

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

BAKALÁŘSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2011–2014

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Martina Medunová

Přínos Marie Montessori v pedagogice a v praktickém životě

Praha 2014

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Martina Bůrgerová

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

BACHELOR COMBINED STUDIES (PART TIME)

2011–2014

BACHELOR THESIS

Martina Medunová

Contribution Marie Montessori pedagogy and practical life

Prague 2014

The Bachelor Thesis Work Supervisor: Mgr. Martina Bürgerová

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 16. února 2014

Martina Medunová

.....

Poděkování

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Martině Bürgerové za odborné vedení, za pomoc i rady při zpracování této práce.

Anotace

Bakalářská práce se v teoretické části věnuje životu a práci Marie Montessori, jejímu přínosu v alternativní pedagogice včetně etiky, zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, ale i vztahu pedagoga a rodiče v Montessori přístupu. Teoretická část pokračuje zúčastněným pozorováním, pomocí kterého jsou popsány pomůcky z praktického života. Výzkum se v praktické části zabývá povědomím rodičů o výchově Montessori a spokojeností rodičů s výchovou Montessori. Závěr tvoří vyhodnocení daného tématu.

Klíčová slova

Etika, Maria Montessori, pedagog, praktický život, rodič, senzitivní fáze, svoboda, věková heterogenita, výchova.

Annotation

The thesis in its theoretical part focuses on the life and work of Maria Montessori, its contribution in alternative pedagogy including ethics, inclusion of children with special educational needs, but also with the relationship of teacher and parent in Montessori approach. The theoretical part continues with involved observation, through which utilities are described in practical life. In the practical part, the research deals with awareness and parental satisfaction with Montessori education. The thesis ends with the evaluation of the topic.

Key words

Age heterogeneity, education, ethics, freedom, Maria Montessori, parent, pedagogue, practical life, sensitive stage.

OBSAH

TEORETICKÁ ČÁST

ÚVOD	13
1 OSOBNOST A ŽIVOT MARIE MONTESSORI	15
2 VÝVOJOVÁ STÁDIA DÍTĚTE PODLE MONTESSORI.....	17
3 HLAVNÍ PRINCIPY PEDAGOGICKÉ KONCEPCE M. MONTESSORI....	19
3.1 Cvičení praktického života	22
3.2 Výběr pomůcek z praktického života	23
3.3 Montessori a svoboda	31
3.4 Montessori fenomén polarizace	32
4 SENZITIVNÍ FÁZE PEDAGOGICKÉ KONCEPCE M. MONTESSORI	34
4.1 Druhy senzitivních fází	35
5 MARIE MONTESSORI A ETIKA	36
5.1 Mravní působení na žáky	36
5.2 Tři etapy vývoje	36
5.3 Systém Montessori je účinný při napravování násilí.....	37
5.4 Mravní a charakterové problémy se řeší správným pochopením.....	38
5.5 Zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami.....	38
6 METODIKA SYSTÉMU VÝCHOVY U MARIE MONTESSORI	41
7 VÝZNAM VZTAHU PEDAGOGA A RODIČE V PEDAGOGICKÉM PŘÍSTUPU MONTESSORI	43
7.1 Význam pedagoga	43
7.1.1 Zásady pro práci pedagoga v Montessori přístupu	44
7.2 Úloha rodiče	45
PRAKTICKÁ ČÁST	
8 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM	46
8.1 Výzkumné problémy	48

8.2 Cíl práce	48
8.3 Hypotézy	48
8.4 Výběr a popis výzkumného souboru	49
8.5 Popis výzkumné metody a techniky	49
8.6 Časový harmonogram.....	50
8.7 Vyhodnocení empirického šetření.....	51
9 VERIFIKACE A OVĚŘENÍ HYPOTÉZ.....	66
9.1 Souhrn výzkumu	67
ZÁVĚR	68
SEZNAM ZKRATEK	73
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK.....	74
SEZNAM PŘÍLOH	75

ÚVOD

Cílem bakalářské práce je analyzovat přínos Marie Montessori v pedagogice a praktickém životě. Jako osobnost byla Montessori nositelkou všech lidských hodnot, její obětavost, štědrost, láska, duchapřítomnost, vizionářství, altruismus i víra jsou velkolepou inspirací pro současnost, z těchto hodnot též mocně vychází její výchovatelský přístup. Své děti vedla k samostatnosti i ke svobodě a sama se řídila heslem „*Pomoz mi, abych to dokázal*“.¹ Byla nejen pedagožka, ale i lékařka, její vzdělání ji dovedlo až k této alternativní metodě. Přístup Montessori výchovy je jiný než v klasických mateřských školách. V každé třídě jsou věkově smíšené děti od tří do šesti let, vybírají si individuálně činnosti a prostředí, kde budou v daný čas co plnit. Je zde připravené prostředí, kde děti mohou se vším a samy ihned pracovat.

Tento přístup má v dnešní době značný vliv, učí se podle něho, píše se o něm knihy, tematika se vyvíjí a zkoumá ho mnoho autorů jak v zahraničí, tak u nás. Patří mezi ně například Karel Rýdl a Olga Zelinková. Všimají si nejen pedagogiky, ale i Montessori přístupu vzdělávání. Přínos Marie Montessori u nás ještě není dostatečně zmapován jako v zahraničí, kde se tento směr více rozvíjí. O Montessori přístupu píše například Ludwig Harald, Mária Matulčíková, Elisabeth G. Hainstock, E. Mortimer Standing, Tim Seldin, Paul Epstein. Proto i tato práce by měla přispět k problematice povědomí o Montessori přístupu především v praktickém životě. Problémem přístupu v mateřské škole Montessori se zabývám již tři roky a rozhodla jsem se jím zabývat i v bakalářské práci.

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část se zabývá analýzou, popisem přístupu Marie Montessori, její osobností, životem, hlavními principy, etikou i vývojovými stádii dítěte a senzitivní fází pedagogické koncepce. Dále zpracovává metodiku systému výchovy Marie Montessori, posuzuje zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, analyzuje význam vztahu pedagoga a rodiče v Montessori přístupu. Na základě zúčastněného pozorování uvádí výběr pomůcek pro děti z praktického života, ukazuje práci dětí s pomůckami. Pomůcky byly vytvořeny pedagogikou Montessori, ukazují rodičům skutečné výsledky i konkrétní přínosy. Pozorování v praktické části vychází z poznatků uvedených v teoretické části.

Bakalářská práce vyhodnocuje přínos Marie Montessori pro děti v období raného vývoje. Prostřednictvím popisu výše zmíněných pomůcek Montessori z praxe posuzuje jejich význam

¹ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 115. ISBN 80-86189-02-3.

pro kvalitní rozvíjení každodenních činností a osamostatňování dětí při jejich úkonech. Cílem praktické části je kvantitativní výzkum, který je zpracován pomocí dotazníkového šetření. V něm byli rodiče mateřských škol Montessori dotazováni na jejich zkušenosti, názory s tímto konkrétním typem mateřské školy, s cílem prokázat či vyvrátit přínos Montessori pedagogiky při výchově dětí.

V praktické části je použita explorační metoda pomocí dotazníkového šetření, kvantitativního výzkumu, v dotazníku jsou použity uzavřené a polouzavřené otázky. Výzkumným problémem je otázka přínosu alternativního vzdělávání prostřednictvím Montessori přístupu z pohledu rodičů, jejichž děti navštěvují Montessori mateřské školy. Je jasné, že lidé mají k neznámému nedůvěru. Proto je třeba, aby rodiče, kteří již mají zkušenosti s Montessori přístupem, reagovali na obavy nových zájemců mateřských škol Montessori a vyjádřili svůj názor k této problematice. Například na takové obavy: zda budou děti dostatečně připraveny do klasické základní školy, jestli je dostatečný zájem pokračovat v Montessori vzdělávání a zda jsou pedagogové dostatečně vzdělání v oboru Montessori. Pro tyto účely byl sestaven dotazník a byly stanoveny hypotézy. V dotazníku byli osloveni rodiče žáků dvou mateřských škol Montessori v Praze.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OSOBNOST A ŽIVOT MARIE MONTESSORI

Maria Montessori, italská lékařka a pedagožka, vypracovala na začátku dvacátého století významnou koncepci alternativní pedagogiky. Byla jednou z představitelk reformní pedagogiky a zakladatelkou svobodné výchovy předškolních dětí. Marie Montessori (1870–1952) byla původní profesí lékařkou. Po studiu medicíny se však rychle vrhla do oblasti výchovy dětí. Po úspěchu, kdy naučila číst a psát duševně zaostalé děti, tento obor již neopustila. Montessori vytvořila pozoruhodný přístup založený na ideji volného rozvoje dítěte, k čemuž je potřeba jen vytvořit příhodné prostředí a podporovat tento rozvoj vhodnými pomůckami. Za svého života zakládala sítě center, tzv. Domů dětí po celé Evropě. Její metoda, která nese název po své zakladatelce, tvoří alternativu ke klasickému vzdělávání a výchově dětí. Přesto narážela a naráží na tuhý odpor některých lidí.²

Marie Montessori se narodila v roce 1870 dne 31. srpna v provincii Ancona. Od roku 1875 rodina žije v Římě a Marie zde studuje nejprve přírodovědecko-technickou střední školu, po maturitě nastupuje na studium medicíny, filozofie, psychologie. Aktivně se zajímá také o antropologii, biologii a pedagogiku. V roce 1896, jako první žena Itálie, je promována doktorkou medicíny a poté pracuje jako asistentka na univerzitní psychiatrické klinice v Římě, která se specializuje na studium dětských nervových nemocí. Mezi léty 1898–1900 je dětskou lékařkou v Římě a je zapojena do činnosti Národní ligy pro výchovu postižených dětí. V tuto dobu také zpracovává v pedagogicko-psychologické oblasti medicínské poznatky francouzských lékařů Maria Itarda a Eduarda Séguina.³

Mezi léty 1902–1908 nejen ukončuje další studium pedagogiky experimentální psychologie a antropologie, ale také vede katedru antropologie na universitě v Římě. V chudinské čtvrti pak otevírá Casa dei bambini (Dům dětí), kde aplikuje a rozvíjí své metody týkající se aktivizace a rozvoje dětí pomocí vlastního senzomotorického materiálu. Vychází její první práce, ve které shrnuje výsledky svého výzkumu užitého ve výchově dětí, ve výše zmiňované instituci.⁴

² ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 5. – 8.

³ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 6.

⁴ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 7.

V meziválečném období se rozvíjí montessoriovská pedagogika v Holandsku, Německu, Belgii, Rakousku, USA, Anglii a Skandinávii. Zakládá v roce 1929 se svým synem Máriem mezinárodní montessoriovskou společnost (AMI), jejíž místo působnosti bylo nejprve roku 1935 v Berlíně a následně poté byla přemístěna až roku 1945 do Londýna.⁵ „V pozdějších letech pak Mario se svojí dcerou Renilde rozvíjeli pedagogický odkaz M. Montessori i v jiných zemích.“⁶

„Dvakrát byla navržena na Nobelovu cenu míru. Dle ankety New York Times byla v roce 1950 vyhlášena nejpozoruhodnější ženou první poloviny 20. století.“⁷

V roce 1936 se přestěhovala do Holandska. Od roku 1939 pobývá v Indii, poté, co opustila Evropu před hrozbou fašismu. Dále vedla výchovně vzdělávací kurzy na Ceylonu a v Pákistánu. V roce 1950 se natrvalo usídlila v Evropě.⁸

Ke konci svého života trávila Marie Montessori přednášením po celém světě. Již téměř osmdesátiletá žena, ale stále čilá, poslední dny svého života trávila přípravami do Ghany, kde měla být nápomocna při zakládání systému školství. Stále mluvila o tom, co představuje její celoživotní dílo. Zdůrazňovala však, že pojem metoda, kterou hodně používala pro svoji koncepci, je velmi obecná, vlastně jde o obsáhlé následování lidské osobnosti. Její pedagogické myšlenky měly sloužit k dobru všem dětem po celém světě. Smrt jí však zkrátila cestu a dne 6. 5. 1952 umírá v Nordwijku v Holandsku. Její poslední chvíle s ní trávil, nejvěrnější spolupracovník, syn Mario.⁹ Byla pochována, jak si přála, na tamním katolickém hřbitově.¹⁰

⁵ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 7.

⁶ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 6.

⁷ RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Vyd. 2., přeprac. a dopl. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007, s. 13. ISBN 978-807-3950-040.

⁸ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 7 - 8.

⁹ LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformy pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 8-11. ISBN 80-719-4266-9.

¹⁰ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 8.

2 VÝVOJOVÁ STÁDIA DÍTĚTE PODLE MONTESSORI¹¹

Vývojová stádia dítěte se vytvořila na základě pozorování Montessori. Dle vývojových stádií, si stanovila a vyrobila pomůcky k sebezdokonalování a k samostatnosti dítěte.

1. Vývojové stádium – duševní embryo (0 – 3 roky), tvůrce člověka (3 – 6 let).

Dítě od tří do šesti let je nejvnímavější. Důležité je proto co nejvíce na dítě působit a metodicky usměrňovat, aby se co nejlépe vyvíjelo. V tomto období vše poznává, učí se mluvit, chodit, rozvíjí koordinaci rukou a očí a koncentruje se na věci kolem sebe. Učí se poznávat jevy a správně je nazývat. Samo si volí činnost a je odpovědné za to, co si vybralo. Předškolní dítě dospěle napodobuje, jeho reakce se vyvíjejí pod vlivem sociálního prostředí, ve kterém vyrůstá. Řád pro něho v tomto věku hraje velkou roli a zasahuje do všech oblastí jeho života. Začíná se cítit součástí skupiny.

2. Vývojové stádium – průzkumník (6 – 9 let), vědec (9 – 12 let)

V tomto období se dítě zajímá o mnoho věcí, chce si osvojit co nejvíce vědomostí a chce být také součástí skupiny. Dítě hodnotí co je dobré a zlé a to jak ve vlastním jednání, tak v jednání druhých. „*Pokud jsou jeho sociální vztahy chudé či omezované, může to být brzdou jeho dalšího vývoje.*“¹² Dochází také k rozvoji myšlení, které se stává abstraktnějším. Jestliže dítě podporujeme v aktivním poznávání světa, vytvoří se mu zdravé sebevědomí.

3. Vývojové stádium – organizátor (12 – 15 let), společenský účastník (15 – 18 let)

Dítě se pohybuje většinou ve společnosti svých vrstevníků. Období je typické tím, že se chce vyrovnat dospělému, chce žít jako on, ale jeho přání nemůže být v tomto ohledu zcela uspokojeno. Může tak docházet ke kritice, jak ze strany rodiče, tak ze strany dítěte. Pocity jeho neuspokojení mohou vést k vnitřním nejistotám. Specifickým úkolem pro tuto fázi vývoje je vytvoření si nového obrazu o sobě samém.

V podobném smyslu hovoří i Marie Vágnerová a to v souvislosti se socializací dítěte. Tato autorka zmiňuje předškolní věk jako tzv. kritické období většiny prosociálních vlastností a způsobů chování, neboť dítě v tomto období vstupuje do širší společnosti. Je to věk, kdy se rozvíjí sociálně žádoucí chování, které má později v životě člověka obecnou platnost. To znamená, že není pouze spojeno s konkrétní sociální rolí. Vágnerová charakterizuje

¹¹ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha:

Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 15–17.

¹² KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 132. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

předškolní věk jako období přípravy na život ve společnosti.¹³ Stejně tak Marie Montessori uvádí typickou senzitivitu předškolních dětí pro společný život mezi vrstevníky, kdy se osvojují společenské způsoby chování. Tuto senzitivitu pak nazývá sociální embryonální fází.¹⁴

¹³ VÁGNEROVÁ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 202, 216-217. ISBN 978-802-4621-531.

¹⁴ ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 32-33. ISBN 978-807-3673-215.

3 HLAVNÍ PRINCIPY PEDAGOGICKÉ KONCEPCE M. MONTESSORI

Mezi základní principy Montessori pedagogiky patří:

Utváření nového vztahu dospělého k dítěti: respekt k individuálním zvláštěnostem a potřebám dítěte, učitel je rádce a rovnocenný partner, který dítě neformuje a nemanipuluje, nýbrž dítěti pomáhá na jeho cestě k objevování, je vstřícný, trpělivý a otevřený, učitel hledá chybu zejména u sebe, a ne u dítěte.¹⁵

Vlastní objevování poznatků samotným dítětem: dítě má vrozenou potřebu učit se, je jen třeba využít senzitivní fáze každého dítěte. Dítě má v tomto věku tzv. polaritu pozornosti, kdy je maximálně koncentrováno na práci. Nemá být vyrušováno a má mít dostatek času pro dokončení své práce.¹⁶

Ruka je nástrojem ducha: práce je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoj myšlení a řeči.¹⁷

Celostní učení: propojení tělesné a duševní aktivity. Jejich vzájemné působení se musí promítat i do procesu učení.¹⁸

Dítě je tvůrcem samo sebe: dítě samo má rozhodující vliv na svůj vývoj.¹⁹

Připravené prostředí: přehledné, podnětné a pestré na dostatek vjemů. Pomůcky, pracovní místo i předměty k manipulaci jsou uspořádány tak, aby s nimi děti mohly samostatně pracovat bez vnější pomoci.²⁰

Samostatná práce jednotlivce: jedná se o tzv. volnou či svobodnou práci, která je ovšem pedagogicky citlivě koordinována. Dochází tedy k tzv. dělené odpovědnosti. Pokud dítě není schopné se samo rozhodnout, učitel mu pomůže. Děti jsou postupně vedeny k vlastní odpovědnosti a sebedisciplíně.²¹

¹⁵ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

¹⁶ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 17-18. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

¹⁷ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 17-18. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

¹⁸ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 17-18. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

¹⁹ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 17-18. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

²⁰ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²¹ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

Dítě si volí:

„co = jaký materiál si vybere, jakou oblast, na čem bude pracovat, co se chce učit a o čem chce získat další informace

kde = vybírá si místo, kde bude ve třídě pracovat

kdy = dítě nepracuje na povel či podle zvonění, ale motivuje ho jeho polarita pozornosti; každé dítě je na určitou věc „naladěno“ v jinou dobu

s kým = může pracovat samo, ve dvojici, ve skupině.“²²

Trojstupňová výuka:

1. Pojmenování učitelem
2. Znovupoznání (procvičení dítětem)
3. Aktivní ovládání: jedná se o kontrolu, zda dítě vše pochopilo a problému rozumí.²³

Izolace jedné vlastnosti: vlastnost, která je izolovaná, musí být zřetelně vyjádřená.²⁴

Práce s chybou: „Chyba je chápána jako běžný, přirozený projev v procesu učení, jako užitečná součást řešení problémů a jako bohatý zdroj nových poznatků.“²⁵

Za chybu se netrestá či záporně nehodnotí, je ukazatelem, co ještě je třeba procvičit či zopakovat.²⁶

Práce s pochvalou: s pochvalou se zachází přiměřeně, aby dítě nevykonávalo činnosti pouze za účelem pochvaly. Dítě má dělat to, co ho vnitřně uspokojuje.²⁷

²² Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²³ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²⁴ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²⁵ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²⁶ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

²⁷ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

Učení je rozděleno do jednotlivých oblastí, ke kterým je dětem k dispozici speciální materiál.

Oblasti jsou následující:^{28, 29}

Cvičení praktického života: podporuje samostatnost dětí v každodenním životě. Skládá se z:

1. péče o vlastní osobu a své tělo (např. rámy se zapínáním, zavazování tkaniček, mytí rukou, čištění bot, cvičení se lžičkami)
2. péče o okolí a společnost (prostírání stolu, zametání, leštění kovu, péče o květiny, práce na zahradě)
3. cvičení sociálních vztahů – přijetí zodpovědnosti ve skupině (potřeba sociálního kontaktu: prosba, poděkování, zdravení, naslouchání, pomoc, slavnost, přijímání hostů a cvičení ticha)
4. cvičení kontroly pohybu (rovnovážná cvičení a chůze po čáře – po elipse, rozvoj motoriky, koordinace ruka – oko)

Smyslová výchova: rozvoj a třibení smyslových vjemů, podle kterých dítě objevuje a zkoumá svět kolem sebe.

Jazyková výchova: podporuje rozvoj řeči, slovní zásoby a komunikace, rozvíjí dovednosti pro psaní a přirozený zájem o čtení.

Matematická výchova: využívá smyslových zkušeností pro vyjádření množství a základních početních operací. Soustředí se: rozlišení sebe a ostatního, vnímání délky, šířky a výšky, vnímání dimenzí, porovnávání velikostí a forem, experimentování.

Kosmická výchova: integrující prvek pedagogiky Marie Montessori. Souvislosti jednotlivých věcí, jednotný celek. Kosmická výchova tedy představuje integraci témat zahrnutých v prvouce, vlastivědě, přírodovědě, zeměpisu, přírodopisu a dějepisu, později i fyziky a chemie. Součástí jsou také dovednosti pohybové, hudební a výtvarné a témata společenská.

²⁸ Šance pro vaše dítě. *Komplexní vzdělávací centrum Montessori* [online]. [2014] [cit. 2014-01-09]. Dostupné z: <http://www.slunicko-montessori.cz/sance-pro-vase-dite>

²⁹ Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999-2013 [cit. 2014-01-05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

3.1 Cvičení praktického života³⁰

Samotnému cvičení praktického života, které rozvíjí pohybové dovednosti dětí a učí je pracovním návykům, předchází takzvaná předcvičení, jejichž cílem je koordinovat pohyby, vést děti k samostatnosti a sebeovládání. V tomto případě je nutné zmínit pohled Marie Montessori na tělesnou výchovu, která by neměla překračovat meze dané věkem dítěte. Za tělocvik pokládala cviky, které podporují zdravý fyziologický vývoj, do něhož zahrnovala chůzi a další pohyby potřebné k životu.

Cvičení praktického života se dělí na péči o vlastní tělo a péči o prostředí, ve kterém se dítě pohybuje a zahrnuje:

- Chůzi, která by měla být tichá, v rytmu hudby, mezi nábytkem, čímž se dítě učí vyhýbat se ostrým hranám.
- Nošení a přenášení (židle).
- Sundání židle ze stolu.
- Otevírání a zavírání (dveří, skříněk, zásuvek, krabiček...).
- Šroubování (víček, šroubů), mletí ručním mlýnkem.
- Suché aktivity: přemísťování materiálu pomocí lžice, kleští, přesypání (různé stupně obtížnosti), strouhání, drcení, válení, přesívání.
- Mokrý aktivity: nabírání, přelévání, mytí nádobí, šlehání, míchání, čištění bot, leštění.
- Zametání.
- Stolování, prostírání stolu.
- Skládání ubrousků, rozložení ubrusu.
- Utírání prachu.
- Péče o květiny – zalévání, mytí listů, přesazování...
- Zapínání knoflíků, patentů, přezek, zipů.
- Šněrování, klička.
- Oblékání se a svlékání, obouvání a zouvání.
- Mytí se a utírání do ručníku, čištění zubů, péče o osobní hygienu.
- Učení se vnějším projevům společenského života (zdravení, představování).

³⁰ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 21-24.

3.2 Výběr pomůcek z praktického života³¹

Šroubování matic

Věk – 3

Pomůcky – podnos, dva tácky, tři šrouby různých velikostí a k nim patřičné matice

Abstraktní cíl – rozvoj koordinace, jemné motoriky, samostatnost, odhad velikosti, párování, šroubovitý pohyb rukou

Konkrétní cíl – umět zašroubovat nebo rozšroubovat šroub s maticí, odhadnutí velikostí, párování

Body zájmu – jak správně nasadit matici na šroub a kterým směrem otáčet aby došlo k zašroubování nebo rozšroubování

Slovní zásoba – matice, šroub, šroubování, rozšroubování, malý, velký

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná činnost, úklid materiálu, otázka: „Chceš si to také vyzkoušet?“

Kontrola chyb – šroub je příliš velký nebo malý, špatné nasazení, nelze začít šroubovat

Další využití – v dílně, při drobných domácích pracích

Variace – šroubování víček na sklenice

Přemísťování materiálu pomocí lžice

Věk – 2,5

Pomůcky – podnos, dvě misky, lžice a např. kaštiny

Abstraktní cíl – rozvoj koordinace, koncentrace, dodržení postupu, udržení pořádku, samostatnost, příprava na čtení a psaní

Konkrétní cíl – držení lžice, nabírání

Body zájmu – jak vyndat i poslední kaštan co nejklidnějším a nejtišším způsobem z misky

Slovní zásoba – lžice, miska, kaštan

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná činnost, úklid materiálu, otázka: „Chceš si to také vyzkoušet?“

Kontrola chyb – kaštan vypadne ze lžice, vysypané kaštiny, hluk při nabírání či vyklápění kaštanů ze lžice

Další využití – nabírání dalších materiálů – od většího materiálu k menšímu

Variace – nabírání čajovou lžičkou, naběračkou, vařečkou nebo nabírání druhou rukou, nebo třídění na dva či více talířků ...

³¹ Informace získané z odborných Montessori kurzů – Centrum holistického vzdělávání www.dovolenasdetmi.cz, RKC Paleček www.rcpalecek.cz, náslechy AMI kurzů pod záštitou Mateřské a Základní školy Andílek www.rcandilek.cz a vlastní pedagogické praxe.

Drcení

Věk – 3

Pomůcky – podnos, třecí miska, tlouček, dvě dózy, piškoty, lžička

Abstraktní cíl – součinnost obou hemisfér, rozvoj koordinace, koncentrace, samostatnost, udržení pořádku, dodržení postupu, příprava na čtení a psaní

Konkrétní cíl – rozdrcení piškotů, koření ...

Body zájmu – jak zkoordinovat práci rukou a využít síly, aby se piškoty rozdrtily

Slovní zásoba – třecí miska, tlouček, dóza, piškot, drcení

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také vyzkoušet?“

Kontrola chyb – nerozdrcený piškot, drobečky na podnose

Další využití – drcení koření, listů, materiály od měkkých k tvrdším

Variace – drcení s využitím hmoždíře

Třídění

Věk – 3

Pomůcky – čtyři malé misky, velká miska, lžička, oříšky, tři druhy fazolí

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, příprava na čtení a psaní, samostatnost, příprava na stolování, rozvoj pozornosti, jemné motoriky

Konkrétní cíl – roztřídit dané předměty do skupin

Body zájmu – jak roztřídit smíchané předměty

Slovní zásoba – miska, fazole, velká, malá, oříšek

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – v misce nejsou stejné fazole, hluk při přemísťování, rozsypané fazole na tácku

Další využití – v praxi

Variace – třídění různého materiálu od výrazných odlišností k detailům

Používání kleštiček

Věk – 3

Pomůcky – podnos, dvě misky, košíček, dva druhy mušliček, kleštičky na cukr

Abstraktní cíl – rozvoj jemné motoriky, koordinace, propojení hemisfér, dodržení postupu, příprava na stolování, nácvik držení tužky

Konkrétní cíl – držení kleštiček, protilehlý pohyb dvou prstů a palce (přiměřené zmáčknutí)

Body zájmu – jak zkoordinovat práci tří prstů a jak jemně přemístit a roztřídit mušličky

Slovní zásoba – mušlička, kleštičky na cukr, zmáčknout, přemístit, roztřídit

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – mušličky nejdou uchopit, mušličky upadnou, neroztříděné mušličky

Další využití – přemísťování různých materiálů – od větších k menším, přemísťování pinzetami či kleštičkami různých velikostí nebo třídění různých materiálů

Variace – přemísťování cukrů, třídění barevných korálků,

Přesýpání

Věk – 2

Pomůcky – dva plechové hrnky se zobáčkem, fazole, podložka

Abstraktní cíl – příprava na čtení a psaní, součinnost obou hemisfér, rozvoj koordinace, samostatnost, nezávislost, udržení pořádku, dodržení postupu

Konkrétní cíl – přesýpání oběma rukama

Body zájmu – zkoordinování práce rukou, aby se předměty nevysypaly

Slovní zásoba – plechový hrnek, fazole

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – vysypané fazole

Další využití – přesýpání dalších materiálů, od většího k menšímu (např. šípky, čočka, mák, krupice)

Variace – přesýpání od jednoduchých nádob ke složitějším, přesýpání čočky, přesýpání krupice – odhad poloviny

Postup podávání nádob – dva plechové hrnky s hubičkou, džbán s hubičkou a hrneček s ouškem, dva hrnečky s ouškem, hrneček s ouškem a nádobka s hubičkou bez ouška, dvě nádobky s hubičkou bez ouška, jedna nádobka s hubičkou bez ouška a jedna sklenička, dvě skleničky, sklenička a sklenka na víno, dvě sklenky na víno

Kolíčky

Věk – 3

Pomůcky – podnos, košík, kolíčky

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, příprava na čtení a psaní, samostatnost, rozvoj jemné motoriky

Konkrétní cíl – nasazení kolíčků na košík

Body zájmu – jak zmáčknout kolíček, abychom ho připevnili na košík

Slovní zásoba – košík, kolíček

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – kolíček spadne z košíku, nejde nasadit na okraj košíku

Další využití – v praxi – věšení prádla

Variace – kolíčky připevňujeme na košík v barevné posloupnosti, kolíčky připevňujeme druhou rukou

Čištění obuvi

Věk – 3

Pomůcky – podnos, bota, kartáček, hadřík, chemický přípravek na čištění bot

Abstraktní cíl – rozvoj koordinace, samostatnost, péče o osobní věci

Konkrétní cíl – vyčistit boty

Body zájmu – jak zkoordinovat pohyby, aby byly boty řádně vyčištěné

Slovní zásoba – kartáč, krém na boty, kroužky, kůže

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také vyzkoušet?“

Kontrola chyb – špinavé boty, krém na podložce

Využití – impregnace bot

Variace – čištění hrnců

Zametání

Věk – 2,5

Pomůcky – kobereček s narýsovaným kruhem a vyznačeným středem, košík s fazolemi, lopatka a smetáček

Abstraktní cíl – samostatnost, koordinace, propojení hemisfér

Konkrétní cíl – zamést smetí

Body zájmu – jak nejlépe nanést na lopatku všechno smetí

Slovní zásoba – smetáček, lopatka, střed, kruh, nanést

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotné zametání, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – smetí zůstane na koberci

Další využití – v praxi

Variace – zametání malým smetáčkem na stole, či velkým smetákem na podlaze

Skládání ubrousků

Věk – 3

Pomůcky – čtyři čtvercové ubrousky, složené dle čar pro lepší pochopení skladu, ošatka, podložka

Abstraktní cíl – nácvik čtení a psaní, cvičení jemné motoriky, vytrvalost, pečlivost, samostatnost

Konkrétní cíl – přesné složení ubrousku, samostatnost při stolování

Body zájmu – jak přesně složit ubrousky

Slovní zásoba – ubrousek, přehyb, rub, líc, půl, čtvrt

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – nepřesné sklady, není dosaženo patřičných geometrických tvarů po složení ubrousku

Další využití – skládání utěrek, ubrusů, ...

Variace – skládanky z papíru, skládání prádla (kalhoty, trička...)

Zapínání knoflíků

Věk – 3

Pomůcky – zapínací rám nebo košile

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, koordinace, cvičení jemné motoriky, samostatnost, sebeobsluha

Konkrétní cíl – zapnutí a rozepnutí knoflíků

Body zájmu – zkoordinovat práci rukou, aby byly knoflíky zapnuté

Slovní zásoba – knoflík, knoflíková dírka

Postup – pozvat dítě, nebo využít situace kdy dítě knoflíky používá, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Další využití – zapínání knoflíků různých velikostí a tvarů

Variace – knoflíky různých velikostí a tvarů

Šněrování

Věk – 3

Pomůcky – zapínací rám, triko na šněrování

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, koordinace, samostatnost, rozvoj jemné motoriky, sebeobsluha

Konkrétní cíl – zašněrování si tkaničky

Body zájmu – jak zašněrovat tkaničku

Slovní zásoba – tkanička, dírky, klička

Postup – pozvat dítě, nebo využít situace kdy dítě tkaničky používá, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – neprovlečené všechny dírky, nezašněrované tričko

Další využití – šněrování tkaniček u bot, příprava na ruční práce

Variace – šněrování na vlastním těle, na kamarádovi

Zapínání zavíracího špendlíku

Věk – 3

Pomůcky – zapínací rám, zavírací špendlík

Abstraktní cíl – koordinace rukou, propojení hemisfér, rozvoj jemné motoriky, nezávislost, sebeobsluha

Konkrétní cíl – zavření nebo otevření zapínacího špendlíku

Body zájmu – jak bezpečně zavřít nebo otevřít zavírací špendlík

Slovní zásoba – zavírací špendlík, propíchnout

Postup – pozvat dítě, nebo využít situace kdy dítě špendlík používá, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – píchnutí se do prstu, nezavřený špendlík

Další využití – navlékání gumy do kalhot, provizorní spravení díry na košili

Variace – vlastní výroba ozdob na oděv a jejich připnutí

Používání sběračky

Věk – 3

Pomůcky – dvě misky, voda, polystyrénové koule, síto, sběračka, houbička, podnos, gumová zástěra

Abstraktní cíl – propojení hemisféry, samostatnost, koordinace, příprava na stolování

Konkrétní cíl – nabrat polystyrénové koule na sběračku a přemístit je

Body zájmu – jak nejlépe nabrat polystyrénové koule na sběračku

Slovní zásoba – sběračka, koule, polystyren, síto, nabrat

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – koule vypadne ze sběračky, není nabraná, mokrá podložka

Další využití – při stolování

Variace – nabírání menších předmětů

Manipulace s houbou

Věk – 2,5

Pomůcky – podnos, dvě misky, jedna houba, voda, gumová zástěra

Abstraktní cíl – propojení obou hemisfér, koordinace pohybu, zkoumání vlastností vody

Konkrétní cíl – správné zacházení s houbou

Body zájmu – jak pomocí houby přenést vodu z jedné misky do druhé

Slovní zásoba – houba, savost, ždímat

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – rozlité vody, voda nevytéká z houby

Další využití – sebeobsluha, v praktickém životě

Variace – ždímání hadru

Používání kapátka

Věk – 3

Pomůcky – podnos, dvě sklenice, kapátko, obarvená voda, gumová zástěra

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, příprava na čtení a psaní, samostatnost, trpělivost, rozvoj jemné motoriky

Konkrétní cíl – vysát vodu z jedné nádoby a přenést do druhé

Body zájmy – jak vodu nasát do kapátka a kapátko vyprázdnit

Slovní zásoba – kapátko, zmáčknout, pustit

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“ Při první ukázce použít slovní upozornění: zmáčknou – pustím

Kontrola chyb – z kapátka nekápne voda, pokapaná podložka

Využití – v praxi, v kuchyni

Variace – obarvení tekutiny, míchání barev

Šlehání

Věk – 3

Pomůcky – podnos, miska, voda, nastrouhané mýdlo, metla na šlehání, houbička, gumová zástěra

Abstraktní cíl – propojení hemisfér, koordinace, samostatnost, zkoumání vlastností vody, spojení vody a mýdla

Konkrétní cíl – našlehat mýdlové bubliny

Body zájmu – jakým způsobem našlehat mýdlové bubliny

Slovní zásoba – mýdlo, metla, šlehání, mýdlové bubliny

Postup – pozvat dítě, připravit materiál, samotná práce, úklid materiálu – otázka: „Chceš si to také zkusit?“

Kontrola chyb – nevzniknou mýdlové bubliny, voda na podložce

Další využití – v praxi

Variace – šlehání bublin ručním šlehačem nebo vybublání bublin brčkem

3.3 Montessori a svoboda

Pro Montessori pedagogiku je důležitá svoboda dítěte, která podporuje utváření sebe sama, vede dítě k jeho samostatnosti a osobní nezávislosti. Montessori je přesvědčena, když vytvoříme vhodné výchovné prostředí, pomocí tzv. didaktického materiálu, je dítě schopno podle svých vlastních potencialit dosáhnout rozvoje, který má v sobě uložený. Jedná se o proces sebekontroly, sebedisciplíny a posilování vnitřní kázně. Úkol dospělého není však dítě aktivně formovat, ale ponechat dítě svobodě, která vede k jeho rozvoji. Montessori nesouhlasí s myšlenkou tzv. poslušného dítěte, které neodporuje dospělým, na nic se neptá a je pasivní. Takové dítě je podle Montessori nesvobodné. Výchova Marie Montessori je svobodnou výchovou osobnosti jednotlivce, dítě postupně získává vlastní nezávislost a samostatnost. Svoboda nevylučuje řád a pořádek, je vyvážena disciplínou dítěte. Podle Marie Montessori je člověk (dítě) svobodný, když je sám svým pánem a sám sebe dokáže ovládnout, ví jaká má přání, schopnosti, ale i slabosti, dokáže s nimi rozumně naložit. Taková svoboda není však samozřejmostí, ale velkým získáváním zkušeností ve svém životě.³²

Svoboda se stala jedním z pojmů pedagogiky Marie Montessori. Je základem všeho a uskutečněna až tehdy, když je individuum schopno jednat bez pomoci jiných. Montessori rozlišuje svobodu na biologickou, do níž u dětí patří odstranění překážek z jejich života, které mu brání v jeho normálním vývoji. Normálním dítětem označuje takové, které je psychicky zdravé a byl mu umožněn harmonický rozvoj, přiměřeně jeho vývojovým možnostem. Dítě tohoto typu se podle Montessori vyznačuje „*stabilním pracovním a sociálním chováním, které je vymezeno samostatností, vytrvalostí, schopností koncentrace a sebekontrolou.*“³³ Úlohou výchovy je svobodu dítěti poskytnout. Sociální svoboda, stejně jako biologická, znamená odstranění a eliminování všech forem omezování dětské energie. Hlavní podstatou pedagogické svobody je dát dítěti nabídku činnosti (nikoli příkaz) a vytvářet dostatek situací k tomu, aby svými vlastními silami a svým tempem získalo nové vědomosti a dovednosti.³⁴ Krédem tohoto výchovného systému se stal výrok jednoho z dětí „*Pomoz mi, abych to dokázal.*“³⁵

³² KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s.131-134. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

³³ RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999, s. 43 ISBN 80-902-1937-3.

³⁴ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 19-22. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

³⁵ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 115. ISBN 80-86189-02-3.

K uskutečnění pedagogické svobody jsou nutné dva výchovné požadavky:

1. Předměty obklopující dítě mají být specificky upravené a připravené tak, aby vytvořily podnětné prostředí pro co nejlepší rozvoj vnitřní senzitivity a aby co nejlépe působily a podporovaly jeho sebevýchovu.
2. Montessori mluví o polarizaci pozornosti, což znamená maximální soustředění a opakování jedné činnosti dítěte až do jejího úplného „nasycení“. Dítě se stává klidnější, přemýšlivější, samostatnější, pečlivější a přináší mu pocity radosti z nově objevených informací. Čím silnější je radost z uspokojené koncentrace na práci, tím intenzivněji se může věnovat okolí a projevovat zájem o své vrstevníky a chovat se k nim s porozuměním.³⁶

3.4 Montessori fenomén polarizace

„Děti, které v klidu a s dostatkem času zkoumají nabídky z jejich okolního prostředí a mohou sbírat zkušenosti v činném vztahu s věcmi, dosáhnou dříve vnitřního uspokojení, které Montessoriová označuje jako psychickou rovnováhu. Na základě těchto zkušeností je dítě mnohem otevřenější pro sociální kontakty.“³⁷ Díky soustředěné činnosti, která má vliv na dítě je vyrovnanější, otevřenější a veselejší. Proto dítě s těmito zkušenostmi bývá mnohem otevřenější k sociálním kontaktům. Ve své době byl tento objev velmi důležitý, protože se dříve vůbec nepředpokládalo, že by malé dítě mohlo svoji pozornost koncentrovat.³⁸

Ve své knize *Pedagogika M. Montessoriovej* Helene Helmingová píše o tom, že polarizace byla základem k vypracování Montessori metody.³⁹

Montessori fenomén polarizace pozornosti „aktivační cyklus“ má tři fáze:

Fáze přípravy, nacvičování: soustředěné práci obvykle předchází neklid, hledání a příprava k činnosti.

Fáze velké práce: během činnosti se pozornost stává intenzivnější a její trvání závisí na věku dítěte.

Fáze doznívání, kontemplace: ukončením koncentrace nastává klid, ve kterém dítě zpracovává to, co objevilo, zobecňuje poznané a hodnotí.⁴⁰

³⁶ KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 132–135. *Pedagogika* (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

³⁷ LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformy pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 31. ISBN 80-719-4266-9.

³⁸ LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformy pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 58-59. ISBN 80-719-4266-9.

³⁹ HELMING, Helene a Milan KRANKUS. *Pedagogika M. Montessoriovej*. 1. vyd. Bratislava: SPN, 1996, s. 56. ISBN 80-080-0281-6.

Důležité je dokončit všechny fáze, aby dítě správně zpracovalo získávané vědomosti. Montessori zde zdůrazňuje svobodu volby vlastní aktivity, při níž se dítě učí ovládat své jednání, učí se spolupráci s ostatními dětmi a probouzí se v něm základ vnitřní disciplíny.⁴¹

Dalším důležitým principem je věková heterogenita. Smyslem tohoto principu, zvláště v mateřských školách, je vytvořit dětem ve skupině mnohem větší prostor pro kooperaci. Děti jsou v pocitech i způsobu myšlení mnohem bližší než dospělí. Mohou si navzájem své poznatky sdělovat mnohem srozumitelnějším způsobem. Mladší děti obvykle pozorují starší při činnostech, a tím v sobě obvykle vzbudí zájem o nové věci. Starší jde mladšímu příkladem. Jestliže je požádáno mladším při práci o pomoc nebo o vysvětlení problému, rozšíří si tím vlastní schopnosti, znalosti, trpělivost k potížím druhých a posílí si sebevědomí, protože co bylo pro něho dříve složité, je pro něho už dnes jednoduché.⁴²

Miroslav Cipro ve své knize *Průvodce dějinami výchovy* uvádí: „*Metodické myšlení se procvičí úlohami, vlastními pracemi a opravami. Tím se totiž ukáže, zda žák hlavní myšlenky správně pochopil, zda je schopen rozpoznávat je v částech méně podstatných a pak jich užívat.*“⁴³

⁴⁰ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha:

Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 12–13.

⁴¹ KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 132–135.

Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

⁴² KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 132–135.

Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

⁴³ CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1984, s. 233. Pyramida (Panorama).

4 SENZITIVNÍ FÁZE PEDAGOGICKÉ KONCEPCE

M. MONTESSORI⁴⁴

Senzitivní fáze je zvláštní období ve vývoji dítěte, kdy je obzvláště citlivé k přijímání podnětů a získávání nových dovedností. Trvá jen určitou dobu a je universální, to znamená, že se vyskytuje u všech dětí různých národů a ras.

Průběh fází je pozvolný. Pomalý začátek a stejně pomalý konec není výjimkou. Jejich vrchol je však nejviditelnější. Úkolem pedagoga je dítě pozorovat a nabídnout mu předem připravené prostředí a prostor pro realizování jeho schopností daných fází, ve které se právě nachází. Jestliže adekvátně nevyužijeme této chvíle, daná senzitivní fáze nenávratně mizí.

Senzitivní fáze řeči probíhá od narození do 6 let. Okolo 4,5 měsíců se dítě dívá na mluvícího, pozoruje jeho ústa a učí se hlásky. Okolo 1 roku už vědomě vyslovuje první slova, okolo 1,5 roku rychleji roste slovní zásoba, začíná vyjadřovat své pocity, je schopno se vyjadřovat ve větách, ale gramaticky nejsou ještě správně. Ve 3 letech dítě často mluví samo se sebou a okolo 4 let už pomocí řeči řeší problémy. Mezi čtvrtým až šestým rokem jsou některé děti také schopny naučit se základům čtení a psaní. Dospělý by je neměl však nutit, protože budou-li vystaveny tlaku, výsledek se může dostavit až později.

Senzitivní fáze řádu je typická pro děti od narození do tří let, přičemž vrcholem jsou 2 roky až 2,5 let. Řád je pro děti velmi důležitý. Jestliže má dítě řád vnější, může si o to lépe vytvářet řád vnitřní.

Dítě potřebuje řád ve třech oblastech. První oblastí je řád v prostředí. Prostor pomáhá dítěti orientovat se nejen ve vztazích mezi věcmi, ale také mezi lidmi a věcmi. Důležité je, aby každá věc měla své místo. Druhou oblastí je řád v čase. Dítě potřebuje pravidelný režim, denní rytmus. Pomáhá mu orientovat se v časových úsecích dne. Kdy je čas na jídlo, na spaní, na hraní. Třetí a poslední oblastí je řád ve vztahu dospělého k dítěti, který mu pomáhá orientovat se ve společenských rolích.

⁴⁴ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 13 – 15.

4.1 Druhy senzitivních fází⁴⁵

Senzitivní fáze třibení smyslů znamená, že je dítě schopno na základě svého smyslového vnímání zkoumat, porovnávat a třídit různé předměty a tím o nich získávat vědomosti.

Senzitivní fáze fascinace malými předměty je obdobím, kdy dítě zjišťuje, co tvoří svět kolem něho. Manipuluje s předměty, chce si je ohmatat, dát do úst. Tato fascinace trvá přibližně od 18 měsíců do 2,5 let.

Senzitivní fáze učení sociálního chování je dobou, kdy se dítě zajímá o společenské způsoby chování mezi dospělými. Napodobuje je a chce se chovat jako oni. Toto období, trvající od 2,5 do 6 let je vhodné k tomu, aby se naučilo, jak se ve společnosti chovat, jak se představit a jak oslovit druhé.

Senzitivní fáze pohybu trvá od jednoho do čtyř let. Dítě má v této fázi potřebu koncentrovat se na různé druhy pohybů. Vyzkoušet si například různé druhy chůze (poskakovat na jedné noze, chodit po vyznačené čáře) má potřebu dokazovat svoji tělesnou sílu.

Senzitivní fáze řeči je nejdelší, trvá od narození do šesti let. V průběhu této fáze, mezi čtvrtým a šestým rokem, jsou některé děti schopné se naučit základům čtení a psaní.

Senzitivní fáze řádu je dobou od narození asi do tří let věku dítěte. Vrcholu se můžeme dočkat mezi druhým rokem a polovinou roku třetího, mluvíme o potřebě pravidelného režimu.

⁴⁵ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 13–15.

5 MARIE MONTESSORI A ETIKA

Průcha definuje morální vývoj jako „Vývoj morálního charakteru a svědomí jedince během života. Je ovlivněn věkem, zvláštnostmi osobnosti, výchovou (zejm. rodinnou), sociálním prostředím, normami dané společnosti. Probíhá patrně ve stádiích, přičemž v jejich počtu a označení není shoda.“⁴⁶

5.1 Mravní působení na žáky

Určité mravní působení na žáky je nutné ve všech školách a často to děláme i nevědomě, neboť podle Průchy je mravní výchova výchovné působení na žáka, jeho rozum, představy, city, postoje, jednání a vůli tak, aby byly v souladu s obecně uznávanými zásadami etiky. V současné době se zvyšuje úloha mravní výchovy, která je proto začleňována do školních kurikul jako prioritní vzdělávací cíl. Například v Standardu základního vzdělávání se mravní výchova opírá o všelidské mravní hodnoty a humanistické tradice, jež se projevují v úctě k životu a lidem, k lidské práci a kultuře, v respektu k pravdě, spravedlnosti, apod. Ve škole mívá, jak už bylo naznačeno, základ laický i náboženský, je to totiž závislé na kulturním a společenském kontextu.⁴⁷

5.2 Tři etapy vývoje

Za života Montessori sice pedagogika kladla na jedno z předních míst formování charakteru dítěte, ale většinou neuměla ani naznačit, jakými metodami toho lze dosáhnout.⁴⁸ „Vše, co připomínala, bylo, že intelektuální a praktická stránka vzdělání nestačí, ale že je nutno zahrnout neznámý faktor ‚X‘, tedy soubor charakterových vlastností dítěte. [...] nikde nebylo jasně definováno, co charakter opravdu je a jak se vytváří.“⁴⁹ V podstatě ani dnes, po téměř 70 letech od vydání knihy Absorbující mysl, se vedou diskuze o vlivu genetických

⁴⁶ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 127. ISBN 978-807-3674-168.

⁴⁷ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, s. 128. ISBN 978-807-3674-168.

⁴⁸ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 129. ISBN 80-86189-02-3.

⁴⁹ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 129-130. ISBN 80-86189-02-3.

predispozic a prostředí výchovy na vývoj charakteru osobnosti. Montessori ve své knize uvádí, že lze rozlišovat 3 etapy vývoje.

První je od narození do 6 let, druhý od 6 do 12, třetí od 12 do 18 let, přičemž projevy dětské mentality v jednotlivých obdobích bývají tak odlišné, že bychom je mohli přisoudit různým jedincům. Nejdůležitější je to první, formativní období, kdy se podle Montessori charakter formuje nejvíce.⁵⁰

5.3 Systém Montessori je účinný při napravování násilí

Stane-li se dítě během druhého a třetího roku života obětí násilí apod., může dojít až k vytvoření různých deviací osobnosti, z čehož vyplývá, že vlastnosti charakteru dítěte se vyvíjejí i s ohledem na překážky, jež musí dítě překonat. Vzhledem k tomu, že na sebe jednotlivé fáze navazují, je nutné je „léčit“ i ve správnou dobu. Pokud došlo k nějakému defektu do 3 let, ať už z důvodu zanedbání či nesprávného přístupu, měl by se odstranit do 6 let, protože problémy pak nejen přetrvávají, ale i se zhoršují. Systém Montessori je v tomto napravování velmi účinný, a to proto, že se snaží hledat příčiny. Jsou vedeny i pečlivé záznamy o fyzických i psychických vlastnostech a pozadí dítěte. V kartě dítěte jsou i poznamenány dědičné choroby (pokud je rodiče sdělí), věk rodičů v době narození i taktně získané informace o průběhu těhotenství, jak probíhal porod a další otázky týkající se domácího prostředí dítěte.⁵¹

Dnešním problémem především v Americe, na který poukazuje spisovatelka Susan Linn je, že děti stále sedí u televize, nemají žádné zájmy ani kreativitu, řeší pouze komerci. Do osmi let dítě nechápe komerci reklam a předmětu, který je nabízen. Také se zabývá tím, že malé dítě nedokáže rozlišit reklamu od televizního programu, je však zvláštní, že rozliší značku dříve, než mluví. Dnes už i u nás začíná být stejný problém, ale v menší míře, než v Americe, což může být jen otázkou času.⁵²

⁵⁰ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 131. ISBN 80-86189-02-3.

⁵¹ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 132-133. ISBN 80-86189-02-3.

⁵² LINN, Susan. *Consuming kids: the hostile takeover of childhood*. New York: The New Press, 2004, xiv, 288 p. ISBN 15-658-4783-0.

5.4 Mravní a charakterové problémy se řeší správným pochopením

Marie Montessori se domnívá, že všechny mravní a charakterové problémy je možné řešit správným pochopením cyklu formativních činností, jimiž musí každé dítě přirozeně projít.⁵³

„Jedním z hlavních důvodů, proč se naše školky tak rozšířily, byla viditelná a okamžitá náprava uvedených defektů. Děti se ocitly v prostředí, kde byla povolena spontánní interakce s okolím a kde svobodné procvičování dovedností uspokojovalo a vyživovalo dětskou psychiku. Byly obklopeny mnoha zajímavými předměty, s nimiž mohly opakovaně provádět manipulativní činnosti a přecházet z jedné soustředěné aktivity do druhé.“⁵⁴

Dále radí Montessori matkám, aby své dítě zaměstnávaly zajímavými činnostmi, zbytečně jim nepomáhaly či je jinak přerušovaly, když je zaujalo něco jiného, neškodného. *„Sladkosti, tresty ani lékaři nepomohou, když je dítě psychicky hladové.“⁵⁵*

5.5 Zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami

Marie Montessori po úspěšném absolvování lékařské fakulty pracovala dva roky jako asistentka na psychiatrické univerzitní klinice v Římě. Kde přišla na myšlenku, že duševně postižené děti jsou vychovatelné a vzdělávatelné. Založila institut lékařsko-pedagogický, pro vzdělávání učitelů, kteří se věnovali péči o postižené děti.⁵⁶

Do specifických poruch učení zařazujeme potíže se čtením (dyslexie), psaním (dysgrafie) a pravopisem (dysortografie). Potíže s počítáním nazýváme dyskalkulií. Ve většině případů se nejedná o izolované poruchy. To znamená, že dyslexie bývá často doprovázena dysgrafií, dysortografií, méně často pak dyskalkulií. V předškolním věku nelze tyto poruchy diagnostikovat, lze však rozpoznat podezření a riziko, že by se uvedené poruchy mohly při nástupu školní docházky projevit a plně rozvinout. Pokud se s rizikovými dětmi již v předškolním věku preventivně pracuje, je možné poruchu částečně zmírnit a zamezit problémům či frustracím, které poruchy při jejich zjištění až ve školním věku přinášejí.

⁵³ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 135. ISBN 80-86189-02-3.

⁵⁴ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 135. ISBN 80-86189-02-3.

⁵⁵ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 135. ISBN 80-86189-02-3.

⁵⁶ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 6.

Jak uvádí Zelinková "*správná prevence je vždy účinnější než reedukace.*"⁵⁷ Mezi nejčastější rizikové faktory, které mohou být určitými ukazateli rizika pozdějšího rozvoje dyslexie a dysgrafie či příbuzných poruch je nezáměr o čtenářské aktivity ve věkové kategorii čtyř let. Dále nesprávná artikulace, což je projev nedostatečného sluchového rozlišování, opožděný vývoj řeči, snížená citlivost dítěte pro rýmy a nezáměr o říkadla, písničky a zpěv.⁵⁸

Polská autorka Marta Bogdanowicz vytvořila tzv. škálu rizik dyslexie pro předškolní věk, která obsahuje následující činitele:

- potíže se stříháním nůžkami
- špatná výslovnost
- obtížné zapamatování písmen
- pomalejší pohybový vývoj a koordinace pohybů
- zrcadlové psaní písmen a číslic, psaní zprava doleva
- zaměňování hlásek, slov, neschopnost rozlišit podobné hlásky
- špatná gramatika
- dítě nerado kreslí, nerado se zapojuje do pohybových her, nerado skládá stavebnice či puzzle
- obtížné zapamatování prvků v sekvenci (dny v týdnu, měsíce apod.)
- nezvládání analýzy slova na hlásky a spojování hlásek ve slovo
- problémy s obkreslováním geometrických a jiných tvarů
- problémy se zapamatováním veršů a rýmů
- problémy se sebeobsluhou a jemnou motorikou
- problémy s pozorností a soustředěním
- problémy s rovnováhou, chůze na čáře, stoj na jedné noze⁵⁹

⁵⁷ ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 81-82. ISBN 978-807-3673-215.

⁵⁸ ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 81-82. ISBN 978-807-3673-215.

⁵⁹ ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, s. 81-82. ISBN 978-807-3673-215.

Mateřské školy, které uplatňují metodu Marie Montessori, poskytují dětem se specifickými vzdělávacími potřebami ideální vzdělávací a výchovné prostředí. U pomůcek Montessori je dodržováno pravidlo od konkrétního, na co si dítě může i sáhnout, k abstraktnímu, tedy k vytvoření představy. Děti, které mají slabou představivost, která souvisí s abstraktním myšlením, potřebují názorné pomůcky, které fungují jako prostředník k pochopení základních postupů a operací v matematice, čtení a psaní. Možnost sáhnout si a ohmatat pomůcky upevňuje vizuální představivost, jež je prevencí specifických poruch, jako je dyslexie, dysgrafie, dysortografie či dyskalkulie.⁶⁰

⁶⁰ Montessori systém v MŠ. *Rodina.cz* [online]. 2002 [cit. 2014-01-09]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek2599.htm>

6 METODIKA SYSTÉMU VÝCHOVY U MARIE MONTESSORI

„Montessoriovská pedagogika rozvíjí osobnost dítěte pomocí činností ze základních oborů, jakými jsou: a) cvičení praktického života, b) rozvoj smyslů a myšlení pomocí smyslového materiálu, c) řeč, d) matematika, e) kosmická výchova.“⁶¹

Všechny výše uvedené obory se vykonávají předem určeným způsobem, při kterém je nutnost dodržování daných zásad podmínkou. Materiál, se kterým bude dítě pracovat, musí být na policích volně přístupný, na stejném místě a musí mu být představován v určitém pořadí. Při jednotlivých činnostech jsou sledovány dva cíle. Přímý a nepřímý. Přímý cíl bezprostředně či přímo souvisí s vykonanou činností, na druhé straně nepřímý cíl vede k rozvoji osobnosti, k rozvoji psychických procesů, které jsou nutné v další náročnější činnosti dítěte.⁶²

„Jednou ze zásad Montessori pedagogiky tedy je: Následuj dítě a dbej znamení, která ti ukáží správnou cestu.“⁶³ Předvedení práce s pomůckami vždy zahrnuje přípravu, ve které učitelka nabídne konkrétní činnost přesně na míru vývojovému stupni dítěte, jeho dovednostem a schopnostem. Dítě, jak už jsem uvedla dříve, si volí činnost samo. Je však důležité říci, že svobodná volba je přenechána těm dětem, které jsou schopny danou svobodu vyvážit také svojí zodpovědností a dodržováním pravidel při chodu činnosti. Učitel motivuje obzvláště ty děti, které se nedokážou pro některou činnost rozhodnout a daný čas by promarnily. Instrukce patří do druhé části převedení práce. Učitel musí postupovat od jednoduššího ke složitějšímu a s co nejjednodušeji voleným slovním doprovodem. Montessori v této souvislosti mluví o tom, že ukázka by měla být předváděna téměř beze slov, protože dítě nemůže současně vnímat slova a zároveň sledovat ukázku činnosti.⁶⁴

Kontrola chyb je možná pomocí sebekontroly. Dítě je schopno samo zjistit chybu a opravit ji, což vede k jeho nejvyšší samostatnosti a nezávislosti. Sebekontrolu lze uplatnit například při práci se smyslovým materiálem (dřevěné válečky), kdy uplatňuje mechanickou kontrolu, která je pro dítě lehkou zvládnutelnou a hlavně viditelnou – válečky zasunuje

⁶¹ KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 135. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

⁶² KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 135-136. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

⁶³ RYDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Vyd. 2., přeprac. a dopl. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007, s. 15. ISBN 978-807-3950-040.

⁶⁴ KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 139-140. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

do nesprávných otvorů. Dále lze dobře sebekontrolu uplatnit též při opakujících se cvičení. Práce s růžovou věží by mohla být dobrým příkladem. Při této činnosti nelze uplatnit mechanickou kontrolu chyb. Kontrola chyb zde spočívá v porovnávání a kontrole nejmenší kostkou, která upozorňuje na rozdíly mezi kostkami. Při stále opakovaném cvičení dítě postupně pochopí a dokáže poznat jemné odstupňování kostek. Důležité je, aby učitel, pokud vidí, že dítě dělá chyby, do jeho práce nezasahoval a neopravoval ji. Potom by korekce chyb samotného dítěte nebyla úspěšná. Nutností však je, aby práci s materiálem vždy předcházelo jeho správné předvedení učitelem.⁶⁵

Sebekontrola je i možná při porovnání vlastní práce s předlohou. S pomocí učitele lze chyby také kontrolovat. Dítě chce často po skončení činnosti předvést, co dokázalo a chce pochválit a vědět, jestli danou činnost zvládlo. Pokud zažije neúspěch, je nutné, aby ho vychovatel/učitel podpořil, neboť „chybami se člověk přece učí“. Chyby nám ukazují, jak dalece zvládáme určitou činnost. Pomocí spolupráce s jinými osobami dochází také ke kontrole chyb. Děti pracují společně a pomáhají si navzájem chyby opravovat. Současně tím podporují vztahy mezi sebou.⁶⁶

V průběhu většiny činností si přirozeným způsobem rozvíjíme slovní zásobu. Obohacujeme ji o názvy jevů, vlastnosti předmětů a o jejich možnosti použití. Pro každý věkový stupeň jsou určena specifická cvičení, aby byla každá činnost dítěti přiměřená.⁶⁷

⁶⁵ RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999, s. 37-39. ISBN 80-902-1937-3.

⁶⁶ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 66-67. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

⁶⁷ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 20.

7 VÝZNAM VZTAHU PEDAGOGA A RODIČE V PEDAGOGICKÉM PŘÍSTUPU MONTESSORI

Marie Montessori se zabývala vzděláváním a výchovou dětí, problematikou alternativní pedagogiky. Je zvláštní, že nikdy nenapsala žádnou knihu pro rodiče, je možné, že sama měla pochyby o všeobecných informacích pro rodiče. Protože každé dítě podle Montessori bylo individualitou a samo se učilo sebevýchově. Velmi kritizovala tradiční školu i pedagogy, ale i dospělé, kteří se na tomto způsobu vzdělání a výchovy podíleli. Rodiče i pedagogové se ve většině snaží dětem ve výuce pomoci, ať už vysvětlením i nejruznějšími způsoby, radou i odměňováním dobrých výsledků. Ne vždy jsou tyto názory dobře pochopeny a hlavně se mívají podstatou problému.⁶⁸

7.1 Význam pedagoga

Montessori zastává názor, že dospělý je součástí připraveného okolí. Jakým způsobem dospělý s dítětem jedná, se tímto podepisuje na jeho vývojovém procesu. Základním předpokladem pro rozvoj dítěte je důležité, aby dítěti byla projevovaná láska i pozornost, to vše učí Marie Montessori v alternativní pedagogice. Také se musí dospělý, ať už mluvíme o pedagogovi nebo rodiči naučit trpělivosti, čekání, neulehčovat dítěti práci, ale i se naučit dětské zvědavosti a tvořivosti. Dospělý by měl mít roli pomocníka na cestě dítěte k samostatnosti a nezávislosti.⁶⁹

Pedagog, jak říká Marie Montessori, by měl dohlížet na způsob, jakým dítě pracuje i na úklid pomůcek. Také by měl dítě povzbuzovat, pomáhat dítěti při volbě vhodných předmětů i poskytnout vhodný materiál, ale nezapomenout na věk a úroveň vývoje dítěte. Pedagog by měl být pouhým hodnotitelem dítěte, jak v pozitivních situacích, tak v negativních. Nesmí zapomenout, že každé dítě potřebuje mít pocit bezpečí a pochvaly, na které se nesmí stát závislým. Měl by dítě vést takovým způsobem, aby pocítilo co nejnižší přítomnost pedagoga, ale zároveň by měl být připravený ihned dítěti pomoci a navést dítě správným směrem. V této alternativní výchově nikdy nesmí zapomenout na velmi důležité pravidlo, že pedagog nesmí být překážkou mezi dítětem a jeho zkušenostmi. Učitelé

⁶⁸ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 71. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

⁶⁹ LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformě pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 34. ISBN 80-719-4266-9.

Montessori mateřských škol musí navštěvovat vzdělávací kvalifikační kurzy Montessori pedagogiky, které jsou časově i finančně náročné.⁷⁰

7.1.1 Zásady pro práci pedagoga v Montessori přístupu⁷¹

- 1) Pedagog dbá o hmotný pořádek, pečuje o prostředí, aby bylo čisté a upravené, nepřehlcené dětskými výrobky. Materiál by měl být dětem lehce přístupný a byl na stálém místě. V každé třídě by měl být didaktický smyslový materiál pouze jednou. Pokud s ním jedno dítě pracuje, ostatní děti musí trpělivě počkat a respektovat svého kamaráda, až práci ukončí.
- 2) Pedagog by měl dětem jasně a zřetelně předvést práci s materiálem, logickým postupem od jednoduššího ke složitějšímu, od konkrétního k abstraktnímu, od začátku do konce.
- 3) Pedagog je aktivní, když se snaží dítě uvést do vztahu k prostředí a pasivní je, pokud tento vztah nastal mezi dítětem a připraveným prostředím.
- 4) Pedagog respektuje pracující dítě, nenarušuje je ho ani ve chvíli, kdy udělá dítě chybu, neopravuje ji, se stejným respektem zahrnuje dítě, které odpočívá, sleduje práci ostatních, nenutí dítě do práce.
- 5) Pedagog ponechává výběr činnosti i materiálu na dítěti, může si vybrat i pracovní místo a kamaráda.
- 6) Pedagog vede děti k důležitým zásadám, nerušit ostatní děti v činnostech, respektovat jejich práci, ale i přítomnost, nezpůsobit škodu v prostředí.
- 7) Pedagog se musí neúnavně pokoušet nabídnout předměty, které již dítě jednou odmítlo.
- 8) Pedagog musí dbát na to, aby montessori materiál nebyl používán jako hračka, ale byl používán pro ten určený účel.
- 9) Pedagog by nevhodné chování dětí neměl trestat, ale pohlíží na něho tak, že potřebuje pomoci. Za dobře vykonané úkoly dítě neodměňuje. Dítě by mělo radost prožívat skrze svůj úspěch.
- 10) Pedagog by neměl podporovat ani vytvářet mezi dětmi konkurenci, vztahy mezi dětmi mají být partnerské, ne konkurenční.

⁷⁰ KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, s. 139-140. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

⁷¹ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 49 – 50.

7.2 Úloha rodiče

Rodiče i stát mají spoustu povinností, aby využili všech dostupných prostředků, které mají k dispozici, aby dítěti umožnili zdravý vývoj, ale i správný způsob výchovy a pedagogiky, kdy dítě bude získávat nové znalosti a dovednosti.⁷²

Každý rodič by si měl uvědomit, že dítě své zkušenosti nejlépe a nejtrvaleji vytváří a trénují v uvolněné a přátelské atmosféře, kde dítě nikdo nestresuje časovým úsekem, kdy musí danou činnost zvládnout. Náklonnost svých rodičů dítě vnímá i tím, jaký mu nabídne materiál ke zdravému rozvoji nebo jak rodiče zařadí dětský pokoj. V dnešní době si většina rodičů uvědomuje, že každé dítě je originál a proto nestresují sebe, ani dítě myšlenkou, že jiné dítě ve stejném věku jejich dítěte již zvládlo to, co jejich dítě vůbec neumí. Důležité je, aby dítě jak doma, tak ve škole mělo dostatečný čas, který ke svému poznávání potřebuje.⁷³

Je smutné, že rodiče u svého dítěte, hlavně u školních úspěchů zajímají pouze známky. V dnešní uspěchané době rodičům záleží pouze na tom, aby dítě dostudovalo a našlo si práci, tento přístup však správný není. Rodina a škola by měly spolu úzce spolupracovat nejenom v otázce trestů, ale hlavně v podporování vlastní individuality dítěte.⁷⁴

⁷² ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 74. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

⁷³ LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformě pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 90-95. ISBN 80-719-4266-9.

⁷⁴ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 75. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8071-5.

PRAKTICKÁ ČÁST

8 KVANTITATIVNÍ VÝZKUM

„Výzkum je systematický způsob řešení problémů, kterým se rozšiřují hranice vědomostí lidstva. Výzkumem se potvrzují či odvracejí dosavadní poznatky, anebo se získávají nové poznatky.“⁷⁵

Metoda kvantitativního výzkumu je soustava kroků, které se opírají o určitá pravidla a pojmový aparát. V procesu bádání nám umožňuje jít od známého k neznámému. Dotazník je explorační metoda, což je metoda pracující s otázkami a odpověďmi.⁷⁶ Konkrétně v tomto dotazníku byly použity uzavřené otázky. Dotazníky byly anonymní, jejich návratnost byla 78,26 %. Cílem tohoto výzkumu je identifikovat přínos alternativního vzdělávání Montessori mateřských škol pomocí dotazníků pro rodiče dětí od 3 do 7 let.

V rámci šetření je názvem Montessori míněn přístup inspirovaný jménem italské lékařky Marie Montessori, která vytvořila originální systém antiautoritativní výchovy. V roce 1970 založila v Římě „Dům dětí“ pro děti ze sociálně slabých rodin. Zúžitkovala zde své dosavadní zkušenosti z práce s mentálně retardovanými dětmi. Její pedagogický systém se pak brzy rozšířil do celé Evropy. U nás dnes existuje jen několik málo škol, které tento přístup aplikují, více je pak škol mateřských.⁷⁷

Jak uvádí Kasíková⁷⁸, k hlavním principům montessoriovské pedagogiky patří úcta ke svobodě dítěte a k jeho spontánním projevům. Zdůrazňuje význam upraveného prostředí, které pomáhá přirozenému vývoji dítěte. Při jeho přípravě hraje významnou roli „smyslový materiál“ (speciálně vyvinuté pomůcky). Vychovatel by měl zůstat v pozadí a nechávat dítě, aby se co nejvíce projevilo samo. Při učení je zapotřebí respektovat jednotlivé senzitivní fáze, což jsou takové úseky, kdy je dítě zvláště citlivé k vnímání a chápání jistých jevů vnějšího světa. Vyučování se uskutečňuje ve věkově smíšených třídách. Vzniknou tak přirozené věkové skupiny, kde starší pomáhají mladším.⁷⁹

⁷⁵ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 117. ISBN 978-80-7315-185-0.

⁷⁶ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 117-118. ISBN 978-80-7315-185-0.

⁷⁷ VALÍŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 97-98. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

⁷⁸ VALÍŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 97-98. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

⁷⁹ VALÍŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 97-98. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

Rozdíly Montessori a tradiční školy zobrazuje Tabulka 1.

Tabulka 1: Tradiční versus Montessori vzdělávání.⁸⁰

Tradiční	Montessori
Učebnice, tužky, pracovní sešity.	Přichystané kinestetické materiály se zapracovanou kontrolou chyby. Zvlášť vytvoření retenční materiály.
Práce a učení bez zdůraznění	Práce a učení odpovídá stupni vývoje dítěte.
Úzké učební osnovy.	Jednotné, mezinárodně zformované osnovy.
Čas rozdělený do bloků, hodinové lekce.	Integrované předměty, učení založené na vývojové psychologii.
Jednotlivé předměty.	Nepřerušované pracovní cykly.
Třída s dětmi stejného věku.	Třída s dětmi odlišného věku.
Studenti pasivně a tiše sedí za stolem.	Studenti jsou aktivní, mluví nebo spontánně pracují tiše, mají volnost pohybu.
Student se přizpůsobuje potřebám školy.	Škola se přizpůsobuje potřebám studentů.
Student získává pomoc specialisty mimo školu.	V nejlepším případě přichází specialista za žákem.
Vysvědčení se soustředí na výsledek.	Hodnocení podle vývoje, přehled zvládnutých dovedností.

Zdroj: MONTESSORI.CZ [online]. O metodě. [cit. 2013–05–09]

Výuka obvykle začíná ranním kruhem (povídání v elipse, společné čtení, povídání), pokračuje svobodnou pracovní fází (asi dvě vyučovací hodiny, v nichž si dítě samostatně volí činnosti a prostředí, ve kterém bude úkoly plnit (pedagog funguje jen jako poradce). Hodnotí se převážně slovně. Důležitou roli hraje spolupráce s rodinou.⁸¹

⁸⁰ O metodě. *Montessori.cz* [online]. [cit. 2013-05-09]. Dostupné z: <http://www.montessori.cz/o-metode/>.

⁸¹ VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, s. 98. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-340.

8.1 Výzkumné problémy

Jak uvádí Gavora⁸² každý výzkum je zahajován stanovením výzkumného problému. V něm se přesně formuluje, co chce výzkumník zkoumat. Stanovuje se koho, kdy a jak bude třeba zkoumat. Výzkumným problémem je zde bezpochyby otázka přínosu alternativního vzdělávání prostřednictvím Montessori vzdělávání. Je zřejmé, že ne všichni rodiče jsou informováni o tom, že by jejich dítě mohlo navštěvovat jinou, než běžnou mateřskou školu. Pokud již výraz „Montessori“ slyšeli, nemusejí vědět, co znamená, a co by pro jejich dítě takové vzdělávání představovalo. Je běžné, že lidé k čemukoliv neznámému mají nedůvěru či dokonce odpor. Proto je třeba jim ukázat skutečný a reálný přínos přístupu Montessori na příkladu rodičů, tedy lidí jako jsou oni sami, a kteří řeší ty samé problémy, jako oni.

8.2 Cíl práce

V práci se zabývám nejen představením myšlenky Marie Montessori rodičům, ale ukázat jim i skutečné výsledky a konkrétní přínosy, které tato osobnost v pedagogice má. Dále odpovědět na obavy, jestli bude dítě dostatečně připraveno na přechod do běžné základní školy, jestli jsou pedagogové dostatečně na uplatňování této metody zaškoleni a také, jestli je zájem i o základní školy Montessori.

8.3 Hypotézy

Byly stanoveny tyto hypotézy:

Hypotéza 1: Rodiče souhlasí, že v Montessori škole je dostatečně respektována individualita dítěte a děti jsou dostatečně připravovány na nástup do základních škol.

Hypotéza 2: Rodiče oceňují vztah učitele k dětem v rámci Montessori přístupu a vyhovuje jim.

Hypotéza 3: Považuji za dostačující, že dotazovaní rodiče hodnotí spolupráci s Montessori mateřskou školou výborně nebo chvalitebně.

Hypotéza 4: Rodiče potvrzují, že Montessori mateřská škola má na jejich dítě pozitivní vliv.

Hypotéza 5: Rodiče by Montessori přístup rádi využili i u dalšího dítěte nebo v rámci základní školy.

⁸² GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 18. ISBN 978-80-7315-185-0.

8.4 Výběr a popis výzkumného souboru

Cílem praktické části je zjistit spokojenost rodičů, jejichž děti navštěvují mateřské školy Marie Montessori. Z tohoto důvodu byli jako výzkumné vzorky osloveni právě tito rodiče. Konkrétně byly zvoleny dvě mateřské školy Montessori v Praze: Mateřská škola Montessori, v Praze 12, Mateřská škola Montessori, v Praze 9.

Rodiče byli kontaktováni osobně výzkumníkem v čase, kdy přiváděli a odváděli své potomky do mateřské školy. Vybírání byli náhodně, podle toho, jak přicházeli a byli ochotni odpovídat, ale současně účelně ve třídě dané mateřské školy. Jelikož své děti do mateřské školy přiváděly většinou matky, i ony pak převažovaly v rámci účastníků dotazníkového šetření. Jejich skladba je zobrazena ve výsledcích dotazníku. Cílem bylo oslovit alespoň 40 rodičů v rámci obou škol.

8.5 Popis výzkumné metody a techniky

Jako metoda vhodná pro tento výzkum byl zvolen dotazník v rámci kvantitativního přístupu. Jak uvádí Průcha dotazník „bývá definován jako metoda hromadného shromažďování dat (informací) pomocí písemně zadávaných otázek (položek dotazování).“⁸³, Chráska dodává, že samotný dotazník představuje soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou velmi promyšleně seřazeny a na které dotazovaný respondent odpovídá písemně.⁸⁴

Tvorba dotazníku musí splňovat některá kritéria, jako např. správou konstrukci dotazníku, zejména v ohledu na správnou formulaci otázek tak, aby byly respondentům srozumitelné. Dále je to např. úměrný rozsah dotazníku tak, aby respondenty neunavoval nebo nenudil. Proto bylo zvoleno jen 14 otázek. Důležitost sehrává i způsob zadávání dotazníků, kdy nejspolehlivější je ten, když se výzkumník osobně účastní každého dotazování a s respondenty komunikuje osobně, což bylo aplikováno i v tomto výzkumu. Otázky byly rovněž podle požadavku Průchy⁸⁵ kladeny nejen tak, aby respondenti čistě odpovídali na otázky, ale aby i vyjadřovali souhlas či nesouhlas s otázkou, ke které zaujímají svůj postoj.

⁸³ PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, s. 43. ISBN 978-807-1841-326.

⁸⁴ CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, s. 163. ISBN 978-80-247-1369-4.

⁸⁵ PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, s. 45. ISBN 978-807-1841-326.

V dotazníku bylo tedy připravených 14 otázek. Ty byly typu uzavřených a polouzavřených otázek, které Gavora vymezuje jako otázky, u nichž má respondent na výběr konkrétní množství variant odpovědí nebo má na výběr několik variant, plus možnost uvést i svou odpověď. Dvě identifikační otázky byly umístěny až na konec dotazníku. V jeho úvodu bylo respondentům osvětleno, za jakým účelem je dotazování realizováno, jak mají dotazník vyplnit a že se jedná o naprosto anonymní výzkum.⁸⁶

Jak již bylo zmíněno, k vyplňování dotazníků docházelo prostřednictvím osobního kontaktu s rodiči. Ti byli zdvořile osloveni a žádáni o účast na výzkumu vždy ráno při přivádění dětí do mateřské školy a následně odpoledne při vyzvedávání dětí z mateřské školy.

8.6 Časový harmonogram

Celý výzkum byl realizován v průběhu měsíce září a října roku 2013. V první řadě byl na začátku měsíce dubna zrealizován výběr konkrétních mateřských škol a potvrzení jejich souhlasu s přítomností výzkumníka (telefonicky s ředitelkou mateřské školy). Následně byl zhotoven dotazník a v průběhu jednoho týdne pak výzkumník každý den navštívil mateřské školy a uskutečňoval dotazování. Jelikož rodiče děti přivádějí do školy v poměrně shodném časovém úseku, nepodařilo se dotazník vyplnit vždy se všemi, tak byl výzkumník nucen přijít do každé mateřské školy alespoň dvakrát, jak ráno, tak odpoledne. V průběhu jednoho týdne se však podařilo oslovit celkem 46 respondentů. Další týden byl věnován kompletování výsledků dotazníků a tvorba tabulky shrnující jednotlivé výsledky. Ta byla vytvořena v programu MS Excel.

⁸⁶ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 125-127. ISBN 978-80-7315-185-0.

8.7 Vyhodnocení empirického šetření

Na tomto místě bude vyhodnoceno dotazníkové šetření rodičů mateřských škol Montessori. Celkem bylo respondentům distribuováno 46 dotazníků, vrátilo se zpět správně vyplněných 36, tedy návratnost byla 78,26 %, což splňuje požadavek Gavory⁸⁷ na minimální možnou návratnost dotazníků (75 %). Takto vysoká návratnost je velmi příznivá a dosahuje se jí velmi těžce. V tomto výzkumu bylo většinou příčinou zajisté osobní dotazování, resp. vyplňování dotazníků za přítomnosti výzkumníka i respondentů. Někteří respondenti odnesli dotazník s tím, že dotazník druhý den vrátí, ale nevrátili (z důvodu nemoci svého dítěte). Konkrétní výsledky otázek jsou znázorněny níže.

⁸⁷ GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, s. 131. ISBN 978-80-7315-185-0.

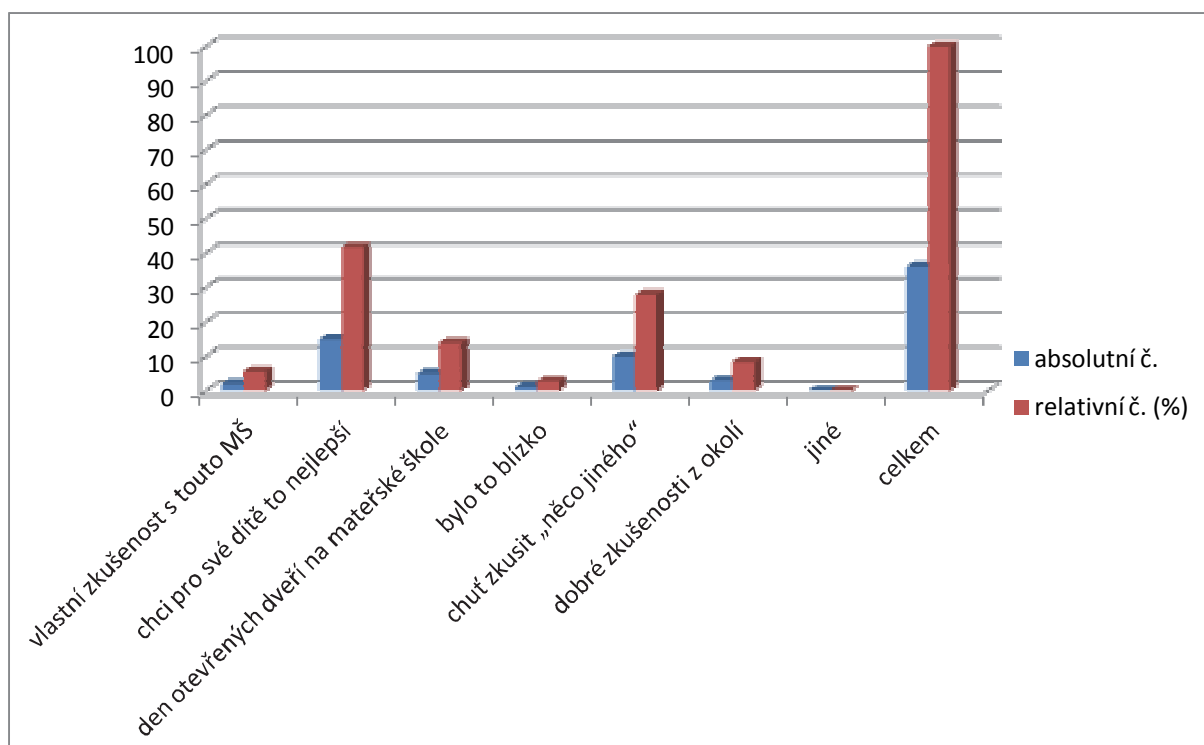
Tabulka 2: Důvody výběru Montessori mateřské školy.

Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí pro výběr Montessori mateřské školy? (můžete zvolit více odpovědí)

	absolutní č.	relativní č. (%)
vlastní zkušenost s touto MŠ	2	5,56
chci pro své dítě to nejlepší	15	41,67
den otevřených dveří na mateřské škole	5	13,89
bylo to blízko	1	2,78
chuť zkusit „něco jiného“	10	27,78
dobré zkušenosti z okolí	3	8,33
jiné	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 1: Důvody výběru Montessori mateřské školy.



Zdroj: vlastní

První otázka se zajímala o důvody, proč si respondenti vybrali právě Montessori mateřskou školu. Nejvíce z nich (41,67 %) uvedlo, že je to proto, že chtějí pro své dítě to nejlepší, tudíž jako nejlepší pokládají zřejmě právě Montessori mateřskou školu.

Na druhém místě se umístil důvod, že chtěli zkusit něco jiného (27,78 %), následně pak díky návštěvě mateřské školy na den otevřených dveří (13,89 %), pak důvod dobrých zkušeností z okolí (8,33 %) a jako poslední vlastní zkušenosti s mateřskou školou (5,56 %).

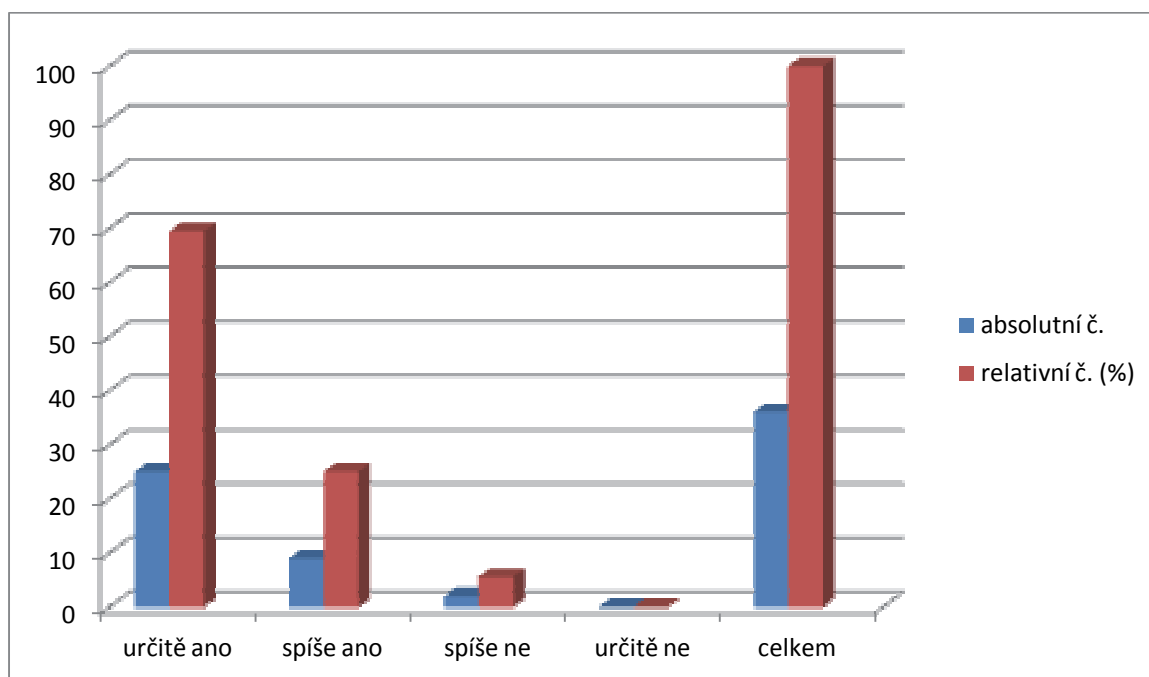
Tabulka 3: Respektování individuálních potřeb dětí.

Myslíte si, že jsou v Montessori mateřské škole dostatečně respektovány individuální potřeby dítěte?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	25	69,44
spíše ano	9	25,00
spíše ne	2	5,56
určitě ne	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 2: Respektování individuálních potřeb dětí.



Zdroj: vlastní

Podle (69,44 %) respondentů v Montessori mateřské škole pedagogové určitě dostatečně respektují individualitu každého dítěte. Dalších 25 % uvedlo, že si myslí, že individuální potřeby každého dítěte jsou respektovány spíše. Jen pouhých 5,56 % respondentů si myslí, že spíše nejsou respektovány individuální potřeby dětí. Žádný respondent neuvedl variantu „určitě ne“.

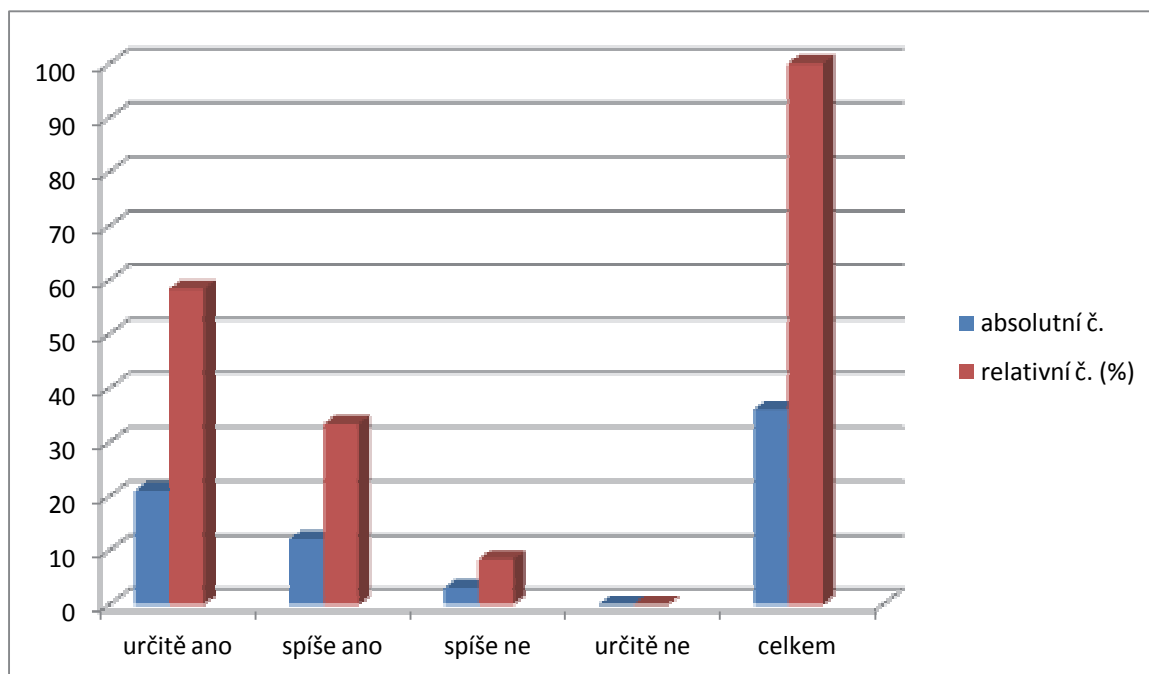
Tabulka 4: Dostatek poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole.

Získává podle Vás Vaše dítě dostatečné množství poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	21	58,33
spíše ano	12	33,33
spíše ne	3	8,33
určitě ne	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 3: Dostatek poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole.



Zdroj: vlastní

Podle více jak poloviny rodičů (58,33 %) získává dítě v Montessori mateřské škole určitě dostatečné množství poznatků a dovedností, podle dalších 33,33 % je dostává spíše. Jen 8,33 % respondentů uvedlo, že se dítěti takových poznatků spíše nedostává. Opět žádný respondent neuvedl odpověď „určitě ne“.

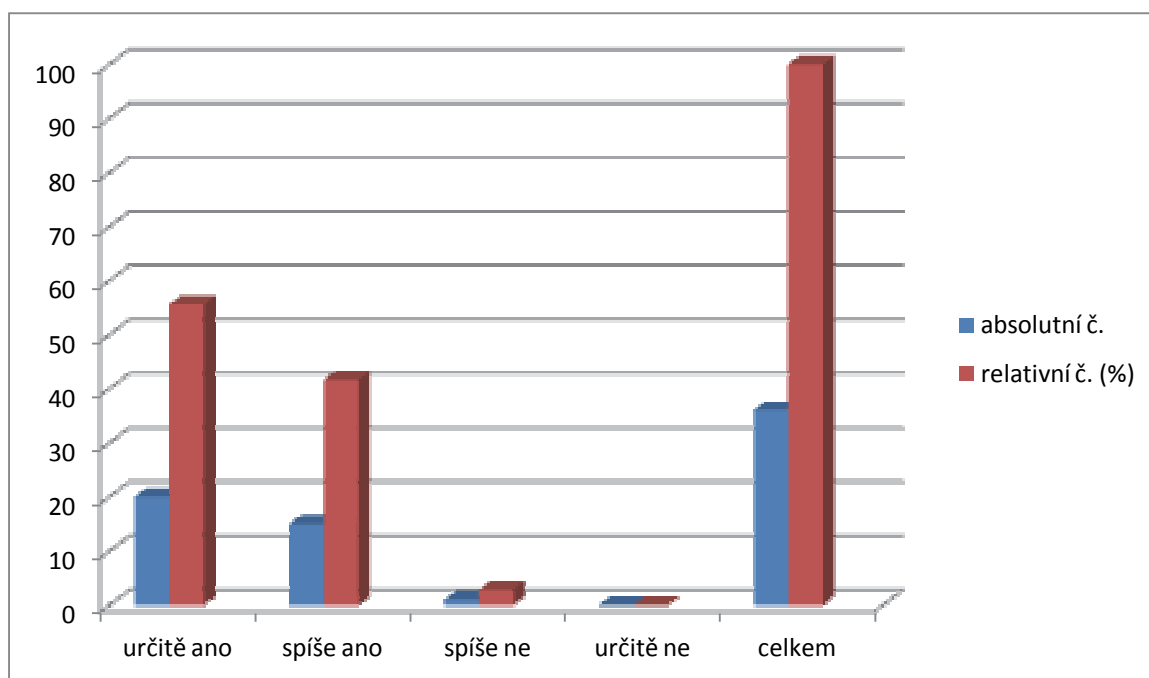
Tabulka 5: Dostatečnost přípravy na základní školu.

Myslíte si, že z Montessori mateřské školy bude Vaše dítě dostatečně připraveno na základní školu?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	20	55,56
spíše ano	15	41,67
spíše ne	1	2,78
určitě ne	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 4: Dostatečnost přípravy na základní školu.



Zdroj: vlastní

Opět velmi pozitivní odpovědi, kde více jak polovina respondentů (55,56 %) uvedla, že jejich dítě bude určitě dostatečně připraveno na základní školu. Dalších 41,67 % dotazovaných uvedlo, že dítě bude spíše dostatečně připravené, pouhých 2,78 % uvedlo, že si myslí, že spíše nebude dostatečně připraveno. Opět žádný neuvedl odpověď „určitě ne“.

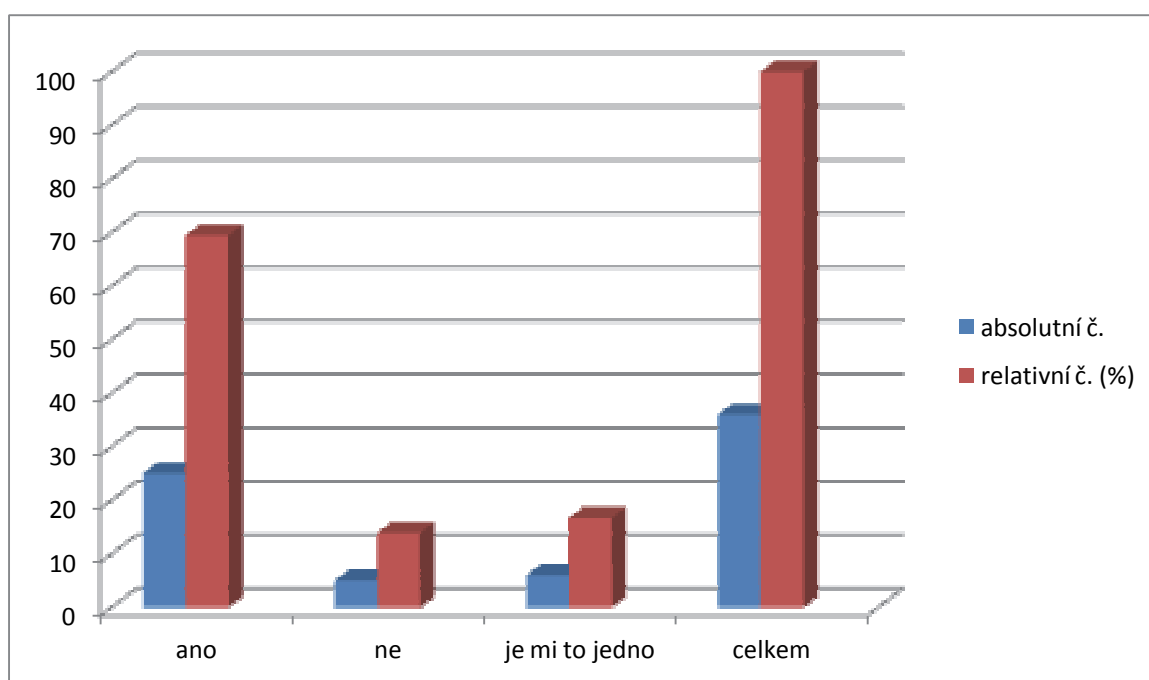
Tabulka 6: Spokojenost s přístupem učitele v Montessori mateřské škole.

Vyhovuje Vám přístup pedagoga k dítěti, jakožto pozorovatele a pomocníka, ne autority?

	absolutní č.	relativní č. (%)
ano	25	69,44
ne	5	13,89
je mi to jedno	6	16,67
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 5: Spokojenost s přístupem učitele v Montessori mateřské škole.



Zdroj: vlastní

Více jak polovině rodičů (69,44 %) vyhovuje přístup pedagoga k jejich dítěti založený na tom, že pedagog je pozorovatel spíše než autorita. Jen 13,89 % to nevyhovuje a zbylým 16,67 % je to jedno.

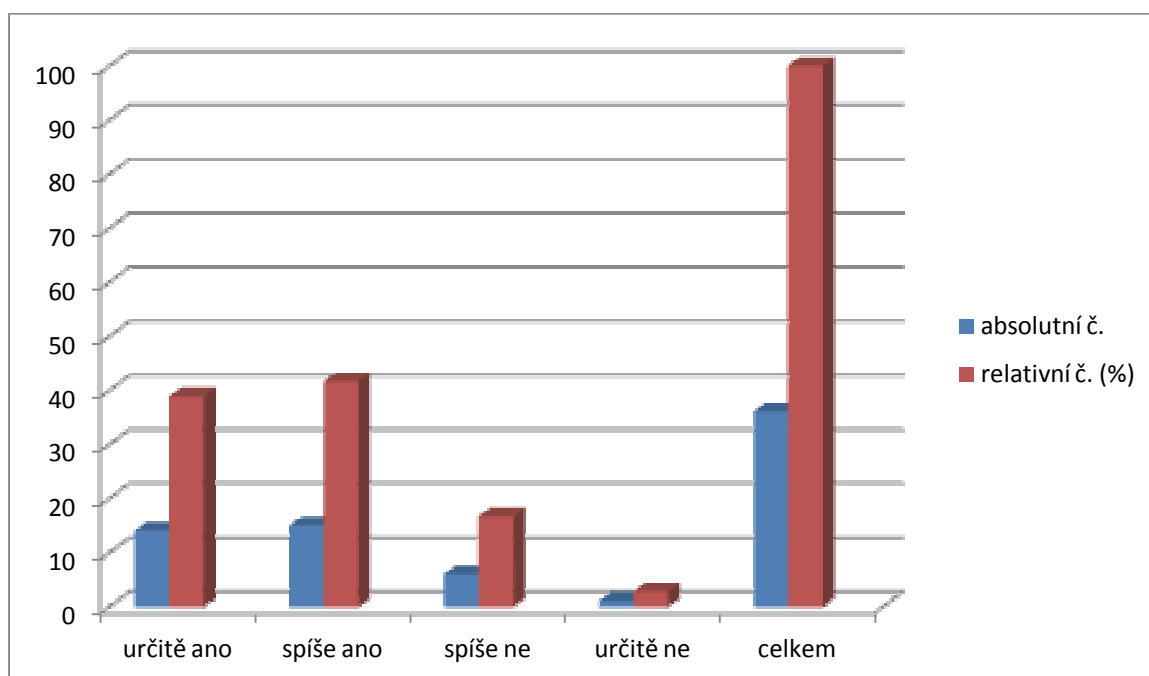
Tabulka 7: Kvalifikovanost pedagogů.

Souhlasíte s tím, že pedagogové ve Vaší Montessori mateřské škole jsou kvalifikovaní odborníci?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	14	38,89
spíše ano	15	41,67
spíše ne	6	16,67
určitě ne	1	2,78
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 6: Kvalifikovanost pedagogů.



Zdroj: vlastní

Podle celých 38,89 % rodičů jsou učitelé v jejich Montessori mateřské škole lidé určitě na správném místě a ví, co dělají. Podle dalších 41,67 % spíše vědí, co dělají. Jen 16,67 % respondentů se přiklonilo k odpovědi „spíše ne“ a zbylých 2,78 % uvedlo, že „určitě ne“.

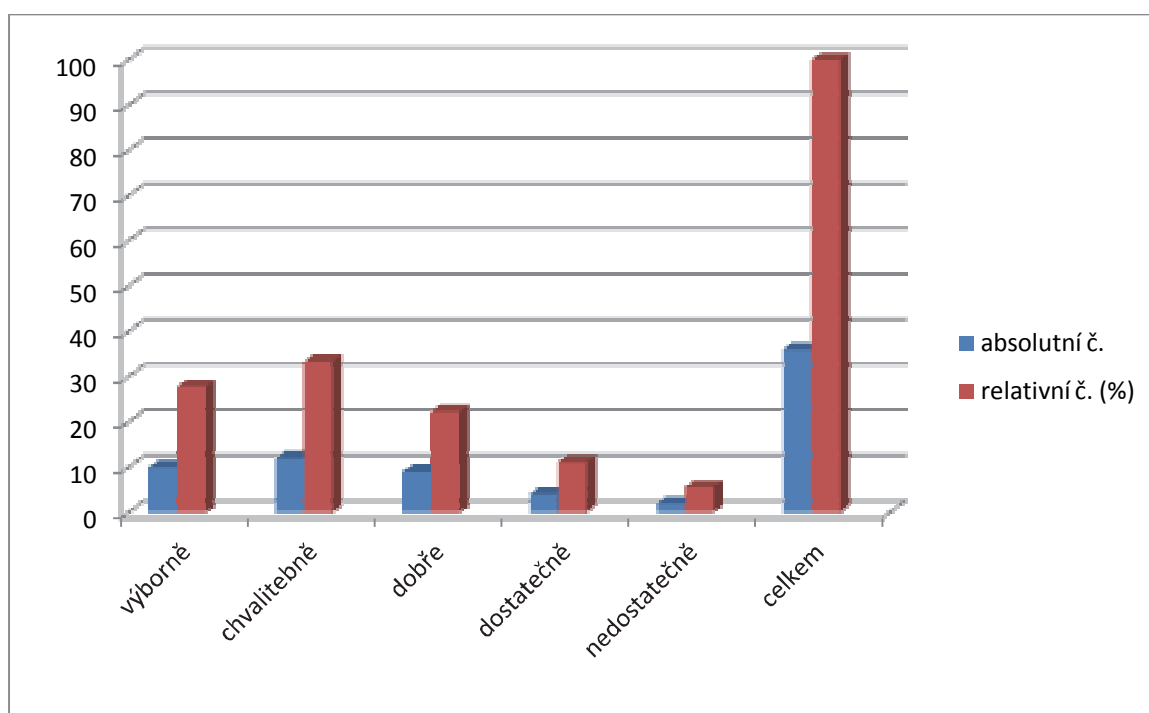
Tabulka 8: Spolupráce mateřské školy Montessori s rodinou.

Jak hodnotíte spolupráci Montessori mateřské školy s rodinou (hodnot'te jako ve škole)?

	absolutní č.	relativní č. (%)
výborně	10	27,78
chvalitebně	12	33,33
dobře	9	22,22
dostatečně	4	11,11
nedostatečně	2	5,56
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 7: Spolupráce mateřské školy Montessori s rodinou.



Zdroj: vlastní

Spolupráci Montessori mateřské školy s rodiči hodnotilo nejvíce z nich známkou 2, tedy chvalitebně (33,33 %). Dalších 27,78 % respondentů udělilo známkou 1, tedy výborně. Za touto známkou následovala známka 3 – dobře, kterou udělilo celkem 22,22 % respondentů, známku 4 by dalo mateřské škole celých 11,11% a zbylých 5,56 % dotazovaných rodičů udělilo škole známkou 5 – nedostatečně.

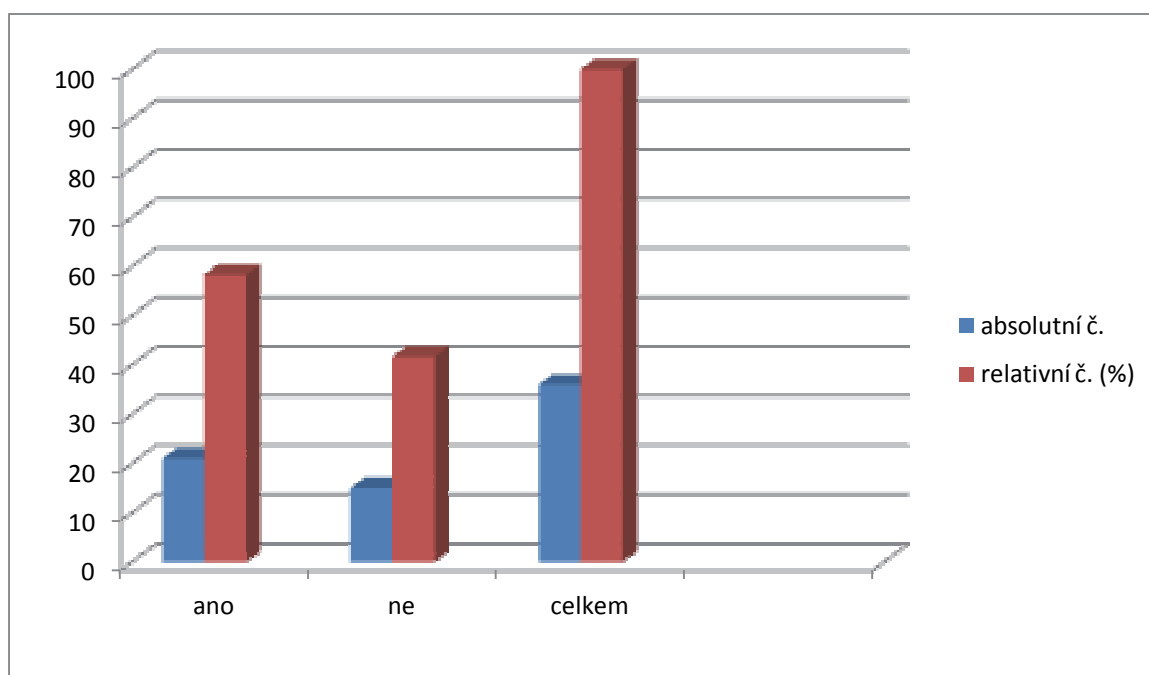
Tabulka 9: Dostatek informací o výuce aj. ve škole.

Máte z mateřské školy dostatek informací o tom, co se tam děje, jak probíhají projekty, jak vypadá Montessori přístup?

	absolutní č.	relativní č. (%)
ano	21	58,33
ne	15	41,67
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 8: Dostatek informací o výuce aj. ve škole.



Zdroj: vlastní

Tato otázka dopadla následovně, jen něco málo více, než polovina respondentů, celých 58,33 % z nich uvedla, že mají ze školy dostatek informací o dění v mateřské škole a zbylých 41,67 % uvedla opak, tedy že informací dostatek nemají. I když bylo kladných odpovědí více, byly poměrně vyrovnané.

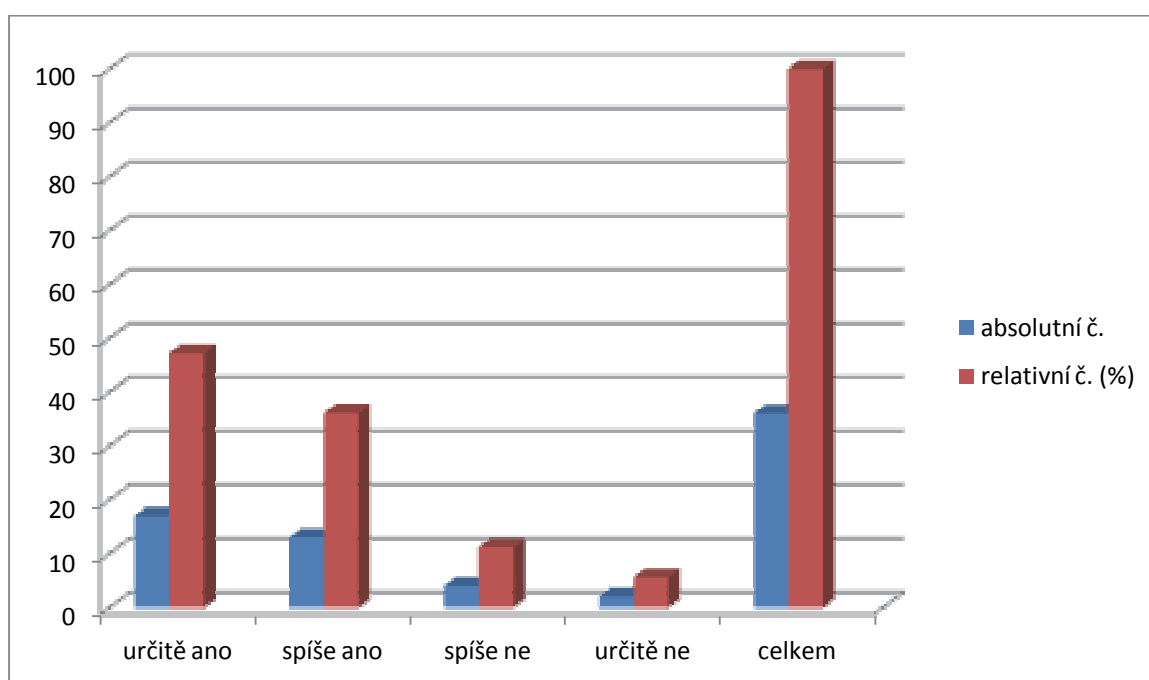
Tabulka 10: Pozitivní důsledky Montessori přístupu na dítě.

Můžete potvrdit, že jsou na Vašem dítěti viditelné pozitivní důsledky Montessori přístupu?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	17	47,22
spíše ano	13	36,11
spíše ne	4	11,11
určitě ne	2	5,56
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 9: Pozitivní důsledky Montessori přístupu na dítě.



Zdroj: vlastní

Většina rodičů se i zde shodla na kladných odpovědích. Tedy 47,22 % z nich uvedlo, že určitě mohou potvrdit, že jsou na jejich dítěti viditelné pozitivní důsledky Montessori přístupu. Dalších 36,11% uvedlo, že spíše mohou tento trend potvrdit. Podle 11,11 % spíše není vidět, že by měl Montessori přístup na jejich dítě pozitivní důsledky, podle 5,56 % dokonce nic takového potvrdit určitě nemohou.

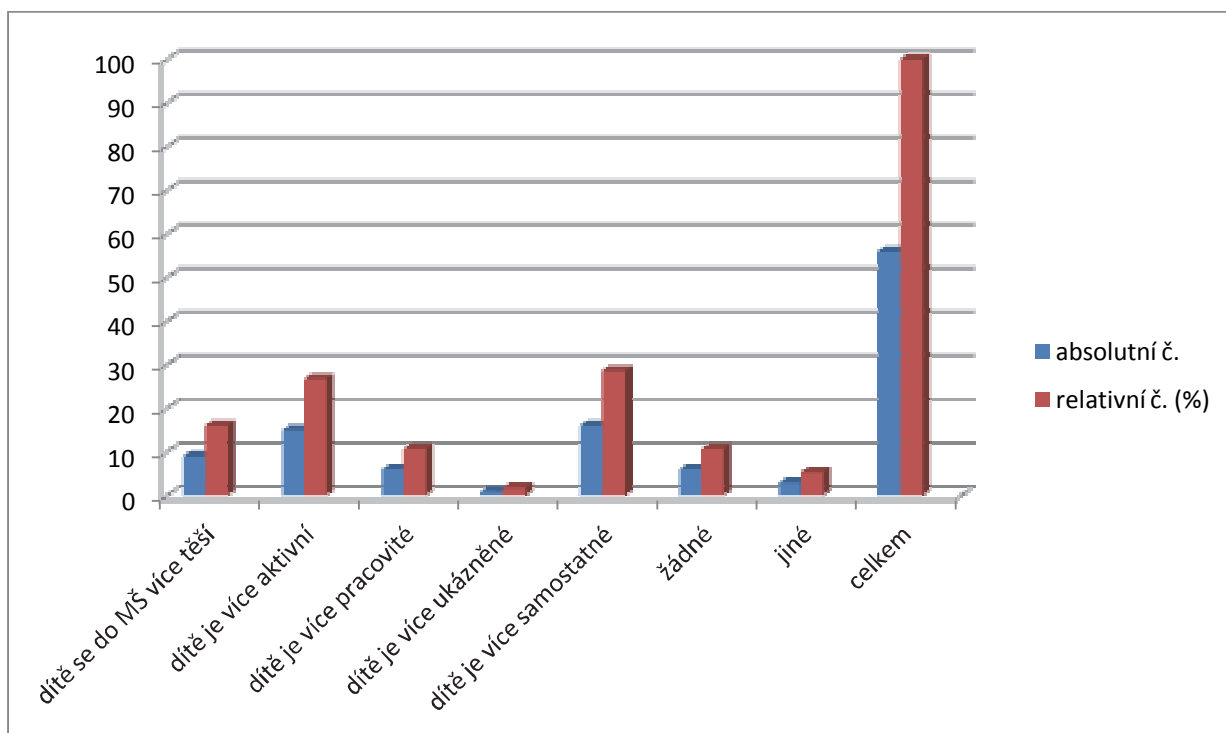
Tabulka 11: Konkrétní důsledky na dítě.

Pokud ano, v čem konkrétně (můžete vybrat více možností)?

	absolutní č.	relativní č. (%)
dítě se do MŠ více těší	9	16,07
dítě je více aktivní	15	26,79
dítě je více pracovitě	6	10,71
dítě je více ukázněné	1	1,79
dítě je více samostatné	16	28,57
žádné	6	10,71
jiné	3	5,36
celkem	56	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 10: Konkrétní důsledky na dítě.



Zdroj: vlastní

Rodiče byli dotázáni i na konkrétní pozitivní důsledky, mohli volit více možností odpovědí, tudíž 100 % zde představuje 56 odpovědí. Kromě 6 rodičů, kteří o předchozí otázce zvolili odpověď „spíše ne“ a „určitě ne“, ostatní uváděli konkrétní důsledky. Podle těchto respondentů se nejvíce a nejčastěji objevuje důsledek v tom, že dítě je více samostatné (28,57 %), na druhém místě byl pozitivní důsledek ve větší aktivitě dítěte (26,79 %), na místě třetím pak to, že se dítě do mateřské školy mnohem více těší (16,07 %). Dále se snižující se četností objevovaly důvody větší pracovitosti dítěte (10,71 %), jiné než uvedené důsledky (5,36 %), kde respondenti uváděli, že je dítě pilnější nebo disciplinovanější. Nejméně rodiče volili odpověď, že je dítě více ukázněné (1,79 %).

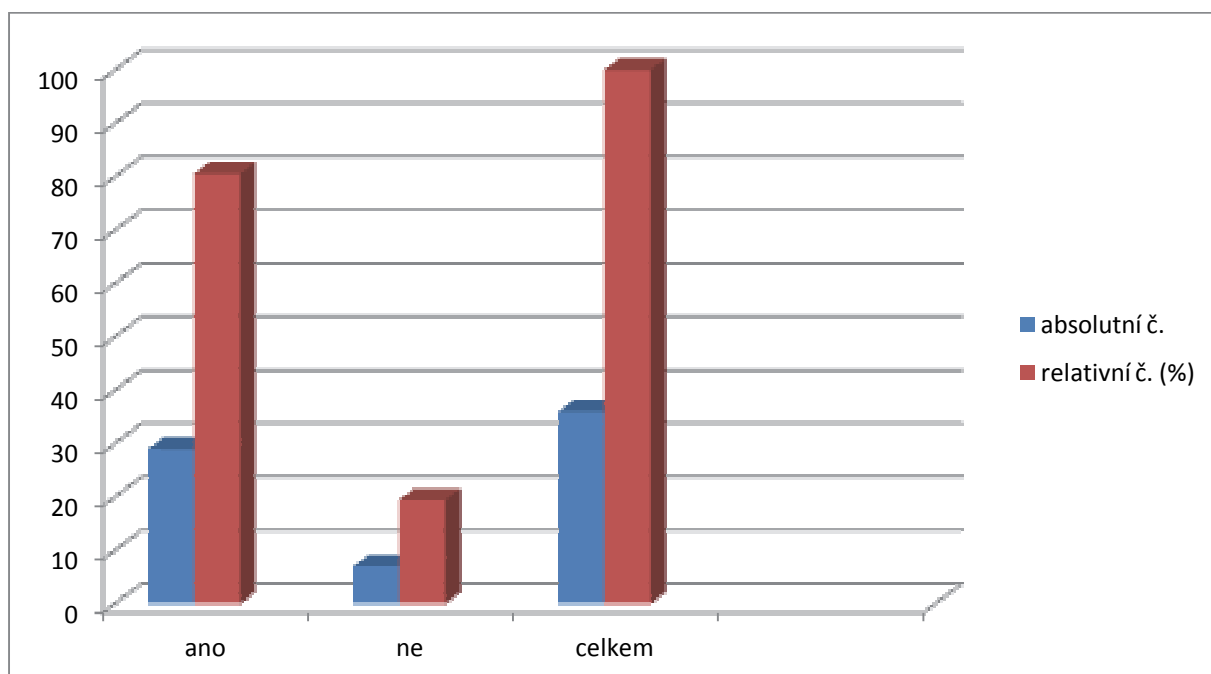
Tabulka 12: Účast dalšího dítěte na Montessori vzdělávání.

Pokud byste měl/a další dítě, chodilo by opět do Montessori mateřské školy?

	absolutní č.	relativní č. (%)
ano	29	80,56
ne	7	19,44
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 11: Účast dalšího dítěte na Montessori vzdělávání.



Zdroj: vlastní

Rodiče se poměrně přesvědčivě shodli na tom, že pokud by měli další dítě, i to by chodilo do mateřské školy Montessori (80,56 %), jen 19,44 % uvedlo, že by své dítě již do Montessori školy nepřihlásili.

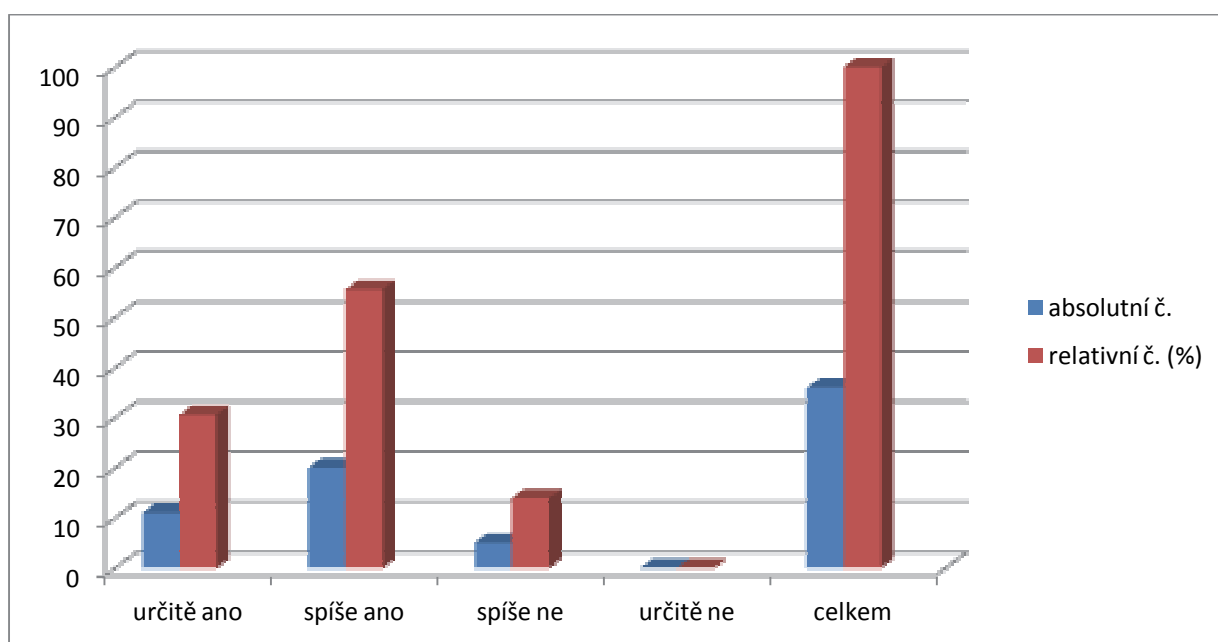
Tabulka 13: Chut' dát dítě na Montessori základní školu.

Pokud by byla tato možnost, chtěl/a byste, aby Vaše dítě pokračovalo i na základní školu Montessori?

	absolutní č.	relativní č. (%)
určitě ano	11	30,56
spíše ano	20	55,56
spíše ne	5	13,89
určitě ne	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 12: Chut' dát dítě na Montessori základní školu.



Zdroj: vlastní

Pokud by rodiče měli tu možnost dát dítě do základní školy Montessori (těch není tolik, jako v případě škol mateřských), tak by v 30,56 % určitě této možnosti využili a dítě dali do tohoto typu základní školy. V dalších 55,56 % by této příležitosti spíše využili a dítě do základní školy Montessori spíše přihlásili. Jen 13,89 % respondentů uvedlo, že by takové možnosti spíše nevyužili.

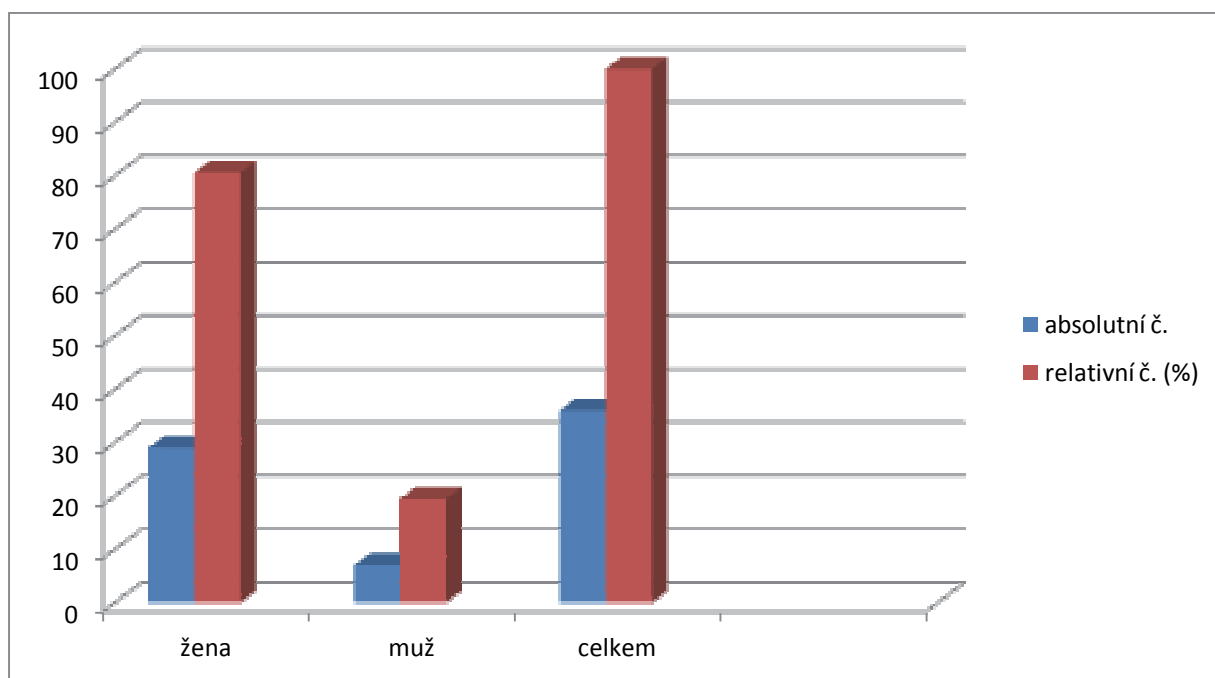
Tabulka 14: Pohlaví respondentů.

Vaše pohlaví:

	absolutní č.	relativní č. (%)
žena	29	80,56
muž	7	19,44
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 13: Pohlaví respondentů.



Zdroj: vlastní

Tohoto výzkumu se zúčastnilo celkem 29 žen (80,56 %) a jen 7 (19,44 %) mužů, což šlo poměrně předpokládat, neboť z mateřských škol ve většině případů vyzvedávají své děti matky.

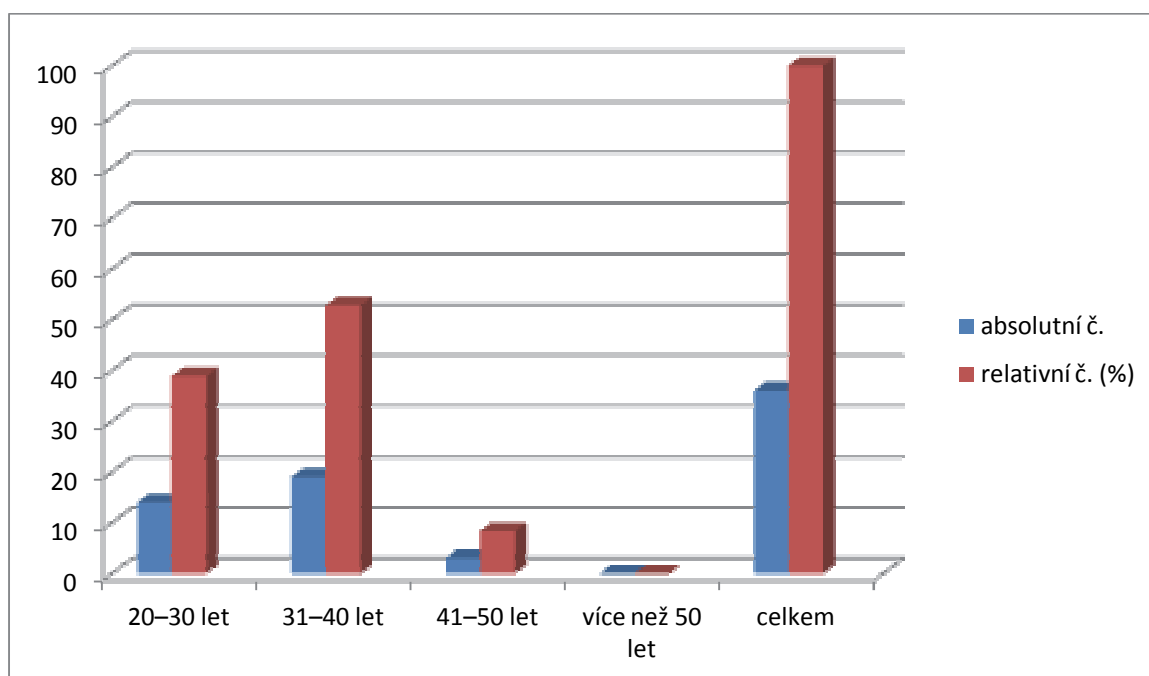
Tabulka 15: Věk respondentů.

Váš věk:

	absolutní č.	relativní č. (%)
20–30 let	14	38,89
31–40 let	19	52,78
41–50 let	3	8,33
více než 50 let	0	0,00
celkem	36	100,00

Zdroj: vlastní

Graf 14: Věk respondentů.



Zdroj: vlastní

V rámci věkového rozložení respondentů převažovali respondenti věkové kategorie 31 až 40 let (52,78 %), následovali rodiče ve věku 20 až 30 let (38,89 %), poté rodiče ve věku 41 až 50 let (8,33 %) a žádný respondent ve věku více než 50 let (např. babičky dětí).

9 VERIFIKACE A OVĚŘENÍ HYPOTÉZ

Hypotéza 1 Rodiče souhlasí, že v Montessori škole je dostatečně respektována individualita dítěte a děti jsou dostatečně připravovány na nástup do základních škol. Hypotéza se potvrdila. K potvrzení této hypotézy bylo využito otázek 2, 3 a 4. Celkem 94,44 % rodičů uvedlo, že jsou v Montessori mateřské škole, které jejich dítě navštěvuje, respektovány individuální potřeby jejich dítěte. Celých 91,66 % rovněž potvrdilo, že v Montessori mateřské škole se jejich dítěti dostává potřebné množství znalostí a současně 97,23% rodičů odsouhlasilo, že jsou přesvědčeni o tom, že jejich dítě bude dobře připraveno na vstup do základní školy. Rodiče tedy podle všeho mají v Montessori přístup dostatečnou důvěru.

Hypotéza 2 Rodiče oceňují vztah učitele k dětem v rámci Montessori přístupu a vyhovuje jim. Hypotéza se potvrdila. K potvrzení této hypotézy bylo využito otázky 5 a 6. V nich rodiče uváděli, že jim v 69,44 % vyhovuje přístup učitele k žákovi jakožto pozorovatele a pomocníka, ne autority a současně, že v 80,56 % souhlasí s tím, že učitelé v jejich Montessori mateřské škole vědí, co dělají a jsou to kvalifikovaní odborníci. I v osobnost pedagoga mají evidentně rodiče značnou důvěru, i když oproti předchozí hypotéze, zde byla procenta nižší.

Hypotéza 3 Více jak tři čtvrtiny dotazovaných rodičů hodnotí spolupráci s Montessori mateřskou školou výborně nebo chvalitebně. Hypotéza se nepotvrdila. Pro potvrzení třetí hypotézy sloužily otázky 7 a 8. Hypotéza se nepotvrdila ani u jedné z otázek, kde bohužel nebyl naplněn požadavek tří čtvrtin hodnocení v rámci škály výborně a chvalitebně (pouze 61,11 %). Druhá otázka rovněž nedosáhla na naplňovanou mez 75 %, když kladně odpovědělo jen 58,33 %. V tomto ohledu tedy mají sledované Montessori mateřské školy mírné nedostatky.

Hypotéza 4 Rodiče potvrzují, že Montessori mateřská škola má na jejich dítě pozitivní vliv. Hypotéza se potvrdila. Potvrzení hypotézy bylo možné díky otázkám 9 a 10. Celých 83,33 % rodičů potvrdilo, že jsou na jejich dítěti viditelné pozitivní důsledky Montessori přístupu. Jako konkrétní důsledky uváděli nejčastěji rodiče to, že dítě je více samostatné, je více aktivní nebo, že se dítě do mateřské školy mnohem více těší.

Hypotéza 5 Rodiče by Montessori přístup rádi využili i u dalšího dítěte nebo v rámci základní školy. Hypotéza se potvrdila. K potvrzení poslední hypotézy byly použity otázky 11 a 12. Z těch vyplynulo, že v 80,56 % by rodiče své další dítě opět chtěli umístit do Montessori mateřské školy a celkem 86,12 % rodičů uvedlo, že pokud by měli možnost, své dítě by rádi přihlásili i do Montessori základní školy.

9.1 Souhrn výzkumu

Z výzkumu tedy vyplynulo, že zkušenosti s Montessori přístupem v rámci předškolního vzdělávání jsou u rodičů velmi dobré. Rodiče jasně potvrzují, že přínosy tohoto alternativního přístupu ve vzdělávání a výchově jejich dětí jsou pozitivní, což koresponduje s mnoha jinými šetřeními a výzkumy jak v rámci českého prostředí⁸⁸, tak i v četných zahraničních studiích⁸⁹. Názory na tento konkrétní typ mateřské školy byly rovněž příznivé, a to jak na smysl tohoto přístupu, tak na náplň vzdělávání, které rodiče shledávají za dostatečné pro úspěšný přechod na základní školu, tak i co se osobnosti a kvalifikace pedagogů týče. Kladné zkušenosti a jasné výsledky prokázala i ta skutečnost, že většina rodičů plánuje přihlašování svých dalších dětí opět do Montessori mateřských škol, či přechod svých nynějších předškoláků do základních škol Montessori. Přínos Montessori pedagogiky při výchově dětí byl v této práci jasně prokázán.

Jako jediná slabá stránka byla ve výzkumu objevena komunikace a spolupráce Montessori mateřských škol s rodiči. Je třeba zde upozornit, že toto tvrzení nelze zobecňovat pro všechny mateřské školy Montessori, ale spíše právě pro konkrétní dvě pražské mateřské školy, které by si toto tvrzení měly vzít v úvahu a na lepší informovanosti rodičů zapracovat, ať už prostřednictvím častějších schůzek s rodiči či posíláním informací prostřednictvím emailu, písemně, vybízením rodičů k vlastní aktivitě, k dotazování na to, co potřebují vědět apod.

⁸⁸ Např. DOSTÁLOVÁ, Hana. *Srovnání školní úspěšnosti žáků Montessori třídy a žáků třídy klasické* [online]. Brno, 2010 [cit. 2014-01-26]. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Korcová.

⁸⁹ Např. LILLARD, Angeline a Nicole ELSE-QUEST. The early years: Evaluating Montessori education. *Science*. New York, N.Y., 2006, Vol. 313, No. 5795, p. 1893-1894. ISSN 10959203.

ZÁVĚR

Každá alternativní metoda, ať už v pedagogice, psychologii, medicíně nebo jakékoli jiné vědě, má své klady a zápory. Široká veřejnost má určité neměnné názory, které nemusí být vždy pravdivé. Mnoho lidí, jak potvrdila praxe, si myslí i to, že je metoda určena pouze pro disciplinované a nadané děti. Další skupina lidí si myslí, že do této výchovy jsou zařazeny pouze děti psychicky, fyzicky či jinak hendikepované. Jiná skupina lidí je přesvědčena o tom, že jsou mateřské školy Montessori povinny zařadit děti nezvladatelné, to však není smyslem Montessori výchovy. Montessori přístup je unikátní v tom, že Marie Montessori spojila svými vědomostmi pedagogiku s medicínou. Není jednoduché jednoznačně posoudit, co je pro dítě nejlepší, to záleží na rozhodnutí každého rodiče. Vzpomeňme na motto Marie Montessori, které mluví za vše a je výrokem jednoho z dětí Montessori pedagogiky „*Pomoz mi, abych to dokázal*“.⁹⁰

Baklářská práce se věnovala alternativní metodě Marie Montessori a poukázala na etické problémy současnosti. Její myšlenka je pro nás stále aktuální i dnes. Za přínos metody lze považovat, že děti mají v souladu s principy Montessori možnost volby, se kterou pomůckou chtějí pracovat, kde a s kým. Práce s pomůckami z praktického života je velmi účinná pro rozvíjení jemné motoriky rukou. Děti si situaci lépe představí názornou ukázkou s využitím pomůcek a tím vše lépe pochopí. Montessori přístup nachází mezi alternativními metodami své opodstatnění, například způsobem zařazení dětí se specifickými vzdělávacími potřebami v Montessori mateřské škole. Marie Montessori začala pracovat s dětmi, které byly vyřazené ze společnosti. Tyto děti se naučily číst a psát a časem se dostaly na úroveň svých vrstevníků.

Z praktické části z výzkumu vyplývá spokojenost rodičů s přínosy tohoto alternativního přístupu ve vzdělávání a výchově jejich dětí. Přístup z pohledu rodičů přináší pozitivní výsledky, což koresponduje s mnoha jinými šetřeními a výzkumy uskutečněnými v rámci českého prostředí i s výsledky výzkumů zahraničních. Dalším zajímavým poznatkem uskutečněného dotazníkového šetření je, že v obou zkoumaných Montessori mateřských školách převažují nad ostatními skupinami dvě kategorie rodičů. První skupinou rodičů je skupina příznivců Montessori, kdy dotázaní volili odpověď, že chtějí pro dítě to nejlepší. Druhou skupinou rodičů je skupina, která chtěla pro své děti zkusit alternativní přístup výchovy, respondenti následně volili odpověď, že chtějí zkusit pro své dítě něco jiného.

⁹⁰ MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, s. 115. ISBN 80-86189-02-3.

Do budoucna je možné se zamyslet nad tím, proč se rodiče rozdělili přibližně do dvou výše zmíněných skupin, jak moc se skupiny překrývají a proč si rodiče zvolili právě alternativní výchovu Montessori.

Výzkum také potvrzuje, že se rodiče přechodu na základní školu svých dětí nebojí. Považují jejich vědomosti za dostačující a kvalifikaci pedagogů za vyhovující. Dále většina rodičů chce, aby jejich dítě pokračovalo v Montessori přístupu i na základní škole nebo plánuje přihlašovat další své děti do Montessori výchovy.

V rámci navrhovaných doporučení by bylo vhodné se v navazujících výzkumech více zaměřit na problematiku nedostatečné informovanosti rodičů o této možnosti alternativní pedagogiky a o alternativních směrech předškolní výchovy všeobecně. Přestože na trhu je dostupné množství domácích i zahraničních publikací, povědomí veřejnosti je na nízké úrovni. Je žádoucí, aby se nabídka informativních seminářů, besed a kurzů pro rodiče dále rozšiřovala a umožňovala jim se dále vzdělávat. Možnou nevýhodou při přístupu k alternativním způsobům výchovy je, že kurzy a školení pro rodiče a pro pedagogy jsou často velmi časově a finančně náročné.

Cíl bakalářské práce byl vzhledem k jejímu zadání a výzkumným otázkám splněn a praktická část v rámci dotazníkového šetření prokázala, že Montessori přístup má z pohledu ve vzdělávání předškolních dětí jasný přínos. Učitel je dítěti přítelem, ale i rádcem a průvodcem.

Motto:

„Duše člověka čerpá z jistoty, že pravda, kterou hledá, skutečně existuje.“

*– Marie Montessori*⁹¹

⁹¹ ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, s. 1.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

CIPRO, Miroslav. *Průvodce dějinami výchovy*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1984, 579 s. Pyramida (Panorama).

DOSTÁLOVÁ, Hana. *Srovnání školní úspěšnosti žáků Montessori třídy a žáků třídy klasické* [online]. Brno, 2010 [cit. 2014-01-26]. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/67789/ff_b/Srovnani_skolni_uspesnosti_zaku_Montessori_tridy_a_zaku_tridy_klasicke.pdf. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta, Ústav pedagogických věd. Vedoucí práce Mgr. Kateřina Korcová.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010, 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Vydání 1. Praha: Grada Publishing, 2007, 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2008, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-294.

LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformě pedagogické koncepce)*. Vyd. 1. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, 131 s. ISBN 80-719-4266-9.

MONTESORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003, 197 s. ISBN 80-86189-02-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008, 322 s. ISBN 978-807-3674-168.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1995, 132 s. ISBN 978-807-1841-326.

RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Vyd. 2., přeprac. a dopl. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007, 199 s. ISBN 978-807-3950-040.

RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999, 63 s. ISBN 80-902-1937-3.

ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVARCOVÁ. *Maria Montessori – aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, 55 s.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, 531 s. ISBN 978–802–4621–531.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 402 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978–802–4717–340.

ZELINKOVÁ, Olga. *Dyslexie v předškolním věku?*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2008, 197 s. ISBN 978–807–3673–215.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 107 s. Pedagogická praxe. ISBN 80–717–8071–5.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

HELMING, Helene a Milan KRANKUS. *Pedagogika M. Montessoriovej*. 1. vyd. Bratislava: SPN, 1996, 216 s. ISBN 80–080–0281–6.

LILLARD, Angeline a Nicole ELSE–QUEST. The early years: Evaluating Montessori education. *Science*. New York, N.Y., 2006, Vol. 313, No. 5795, p. 1893–1894. ISSN 10959203.

LINN, Susan. *Consuming kids: the hostile takeover of childhood*. New York: The New Press, 2004, xiv, 288 p. ISBN 15–658–4783–0.

Seznam použitých internetových zdrojů

Montessori systém v MŠ. *Rodina.cz* [online]. 2002 [cit. 2014–01–09]. Dostupné z: <http://www.rodina.cz/clanek2599.htm>

O metodě. *Montessori.cz* [online]. [cit. 9.5.2013]. Dostupné z: <http://www.montessori.cz/o-metode/>

Principy Montessori pedagogiky. MONTESSORI O.S. *Společnost Montessori o.s.* [online]. c1999–2013 [cit. 2014–01–05]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/principy-montessori-pedagogiky/>

Šance pro vaše dítě. *Komplexní vzdělávací centrum Montessori* [online]. [2014] [cit. 2014–01–09]. Dostupné z: <http://www.slunicko-montessori.cz/sance-pro-vase-dite>

Seznam ostatních zdrojů

Informace získané z odborných Montessori kurzů – Centrum holistického vzdělávání
www.dovolenasdetmi.cz

RKC Paleček www.rcpalecek.cz, náslechy AMI kurzů pod záštitou Mateřské a Základní školy

Andílek www.rcandilek.cz

SEZNAM ZKRATEK

AMI – Association Montessori Internationale

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ a TABULEK

Seznam grafů

Graf 1: Důvody výběru Montessori mateřské školy.	52
Graf 2: Respektování individuálních potřeb dětí.	53
Graf 3: Dostatek poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole.	54
Graf 4: Dostatečnost přípravy na základní školu.	55
Graf 5: Spokojenost s přístupem učitele v Montessori mateřské škole.	56
Graf 6: Kvalifikovanost pedagogů.	57
Graf 7: Spolupráce mateřské školy Montessori s rodinou.	58
Graf 8: Dostatek informací o výuce aj. ve škole.	59
Graf 9: Pozitivní důsledky Montessori přístupu na dítě.	60
Graf 10: Konkrétní důsledky na dítě.	61
Graf 11: Účast dalšího dítěte na Montessori vzdělávání.	62
Graf 12: Chuť dát dítě na Montessori základní školu.	63
Graf 13: Pohlaví respondentů.	64
Graf 14: Věk respondentů.	65

Seznam tabulek

Tabulka 1: Tradiční versus Montessori vzdělávání.	47
Tabulka 2: Důvody výběru Montessori mateřské školy.	52
Tabulka 3: Respektování individuálních potřeb dětí.	53
Tabulka 4: Dostatek poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole.	54
Tabulka 5: Dostatečnost přípravy na základní školu.	55
Tabulka 6: Spokojenost s přístupem učitele v Montessori mateřské škole.	56
Tabulka 7: Kvalifikovanost pedagogů.	57
Tabulka 8: Spolupráce mateřské školy Montessori s rodinou.	58
Tabulka 9: Dostatek informací o výuce aj. ve škole.	59
Tabulka 10: Pozitivní důsledky Montessori přístupu na dítě.	60
Tabulka 11: Konkrétní důsledky na dítě.	61
Tabulka 12: Účast dalšího dítěte na Montessori vzdělávání.	62
Tabulka 13: Chuť dát dítě na Montessori základní školu.	63
Tabulka 14: Pohlaví respondentů.	64
Tabulka 15: Věk respondentů.	65

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A – Dotazník	I
Příloha B – Šněrování pomocí dřevěného rámu	V
Příloha C – Přesýpání (pomocí dvou hrnečků s ouškem).....	VI
Příloha D – Používání sběračky	VII
Příloha E – Používání kleštiček.....	VIII
Příloha F – Práce s kolíčky	IX
Příloha G – Nabírání lžící	X

Příloha A – Dotazník

Vážený rodiče,

ráda bych Vás tímto poprosila o vyplnění tohoto dotazníku pro rodiče dětí z Montessori mateřských škol. Cílem tohoto výzkumu je identifikovat přínos Montessori mateřských škol na Vaše děti. Dotazník je naprosto anonymní, proto jej prosím vyplňte pravdivě. Pokud není uvedeno jinak, zvolte vždy jen jednu odpověď.

Co ovlivnilo Vaše rozhodnutí pro výběr Montessori mateřské školy? (můžete zvolit více odpovědí)

- a) vlastní zkušenost s touto mateřskou školou
- b) chci pro své dítě to nejlepší
- c) den otevřených dveří v mateřské škole
- d) bylo to blízko
- e) chuť zkusit „něco jiného“
- f) dobré zkušenosti z okolí
- g) jiné

Myslíte si, že jsou v Montessori mateřské škole dostatečně respektovány individuální potřeby dítěte?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Získává podle Vás Vaše dítě dostatečné množství poznatků a dovedností v Montessori mateřské škole?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Myslíte si, že z Montessori mateřské školy bude Vaše dítě dostatečně připraveno na základní školu?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Vyhovuje Vám přístup pedagoga k dítěti, jakožto pozorovatele a pomocníka, ne authority?

- a) ano
- b) ne
- c) je mi to jedno

Souhlasíte s tím, že pedagogové ve Vaší Montessori mateřské škole jsou kvalifikovaní odborníci?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Jak hodnotíte spolupráci Montessori mateřské školy s rodinou? (hodnoťte jako ve škole)

- a) výborně
- b) chvalitebně
- c) dobře
- d) dostatečně
- e) nedostatečně

Máte z mateřské školy dostatek informací o tom, co se tam děje, jak probíhají projekty, jak vypadá Montessori přístup?

- a) ano
- b) ne

Můžete potvrdit, že jsou na Vašem dítěti viditelné pozitivní důsledky Montessori přístupu?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Pokud ano, v čem konkrétně? (můžete vybrat více možností)

- a) dítě se do Montessori mateřské školy více těší
- b) dítě je více aktivní
- c) dítě je více pracovitě
- d) dítě je více ukázněné
- e) dítě je více samostatné
- f) jiné

Pokud byste měl/a další dítě, chodilo by opět do Montessori mateřské školy?

- a) ano
- b) ne

Pokud by byla tato možnost, chtěl/a byste, aby Vaše dítě pokračovalo i na základní školu Montessori?

- a) určitě ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) určitě ne

Vaše pohlaví:

- a) žena
- b) muž

Váš věk:

- a) 20–30 let
- b) 31–40 let
- c) 41–50 let
- d) více než 50 let

Děkuji za Váš čas!

Příloha B – Šněrování pomocí dřevěného rámu



Zdroj: vlastní

Příloha C – Přesýpání (pomocí dvou hrnečků s ouškem)



Zdroj: vlastní

Příloha D – Používání sběračky



Zdroj: vlastní

Příloha E – Používání kleštíček



Zdroj: vlastní

Příloha F – Práce s kolíčky



Zdroj: vlastní

Příloha G – Nabírání lžící



Zdroj: vlastní

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Martina Medunová

Obor: Speciální pedagogika – vychovatelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Přínos Marie Montessori v pedagogice a praktickém životě

Rok: 2014

Počet stran textu bez příloh: 57

Celkový počet stran příloh: 10

Počet titulů českých použitých zdrojů: 16

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 3

Počet internetových zdrojů: 4

Počet ostatních zdrojů: 2

Vedoucí práce: Mrg. Martina Búrgerová