

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno**

Montessori pedagogika a její význam v současné společnosti

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Vedoucí bakalářské práce:
PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.**

**Vypracoval:
Jitka Křivánková**

Brno 2009

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Montessori pedagogika a její význam v současné společnosti“ zpracovala samostatně a použila jen literaturu uvedenou v seznamu literatury.

Brno 19. 4. 2009

.....
Jitka Křivánková

Poděkování

Děkuji paní PaedDr. Libuši Mazánkové, Dr. za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

Také bych chtěla poděkovat své rodině za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Jitka Křivánková

OBSAH

Úvod	4
1. Alternativní školství	5
2. Marie Montessori a její výchovný systém	10
2.1 Marie Montessori a reformní pedagogika	10
2.2 Osobnost Marie Montessori	11
2.3 Východiska Montessori výchovného systému	13
2.4 Hlavní principy a pojmy Montessori pedagogiky	14
2.5 Praktická aplikace Montessori pedagogiky	26
2.6 Běžný den v Mateřské škole Montessori	32
3. Význam Montessori pedagogiky v současné společnosti	37
3.1 Montessori pedagogika a dnešní společnost	37
3.2 Informační leták a dotazník	38
3.3 Vyhodnocení dotazníku	42
Závěr	45
Resumé	46
Anotace	47
Literatura a prameny	48

Úvod

Není to tak dávno, co téma Montessori pedagogika a její význam pro současnou společnost pro mě bylo jednou velkou neznámou. Já sama jsem nikdy o školství a školské situaci moc neuvažovala. Bylo to možná z důvodu, že nebylo třeba se těmito myšlenkami zabírat. Na tyto mě přivedla až má Bakalářská práce. Nyní s narozením mé dcery (6. 3. 2009) se ujišťuji, že zabírat se těmito myšlenkami je zcela opodstatněné. A jak jsem studovala detaily Montessori výchovné metody, zjistila jsem, že se ze mě stal příznivec této metody a v budoucnu mám v plánu se s touto metodou dále setkávat a v jejím duchu vychovávat své děti.

Cílem Bakalářské práce je popsat Montessori výchovnou metodu a její význam pro současnou společnost. První část této práce bude naznačovat, co je to alternativní školství a jaké druhy alternativních škol vznikaly v průběhu historie.

Počátek druhé části bude věnován reformní pedagogice, jejíž nedílnou součástí byla i osobnost představitelky Montessori pedagogiky. Dále v této části naznačím detaily o životě a práci Marie Montessori. Navazovat budou východiska Montessori výchovného systému, hlavní principy a pojmy této pedagogiky, praktická aplikace metody – rodinná centra, mateřské školy, základní školy. A v této části bude uvedena i má osobní zkušenost s Montessori pedagogikou v podkapitole nazvané „Běžný den v Mateřské škole Montessori“.

Třetí část bude zaměřená prakticky. Zabývat se bude vztahem Montessori pedagogiky a dnešní společnosti. Bude řešit a vyhodnocovat mé domněnky a to za pomoci dotazníkové metody.

Domnívám se, že: „Dnešní rodiče nejsou lhostejní k tomu, co se děje s jejich dítětem ve školském zařízení, co se dítě naučí, jak je připravováno pro dnešní dobu, zda je vedeno k samostatnosti, zodpovědnosti a umění vyjádřit svůj vlastní názor a zda je respektována jeho *svoboda*.“ Další domněnka zní: „Přestože *dnešní doba* není zcela ekonomicky stabilní a celá společnost prožívá finanční krizi jsou rodiče ochotni platit, pokud školský program splňuje jejich očekávání, za pobyt své ratolesti ve školním zařízení.“ Tyto moje domněnky budou, pomocí dotazníku a jeho následné analýzy, potvrzeny či vyvráceny.

1. Alternativní školství

Alternativní školství se začíná vyskytovat spolu s proměnami pedagogické teorie. Objevuje se v průběhu 20. století jak v Evropě, tak v USA. Jedná se o pokus vytvořit takzvaný nový model školy. Tento nový model školy chce uplatnit moderní principy vzdělávání a výchovy mladé generace. Nejedná se o snahu zcela nové, stačí zmínit „dům radosti“ Vittorina da Feltre nebo pansofickou školu Komenského v Blatném Potoce, ale o jejich další rozvoj. „*Alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogické teorie.*“¹ Jedno mají tyto školy, ať už se jedná o daltonský plán, winnetskou soustavu, školu M. Montessoriové, jenskou školu či další, společné a to je důraz na žákovu i učitelovu svobodu, rozvoj samostatnosti, tvořivosti (kreativity) a využití netradičních metod vyučování.

V USA bylo pojato alternativní školství jako princip aktivity a vedlo k posilování metod samostatného učení žáků. Tento způsob měl nahradit tradiční výuku učitelem. Klasickým představitelem tohoto přístupu je **daltonský učební plán**. Byl zaveden v roce 1920 v americkém Daltonu. Jeho zakladatelkou byla Helena Parkhurstová (1886-1973). Princip tohoto učebního plánu spočíval v samostatném studiu žáků za použití vhodných pomůcek. Bylo zrušeno rozdělení žáků do tříd podle věku, žák mohl být v jednom předmětu v kurzu vyšším a v jiném předmětu v kurzu nižším. Pro jednotlivé předměty byly zřízeny odborné pracovny a laboratoře, které byly vybaveny vhodnými pomůckami a knihovnou. Celoroční učební látka byla rozdělena na měsíční úkoly. Tyto úkoly žáci plnili dle vlastního programu a ve vlastním tempu. Za výhodu daltonského plánu byla považována aktivnost a zvýšení žákova zájmu o studium. Ale z praxe bylo zjištěno, že mohou nastat problémy díky tomuto jednostranně knižnímu studiu, a to zvláště díky přílišnému individualismu a malému kontaktu žáka a kantora.

Nedostatky daltonského plánu měla překonat **winnetská soustava**, jejímž zakladatelem byl Carleton Wolsey Washburne (1889-1968). Tato soustava rozdělila učební látku na dvě části. První část, která obsahovala nutné základní učivo, měl každý žák absolvovat individuálně svým tempem jako v daltonském plánu. Druhou část, která byla částí tvořivou, založenou na praktických úkolech ze života, řešili žáci ve skupinách. Rozdělení do skupin se dělo podle individuálních zájmů a schopností žáků.

¹) JÚVA, V. Jun. & Sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. 66s.

Bohužel ani winnetská soustava nepřekonala nedostatky daltonského plánu. Dále byl zachován určitý individualismus, formalismus ve vzdělání. V současnosti je v daltonských školách samostatné učení žáků doplněno o řadu dalších forem a metod práce, např. o kooperativní učení.

I v Evropě se na počátku 20. století rozvíjí celá řada alternativních škol a učení. Snad nejznámější jsou snahy **Marie Montessori**. V roce 1907 otevřela v Římě dětský domov (Casa dei bambini) pro děti od 3 do 7 let, který se stal vzorovým předškolním zařízením. Zde aplikovala své poznatky týkající se podnětného prostředí, rozvíjela smyslovou výchovu, školní materiál pro nácvik čtení, psaní, počítání a v neposlední řadě zaměstnávala děti praktickými činnostmi, jako je utírání prachu, zametání. Od roku 1913 organizovala mezinárodní kurzy pro vychovatele a vedla přednáškové turné po Evropě i Americe. Odmítala výchovu dítěte jako adaptaci dítěte na svět dospělých. Za rozhodující činitel svobodného a spontánního rozvoje dítěte považovala vhodné prostředí. Svou pozornost tedy soustředí na úpravu prostředí, a to adaptací věcného zařízení, tak aby bylo účelné, jednoduché a estetické, dále pak výběrem vhodného didaktického materiálu. M. Montessori zjistila, že děti mají velkou schopnost soustředit se a ponořit se do činnosti, pokud je dostatečně zaujme a citově upoutá. Dále zjistila, že děti rády manipulují s předměty a řeší konkrétní úkoly, které dovedou několikrát opakovat. Na základě těchto zjištění volí didaktické pomůcky i způsob práce s nimi. Dětská činnost je individualizována, dítě si zaměstnání volí, pracuje svým tempem, podle svých představ a záměrů. Díky těmto skutečnostem se mění i úloha učitele. Učitel připravuje vhodné podmínky, nezasahuje do činnosti dítěte, ale pouze jej pozoruje, dále vyhledává účinnější konstelaci podmínek k optimální stimulaci dětského rozvoje.

Dalším velice známým modelem alternativního školství je **škola waldorfská**. Zakladatelem tohoto typu škol je německý filozof Rudolf Steiner (1861-1925). Byl velkým příznivcem Nietzscheovy filozofie. Cíl vývoje viděl v nadčlověku dokonale rozvinutém fyzicky i morálně, tvůrčím a svobodným. „*Z této filozofie pramení i jeho pojetí výchovy, která má jedinci poskytnout maximum svobody k rozvoji individuálních vnitřních sil a schopností, jimiž by přispěl k vytvoření nové společnosti.*“¹ Odmítal státní školu, požadoval volnou školu orientovanou všelidsky, důležitá je co největší žákovská samospráva. Důraz kladl na iniciativu žáků a uplatnění tvůrčích a pracovních vyučovacích metod. Na těchto principech vznikla v roce 1919 u Waldorfských cigaretových závodů ve Stuttgartu první tzv. waldorfská škola. Na konci 20. století bylo

¹) JÚVA, V. Jun. & Sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido, 2003. 68s.

v Německu přes 100 takových škol, dále bychom je našly v Holandsku, Švýcarsku i v České republice. Waldorfská škola usiluje o maximální rozvoj aktivity žáků, důraz je kladen na esteticko-výchovné předměty, na pracovní výchovu i výchovu jazykovou. Nezanedbatelnou úlohu zde má výchova náboženská v duchu křesťanské morálky. Nejsou zde tradiční vyučovací hodiny, vzdělávací činnost probíhá v určitých časových blocích, které jsou nazývány jako epochy. Učební osnovy byly zrušeny, o obsahu vyučování svobodně rozhoduje učitel spolu se žáky. Místo klasické klasifikace jsou žáci hodnoceni „charakteristikami“ s doporučením pro další rozvoj. Významným výchovným činitelem je celková pozitivní atmosféra školy a učitelova osobnost.

Ve stejném období jako škola waldorfská vzniká také **jenská škola**. Jejím zakladatelem byl Peter Petersen (1884-1952), profesor pedagogiky na univerzitě v Jeně. Vycházel z německé reformní pedagogiky a přijímá její základní heslo „vycházet při výchově od dítěte“. Tento přístup kritizoval v tom, že zanedbával požadavek objektivní kultury v níž dítě žilo a na jejímž rozvoji se mělo podílet. V roce 1927 vychází Petersenovo programové dílo *Jenský plán svobodné všeobecné národní školy*. Jenský plán se stal programem mnoha škol. Dle Petersona se dá dosáhnout rozvoje osobnosti jedině tehdy, když se dítě vymaní ze spárů tradiční školy. Problém spatřoval v tradičním rozdělení do tříd, výuce tradičních předmětů, zkoušení a klasifikaci, ale i odtržení školy od rodiny a společnosti vůbec. Toto podle jenského plánu překoná školní pospolitost. Děti jsou rozděleny do přirozených skupin na základě dobrovolného a svobodného seskupování se. 10 školních let bylo rozděleno do čtyř věkových skupin. Každá tato skupina má vypracovaný týdenní plán učiva. Výuka se uskutečňuje v takzvaných kurzech, nikoliv ve vyučovacích hodinách, které jsou povinné a volitelné. Žáci jsou hodnoceni pomocí „charakteristiky“. Velká pozornost se také věnuje prostředí školy. Budova, učebny, pracovny a jejich vybavení odpovídají pracovnímu charakteru školy, umožňují volný pohyb žáků atd. Učitel podněcuje a organizuje žákovské činnosti a vytváří vhodné podmínky. Má být pedagogickým optimistou, který má rád děti.

Ve stejném období jako škola waldorfská a jenská vzniká ve Francii **Freineova moderní škola**. Zakladatelem byl učitel Célestin Freinet (1896-1966), který hledal pro své žáky stále vhodnější a účinnější metody a studoval jak tyto metody co nejlépe rozvinout. Uplatňoval nejrozmanitější prostředky, kterými by oživil a aktivizoval činnost žáků. Díky jeho zkušenostem vznikly spisy Pracovní výchova (L'education du travail) a Francouzská moderní škola (L'école moderne francoise). Stejně jako jiní vycházel i Freinet z kritiky tradiční školy. Jeho základním principem byla aktivnost, a to

především aktivita pracovní. Práce, dle jeho názoru, měla a má uspokojovat přirozené potřeby žáků, jako je potřeba vyjádřit se, komunikovat a tvořit. Pokud má být výchova svobodná, je nutné, aby měl každý žák možnost si práci zvolit. Tuto činnost pak uskutečňuje podle vlastních záměrů, používá svoje pracovní postupy, a to vše v tempu sobě vlastním. Kázeň žáků má vyplynout z pracovního režimu. Výchova musí probíhat v radostné a tvůrčí atmosféře. Škola má být pro žáky místem uspokojení z práce a jejich výsledků. Činnost studentů má být individualizovaná, ale musí vést ke kooperaci, která napomáhá vytvářet školní společenství. Freinet vytvořil, k realizaci svých záměrů, celý soubor odpovídajících prostředků. Tak například školní tiskárna umožňuje tisk „svobodného textu“, ve kterém se projevují, tedy realizují, studenti. Dále jsou organizovány ankety, konference, umělecké aktivity, činnosti sběratelské, řemeslnické a technické kroužky, exkurze. Učebnice je nahrazena školní kartotékou, pracovní knihovnou, školním slovníkem, časopisem a audiovizuální technikou. Třída je uspořádána podle potřeb příslušné činnosti.

Rozvoj alternativních škol byl přibrzděn, přibližně ve dvacátých a třicátých letech 20. století, a to vlivem totalitních politických systémů, jako byl například fašistický, nacionálně socialistický nebo komunistický systém. Rozvoj alternativního školství byl obnoven ve druhé polovině dvacátého století. Navázalo se na některé již osvědčené modely, ale jsou zaznamenány i nové pokusy. Důraz je kladen na sociálně pedagogický aspekt. Tento obnáší větší propojení školy se společností, s rodinou a kulturními institucemi.

Srovnání výše uvedených alternativních škol je uvedeno v tabulce na další straně. Dle mého názoru je pedagogika Marie Montessori celistvým systémem, který se zabývá zájmy dítěte, a to od jeho útlého dětství po skoro dospělost. Při tomto používá promyšlený systém pomůcek a zaměřuje se na kvalitu prostředí výuky. Díky těmto aspektům vytváří ucelenou osobnost, která touží po poznání. Vytváří tedy aktivního člověka, který však není sobeckým jedincem prahoucím po osobnostních zájmech, ale bere v potaz důležitost mezilidských vztahů a odpovědnost vůči celku.

Srovnání výše uvedených alternativních škol:

Daltonský učební plán	samostatné studium	zrušeno rozdělení do tříd podle věku, žáci jsou v tzv. kurzech podle svých individuálních možností	vybavení: odborné laboratoře a pracovny, vhodné pomůcky, knihovna
Winnetská soustava	základní učivo: individuální studium, tvořivá část: studium ve skupině	rozdělení do skupin podle individuálních zájmů a schopností	vybavení: obdobně jako u daltonského plánu
Marie Montessori	individuální studium: učitel radí, napomáhá pokud je třeba, připravuje podmínky	velká pozornost věnována prostředí výuky, didaktickým pomůckám, učitel na každého žáka a jeho činnost dohlíží	vybavení: adaptace věcného zařízení (účelnost, jednoduchost, estetičnost) vhodný didaktický materiál
Škola Waldorfská	učební osnovu tvoří žák spolu s učitelem, důležitá je osobnost učitele	vyučovací hodiny jsou nahrazeny tzv. epochami, důležitá je žakovská samospráva, důraz kladen na učitelovu osobnost	vybavení: přizpůsobeno estetickovýchovným, jazykovým a pracovním předmětům
Jenský plán	týdenní plán učiva, výuka na kurzy: volitelné a povinné, učitel organizuje činnost žáků	jádrem není třída, ale přirozená skupina vytvořená na základě svobodného seskupování žáků, školní docházka rozdělena do čtyř věkových skupin	vybavení: budova, učebny, pracovny odpovídají pracovnímu charakteru školy, umožňují volný pohyb žáků
Freinetova moderní škola	zvolenou činnost žák uskutečňuje dle svých záměrů, vlastním tempem, činnost vede ke kooperaci	výchova v radostné a tvůrčí atmosféře, činnost je individualizována, ale vede ke kooperaci, která vytváří školní společenství	vybavení: školní tiskárna, pracovní knihovna, audiovizuální technika, třída uspořádána dle potřeb pracovní činnosti

2. Marie Montessori a její výchovný systém

2.1 Marie Montessori a reformní pedagogika

Marie Montessori byla jednou z představitelk pedagogického hnutí, které bylo nazýváno hnutí nové výchovy nebo také reformní pedagogika. Hnutí vzniklo v posledních desetiletích 19. století a k jeho největšímu rozmachu dochází ve 20. a 30. letech, do doby před druhou světovou válkou. Hnutí hledalo východiska v novém pojetí dítěte, kritizovalo tradiční školní praxi, mechanický způsob učení, pasivitu žáků a uniformní vyučovací metody. Hnutí zaujímalo nový postoj k dítěti.

Východiskem pro všechny představitele reformní pedagogiky byl naturalismus, rozvíjený již J. J. Rousseauem, L. N. Tolstým a dalšími. Základem naturalismu byla představa, že ideální je soulad života člověka s přírodou. Zákonitosti přírody měli sloužit zdravému vývoji živých bytostí.

Základem reformní pedagogiky byl důraz na spontánní činnost dětí vycházející z jejich zájmů. Spontánní zájem vede k soustředěné práci, tudíž není třeba využívat kázeňských prostředků. Reformní pedagogika zavádí pojem vnitřní kázeň. Tento je opakem autoritativního přístupu. Důraz klade reformní pedagogika na rozvíjení schopností. Cílem je naučit dítě samostatně nové poznatky získávat. Zásadní byl i důraz kladený na individualizaci a diferenciaci. Škola měla každému dítěti dávat to, co odpovídalo jeho schopnostem, zájmům a potřebám. Cíl i obsah výchovy byl podřizován subjektivním potřebám žáků. U morální výchovy se předpokládalo, že dítě je třeba vychovávat jeho vlastní činností.

Marie Montessori patřila ke krajnímu proudu koncepce nové výchovy, který je nazýván pedocentrismus. Toto odvětví reformní pedagogiky neuznávalo jednotnou školu, která by vyhovovala všem dětem. Výchova měla vycházet ze zájmu a zvědavosti dětí, měla pouze organizovat práci dětí. Cílem výchovy bylo pouze provázení životem. Mezi další představitele pedocentrismu patřili E. Claparede, E. Key, C. Freinet.

Hnutí nové výchovy bylo významným směrem pedagogické teorie i praxe. Do centra pozornosti postavilo dítě.

Marie Montessori jakožto významná představitelka tohoto hnutí ukázala cestu k dítěti. Své myšlenky šířila po celém světě.

2.2 Osobnost Marie Montessori

Marie Montessori žila v letech 1870 – 1952. Narodila se v Itálii 31. srpna 1870, v obci Chiaravalle v provincii Ancona. Její otec Alessandro byl vojákem a později finančním úředníkem. Maminka Renilde byla velmi vzdělaná žena. Marie byla jejich jediným dítětem.

Na venkově pobývali do Mariiných pěti let. Poté byl její otec přeložen do Říma, kam ho rodina následovala. Zde měla Marie vhodnější podmínky pro vzdělání. Po základní škole byla přijata na technicky orientovanou střední školu a jejím přáním bylo stát se inženýrkou. Po maturitě vše přehodnotila a vybojovala si studium na lékařské fakultě, která byla v té době přístupná jen mužům. V roce 1896 byla promována jako první žena doktorkou medicíny.

Po ukončení studií začala pracovat jako asistentka na Univerzitní psychiatrické klinice v Římě, kde se především soustředila na výchovu mentálně postižených dětí a studium dětských nervových nemocí.



Dále začala pracovat jako vedoucí školy pro vzdělávání léčebných pedagogů a zároveň prováděla praxi dětské lékařky, to bylo v letech 1898 – 1900. V roce 1899, na kongresu v Turíně, přednesla sérii referátů o postavení mentálně postižených dětí v životě uvnitř společnosti. K problému mentálního postižení se stavěla jako k problému pedagogickému, nikoli lékařskému. V tomto období se začala zabývat souvislostmi mezi sociálním původem a školní úspěšností. Při takto náročném pracovním programu stíhala ještě studovat na univerzitě v Římě psychologii a filosofii.

Obrázek 1: Portrét Dr. Marie Montessori

V roce 1904 ve své habilitační práci provedla ostrou analýzu školského systému a výchovných postupů, té doby, z hlediska školní hygieny a názorů lékařů. Od roku 1904 do roku 1908 vedla katedru antropologie na univerzitě v Římě. Dne 6. ledna 1907 v Římě ve čtvrti San Lorenzo otevřela Dům dětí (Casa dei bambini), který byl určený pro opuštěné děti předškolního věku. Zde aplikovala své poznatky týkající se podnětného prostředí, rozvíjela smyslovou výchovu, školní materiál pro nácvik čtení,

psaní, počítání a v neposlední řadě zaměstnávala děti praktickými činnostmi, jako je utírání prachu, zametání.

Poté roku 1908 opustila všechna svá prestižní místa a začala její více než čtyřicetiletá přednášková a spisovatelská činnost. Byla spolu zakladatelkou první římské asociace, pod názvem Opera Montessori, pro šíření svých metod. V roce 1909 jí vyšla publikace pod názvem *Metodo della pedagogia scientifica applicato all' autoeducazione infantile nella casa dei bambini (Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově dětí v dětských domech)* s podtitulem *Objevení dítěte*, která se zabývala výsledky jejích pozorování života dětí. Tato kniha byla přeložena do více než dvaceti jazyků. Marie Montessori předala vedení Domu dětí svým pomocnicím a začala se věnovat přípravě pedagogů – vychovatelů.

Roku 1913 se zasloužila o založení Domu dětí v Barceloně. Od této doby často ve Španělsku pobývala. Španělsko opustila, v roce 1936, na začátku občanské války. V roce 1921 vydává knihu *Manuale di pedagogia scientifica*, do češtiny přeložena v roce 1926 pod názvem *Příručka vědecké pedagogiky*, která vysvětluje funkci didaktického materiálu. Tato kniha byla jedinou přeloženou knihou, z díla Marie Montessori, do češtiny, za trvání autorčina života. Roku 1926 byl ve Vídni založen Montessori – Institut. V období fašismu byly zavřeny školy Marie Montessorri v Itálii, v Německu a Rakousku byly páleny její knihy.

Od roku 1939 Marie Montessori pobývala v Indii, kde šířila své myšlenky formou přednášek, pomáhala zakládat školy. V Indii napsala své dílo *Moc slabých*, které řeší vztah mezi dospělým a dítětem, zabývá se i právy dítěte. O zajištění práv dětí Marie Montessori usilovala celý svůj život.

V roce 1949 se vrátila do Evropy. Žila v Holandsku, pořádala přednášková turné. Roku 1950 vydala knihu *Il segreto dell' infanzia*.

Zemřela 6. 5. 1952 v Noordwijk-an-Zee v Holandsku.

Síla její práce spočívala v praktickém uskutečňování myšlenek. Značnou část práce Marie Montessori tvořily výklady pozorování dětí a zdůvodňování pedagogických experimentů. Marie Montessori celý svůj život studovala. Vystudovala medicínu, filosofii a psychologii, zabývala se antropologií, biologií a pedagogikou. Hledala stále nové podněty pro svou práci. V její práci se vzájemně ovlivňovala teorie s praxí.

2.3 Východiska Montessori výchovného systému

„*Pomoz mi, abych to dokázal sám. Tato prosba, s níž se malé dítě obrátilo k Marii Montessori, se stala hlavním krédem její pedagogiky.*“¹ Marie Montessori zastávala názor, že není nutné, aby dospělí formovali dítě a odstraňovali mu z cesty překážky či s ním dokonce manipulovali, ale aby udělali vše pro to, aby dítě vlastními silami a tempem sobě vlastním získalo nové vědomosti, dovednosti a tím vrůstalo do světa, který ho obklopuje.

Vrůstání do světa, který nás obklopuje se nazývá socializace. Tento proces se děje za podpory výchovy a učení se, a to během celého života jedince. Marie Montessori prosazovala názor, že učit se a vychovávat je třeba již od narození. K těmto poznatkům dospěla díky experimentální psychologii a bezprostřednímu pozorování dětí. „*První tři roky života jsou rozhodující a jsou zde položeny základy pro další život, musí se dítě v této době cítit obzvláště chráněno a v bezpečí.*“²

Přestože se dítě vyvíjí v kontaktu s prostředím, z něhož čerpá podněty, působí na něj lidé z blízkého okolí, samo si určuje, které podněty, kdy a jakým způsobem ovlivní jeho chování. **Dítě se učí skrze svou vlastní tvořivost, je tvůrcem sebe sama.** Dítě samo má rozhodující vliv na svůj vývoj.

Důležité pro rozvoj dítěte je **spojuování tělesné a duševní aktivity**. Při osvojování si nového učiva je nutné, dle filosofie Marie Montessori, vycházet od konkrétního poznání a manipulace s věcmi. „*Ruka je nástrojem ducha. Práce rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoj myšlení a řeči.*“³

Podstatné je také respektování **senzitivních neboli citlivých období**, které označují připravenost dítěte pro získávání určitých dovedností. Dají se využít k podněcování činnosti dítěte. Marie Montessori rozlišovala tři základní senzitivní fáze ve vývoji člověka, a to období od 0 do 6 let, od 7 do 12 let a od 12 do 18 let.

Dalším východiskem Montessori výchovného systému je **svobodná volba práce**. Tato určuje, že dítě samo rozhoduje co bude dělat, s kým a jak dlouho. Vychovatel pouze připraví prostředí a pomůcky.

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 17s.

²) PREKOP, J. *Jak být dobrým rodičem: Krůpěje výchovných moudrostí*. Praha: Granada Publishing, 2001. 12s.

³) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 17s.

Důležitou roli hraje **prostředí**, ve kterém dítě pracuje. Jedná se o pracovní místo, pomůcky a předměty, které umožňují osvojení nových poznatků samostatně.

Polarizace pozornosti souvisí se schopností dítěte soustředit se intenzivně a dlouhodobě na práci, která ho zaujme.

Celostní učení souvisí se spojováním tělesné a duševní aktivity, jelikož vzájemné působení těchto dvou aktivit se promítá do procesu učení. Toto východisko vychází z psychologické teorie, že člověk je jednotou tělesného a duševního. Duševní život je spjatý s chtěním, cítěním, myšlením a jednáním. Tyto ovlivňují pohyb, který zpětně působí na duševní život.

Tyto myšlenky či filosofická východiska procházejí celým dílem Marie Montessori. Jsou předlohou ve způsobu organizace práce mnoha Montessori škol, ať už se jedná o školy mateřské, základní či rodinná centra.

2.4 Hlavní principy a pojmy Montessori pedagogiky

Marie Montessori říká: „*Způsob provádění mé metody, která se řídí přírodním, fyziologickým a psychologickým vývojem dítěte, můžeme rozdělit na tři části: pěstění svalů, výchova smyslů, výcvik mluvní. Péče o okolí a podněty, vycházející z prostředí, samy poskytují hlavní prostředky k pěstování svalů, kdežto k výchově smyslů a k pěstování mluvy slouží můj didaktický materiál.*“¹

Tato metoda je hlubším studiem psychologie dítěte a slouží k lepšímu poznání dítěte vychovatelům, rodičům a lidem, kteří se dítětem zabývají. „*Z lepšího porozumění duši dítěte vyplyne jeho dokonalejší výchova a tím zároveň se přispěje preventivní medicíně chorob nervových a duševních.*“² Metoda Marie Montessori tedy vychází z porozumění a individuálního přístupu k dítěti, který vede k rozvoji jeho vlastní osobnosti. Úkol vychovatele zde přebírá prostředí a výchovné podněty. Velký důraz je kladen na svobodu dítěte a rozvíjení jeho smyslů.

Svoboda je tedy základním požadavkem plnohodnotného vývoje jedince. Popření této svobody by bylo popřením díla Marie Montessori. Jelikož princip svobody se stal klíčovým pojmem její pedagogiky. Lidské učení probíhá na základě psychických reakcí na podněty z vnějšího či vnitřního prostředí. Důležitou podmínkou pro uskutečnění

¹) MONTESSORI, M. *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. učitelek škol mateřských, 1926. 11-12s.

²) SAJDOVÁ, V. *Marie Montessoriová a její metoda výchovy*. Praha: Nákladem vlastním v komisi Josefa Taška, 1935. 4s.

kvalitních reakcí je svoboda. Svobodu můžeme vymezit jako nezávislost, volnost, osvobození. Tato se pak uskutečňuje v lidské spontánní činnosti, aktivitě. Vychází z lidské potřeby svobodně jednat.

„Svoboda a volnost nejsou nekonečné, realizují se v určitých mezích.“¹ Montessori hovořila o vzájemném vztahu mezi biologickou, sociální, pedagogickou a mravní svobodou.

Biologická svoboda v centru stojí dítě jako individualita se svou spontánností, energií a silou. Svoboda v tomto případě znamená, že se dítě vyvíjí podle svých vnitřních zákonů a potřeb organismu. Každý jedinec má v sobě nastaven plán vývoje. Tento se uskutečňuje prostřednictvím vrozené energie a vlastní vnitřní aktivitou. Je-li spontánní aktivita jedince omezována či potlačována, dochází k abnormálnímu vývoji, tedy k poruchám vývoje osobnosti.

Sociální svoboda znamená osvobodování se ze závislosti na společnosti a společenském prostředí. Narození je osvobozením, ale současně zvyšuje závislost nejprve ve smyslu biologickém poté v sociálním, a to konkrétně utvářením sociálních kontaktů. Jakmile si dítě začne osvojovat nové dovednosti, tzn. stává se méně závislým na dospělých, stává se soběstačným. Příliš mnoho podpory dospělých brání cestě ke svobodě. Nejvhodnější se jeví heslo: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Ono „pomoz mi“ znamená nasměruj mě. Nadbytečná pomoc nepřímo tlumí vývoj dítěte. Pro vývoj dítěte je mnohem lepší, když se z nás stanou nestranní pozorovatelé při tom, když dítě plní zadaný úkol. Je nám sice jasné, že sami bychom to zvládli rychleji, ale trpělivost přináší ovoce. Během sociálního vývoje dítěte se zvyšuje sebekontrola. Svobodná aktivní činnost může vést k potřebě sociálních kontaktů, kdy dítě chce pracovat s druhým dítětem. V těchto sociálních interakcích se utváří také schopnost morálního jednání.

Pedagogická svoboda se uskutečňuje ve škole. Cílem pedagoga – vychovatele je vést dítě k nezávislosti, napomáhat mu v utváření svobodné lidské bytosti. Důležitým výchovným prostředkem je svobodně volená činnost, která vychází z potřeb dítěte. V průběhu této činnosti dochází ke koncentraci pozornosti. Prostředí školy pouze podněcuje volbu žádoucí činnosti tím, že doporučí výběr materiálu a metod. Vše se podřizuje psychickým projevům dítěte. „Bylo by nedorozuměním chápat svobodu jako ponechání dítěte sobě samému. Svobodné není dítě, které se v jakémkoli prostředí chová

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 19s.

tak, jak ho napadne.“¹ Každé dítě si svobodně zvolí úkol, který mu připadá zajímavý, ale zároveň si nějakou činnost zvolit musí. Vychovatel utváří podmínky pro volbu dítěte, tzn. připravuje podnětné prostředí s dostatkem didaktického materiálu, organizuje vyučování s nabídkou přesně strukturovaných předmětů, podněcuje dítě k práci a vytyčuje mu hranice jeho činnosti. Všechny učební předměty jsou, dle této pedagogiky, předkládány formou malých kroků, které na sebe vzájemně navazují. Učivo zde tvoří velmi promyšlený systém.

Mravní svoboda formuje osobnost dítěte tak, aby ho vnitřní svoboda vedla k dobrovolnému mravnímu jednání. Cílem této svobody je „vytvořit“ zodpovědného člověka obdařeného lidskými kvalitami, jako je láska, disciplína.

Svoboda se projevuje v aktivní činnosti. Základním atributem této činnosti je **koncentrace pozornosti**. Za úvodní fázi koncentrace považuje Marie Montessori hledání a volbu. Vyloučení ostatních věcí se rovná vědomí, že je třeba něco zvolit a něco opustit. Je mnohdy obtížné vyrovnávat se s tím, že si sice vybereme, ale zároveň něco hezkého ztratíme. V tomto je svoboda, ale zároveň určité omezení, nejedná se tedy o svobodu bez hranic. Toto vede k vnitřní vyrovnanosti a zároveň k důstojnosti člověka. Důležité pro vývoj dítěte je, aby koncentrace pozornosti byla dlouhodobá. Předpokladem je, že se dítě bude zabývat věcí, kterou si samo zvolilo z nabídky připraveného prostředí. **Manipulace s věcí**, kterou si dítě samo zvolilo, vede k vytváření vztahu dítěte k dané věci. Získaný vztah k věci zároveň utváří smysl pro pořádek, disciplínu a sebekontrolu, jako výraz úplného svobodného rozhodnutí. V závěrečné fázi koncentrace dítě **sumarizuje výsledky práce a pociťuje uspokojení**. Dítě dokončí práci, kterou si zvolilo a má pocit uspokojení a tím vnímá i vlastní důstojnost.

Spolu se **svobodou** jde ruku v ruce **disciplína**. Tyto bez sebe nemohou existovat. Disciplína pro Marii Montessori znamenala disciplínu aktivní, tedy ne disciplínu otrockou či vynucené přizpůsobení se. Člověk se nazývá disciplinovaným, když je pánem sebe sama, sám sebe ovládá, dbá na životní pravidla. Tímto vzniká žádoucí poslušnost. K poslušnosti je třeba dospět.

Pokud má dítě dostatek prostoru pro svobodnou činnost, je tvořivé. Tedy snoubí se u něj **svoboda a kreativita**. Když je svobodná činnost omezována, tvořivost se přestává projevovat.

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 21s.

Marii Montessori bylo často vytýkáno, že zdůrazňuje individualitu jedince na úkor sociálního života. Jenže pěstování individuality je přínosem jak pro dítě, tak pro společnost. **Individuální svoboda**, tedy „Já“, se musí rozvíjet v rámci určitých hranic, musí se budovat a musíme si jí vážit. Hranici individuální svobody tvoří společnost. *„Svoboda a láska jsou nejvyšší lidské hodnoty, které k sobě neodmyslitelně patří. Teprve, když bezvýhradně miluji ostatní stejně jako sebe, jsem svobodný. Teprve, když miluji ostatní, vzdávám se rád své svobody, která by ostatním škodila.“¹*

Jen ve svobodně zvolené činnosti se uskuteční **polarizace pozornosti**. Polarizací pozornosti se rozumí utvořené spojení mezi předmětem a dítětem. Nejedná se tedy pouze o koncentraci, při které se soustředí pozornost dítěte, ale současně s ní se dítě „ponoří“ tak do činnosti až se odpoutá od okolí. Polarizaci pozornosti Marie Montessori objevila, v římském Domě dětí v roce 1906, při sledování tříletého děvčátka, které vkládalo válec do otvoru v dřevěném rámu a opět ho vyjímalo. Tato činnost holčičku tak zaujala, že ji opakovala dvačtyřicetkrát a nenechala se vyrušit ani silnými podněty. Toto poznání se považuje za „klíč Montessori pedagogiky“. Jelikož využití této koncentrace pozornosti je vhodné při výuce čtení, psaní, počítání, gramatiky, matematiky a cizích jazyků. Polarizace má **tři stupně**. První je takzvaný přípravný stupeň, druhý je stupeň velké práce a poslední třetí stupeň je zklidnění. **Přípravný stupeň** se vyznačuje neklidem, hledáním, očekáváním. Na dítě působí podněty, které upoutávají jeho pozornost jako váha, barva, tvar. A poté podněty, které vycházejí ze zkušeností a vědomostí dítěte. Vychovatel pouze upozorní na předměty, pobídne k aktivitě, připravuje podnětné prostředí. Jedná se vždy o krátký časový úsek. **Stupeň velké práce** se vyznačuje tím, že dítě veškerou svou pozornost věnuje nové činnosti. Hluboce se do této činnosti „ponoří“ a nenechá se rušit svým okolím. Činnost opakuje několikrát až do doby, kdy získá pocit „nasyčení“. Hloubku koncentrace může vychovatel ovlivnit při výběru objektu činnosti. Každodenním opakováním této koncentrace se posilují žádoucí psychické kvality dítěte, které formují jeho osobnost. **Fáze klidu** se odehrává uvnitř dítěte, aniž by bylo v kontaktu s předmětem. Je to fáze zklidnění, zpracování vjemů, poznatků. Potřeba poznání byla nasycena.

Důležitou podmínkou ovlivňující koncentraci pozornosti je akceptace **senzitivních období**. Jedná se o období, která se vyznačují zvláštní citlivostí, vnímavostí pro jakékoliv podněty a podstatné je využití těchto období pro podněcování činnosti dítěte.

¹) PREKOP, J. *Jak být dobrým rodičem: Krůpěje výchovných moudrostí*. Praha: Granada Publishing, 2001. 16s.

Umožňují zvládnutí určité dovednosti a jsou dočasné. Pojem zrání chápala Marie Montessori více než jako působení genů, jako působení prostředí, které poskytuje materiál a dává prostor k získávání zkušeností. V teorii vývoje zavedla pojmy **horme** což je vitální pohon, který je vrozený. Projevuje se silným zájmem o určitou činnost. **Absorbující duch** je vědomá činnost inteligence. Dítě „nasává“ informace ze svého bezprostředního okolí a ukládá je do svého podvědomí. Pokud má možnost výběru, pak si vybírá. Jedná se o formování vlastních hodnotových představ, zvyků a návyků. **Nebula** označuje tvořivou energii, která vede dítě k absorbování vnějšího světa.

Marie Montessori rozdělila senzitivní období do **tří základních fází**, a to 0 – 6 let, 7 – 12 let a 12 – 18 let. **První období 0 – 6 let** je období tvořivé a konstruktivní. V tomto období se buduje základ osobnosti a inteligence. Dělí se na *dvě etapy* od 0 do 3 let a od 3 do 6 let. *První etapa* je fyzickým přizpůsobením se. Senzitivními oblastmi jsou pohyb, řád a řeč. Citlivost pro pohyb se projevuje manuální zručností, zlepšováním rovnováhy, zvládáním chůze a běhu. Citlivost pro řád v němž dítě vyrůstá. Projevuje se dvojím způsobem, a to smyslem pro vnější řád (zahrnuje vztah mezi předměty vnějšího světa) a smyslem pro vnitřní řád (ten je vnitřním orientačním smyslem – dítě si uvědomuje tělesné funkce, které se podílejí na pohybu). K vytvoření řádu přispívá i role matky a otce ve výchově a důležité je mít na paměti, že dítě nemá rádo změny. Základy řeči si dítě osvojuje neuvědoměle. Řeč dítě vnímá nejen sluchem, ale i sledováním mluvicí osoby zrakem. *Druhá etapa*, v této etapě dítě svět analyzuje. Probíhá zde sebeuvědomění vlivem aktivní činnosti a osvojování pohybových a řečových dovedností v souvislosti se smyslovým vývojem. Toto zdokonaluje psychickou a fyzickou stránku osobnosti. Dítě se v této etapě začíná cítit součástí skupiny. Dle učení Marie Montessori je ideální v tomto období, konkrétně ve čtyřech letech věku dítěte, začít u dítěte s výukou čtení. Jelikož se dítě začíná zajímat o to, jak se které písmenko jmenuje, kreslí je, poznává je podle hmatu a hledá je ve svém okolí.

Druhé období 7 – 12 let je poměrně stabilní. Převažuje zde morální senzitivita. Dítě začíná rozlišovat dobré a zlé jak ve svém jednání, tak v jednání druhých. Toto působí na vytváření morálního vědomí, které vede k vědomí sociálnímu. Dítě vyhledává široké sociální zkušenosti. V oblasti myšlení se přechází k abstrakci neboli poznávání celků, a to prostřednictvím poznávání detailů. Samostatnost v poznávání světa vede ke zvyšování sebevědomí, utváření vlastního názoru a dalšímu zájmu o objevování.

Třetí období 12 – 18 let rozdělila Marie Montessori na dvě etapy, a to od 12 do 15 let a od 15 do 18 let. Celé třetí období je označováno jako labilní. Funguje zde silná

sociální citlivost, která úzce souvisí s vývojem nezávislosti a samostatnosti v sociálních vztazích. „*Dospívající vstupuje do sociálních vztahů a snaží se o vytvoření nového vztahu k sobě samému.*“¹ V tomto období dochází k značným fyzickým a psychickým změnám. Mladistvé již není možné považovat za děti.

Dalším důležitým pojmem v pedagogice Marie Montessori je **kosmická výchova**. Někdy též nazývána jako kosmická práce, síla, moc či láska. Tento pojem měl zřejmě obsáhnout souvislost všech věcí, jednotný celek. Marie Montessori rozlišovala tři stupně kosmické výchovy, a to *orientace na předměty*, *orientace na celek* a *rozumové zpracování poznatků o světě*.

Kosmická výchova jako orientace na předměty je chápána jako potřeba dítěte po předmětu k jeho duševnímu vývoji. Toto je přirovnáváno k potřebě po potravě kvůli fyzickému růstu. Důležité tedy je, aby dítě již od narození přišlo do styku s bohatou nabídkou předmětů a jevů z přírody i společnosti. Spojení dítěte s prostředím pomocí materiálů se stává tím intenzivnější, čím hlubší je koncentrace pozornosti. Na kvalitě koncentrace závisí citlivost dítěte pro věci, které ho obklopují.

Kosmická výchova jako orientace na celek pramení z přesvědčení, že všechno ve vesmíru je spojeno a tvoří jednotu. Nic neexistuje samo o sobě a pouze pro sebe. Jedná se o harmonii. Dítěti má být svět předkládán jako celek, jeho části se stanou zajímavými jen pokud budou předloženy jako části celku. Studium detailů se utváří představa celku.

Kosmická výchova jako pohled na svět prostřednictvím smyslů vychází z teze, že člověk je součástí kosmického řádu. Díky své inteligenci a svobodě má v tomto kosmickém řádu zvláštní postavení. Kosmickým posláním člověka je vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství. Vrcholem kosmické výchovy se stala myšlenka výchovy k přátelství.

Svou nezastupitelnou úlohu, v pedagogice Marie Montessori, mají i další dva pojmy, a to **připravené prostředí** a **didaktický nebo také pracovní materiál**. Vývoj jedince je značně ovlivněn vnějším prostředím. **Připravené prostředí** je vlastně okolní svět, který obsahuje podněty vzbuzující spontánní aktivitu dítěte. „*Potřeba určitého množství, kvality a proměnlivosti vnějších podnětů umožňuje organismu, aby se naladil na žádoucí úroveň aktivity.*“² Aby tato aktivita byla uvedena v život je třeba, aby učitel

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 34s.

²) MATEJČEK, Z. *Co děti nejlépe potřebují*. Praha: Portál, 2007. 37s.

– vychovatel prostředí připravil a vytvořil tak nabídku odpovídající senzitivním obdobím. Pouze takové prostředí, které povzbuzuje dítě k aktivitě, lze považovat za připravené. A jen připravené prostředí umožní plnou koncentraci pozornosti, která je předpokladem aktivity díky níž dítě utváří samo sebe.

Marie Montessori pohlížela na prostředí ze dvou hledisek. Prvním hlediskem bylo **respektování didaktických principů**, a to *respektování vývojových period* (jedná se o senzitivní periody vývoje neboli období zvýšené vnímavosti na určité podněty), „*progresivita*“ *zájmů* (uspořádání prostředí musí přiměřeně předbíhat vývoj dítěte, předměty, které dítě obklopují musí podněcovat stále vyšší úroveň zájmů), *tvoření jednoduchých struktur* (prostředí nesmí působit chaoticky, úkoly musí být připraveny tak, aby je dítě bylo schopno plnit samo), *bohatá nabídka* (tato podněcuje k činnosti, aktivita musí vycházet od dítěte), *samostatná volba a volnost pohybu* (prostředí umožňuje samostatnou volbu a volnost pohybu, vychovatel nebrání v samostatné práci) a *věková přiměřenost* (znamená, že množství, velikost, váha pomůcek musí být v souladu s věkem dítěte). Druhým hlediskem byla **organizace školy jako místa přátelství a spolupráce dětí**. Škola je místem, kde dítě může volně žít a zároveň se sociálně vyvíjet. „*Marie Montessori formulovala tyto požadavky na organizaci školy:*

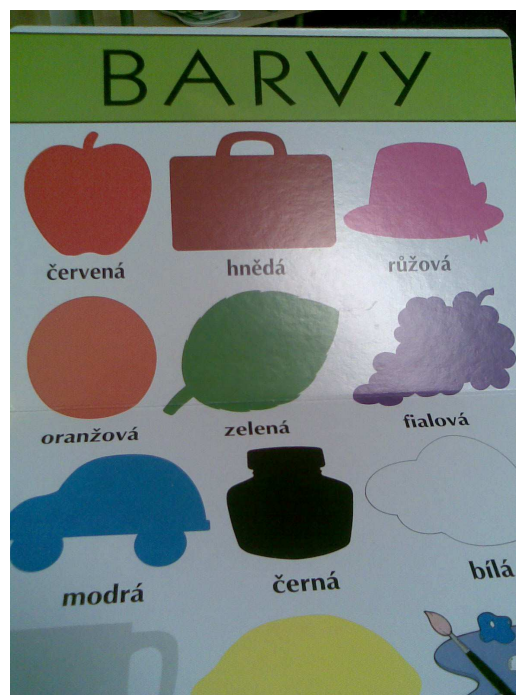
- *Poskytnutí možnosti dětem rozhodovat se pro objekt učení podle svých zájmů – volná práce.*
- *Spolupráce dětí různých věkových skupin podle zájmu – komunikativní učení.*
- *Respektování sklonu dětí pevně se připoutat ke svému místu.*
- *Společný život dětí bez ohledu na věk (věkově smíšené skupiny) a stupeň vzdělání.*
- *Volný pohyb i komunikace mezi různými ročníky ve škole.*
- *Organizace i architektura školy jsou založeny na principu otevřených dveří.*
- *Škola je organizována tak, že utváří jednotnou cestu vzdělávání, po níž jde každé dítě svým tempem a svými odbočkami.“¹*

Součástí prostředí jsou také **cvičení a pracovní materiály** (viz obrázek 2, 3, 4, 5). Pracovní materiál a hračky, s nimiž může dítě manipulovat, hledat a nacházet řešení, mají nezastupitelný význam při výchově a vzdělávání, jelikož dítě díky nim zakouší pocit vyřešeného úkolu. Toto platí i pro školní pomůcky. Materiály užívané v této pedagogice jsou zaměřeny na smyslovou a pohybovou výchovu, která je základem rozvoje inteligence. Cvičení a materiály se dělí dle jednotlivých etap vývoje.

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 43s.



Obrázek 2: Pracovní materiál – měsíce



Obrázek 3: Pracovní materiál – barvy



Obrázek 4: P. m. – geometrické tvary



Obrázek 5: P. m. – mapa světa

Praktická cvičení jsou rozdělena do skupin. První je cvičení *sebeobsluhy*, jedná se o čistotu, oblékání, stravování. Například čistota je zaměřena na základní sebeobsluhu jako je chození na nočník (později toaletu) či používání kapesníku. „Tyto činnosti je dítě schopné zvládnout již ve 12 (nočník) či 15 měsících (kapesník).“¹ Druhá skupina praktických cvičení je zaměřena na *jednání s lidmi*. Sem patří zdravení, poděkování, mluvení s lidmi. A třetí skupina cvičení se soustředí na *péči o prostředí*. Péčí je v tomto případě myšlena péče o květiny, snadné úklidové práce. Návuk všech těchto dovedností příznivě působí na vývoj dítěte. Je ovšem nutné, aby dítěte manipulovalo s věcmi a pohybovalo se bez okřikování a hubování dospělých. Jelikož být šikovný se lze naučit

¹) MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 35-37s.

pouze cvičením a jeho opakováním. Většinu těchto činností je dítě schopno zvládnout již ve třech letech.

Při osvojování si praktických cvičení lze „pozorovat tři stupně zvládnutí cvičení:

- *První stupeň znamená soustavné opakování činnosti na určité pomůcce až k určité dokonalosti.*
- *Na druhém stupni dítě procvičuje a provádí činnosti prakticky (obléká se zcela samo).*
- *Na posledním stupni si dítě činnost osvojilo (umí se úplně samo obléknout) a může pomáhat ostatním. Tím se formuje vědomí sounáležitosti se skupinou, ale také vědomí samostatnosti a soběstačnosti uvnitř skupiny.“¹*

K jednotlivým cvičením Marie Montessori přiřadila určité pracovní materiály (pomůcky), které mají za úkol ukázat pracovní postup. Jsou tedy jakýmsi „metodickým postupem“. U praktických cvičení Montessori použila různé čtvercové dřevěné rámy (cca 30 x 30 cm) se dvěma díly látky, na jejichž vnitřní straně jsou libovolné druhy uzávěrů (přezky, knoflíky, zipy, tkaničky na zavazování). Cílem tohoto procvičování je osvojení si zapínání různých druhů uzávěrů, samostatnost dítěte, rozvíjení motoriky a samozřejmě koordinace pohybů. Vychovatel nejdříve dítěti celou činnost názorně předvede. Poté dítěti pomůcku připraví k činnosti a dítě může cvičení celé nebo po částech opakovat.

Pohybová cvičení pomáhají utvářet smysl pro vnímání vlastního pohybu, takzvané kinestetické vnímání. Toto je předpokladem vývoje sebevědomí a uchovávání pohybových zkušeností. I pohybová cvičení byla rozdělena do skupin.

První skupinou je *cvičení čerpající náměty v běžném denním životě*. Nejedná se pouze o činnost svalů, ale skutečnou práci jako je rolování koberců, čištění bot, otevírání a zavírání dveří. Cvičení má za úkol posílit svaly, koordinaci pohybů a mimo jiné vytvoření vztahu k prostředí v němž dítě žije.

Druhou skupinou pohybových cvičení je *cvičení nehybnosti a ticha*. Význam těchto cvičení spočívá v tom, že působí na zahájení procesu koncentrace. Za velký úspěch Montessori považovala kontrolu vlastního jednání a schopnost sebeovládání. Děti nacvičují nehybnost a ticho tak, že sedí nehybně a soustředěně na zemi. Po chvíli se ozve tichý hlas vychovatele, který volá jménem jednotlivé děti. Uslyší-li dítě své

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 49s.

jméno, zvedne se a bez hluku jde k vychovateli. Děti se tak učí prožívat ticho a těšit se z něj. Dále se naučí pohybovat mezi nábytkem aniž by do něj narážely.

Třetí skupinu pohybových cvičení tvoří *gymnastická a rytmická cvičení*. Nácvik pohybů vede také ke cvičení vůle a sebeovládání. Cvičením dítě získává kontrolu samo nad sebou.

Poslední skupinou pohybových cvičení je *chůze po linii – elipse* (ta bývá zpravidla vyznačena na podlaze). Princip tohoto cvičení spočívá v tom, že „*děti jdou po vyznačené čáře rovně, bez odchylky doprava či doleva, při čemž opatrně kladou nohu před nohu. Učitelka jim nejdříve ukáže, kterák to mají udělat a děti ji napodobují. Pak se toto cvičení dělá za doprovodu hudby.*“¹ Náročnost tohoto cvičení se dá zvýšit pokud děti vezmou do rukou nějaký předmět, například svíčku či sklenici vody, a s tímto nesmějí pohnout. Cvičením se zdokonaluje koncentrace pozornosti, koordinace pohybů (střídavě se zapojuje pravá a levá mozková hemisféra – tak jak dítě střídá nožičky) a rovnováha.

Cílem těchto cvičení je organizace osobnosti. Praktickým cílem je přesnost, analýza a syntéza pohybů, časová koordinace v prostoru, zdokonalení chůze a rovnováhy, zjemnění pohybů. Zvyšování úrovně praktického cíle má vliv na sebevědomí dítěte.

Smyslová cvičení, za použití materiálů důsledně sledujících vývoj, jsou zaměřena na jednotlivé dovednosti. Tyto jsou izolovány od ostatních dovedností, jsou cíleně oslovovány a podporovány. Didaktický materiál je tedy vždy zaměřen na jednu izolovanou dovednost a tím výrazně podněcuje její rozvoj. Tato cvičení mají také za úkol rozvíjet jemnou a hrubou motoriku, koordinaci pohybů a vedou ke strukturovanému zpracování vjemů a zkušeností. Významnou roli při těchto cvičeních hraje také podpora rozvíjení řeči doprovodnými cvičeními a posílení vnímavosti pro orientaci a řád. Smyslová cvičení je nejvhodnější provozovat od 3 do 6 let věku dítěte. „*Smysly dětí jsou od 3 do 6 let k cvičení nejpřístupnější, neboť v této době se utvářejí a právě v této době jest nutno je cvičiti.*“²

Didaktickým principem pro tvorbu pomůcek určených pro smyslová cvičení je izolace jedné vlastnosti. Tato musí být zřetelně vyjádřena. Tím vzniká zásadní rozdíl (např. jasně červený), v dalších úkolech je tatáž kvalita odstupňována (např. osm odstínů červené barvy). Tento rozdíl se postupně zmenšuje, úkoly jsou stále obtížnější. Dítě tím

¹) SAJDOVÁ, V. *Marie Montessoriová a její metoda výchovy*. Praha: Nákladem vlastním v komisi Josefa Taška, 1935. 26s.

²) SAJDOVÁ, V. *Marie Montessoriová a její metoda výchovy*. Praha: Nákladem vlastním v komisi Josefa Taška, 1935. 27s.

dosahuje větší vnímavosti a pozornosti. Izolovaná kvalita je poznávána na základě identity (např. hledej tvary stejné barvy).

Tato cvičení a materiál si kladou za cíl rozvoj jemné a hrubé motoriky, koordinaci pohybů, strukturované zpracování vjemů a zkušeností, ale také rozvíjejí slovní zásobu. Dítě začíná dělat rozdíly mezi velký – malý, velký – větší – největší, větší než – menší než, tmavý – světlý, drsný – hladký atd. Výsledkem cvičení je mimo jiné poznávání vlastností materiálů na základě srovnávání, určování shod a rozdílů a odstupňování vlastností. I tato cvičení rozvíjejí osobnost dítěte.

Dalším materiálem, který se užívá v Montessori zařízeních je **materiál didaktický určený pro jednotlivé předměty výuky**. Tento navazuje na smyslová cvičení a materiál pro ně určený a „*postihuje tyto oblasti*“:

- *Příprava na čtení a psaní.*
- *Cvičení řeči.*
- *Úvod do počítání.*
- *Úvod do provádění čtyř matematických operací.*
- *Výpočet ploch a těles.*
- *Biologie.*
- *Vlastivěda.*¹

Z vlastností materiálů (váha, velikost, tvar) dříve poznanych se utvářejí základy pro chápání vztahů v učebních předmětech (geometrie, fyzika). Tím se zkvalitňuje diferenciaci a dítě si uvědomuje vzájemné souvislosti. Konkrétní a názorné materiály ustupují do pozadí. Myšlenkové operace s předměty se začínají uskutečňovat na úrovni abstrakce. Jsou tedy zpracovávány pomocí představ. Představy se pojí s fantazií a směřují k integraci zpracovaných konkrétních zkušeností.

Marie Montessori pro tyto účely vypracovala didaktickou pomůcku, určitý druh studijního plánu, pro vychovatele. Ve kterém se píše, že k poznání celku se přichází přes studium detailů. Začíná se manipulací s předměty a sledované detaily tvoří základní stavební kameny pro zformování celku. Tento postup Montessori nazývá docházení k jádru věci..

Didaktická funkce materiálu má za úkol vzbuzovat zájem dítěte. Materiál musí svými kvalitami vývoji dítěte předcházet. Metodický postup probíhá v malých krocích. Sleduje se úroveň vývoje dítěte. Elementární didakticko-pedagogické vlastnosti materiálu jsou

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1992. 64s.

ohraničení (omezení), estetické kvality, podněcování aktivity, kontrola chyb. **Ohraničení, omezení** – typickým znakem materiálů je, že počet věcí, které dítě ve svém okolí vnímá, nesmí ztěžovat orientaci. Na stole nesmějí být předměty, které tam nepatří. Ve třídě musí mít každá pracovní pomůcka své místo. Příliš mnoho podnětů působí chaoticky, zatěžuje psychiku dítěte. **Estetické kvality** – v atraktivitě věcí je velká síla. Atraktivita věci má podněcující a aktivizující vlastnosti. Přitahuje pozornost dítěte a vyzívá ho k manipulaci (lesk, barva). K takovéto věci dítě „cítí lásku“. **Podněcování aktivity** – kvalitní materiál musí činnost podnítit, ale také vzbudit zájem dítěte natolik, že v činnosti vytrvá. Aktivitu dítěte podněcují pomůcky s nimiž může manipulovat. **Kontrola chyb** – dítě se učí samo chybu vyhledávat a opravit. Kontrola chyb ve smyslu sebekontroly vede k nezávislosti a samostatnosti. Dítě pociťuje uspokojení pokud vědomě „něco dobře udělá“. Kontrolou chyb se přijde na různé defekty smyslových orgánů a funkcí.

Vedení dítěte při práci s materiálem – vychovatel uvede dítě do práce s materiálem. Na počátku práce musí být atmosféra důvěry a klidu. Vychovatel pomůže dítěti s výběrem pracovního materiálu. Učitel zpočátku z úkolem pomáhá. Jakmile dítě úkol pochopí a soustředí se na práci, může vychovatel pracovní místo opustit a sledovat činnost z pozdálí. Vyvstanou-li výrazné obtíže, lze úkol odložit na pozdější dobu.

Řízení prostřednictvím řečových cvičení – dítě nejprve provádí úkol a poté předměty pojmenovává. Řečová cvičení bezprostředně souvisí s manipulací s materiálem a jeho izolovanými vlastnostmi. Seznámení s názvy a pojmy následuje po osobní zkušenosti dítěte s daným materiálem. Řečová cvičení souvisí také s výcvikem mluvním. „*Učitelka má být velmi pozorná, když mluví s dítětem, aby jasně a přesně vyslovovala všechny hlásky ve slovech, ač může mluvit tiše, jakoby mu říkala tajemství.*“¹ Péče o řeč je nesmírně důležitá a hlavně pak u dětí mladšího školního věku. „*Toto je doba, kterou bychom rozhodně neměli promeškat k nápravě poruch či nedostatků ve vývoji řeči, pokud něco takového u dítěte zjišťujeme.*“² Řeč totiž člověku slouží jako přirozený nástroj dorozumění s druhými lidmi. „*Řeč a mluvení jsou pro člověka jakousi samozřejmostí. Jsou i potřebou.*“³

Výchozí bod Montessori pedagogiky nespočívá v aplikaci metod a užívání materiálů. Naopak metody a materiály jsou zde využívány až tehdy, kdy se objeví senzibilita pro tu

¹) MONTESSORI, M. *Příručka vědecké pedagogiky*. Praha: Svaz čsl. učitelek škol mateřských, 1926. 53s.

²) MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 2000. 65s.

³) MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. Praha: Portál, 2007. 93s.

kteřou činnost. Materiály jsou pouze prostředkem, který pomáhá dítěti v jeho aktivním svobodném rozvoji. V každém snažení zůstává dítě tím nejdůležitějším. Vývoj je spatřován ve výchovné perspektivě jako ovlivnitelná skutečnost.

Všechna výše uvedená cvičení podporují smysl pro řád, pohyb a řeč. „*Vše, s čím se dítě setkává, dostává jméno, všechna slova mají smysl a konkrétní obsah.*“¹ Jednotlivá cvičení slouží jako průprava k osvojování čtení, psaní, počítání a díky nim získává dítě další vědomosti. Slouží k přechodu od konkrétního k abstraktnímu.

Montessori pedagogika využívá principu malých a systematicky po sobě jdoucích učebních kroků. Dále využívá principu známého pod názvem spirálové uspořádání učiva. To znamená, že se dítě setká s jedním a tím samým pojmem vícekrát, avšak při každém dalším setkání je pojem do cvičení zařazen v nových souvislostech a ukazují se jeho další znaky.

2.5 Praktická aplikace Montessori pedagogiky

Jak již bylo v této práci uvedeno, dítě potřebuje pro svůj rozvoj a vrůstání do společnosti podnětné prostředí a samozřejmě pedagogy, kteří mu dokáží podat pomocnou ruku. Toto vše poskytují montessoriovské školy. Dítě se zde samo a dobrovolně učí to, co se ostatní děti učít musejí. Svoboda, která je poskytována v těchto školách a školních zařízeních, není zneužívána, děti se nestaví proti učitelům. Tato volnost vede k formě demokratické disciplíny, která není vynucená, ale všichni se jí dobrovolně podřizují. A tím vzniká taková struktura sociálních vztahů, ve které partnerství, pracovitost a vědomí odpovědnosti nejsou jen prázdné pojmy, ale prostá realita.

Škola by měla být dle vysloveného přání Marie Montessori místem, kde by dítě mohlo volně žít a zároveň se sociálně vyvíjelo. V montessoriovských zařízeních je výuka převážně individuální a staví na svobodné volbě dítěte. Sociální výchova vyplývá z možnosti spolupráce dětí při volném vyučování. Nezbytným předpokladem jsou architektonické úpravy, které umožňují společný život i práci.

Marie Montessori při svých pozorováních zjistila, že v každé lidské bytosti je zakotven antropologický fenomén, který vede člověka k tomu, aby se spontánně zdržoval na svém místě. Toto místo člověk nerad opouští. Díky těmto pozorováním dospěla

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes.* Praha: Portál, 1992. 68s.

k závěru, že přestože člověk touží po svobodě je jeho přirozeností hledat místo, kde může zakotvit. Tento aspekt poté zakomponovala do východisek pro požadavky na organizaci školy.

Ve školním prostředí dítě vrůstá do sociálních struktur. Nejvýznamněji v tomto směru působí organizace tříd, kde pracují děti různého věku. Optimální jsou tři ročníky spojené v jednu třídu. Pro určité činnosti je možné zařazovat do jedné třídy děti i s větším věkovým rozdílem. Je možné spojit i třídu předškolní s třídou základní školy. Tato spojení způsobují, že na sebe děti vzájemně působí a příznivě se ovlivňují. Takový přístup má kladný vliv na volný pohyb uvnitř pracovní skupiny, ale i mezi skupinami, které jsou na různé úrovni vědomostí a dovedností. Věk dětí nehraje roli při jejich zařazení do tříd. Vždy se na první místo staví činnost, při níž se děti vzájemně učí, rostou a vyvíjejí se.

Dle Marie Montessori je optimální, když je ve třídě 30 až 40 dětí. Může jich být i více, ale to záleží na schopnostech učitele. Pokud počet dětí klesne pod 25, snižuje se úroveň. Z těchto východisek formulovala požadavky na organizaci školy. Prvním požadavkem je *možnost rozhodnout se pro objekt učení – volná práce*. Druhým požadavkem je *spolupráce dětí různého věku – komunikativní učení*. Třetí je *respekt k připoutání se k určitému místu*. Požadavkem číslo čtyři jsou *věkově smíšené skupiny*. Pátý je *volný pohyb a komunikace mezi různými ročníky*. Za šesté *organizace a architektura školy jsou založeny na principu otevřených dveří*. Poslední požadavek *škola je organizována tak, že utváří jednotnou cestu vzdělávání, ale každé dítě jde svým tempem*.

Praktická aplikace Montessori pedagogiky probíhá v několika zařízeních. Jedná se o rodinná centra (mateřská centra), mateřské školy, základní školy. Ale také sem neodmyslitelně patří práce s dospělými a dále pak různé Montessori vzdělávací kurzy.

Rodinná centra – dětská centra někdy též nazývána „Mateřská centra“. Vycházejí z učení Montessori pedagogiky. Většina těchto center má ústřední filosofii postavenou na vzdělávání dospělých. Jedině dospělý člověk má možnost vytvářet základ zdravé osobnosti dítěte. Jedinec, který se naučil v dětství popírat sám sebe, učí to i své děti a vytváří závislou nefunkční společnost.

I v těchto *centrech* se vše odvíjí od činnosti, kterou si dítě volí dle své potřeby a přání. Jedná se o takzvanou *normalizaci dítěte Montessori pomůckou*. Při aktivitách dítě opět získá moc, která byla narušena výchovou jeho rodičů, objevovat svět vlastním způsobem. Další pracovní náplní rodinných center je *vzdělávání dospělého*. Edukace dospělého je zaměřena především na změnu jeho postoje k dítěti. Vzdělávání je určeno

rodičům s dětmi od 1 roku do 3 let. Jedná se o nový přístup k výchově se zaměřením na senzitivní období u dítěte. Dospělí poskytují připravené prostředí a lásku.

Rodinná centra vychází z koncepce Montessori pedagogiky, která říká, že role rodiče je postavena na nenápadném vedení a taktní pomoci. Postupuje se vždy od konkrétního k abstraktnímu a pro jednotlivé okruhy existují speciálně vyvinuté pomůcky, jenž usnadňují pochopení nových jevů, ale také přispívají k hlubšímu a trvalejšímu uchování nově nabytých zkušeností a vědomostí.

Výchova dětí předškolního věku nesměřuje k přípravě na školu, ale k přípravě pro život. Pokud se rodič může zapojit do programů s dětmi, může to napomoci spojit školu, rodinu a život.

Rozvrh činnosti rodinného centra je dán individuálně. Setkání probíhají vždy v určité dny (např. pondělí, úterý) a ve stanoveném časovém rozmezí (např. od 9 do 12 hodin). Každé setkání má jedno ústřední téma, které je realizováno prostřednictvím jednoduchých říkadél, pohybem, prací s montessori materiálem, společným zpěvem a hrou na hudební nástroje či výtvarnou činností. „Den“ v rodinném centru je pak rozvržen na *volnou hru – individuální práce s materiálem*, dále následuje *elipsa – cvičení koncentrace, tichosti*. Po elipse přichází *pohybové a dotykové hry, písňe, seznámení s daným materiálem*, následuje *dramatizace pohádky, svačina, výtvarná činnost, práce s novým materiálem*.

Rodinná centra pořádají také různé besedy, většinou ve večerních hodinách, pro rodiče, kterým chtějí umožnit kontakt s odborníky při řešení nejrůznějších problémů rodinných, zdravotních, psychologických či sociálních.

Rodinná centra pracují většinou pod záštitou občanských sdružení. Kurzy jimi pořádané jsou na určitý časový úsek (např. měsíc, tři měsíce) a vždy si je zájemce musí uhradit.

Mateřské školy pracují buď pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR nebo se jedná o soukromé subjekty. Jsou koncipovány dle Montessori pedagogiky. Takže jejich ústřední filosofií je podpora života – příprava na život a harmonický rozvoj osobnosti. Dítě se učí skrze svou vlastní tvořivost. „Výuka“ probíhá s ohledem na senzitivní období dítěte. Důraz je kladen na *připravené prostředí, odhalení přirozenosti dítěte a hra je nahrazena skutečnou činností – práce s montessori materiálem*. Dále se mateřské školy soustřeďují na *svobodnou volbu pracovat na svém sebezdokonalování, k zodpovědnosti (respekt před sebou, ostatními, prostředím) a k rozvoji sebepoznání*. Mateřské školy nabízejí dítěti možnost zařadit se do kolektivu,

ve kterém jsou děti smíšeného věku. Toto příznivě ovlivňuje vztahové a sociální zkušenosti. Autorita učitele je nahrazena vnitřní autoritou dítěte.

Již v mateřské škole jsou děti připravovány na roli budoucího školáka. Toto je podporováno takzvaným „těšením se na školu“ a návštěvou dětí mateřské školy v základní škole. Příprava na školu je chápána jako dlouhodobý proces.

Prostředí mateřské školy je vždy uspořádáno tak, aby umožnilo dítěti zkoumat a učit se samostatně, bez vnější pomoci. Prostředí školy nesmí působit chaoticky, protože mnoho podnětů ztěžuje dítěti orientaci.

Mateřské školy spolupracují s rodiči. Rodiče mají možnost kdykoliv se účastnit pobytu svého dítěte ve školce. Školky pořádají společné oslavy svátků, posezení s rodiči, výlety a různé další programy, které mají za úkol podporovat vztahy mezi rodinou a školou.

Uspořádání dne je zpracováno dle podmínek dané Mateřské školy. O rozvrhu jsou rodiče dětí vždy informováni. Péče o děti je rozdělena na *volnou hru, individuální a praktické činnosti*, poté nastupují aktivity navozené vychovatelkou, a to *aktivity na elipse – koncentrace, relaxace, jóga, rozhovory*, dále následuje *svačina*, po ní přicházejí *Montessori činnosti – individuální či skupinové dle výběru dětí*. V případě příznivého počasí *pobyt venku*, následuje *oběd*, po kterém nastává doba *spánku a relaxace dle svobodné volby dětí*. Po relaxaci dochází k *odpolední svačině*, pak následují *volné hry a zájmové činnosti*.

Montessori mateřské školy nabízejí i řadu mimoškolních zájmových činností. Tyto činnosti jsou vedeny jako kroužky – kurzy. Jedná se studium cizích jazyků – zejména Angličtiny, keramické a výtvarné kroužky, kroužky vaření a další.

Základní školy mají stejné motto jako rodinná centra a mateřské školy a to „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“. Kladou si za cíl harmonický rozvoj osobnosti. Tohoto dosahují jednak výukou, která je odlišná od vzdělávání v „klasické základní škole“ a prostředím, které je přizpůsobeno daným požadavkům.

Třídy svým vybavením odpovídají pravidlům připraveného prostředí. Jsou dostatečně velké, aby v nich bylo možné vytvořit prostorná a světlá oddělení pro různé oblasti vyučování jako je český jazyk, matematika a kosmická výchova (přírodní vědy, prvouka, vlastivěda, dějepis, zeměpis a vztah ke světu kolem nás). Samozřejmě zde nechybí knihovna, vybavení pro výtvarné, pracovní a hudební činnosti. Dále jsou k dispozici počítače s výukovými programy a materiál i učební pomůcky v otevřených policích. Ve třídách je prostor pro společné činnosti (např. elipsa, projekty) a relaxaci. Každý žák má k dispozici dvě osobní zásuvky. Jedna je určena pro umístění pracovních

sešitů či jiných výukových materiálů a druhá pro převlečení na tělocvik. Děti tak nemusí nosit každý den do i ze školy tašku plnou učebnic a sešitů.

Organizace výuky je samozřejmě závislá na dané základní škole. Běžný den v Montessori základní škole vypadá přibližně takto. Vyučování začíná v 8.00 hodin a je členěno do dvou až tří bloků s půlhodinovou svačinovou přestávkou. Napít se nebo si dojít na toaletu mohou děti kdykoliv během dne. Výuka se zahajuje setkáním na elipse, kde si třída sdělí plán pro pracovní den, své zážitky, vypráví si či uvádí nová témata. Poté následuje samostatná práce dětí nebo plnění různých problémových úloh v rámci společných projektů. Samostatná práce žáků spočívá ve svobodné volbě činnosti. Dítě si může také zvolit místo pro práci buď v lavici nebo na pracovním koberečku. Každý pracuje svým vlastním tempem a zdolává úkoly různé obtížnosti. Rychleji postupující děti se nenudí a pomalejší nejsou stresovány. Projekty kosmické výchovy (např. Vesmír, Ptáci, Odpady) jsou založeny na spolupráci ve dvojicích nebo v malých skupinkách a na společném řešení problému. Projektová metoda spočívá v propojení všech vyučovacích předmětů. To znamená, že děti píší, čtou, počítají, řeší slovní úlohy, sestavují příběhy, vymýšlejí básničky, kreslí a zpívají či poslouchají hudbu. Součástí výuky bývají také výlety do „skutečného“ světa (exkurze, výstavy, divadla).

Domácí úkoly se v Montessori škole dávají, ale opět jsou jinak koncipovány. A to formou vyhledávání nejrůznějších informací, dále děti dostávají za úkol něco přinést, vytvořit, nad něčím se zamyslet. Jako další se mohou vyskytnout úkoly, které si dítě přinese ze školy a které nestihlo zpracovat ve vyučování. U „malých“ dětí, na prvním stupni základní školy, je kladen důraz na čtení.

Hodnocení práce žáků se ve většině škol provádí slovně. Nejedná se tedy o běžný známkový systém. Děti dostávají vysvědčení formou dopisu, kde je popsán jejich osobní postup a zvládnutí učiva, ale i chování či spolupráce s ostatními. Také se všechny zúčastněné strany rodiče, děti i pedagog mohou setkávat na konzultacích, kde společně proberou otázky týkající se výchovy a vzdělávání dítěte.

I Montessori základní školy nabízejí nespočetné množství *mimoškolních aktivit*. Ty jsou vedeny formou kroužků, jako v mateřských školách, cizích jazyků, výtvarné činnosti, pohybové činnosti a mnohé další. Školy pořádají i školy v přírodě a lyžařské výcviky.

Postavení dospělého v Montessori pedagogice je definováno jako jeho pomoc dítěti. Tato se projevuje ve dvou oblastech. První je příprava vhodného prostředí a druhá

je chápána jako utváření nového vztahu k dítěti. Marie Montessori tímto způsobem nastínila „funkci dospělých“ ve své metodě. Byla kritičkou všech dospělých, kteří se podílely na omezující výchově.

Vztah dospělého a dítěte by měl být harmonický. Harmonického vztahu je možné docílit takzvaným odzbrojením. „Odzbrojení je pojem, který patří do slovníku dospělých stejně jako činnost, kterou vyjadřuje. Marie Montessori vyzývá k odzbrojení ve výchově, protože napjatý vztah mezi dospělými (rodiče, učitelé, vychovatelé) a dětmi není vhodným zázemím, v němž je možné vychovávat. Obětí stavu válečného je dítě.“¹ Mnohdy se stává, že dospělí při své výchově nerespektují práva dítěte na svobodný vývoj, vnucují mu své názory. Dítěti nedůvěřují a hledají na něm chyby. Velkou chybou je úvaha, kdy dospělí chtějí dosáhnout větší efektivity své výchovy neustálím napomínáním, trestáním, přísností a odstraňováním všeho negativního. Přitom na člověku, kterého milujeme a dítě bychom měli milovat, vidíme jen to dobré. K dítěti je třeba přistupovat jako k budoucí samostatné bytosti, osobnosti, která bude spolutvůrcem nové společnosti. Aby vztah dospělého (hlavně rodiče) a dítěte byl co možná nejlépe nakloněn harmonickému rozvoji osobnosti dítěte, byla založena již zmiňovaná rodinná centra, která učí „vzájemnému respektu“. A dále jsou pořádány Montessori vzdělávací kurzy na porozumění dítěti, které jsou určeny jak rodičům, tak pedagogům. Pro pedagogy jsou určeny i „Specializované montessori kurzy“.

Vychovatel nabízí podporu a pomoc v procesu vývoje, ve kterém se mimo jiné utváří i vztah mezi dospělým a dítětem. Vychovatel podporuje nezávislost dítěte jako první krok jeho svobodného vývoje. Aktivitu dítěte podněcuje přípravou podnětů, které odpovídají vnitřním potřebám dítěte. Dítě vede ke svobodné volbě. Respektuje senzitivní období dítěte. Je jeho oporou a ukazuje mu jak správně provádět zadaný úkol. Učí dítě napodobováním. Je vedoucím a organizátorem. Jako vedoucí dítě vede, ale svou přítomností dítě neomezuje. Pomoc poskytne je-li o ni žádán. Organizuje komplexní učební situace. Vychovatel je iniciátorem dětské svobody.

Učitel v pedagogice Marie Montessori není většinou označován jako učitel, ale jako „vedoucí“ či „vychovatel“. Toto oslovení z důvodu, že dospělý dítě neučí. Dítě se učí samo. Vychovatel dítě vede na cestě životem, usměřňuje jeho psychickou a fyzickou aktivitu a zprostředkovává nové poznatky. Vedoucí by měl plnit funkci *diagnostickou* – pozoruje a analyzuje činnost dítěte, *terapeutickou* – pomáhá dítěti, pokud o to dítě stojí,

¹) ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes.* Praha: Portál, 1992. 71s.

podporuje jeho činnost, *organizační* – organizuje komplexní učební situace, *motivační a aktivizující* – podněcuje k akci, *zprostředkující* – objasňuje, *upevňuje disciplínu*.

Hlavním mottem Montessori pedagogiky je věta: „**Pomoz mi, abych to dokázal sám.**“. Splnění takového přání obnáší pomoc, o kterou si dítě samo požádá. Dítě si vybere úkol, který plně nezvládá. Ale samo se rozhodlo pro námět, pomůcky i způsob práce. Vyvinulo tedy aktivitu. Tato se projevila ve snaze něco se naučit. Neúspěch dítěte nic neznamená. Pouze naznačí, že je potřeba udělat změnu, a to v přístupu k vysvětlení tohoto úkolu. Zde nesmí chybět trpělivost a tolerance. Přílišná snaha *dospělých* ukázat nejvhodnější postup může vést ke ztrátě zájmu a k přerušení činnosti. Dlouhé a soustavné poučování dítě přestane bavit.

I když se dítě rodí s vytvořeným plánem vývoje, nelze ho ponechat sobě samému. Dítě potřebuje pomoc dospělých. Výchova je pomoc poskytnutá psychickému vývoji dítěte od jeho narození.

2.6 Běžný den v Mateřské škole Montessori

Mateřská škola Sluníčko zahájila svoji činnost jako první soukromá MŠ v České republice od 1.9.1990 a od 1.9.1992 je zařazena v síti mateřských škol Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Má rodinný charakter a nízkým počtem dětí ve třídě zajišťuje každému dítěti individuální přístup, který je sledován individuálními plány výchovně-vzdělávací péče. Mateřskou školu navštěvují děti ve věku od 2 do 7 let, dle domluvy s rodiči. Pro předškolní děti je vytvořena speciální příprava na základní školu pod vedením odborného pedagoga. Školné v této škole činí 2.400,- Kč/měsíčně.

Běžný den v Mateřské škole Montessori může vypadat různě, vždy záleží na volbě dané školy, ale v Mateřské škole Sluníčko, kterou jsem navštěvovala v rámci své praxe k Bakalářské práci, vypadá následovně.

Provoz školy je od 6.30 do 16.30 hodin. Dle zájmu rodičů je vedení MŠ nakloněno prodloužení provozu školy. Ráno, *v časovém rozmezí od 6.30 do 9.00 hodin*, se děti schází. Je pouze na libovůli rodičů, kdy v tomto období dopraví dítě do školky. V tomto časovém poli je činnost dětí volná. Mohou si volně hrát, dělají individuální činnosti. Vždy je ale činnost vymezena pravidly, které děti již dobře znají. Pokud projeví dítě zájem pracovat „hrát si“ z nějakou pomůckou, má k tomu vyhraněné místo. Jsou činnosti, které se provádějí na zemi – na pracovních koberečkách a jsou činnosti určené

k práci za stolem. Toto děti znají a respektují. Když dítě vybere činnost, provádějící se na pracovním koberečku, jde a vytáhne si kobereček uložený v krabici, rozdělá jej, položí na něj svou jmenovku s fotografií a donese si pracovní pomůcku. Takovou pomůcku, kterou si samo vybralo nebo takou, kterou mu pomohla, na jeho žádost, vybrat vychovatelka. Jakmile dítě přestane činnost bavit nebo ji prostě dokončí, jde a uklidí po sobě pracovní pomůcku a uklidí i pracovní kobereček, pokud již nechce pokračovat v práci na zemi. Kobereček musí pečlivě srolovat a uklidit jej do krabice pro ně vyhraněné. Pracovní koberečky mají ještě jedno specifikum. Dítě má pomoci „terčičků“, a to zelených či červených, možnost vyjádřit se, zda bude pracovat samo, či zda se k němu může přidat nějaký spolužák. Červený terčičík říká „stop“ pracuji sám. Zelený říká „můžeš“ se mnou pracovat, ale zeptej se mě, zda já chci pracovat s tebou. Toto učí děti samostatnému rozhodování a vzájemnému respektování se. Pokud dítě pracuje u stolu pravidla „jmenovek a terčičků“ zde neplatí. S pracovními pomůckami je to ale stejné jako u koberečků.

V 9.00 hodin si vychovatelka vybere jedno dítě, kterému dá ruky zvoneček. Takto zvolený žák má za úkol se zvonkem zazvonit. Zvoneček a jeho zvonění je znamením, že se má ukončit pracovní činnost a že se děti mají začít řadit do dvojic před dveře třídy. Jakmile tento úkol zvládnou všechny děti, vychovatelka je uklidní, ztiší. Děti pomyslně zamykají ústa na zámek a klíček dávají do své kapsy na oděvu. Za absolutního ticha, nácvik ticha dle zásad Montessori pedagogiky, všichni opouštějí třídu a odcházejí na toaletu a do umývárny. Opět při odchodu s umývárny se děti seřadí do dvojic a v tichosti se přemístí do jídelny, kde je připravena svačina a kde již mohou „odemknout“ svá ústa. Děti si zajdou pro hrnek a talíř k servírovacímu vozu a poté si posedají na svá místa v jídelně. Vychovatelka jim na stůl podá například ošatku s chlebem, talíř s tvrdým sýrem, misku s máslem, jednu konvici s mlékem a druhou s čajem. Mladším dětem pomůže s nalitím nápoje, starší děti se obsluhují zcela sami. Svačinu si každé dítě „přichystá samo“ namaže si chléb máslem, dá si plátek sýra. Pokud to nějaké mladší dítě nezvládá, pomůže mu starší spolužák nebo vychovatelka, která pomáhá na žádost dítěte. Ve většině případů pomáhají starší děti. Až jsou děti dostatečně syté, kolik sní tolik sní, uklidí po sobě špinavé nádoby na k tomu určený jídelní vozík. Takže i svačina je pro děti „učebním předmětem“. Má za úkol vést k samostatnosti, ale i vzájemné pomoci. Vzájemná pomoc a nápodoba starší dítě učí mladší jsou také důvody, proč jsou třídy věkově smíšené a opět je vše v souladu s pravidly Montessori pedagogiky. Tento „rituál svačiny“ trvá přibližně 45 minut a poté

se děti opět přemístí ve dvojicích, za absolutního ticha na toaletu a do umývárny k nezbytné hygieně.

Pak se všichni společně odeberou zpět do třídy, kde následují *aktivity na elipse*. Aktivity na elipse trvají přibližně **od 10.00 do 10.45 hodin**. Děti mají možnost svobodné volby, zda se zúčastní těchto aktivit či nikoliv. Za celou dobu mé praxe v MŠ se nestalo, že by nějaké dítě zvolilo jinou činnost. *Elipsa* (viz obrázek 6, 7) je u dětí velmi oblíbená i přes to, že musí být v klidu a mluvit může jen ten, kdo je vyzván. Elipsa je geometrický tvar, který je trvale nakreslen na koberci uprostřed třídy. Kolem této, tedy za nakreslenou čáru, si děti rozloží polštářky, na které si kleknou či sednou podle své libovůle. Vychovatelka dá pokyn k absolutnímu klidu, pak děti pozdraví a sdělí jim čeho se budou týkat „dnešní“ aktivity na elipse.

Aktivity na elipse jsou dány jakýmsi rozvrhem, který vytvářejí vychovatelky na daný týden. To znamená jedno téma rovná se jeden týden, ale každý den se přidávají nové informace. Za mé přítomnosti se například probírala Austrálie. Takže doprostřed elipsy učitelka nachystala obrázkovou knihu o Austrálii, která obsahuje základní informace o tomto kontinentě jako například jaké je zde počasí, jaká zde žijí zvířata, kolik má Austrálie obyvatel, jak se jmenuje hlavní město, atd. Dále připravila mapu, která je Montessori pracovní pomůckou. Tato je mapou celého světa a světadíly jsou na ni vyznačeny barevně a dají se z mapy vyndat. Takže děti mohou pozorovat rozdíly mezi jednotlivými světadíly tak, že si je sami osahají. Učí se pomocí hmatu rozlišit tvar světadílu a zároveň si zapamatují, jak jednotlivé světadíly vypadají a pamatují si i jejich polohu na mapě. Poté jsou na elipse připravena „gumová“ zvířata, která jsou typická pro daný kontinent jako klokan, krokodýl či medvídek koala a další. Nechybí zde ani kniha, která obsahuje obrázkové puzzle s tematikou Australské přírody. Toto puzzle skládají všechny děti dohromady, a to tak, že vychovatelka vždy vyzve jedno dítě k uložení dalšího kousku do skládky a dítě „musí“ říct co na jeho kousku je znázorněno.

Takže elipsa začíná pozdravem, následuje informace čeho se bude aktivita týkat a poté učitelka vybere čtyři děti, které si vezmou do rukou každý jedno výše zmíněné zvířátko a tyto děti začínají chůzi po elipse. Při chůzi je velmi důležité, aby dítě střídalo levou nohu s pravou, chůze je pomalá a v ruce dítě drží daný předmět. Chůze tak střídá činnost pravé a levé mozkové hemisféry. Dítě se soustředí na celkovou koordinaci pohybu a zároveň vnímá relaxační hudbu, která celou elipsu doprovází. Poté dá učitelka pokyn k tomu, aby se děti v chůzi vystřídalily, takže každé ze čtyř dětí, které už

pochodují po elipse vybere nějakého dalšího spolužáka tím, že ho pohladí po hlavě a předá mu „své“ zvířátko. Takto se prostřídá celá třída. Pak jak vychovatelka vydá pokyn k ukončení chůze a děti se posadí, začíná vyprávět „příběh“ o Austrálii, děti spolupracují s mapou, obrázkovým puzzle a nechávají kolovat zvířátka a obrázkovou knihu. Pokud má nějaké dítě dotaz či poznámku k danému tématu zvedne ruku a po vyzvání může konstatovat svoje postřehy. *Elipsa* vždy končí poděkováním vychovatelky za pozornost dětí.



Obrázek 6: *Elipsa* - celkový náhled



Obrázek 7: *Detail pomůcek*

Období od 10.45 do 11.45 hodin je, v případě pěkného počasí, vyhraněno pro pobyt venku. Děti se obléknou, opět platí zásada starší pomáhá mladšímu nebo pomůže

vychovatel pokud je o pomoc požádán, a vyrážejí ven. V zimním období se děti sáňkují, bobují či chodí na procházku. V letním období pořádají výpravy za poznáváním krajiny, zvířat či historie nebo hrají kolektivní hry. Pokud se počasí nezdaří, je tento čas vyhraněn volným hrám a zájmovým činnostem.

Po pobytu venku následuje přesun do školky, převlečení a nutná hygiena před obědem. Pro oběd mají děti vyhraněn dostatek času **od 12.00 do 12.45 hodin**. Platí při něm stejné zásady jako při svačině. Změna je pouze v tom, že talíře s jídlem rozdává učitelka. Po obědě následuje „tiché“ přemístění, opět nácvik ticha, do umývár a toalety.

Po vykonání hygieny se děti odeberou do „ložničky“, kde se převléknou do pyžam a následuje čas odpočinku. Pro relaxaci či spánek je určeno **období od 13.00 do 14.30 hodin**. Aby se dětem lépe usínalo, přednáší učitelka pohádku.

Jakmile se děti probudí, převléknou, vykonají hygienu čeká je odpolední svačinka, která je načasována mezi **15.00 hodin až 15.30 hodin**.

Poté, až do ukončení provozu Mateřské školy **do 16.30 či 17.00 hodin**, následují volné hry, zájmové činnosti nebo pokud mají děti zájem, jde se na školní zahradu. Volné hry i zájmové činnosti jsou provozovány pomocí Montessori pomůcek.

Takovým způsobem probíhá *běžný den* v Mateřské škole Sluníčko.

3. Význam Montessori pedagogiky v současné společnosti

3.1 Montessori pedagogika a dnešní společnost

Na počátku této práce se objevil zájem zjistit zda dnešní *mladý* člověk – rodič malého dítěte, potencionálního či stávajícího školáka, přemýšlí o tom, co je pro jeho dítě nejlepší. Zda je ochoten zastavit se, v dnešní uspěchané době, a promítnout si v hlavě všechny možné eventuality, které dnešní školství jeho dítěti nabízí. A že jich není málo?

Pro tento účel jsem vytvořila informační leták o Montessori pedagogice, jehož nedílnou součástí je i dotazník, který má za úkol pomocí deseti jednoduchých otázek zjistit, zda se dnešní rodiče zajímají o to, co nabízí současné školství, ať již *klasické* či *alternativní*, jak moc důležité pro ně je, aby jejich dítě bylo vedeno k zodpovědnosti, samostatnosti, umění vyjádřit svůj názor a to za přítomnosti jeho *absolutní* svobody. Dále dotazník řeší otázku školného – jsou rodiče ochotni platit či neplatit školné, pokud daný program splňuje jejich očekávání, v jaké výši. Dotazník tvoří deset otázek. Prvních šest otázek je uzavřených, to znamená, že respondenti vybírali z odpovědí *ano* – *ne*. Otázky sedm až deset jsou volnými otázkami. Zde byli dotazovaní požádáni o vyjádření svého názoru na školné a školství vůbec.

Dotazník měl za úkol potvrdit či vyvrátit mé domněnky o tom, že dnešní rodiče nejsou lhostejní k tomu, co se děje s jejich dítětem ve školském zařízení, co se dítě naučí, jak je připravováno pro dnešní dobu, zda je vedeno k samostatnosti, zodpovědnosti a umění vyjádřit svůj vlastní názor a zda je respektována jeho *svoboda*. Dále měl dotazník naznačit, zda je správné tvrzení, že přestože *dnešní doba* není zcela ekonomicky stabilní a celá společnost prožívá finanční krizi jsou rodiče ochotni platit, pokud školský program splňuje jejich očekávání, za pobyt své ratolesti ve školním zařízení.

Já sama jsem nikdy o školství a školské situaci takto neuvažovala. Bylo to možná z důvodu, že nebylo třeba těmito myšlenkami se zabírat. Na tyto mě přivedla až má Bakalářská práce. Nyní s narozením mé dcery (6. 3. 2009) se ujišťuji, že zabírat se těmito myšlenkami je zcela opodstatněné. Jak bych chtěla prokázat za pomoci dotazníku.

3.2 Informační leták a dotazník

INFORMAČNÍ LETÁK - Montessori pedagogika

„Škola musí být místem, kde dítě může svobodně žít.“

Maria Montessori

Maria Montessori byla italská lékařka, učitelka, bojovnice za mír a ženskou emancipaci. Montessori svou pedagogickou filozofii začala formovat, když pracovala jako asistentka na psychiatrické klinice, kde pozorovala děti a jejich chování. Došla k závěru, že všechny, i ty postižené, jsou vzdělavatelny, pokud se učí v prostředí připomínající jim domov. To má být také vybaveno materiálem odpovídajícím jejich vývoji.

V jakémkoli Montessori zařízení se ocitáme ve věkově heterogenním dětském kolektivu. *Prostředí* je tzv. připravené, jedná se o místnost rozdělenou na koutky, v nichž probíhají čtyři různé typy výchovy: matematická, kosmická (zeměpis, ekologie, přírodopis atd.), smyslová (jazyková) výchova a činnosti praktického života (u malých dětí např. nabírání, přesýpání atd.). Tento systém podporuje holistické chápání světa a souvislostí v něm. Dítě si samo vybírá pomůcky, které odpovídají jeho potřebám, vývoji nebo aktuálnímu senzitivnímu období. To je velmi důležité, neboť podle Montessori se dítě nachází v různých tzv. senzitivních obdobích, kdy je velmi vnímavé vůči určitému typu nových informací. Zajímá-li se např. o čísla, pracuje s adekvátními matematickými pomůckami, které rozvíjí odpovídající schopnosti. V Montessori školkách se pracuje na koberci, jenž vymezuje prostor dítěte. Práce s Montessori materiálem jde od „uchopení k pochopení“, tj. od konkrétního osahání si pomůcky a prožití si jí k abstraktní rovině. Od jednoduššího ke složitějšímu. Montessori vzdělávací zařízení také spolupracují s rodinou dítěte a seznamují ji se svými pedagogickými metodami.

Pomůcky rozvíjí logiku, smyslové vnímání, samostatnost, harmonii a jsou klíčem k poznání světa, ovšem stejně důležitá je i role *učitelského personálu*. Jeho pozice není postavena na autoritativním vedení, nýbrž na pozorování. Nechválí a netrestá. Komunikuje a funguje zde jako prostředník ke splnění dalšího výroku Marie Montessori: "pomoz mi, abych to dokázalo samo." Dítě bere za partnera a chápe jej jako celistvou bytost. Dítě si samo ověří správnost své práce díky systému pomůcek

s kontrolou chyb. Takto je vedeno k samostatnosti a zodpovědnosti bez spoléhání na verdikt dospělých.

Svoboda není v Montessori prostředí cizím pojmem. Svoboda pro děti je dána v takové míře, kolik dítě unese zodpovědnosti.

Trest bývá krajním prostředkem, posiluje moc dospělého. Je také umělý, nereálný. V Montessori pedagogice se místo trestu řeší problém poukázáním na přirozený důsledek chování dítěte, zničené věci se opravují, pochroumané vztahy napravují a o problému se hovoří. **Pochvala** podle Montessori vyvolává závislost na hodnocení dospělého a potlačuje vlastní názory. Cestou je dovedení dítěte k jeho osobní radosti z vykonaného.

Sloučení **věkově odlišných dětí** do jedné třídy posiluje jejich vzájemnou solidaritu, schopnost empatie a tím, jak jdou mladší děti za staršími, podněcuje tento kolektiv i jejich chuť k učení.

Montessori vzdělávací systém si prošel nelehkým vývojem. Stále musí dokazovat, že děti navštěvující Montessori zařízení jsou na minimálně stejné „úrovni“ jako ty z „klasických“ vzdělávacích zařízení. Významný problém je také v tom, že Montessori mateřské a základní školy jsou často soukromé, platí se menší (např. 2 400,-Kč/měsíc) a někdy i vysoké (např. 4 500,-Kč/měsíc) **školné**. Tímto byl narušen původní duch tohoto školství = „vzdělání pro všechny“.

Srovnání systémů:

Tradiční škola, školka

učebnice, tužky, pracovní sešity

práce bez zdůrazňování sociálního rozvoje dítěte

úzké učební osnovy

výukový čas v blocích, jednotlivé lekce

jednotlivé předměty

třída s jednou věkovou skupinou

dítě se přizpůsobuje škole

Montessori škola, školka

pomůcky umožňující samostatnou kontrolu chyb

učení odpovídá stupni vývoje dítěte

jednotné mezinárodní Montessori osnovy

integrované předměty, učení založené

na poznacích vývojové psychologie

nepřerušované pracovní cykly

věkově heterogenní dětský kolektiv

škola se přizpůsobuje dítěti

aktivní studium, podpora zvědavosti, volnost pohybu,

spontánní práce

hodnocení dle stupně vývoje, slovní hodnocení

pasivní studium

a přehled zvládnutých dovedností

důraz na výsledek, vysvědčení

DOTAZNÍK

Do tabulky vyplňte, prosím, požadované údaje:

Pohlaví dotazovaného Muž (M) x Žena (Ž)	Věk dotazovaného Číslicí	Počet dětí Číslice (1, 2,...)	Věk dítěte (dětí) Číslicí (pokud více dětí: uvést 5, 2)

Vážená (-ý) respondentko (-e),

máte před sebou dva listy (oboustranné). Jedním je informační leták o Montessori pedagogice a druhým je související dotazník. Tímto Vás chci požádat o Váš čas a poprosit o přečtení letáku a následné vyplnění dotazníku. Informace, které uvedete budou zpracovány pouze pro účely méjí Bakalářské práce.

Na uvedené dotazy, prosím, odpovídejte slůvkem ANO či NE (otázka č. 1 až 6 včetně), a to v místě určeném pro Vaši odpověď. Pokud na otázku č. 6 odpovíte slůvkem NE neodpovídejte na otázku č. 7. Otázky č. 8 až 10 včetně jsou určeny pro vyjádření Vašeho osobního názoru.

Za Vaše odpovědi, názory a drahocenný čas velice děkuji. Jitka Křivánková

1. Setkali jste se již někdy s Montessori problematikou, a to před přečtením příloženého letáku?

2. Líbí se Vám program této pedagogiky?

3. Souhlasíte s tím, že je třeba dítě vést k:

- zodpovědnosti -----
- samostatnosti -----
- umění vyjádřit svůj názor -----

4. Je pro Vás důležité, aby školské zařízení respektovalo svobodu a svobodný názor (rozhodnutí) Vašeho dítěte?

5. Zaujal Vás Montessori program natolik, že byste své dítě dali do Montessori zařízení?

6. Jste ochotni platit školné za návštěvu svého dítěte ve školském zařízení, pokud daný program splňuje Vaše očekávání?

7. V jaké výši byste byli ochotni školné uhradit? (Uveďte částku.)

8. Co se Vám líbí či nelíbí na Montessori výchovném systému?

9. Co byste změnili na současném „klasickém“ systému vzdělávání v ČR?

10. Co očekáváte, že Vašemu dítěti poskytne vzdělání a vzdělávací systém vůbec?

3.3 Vyhodnocení dotazníku

Sběr dat se uskutečnil na území České republiky, konkrétně v Jihomoravském kraji. Tento probíhal ve dnech 15. 3. 2009 až 10. 4. 2009. Jako metoda sběru dat byla zvolena dotazníková metoda, a to její papírová forma. Data byla pořízena osobním sběrem. Dotazování byly vybrány spontánním výběrem.

Osloveno bylo 28 respondentů, žen a rodin s dětmi, rodičů dětí předškolního věku. Na dotazník odpovědělo 23 dotazovaných z toho bylo 18 žen a 5 mužů. Věkový průměr této skupiny je 34 let. Průměrný počet dětí u dotazovaných je jedno dítě. Děti dosahují věkového průměru 3 roky.

Na dotazníkovou otázku číslo jedna – *Setkali jste se již někdy s Montessori problematikou, a to před přečtením přiloženého letáku?* – odpovědělo 18 respondentů *ano* a 5 *ne*. U odpovědi *ne* se jednalo pouze o ženy. Otázka číslo dvě – *Líbí se Vám program této pedagogiky?* – odpovědělo 22 respondentů *ano*. Odpověď *ne* zazněla 1krát. Otázka číslo tři – *Souhlasíte s tím, že je třeba dítě vést k: a) zodpovědnosti, b) samostatnosti, c) umění vyjádřit svůj názor?* – odpověď na písmeno a) 20 *ano* a 3 *ne*. Odpověď *ne* volili 2 muži a 1 žena. U písmene b) byla odpověď *ano* využita 23krát a odpověď *ne* nebyla žádným respondentem využita. Na písmeno c) odpovědělo 23 respondentů *ano*. Odpověď *ne* opět nebyla využita. Otázka číslo čtyři – *Je pro Vás důležité, aby školské zařízení respektovalo svobodu a svobodný názor (rozhodnutí) Vašeho dítěte?* – odpovědělo 20 respondentů *ano* a 3 *ne*. Všichni tři, kteří využili možnost *ne*, byli muži. Pátá otázka – *Zaujal Vás Montessori program natolik, že byste své dítě dali do Montessori zařízení?* – odpověď *ano* 21 dotazovaných a odpověď *ne* 2 dotazování. Opět odpověď *ne* volili muži. Šestá otázka – *Jste ochotni platit školné za návštěvu svého dítěte ve školském zařízení, pokud daný program splňuje Vaše očekávání?* – odpověď *ano* zvolilo 20 respondentů a odpověď *ne* 3 respondenti. Odpověď *ne* zvolily ženy. Otázky číslo jedna až šest byly uzavřené.

Otázky sedm až deset včetně byly otevřené, tedy poskytly respondentům možnost vyjádřit svůj vlastní názor. Otázka číslo sedm – *V jaké výši byste byli ochotni školné uhradit? (Uved'te částku.)* – bylo vypočteno, že průměrně by respondenti za své dítě uhradili školné ve výši 1 800,- Kč. Otázky číslo osm, devět a deset byly „ryze“ otevřenými otázkami – *Co se Vám líbí či nelíbí na Montessori výchovném systému?, Co byste změnili na současném „klasickém“ systému vzdělávání v ČR?, Co očekáváte,*

že *Vašemu dítěti poskytne vzdělání a vzdělávací systém vůbec?*. Nejčastější odpovědi na tyto otázky jsou zaznamenány v „Tabulce 2 – Výsledky výzkumu“ (viz níže).

Dotazník měl za úkol potvrdit či vyvrátit mou domněnku o tom, že dnešní rodiče nejsou lhostejní k tomu, co se děje s jejich dítětem ve školském zařízení, co se dítě naučí, jak je připravováno pro dnešní dobu, zda je vedeno k samostatnosti, zodpovědnosti a umění vyjádřit svůj vlastní názor a zda je respektována jeho *svoboda*. Dále měl dotazník potvrdit, že přestože *dnešní doba* není zcela ekonomicky stabilní a celá společnost prožívá finanční krizi jsou rodiče ochotni platit, pokud školský program splňuje jejich očekávání, za pobyt své ratolesti ve školním zařízení. Na základě vyhodnocených skutečností z dotazníku můžu konstatovat, že mé **domněnky byly potvrzeny**. Dnešní rodiče se skutečně zajímají o své děti a jejich působení ve školských zařízeních. Dále z dosažených výsledků vyplývá, že rodiče jsou ochotni uhradit školné pokud jejich dítě dostane odpovídající školní péči. Vyhodnocení dotazníku také ukázalo, že Montessori pedagogika je pro mnohé rodiče zajímavou a ne zcela nepřijatelnou formou alternativního školství. Je patrné, že Montessori pedagogika a její program rodiče, po přečtení informačního letáku, zaujal a oslovil. Je tudíž možné říci, že Montessori pedagogika má svůj význam pro současnou společnost a její postavení neztrácí „glanc“ i v dnešní uspěchané a nejisté době.

Tabulka 1 – Základní parametry výzkumu

Název výzkumu	Montessori pedagogika
Povaha výzkumu	kvantitativní
Základní soubor	ženy a rodiny s dětmi
Oblast sběru dat	Česká republika, Jihomoravský kraj
Výběrová metoda	spontánní výběr
Metoda sběru dat	papírové dotazníky vyplňované respondenty
Uskutečnění sběru dat	15.3. - 10.4.2009
Pořízení dat	osobní sběr dat
Použité metody	dotazník, analýza

Tabulka 2 – Výsledky výzkumu

Počet oslovených respondentů	28				
Počet získaných dotazníků	23				
Úspěšnost sběru dat	82,14%				
Rozložení pohlaví	Muž	5			
	Žena	18			
Průměrný věk	34 let				
Průměrný počet dětí	1				
Průměrný věk dítěte	3 roky				
UZAVŘENÉ OTÁZKY	ANO		NE		
č. 1	18	78,3 %	5	21,7 %	
č. 2	22	95,7 %	1	4,3 %	
č. 3	a)	20	87,0 %	3	13,0 %
	b)	23	100,0 %	0	0,0 %
	c)	23	100,0 %	0	0,0 %
č. 4	20	87,0 %	3	13,0 %	
č. 5	21	91,3 %	2	8,7 %	
č. 6	20	87,0 %	3	13,0 %	
OTEVŘENÉ OTÁZKY	NEJČASTĚJŠÍ ODPOVĚDI				
č. 7	1 800,00 Kč				
č. 8	Klady	pomůcky, prostředí, důraz na osobní vývoj dítěte, hodnocení, volnost pohybu, individuální přístup k dítěti, věkové seskupení dětí, aktivní studium, výchova k samostatnosti, vzdělávání personálu, filosofie Montessori pedagogiky, 4 typy výchovy			
	Zápory	obtížná dostupnost, učitel = přirozená autorita, chybí pochvala a trest			
č. 9	forma vyučování, přístup učitelského personálu, v MŠ děti učit formou hry, rozvíjet schopnosti dítěte, osnovy, učení nazpaměť, počet dětí ve třídě, spolupráce s rodinou, vzdělání rodičů + zapojení, finance do škol a učitelů				
č.10	lepší pozice do života, všeobecný rozhled a znalosti, návyky na život v kolektivu => umění komunikace, samostatnost v uvažování, využití vědomostí v praxi, výuka cizích jazyků, kvalitní pedagogické vedení, provázanost MŠ => ZŠ => SŠ				

Závěr

Již samotný název práce, „Montessori pedagogika a její význam v současné společnosti“, vypovídá o problému, který jsem se snažila v této práci popsat a za pomoci dotazníkové metody vyvodit závěry týkající se postavení Montessori metody v současné společnosti.

Původní moje úvahy měly být potvrzeny či vyvráceny. Znění domněnek bylo zformulováno takto: „Dnešní rodiče nejsou lhostejní k tomu, co se děje s jejich dítětem ve školském zařízení, co se dítě naučí, jak je připravováno pro dnešní dobu, zda je vedeno k samostatnosti, zodpovědnosti a umění vyjádřit svůj vlastní názor a zda je respektována jeho *svoboda*.“ Dalším tvrzením bylo: „Přestože *dnešní doba* není zcela ekonomicky stabilní a celá společnost prožívá finanční krizi jsou rodiče ochotni platit, pokud školský program splňuje jejich očekávání, za pobyt své ratolesti ve školním zařízení.“ Na základě vyhodnocených skutečností z dotazníku **byly mé domněnky potvrzeny**.

Dle zjištěných údajů je možné konstatovat, že Montessori pedagogika se těší přízni rodin s malými dětmi a že je pro tyto přijatelnou formou alternativního školství.

Zjištěné skutečnosti mě osobně velmi potěšili, jelikož jsem sama příznivcem této metody a v budoucnu mám v plánu se s touto metodou setkávat a v jejím duchu vést své děti.

Resumé

Tato práce se zabývá problémem Montessori pedagogiky a jejím významem pro současnou společnost.

V její první části je naznačeno, co je to alternativní školství a jaké druhy alternativních škol vznikaly v průběhu historie.

Počátek druhé části je věnován reformní pedagogice, jejíž nedílnou součástí byla i osobnost představitelky Montessori pedagogiky. Dále v této části nalezneme „životopis“ a nastínění práce Marie Montessori. Vzápětí navazují východiska Montessori výchovného systému, hlavní principy a pojmy této pedagogiky, praktická aplikace metody – konkrétně se jedná o rodinná centra, mateřské školy, základní školy. A je zde uvedena i má osobní zkušenost s Montessori pedagogikou v části nazvané „Běžný den v Mateřské škole Montessori“.

Třetí část je částí praktickou. Řeší a vyhodnocuje, za pomoci dotazníkové metody, stanovené domněnky. Zabývá se vztahem Montessori pedagogiky a dnešní společnosti.

Anotace

Křivánková, Jitka: **Montessori pedagogika a její význam v současné společnosti**, bakalářská práce, UTB ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, IMS Brno, 2009, s. 48.

Práce pojednává o výchovné metodě jejíž zakladatelkou je Marie Montessori. Dále se zabývá průzkumem zaměřeným na to, jaký má tato metoda význam v dnešní společnosti. Průzkum byl proveden pomocí dotazníkové metody. Domněnky byly potvrzeny.

Klíčová slova

Montessori pedagogika, škola, prostředí, materiál, výchova, svoboda, společnost

Annotation

Křivánková, Jitka: **Montessori pedagogy and her meaning in the present-day society**, bachelor's thesis, University of Tomas Bata in Zlín, Faculty humane studies, IMS Brno, 2009, p. 48.

This work describe the education method whose the founder is Maria Montessori. Next this work deals with the research aimed to the meaning of this method in the present-day society. The Research was effected by the help of the questionnaire method. The predetermine hypothesis was certified mail.

Keywords

Montessori pedagogy, school, world, material, education, freedom, society

Literatura a prameny

1. Jůva, V. Jun. & Sen. *Stručné dějiny pedagogiky*. 5. vyd. Brno: Paido, 2003, 91 s. ISBN 80-7315-062-X.
2. Matějček, Z. *Co děti nejvíc potřebují*. 4. vyd. Praha: Portál, 2007, 108 s. ISBN 978-80-7367-272-0.
3. Matějček, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 3. vyd. Praha: Portál, 2000, 143 s. ISBN 80-7178-494-X.
4. Montessori, M. *Příručka vědecké pedagogiky*. 1. vyd. Praha: Svaz čsl. učitelek škol mateřských, 1926, 91 s.
5. Prekop, J. *Jak být dobrým rodičem: Krůpěje výchovných moudrostí*. 1. vyd. Praha: Granada Publishing, 2001, 84 s. ISBN 80-247-9063-7.
6. Sajdová, V. *Marie Montessoriová a její metoda výchovy*. Praha: Nákladem vlastním v komisi Josefa Taška, 1935, 47 s.
7. Zelinková, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1992, 112 s. ISBN 80-7178-071-5.
8. Mateřská škola Montessori. *Dětské centrum Sluníčko I : Mateřská škola Montessori (informační materiál)*, 16 s.
9. <http://www.slunicko-montessori.cz/>
10. <http://www.zsmontessori.net/>