabulka 21: Umění pracovat s žáky ADHD.....	54
Tabulka 22: Větší vhodnost Montessori výuky oproti běžné výuce	55

Seznam grafů

Graf 1: ADHD – zastoupení subtypů dle DSM-V	24
Graf 2: Genderové rozdělení.....	34
Graf 3: Jiné možné poruchy než ADHD	35
Graf 4: První nebo druhý stupeň základní školy.....	36
Graf 5: Vzdělávání podle Montessori pedagogiky z pohledu rodičů žáků s ADHD	38
Graf 6: Podpora okolí.....	39
Graf 7: Výhody Montessori výuky.....	40
Graf 8: Nevýhody Montessori výuky.....	41
Graf 9: Vzdělání dítěte i na běžné základní škole.....	42
Graf 10: Spokojenost na běžné základní škole	43
Graf 11: Spokojenost ve stávající Montessori škole	44
Graf 12: Genderové rozdělení.....	45
Graf 13: Věk respondentů.....	46
Graf 14: Délka pedagogické praxe.....	47
Graf 15: Důvod vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky	49
Graf 16: Výhody vzdělávání Montessori výukou	50
Graf 17: Nevýhody vzdělávání Montessori výukou	51

Graf 18: Učení na běžné základní škole	52
Graf 19: Přítomnost žáků s ADHD ve třídě.....	53
Graf 20: Umění pracovat s žáky ADHD	54
Graf 21: Větší vhodnost Montessori výuky oproti běžné výuce.....	55

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník I

Příloha B – Dotazník..... III

Příloha A – Dotazník

Dotazník – výzkum – rodiče žáků

1. Jakého pohlaví je Vaše dítě?

- Dívka
- Chlapec

2. Jaká další porucha kromě ADHD se týká Vašeho dítěte?

- Logopedické diagnózy
- PAS
- SPU (dysgrafie, dyslexie, dyskalkulie, dysortografie...).
- Jiné

3. Na jakém stupni ZŠ se Vaše dítě vzdělává?

- 1. stupeň
- 2. stupeň

4. Napište, prosím, Váš hlavní důvod, proč jste se rozhodli pro vzdělávání podle Montessori pedagogiky.

- Otevřená otázka

5. Cítíte podporu okolí pro Vámi zvolenou Montessori výuku?

- Ano
- Ne
- Nevím

6. Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní výhody výuky podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

- Nebrzdí žáky v jejich rozvoji
- Podporuje svobodu a samostatnost
- Smíšené ročníky
- Jiné

- 7. Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní nevýhody výuky podle M. Montessori oproti běžné základní škole?**
- Slovní vysvědčení/hodnocení
 - Velká individualita a nízká kolektivní spolupráce
 - Přespřílišná svoboda
- 8. Vzdělávalo se Vaše dítě i na běžné základní škole?**
- Ano
 - Ne
- 9. Pokud jste na výše uvedenou otázku odpověděli ano, zhodnoťte podle níže uvedeného úroveň výuky a celkového přístupu k Vašemu dítěti s ADHD v běžné základní škole.**
- Spokojen/a
 - Ani spokojen/a, ani nespokojen/a
 - Nespokojen/a
- 10. Jak podle níže uvedeného hodnotíte úroveň výuky a celkového přístupu k Vašemu dítěti s ADHD ve Vaší stávající Montessori škole?**
- Spokojen/a
 - Ani spokojen/a, ani nespokojen/a
 - Nespokojen/a

Příloha B – Dotazník

Dotazník – výzkum – pedagogové

1. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž

2. Jaký je Váš věk?

- 20–30 let
- 31–40 let
- 41–50 let
- Více než 50 let

3. Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- Méně než 1 rok
- 1–5 let
- 5–10 let
- Více než 10 let

4. Napište, prosím, proč jste se rozhodli vzdělávat žáky podle Montessori pedagogiky.

- Otevřená otázka

5. Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní výhody vzdělávání podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

- Podporuje žáky v individuálním rozvoji
- Podporuje svobodu rozhodování a zodpovědnost
- Připravené prostředí a pomůcky

6. Jaké jsou podle Vašeho názoru hlavní nevýhody vzdělávání podle M. Montessori oproti běžné základní škole?

- Malá návaznost na další alternativní vzdělávání
- Vysoké nároky na přípravu učitelů
- Přílišná aktivita a nároky ze stran rodičů

7. Učil/a jste někdy na běžné základní škole?

- Ano
- Ne

8. Máte ve své třídě žáky s ADHD?

- Ano
- Ne

9. Domníváte se, že umíte s těmito žáky pracovat?

- Ano
- Ne
- Nedokážu posoudit

10. Domníváte se, že pro žáky s ADHD je vzdělávání podle M. Montessori vhodnější než vzdělávání na běžné základní škole?

- Ano
- Ne
- Nedokážu posoudit

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Miroslava Mourková

Obor: 7506R002 – Speciální pedagogika – vychovatelství (Bc. SPPGV).

Forma studia: kombinovaná

Název práce: Edukace žáků s ADHD s výukou Marie Montessori na 1. stupni ZŠ v Praze

Rok: 2020

Počet stran textu bez příloh: 54

Celkový počet stran příloh: 4

Počet titulů českých použitých zdrojů: 26

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 0

Počet internetových zdrojů: 2

Vedoucí práce: PhDr. Josef Novotný, CSc.