

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích
katedra pedagogiky a psychologie

**Využití zkušeností s pedagogikou M. Montessoriové v běžné
mateřské škole**

**The utilization of the experience with the M. Montessori's
education in common kindergarten**

bakalářská práce

Jana Bonaventurová

Vedoucí bakalářské práce
Mgr. Eva Svobodová

České Budějovice 2007

Děkuji vedoucí bakalářské práce, Mgr. Evě Svobodové, za rady, připomínky a metodické vedení práce.

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala zcela samostatně a veškerou použitou literaturu jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

Anotace: Záměrem mé práce je porovnání vzdělávacího pojetí Montessori systému a vzdělávání podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání a zjištění, zda je přínosné zavést jeho prvky do běžné mateřské školy. Jako hlavní cíl jsem si stanovila zjistit, jak Montessori systém ovlivňuje děti, které se v něm učí a zda je pro děti přínosem. Prozkoumávám, jak děti prožívaly přestup z Montessori školy do základní školy a jak se zapojily do skupiny dětí ve škole. Dále mne zajímá názor rodičů, jaký vidí přínos jmenovaného systému pro své dítě ve škole, a zda děti využily znalosti z Montessori systému, nebo jim naopak některé chyběly. Použila jsem k tomu dotazníkovou metodu, dotazník kombinovaný s víceúrovňovou škálou v kombinaci s položkami otevřenými (nestrukturovanými). Dotazník je pro rodiče dětí, které prošly Montessori systémem a nyní již chodí do základní školy.

The main intention of my work is to compare the educational conception of the “Montessori system” and the education in accordance with the “Framework educational programme for pre-school education” and to ascertain if it is useful to introduce its features to the common pre-school system. My main object is to discover how the Montessori system affects the children who are educated with this system and if it is useful for them. I am exploring how it was for these children to move from the “Montessori kindergarten” to primary school and how they managed to socialize with the other children. Furthermore I am interested in the parents’ opinion whether they consider the Montessori system useful for their children at school and if their children exploited the knowledge from the Montessori system or, on the contrary, they lacked the knowledge. I have used the questionnaire method combined with the multilevel scale together with the open (unstructured) items. The questionnaire is for the parents, whose children have already passed the “Montessori system” and now they are attending primary school.

Obsah

Obsah	4
Úvod	5
I. Teoretická část.....	7
1. Osobnost Marie Montessori.....	7
1.1 Stručně o Marii Montessori	7
1.2 Počátky metody Marie Montessori	8
1.3 Pozorování a objevy.....	10
1.3.1 Opakování úkonů	10
1.3.2 Polarizace pozornosti.....	11
1.3.3 Svoboda volby	11
1.4 Prostředí	13
1.4.1 Didaktické principy	14
1.4.2 Organizace školy jako místa přátelství a spolupráce dětí	15
1.5 Socializace.....	18
1.6 Deset obecných principů tradiční předškolní výchovy z pohledu Marie Montessori a jejich porovnání s RVP PV.....	19
2. Pomož mi, abych to dokázal sám.....	29
2.1 Základní kurikulum Montessori školy nebo domácího prostředí	30
2.2 Pravidla.....	32
2.3 Elipsa	32
3. Metodika výchovného systému Marie Montessori.....	33
3.1 Cvičení praktického života.....	34
3.2 Rozvíjení smyslů	35
3.2.1. Izolace jedné vlastnosti	36
3.2.2. Smyslový materiál a citlivost	37
3.3 Učení se jazyku a řeči	37
3.4 Příprava na matematiku	38
3.5 Příprava na kosmickou výchovu.....	39
II. Praktická část.....	40
4. Systém Montessori v mateřské škole.....	40
4.1 Smyslová zkušenost	40
4.2 Elipsa v Církevní mateřské škole.....	42
4.3 Smyslový materiál a smyslová cvičení v praxi	44
4.3.1 Typické znaky smyslového materiálu	45
4.3.2 Společné vlastnosti smyslového materiálu	47
4.4 Cvičení praktického života.....	48
5. Výzkum	51
5.1 Stanovení hypotéz.....	52
5.2 Popis použité metody výzkumu	52
5.3 Zpracování výzkumu	52
5.4 Závěry výzkumu.....	59
Závěr	60
Seznam použité a citované literatury	61
Přílohy.....	62

Úvod

V úvodní části práce popisuji filozofii, cíle a prostředky pedagogiky Marie Montessori a hledám styčné body mezi jejím vzdělávacím pojetím a vzděláváním podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na základě vlastní zkušenosti s prací v mateřské škole Marie Montessori pojmenovávám rozdíly ve vzdělávacích činnostech a seznamuji čtenáře s prvky, které jsem přenesla do práce v církevní mateřské škole. Jako hlavní cíl jsem si stanovila zjistit, jak Montessori systém ovlivňuje děti, které se v něm učí. Zda je pro děti přínosem. Prozkoumávám, jak děti prožívaly přestup z Montessori školy do základní školy, jak se zapojily do skupiny dětí ve škole. Dále mne zajímá názor rodičů, jaký vidí přínos jmenovaného systému pro své dítě ve škole, a zda děti využily znalosti z Montessori systému, nebo jim naopak některé chyběly.

S Montessori systémem jsem se poprvé setkala v roce 2001. Docházeli jsme společně s mladším synem na tvořivé hraní. Zde jsem poznala pomůcky a principy této metody. Po absolvování Montessori semináře jsem společně s kolegyní začala pracovat v kroužku tvořivého hraní pro předškolní a mladší školní děti. Kroužek probíhal při mateřské škole v Táboře, v Helsinské ulici, jedenkrát týdně od dubna 2002 do června 2004. Spolupracovali jsme s Pedagogicko-psychologickou poradnou, která doporučovala děti, které neměly tak podnětné prostředí jako ostatní, nebo děti se speciálními potřebami a s odkladem školní docházky. V krásném a klidném prostředí za pomoci speciálních originálních pomůcek a též pomůcek vyráběných měly možnost zmírnit nebo úplně odstranit problém, se kterým přicházely, aby měly poté do školy stejné podmínky jako ostatní. Byla to radostná práce, obzvláště když i rodiče pochopili, že svému dítěti pomohou, a mnohdy přišli i poděkovat. Mezi malé děti chodili i školáci, zejména prvňáci, pokud jim ve škole nešla matematika a český jazyk. Do kroužku chodil i můj nejmladší, tehdy čtyřletý syn. Tenkrát jsem si poprvé skutečně uvědomila, jak veliký je to dar mít dítě bez problémů.

Montessori systém je výsledkem dlouholetého hledání a ověřování metod vzdělávání dětí nejen v předškolních zařízeních a školách, ale také v rodině. Vychází

z potřeb dítěte, učí rozvíjet jeho přirozené schopnosti a smyslové vnímání. Vzdělávání v tomto systému není chápáno pouze jako příprava na školu, ale jako příprava na život.

I. Teoretická část

1. Osobnost Marie Montessori

1.1 Stručně o Marii Montessori

Marie Montessori se narodila 31.srpna 1870 v Chiaravelle, v Itálii. Stala se první ženou, která vystudovala lékařství v Římě. Pro svůj souhlas ke studiu musela jít až k papeži, neboť v té době lékařství studovali pouze muži. Poté začala pracovat jako asistentka na Univerzitní psychiatrické klinice, kde se mimo jiné zaměřila na výchovu mentálně postižených dětí. Mentální postižení považovala za problém pedagogický, nikoli lékařský. Zahájila výzkum problému vzdělávání duševně postižených dětí. Svou práci navázala na činnost francouzského lékaře E. Seguina a dosáhla vynikajících výsledků. Děti v její péči složily státní zkoušku pro normální děti ze čtení a psaní. Na základě dlouholetých zkušeností došla Dr. Montessori k závěru, že by bylo možné aplikovat obdobné metody ve výuce normálních dětí předškolního věku, a začala s nimi pracovat v soukromých i státních školách v Římě. Čelila přitom opozici ze strany zastánců ortodoxních metod vzdělávání, kteří chápali její systém obhajující svobodu pohybu dítěte, jako systém vedoucí k narušení kázně. Měla však značnou podporu z řad nadšených reformátorů.

V Římě ve čtvrti San Lorenzo otevřela Dům dětí, určený pro opuštěné děti předškolního věku. Citát: „Z nějakého nevysvětlitelného důvodu jsem náhle věřila, že začínám s prací velkého významu a že má práce bude úspěšná. Začala jsem svou práci jako rolník, který si schovával zrna a kterému byla nabídnuta úrodná půda, aby na ní zasel.“ (7:72)

Marie Montessori získala velké množství zkušeností v práci s dětmi podprůměrné inteligence a používala různé předměty, které přinesly dobré vzdělávací výsledky. Přirozeně se domnívala, že prostředky použité úspěšně v práci s mentálně retardovanými mohou mít svůj význam i pro rozvoj duševní činnosti dětí s normální inteligencí. Předměty, které dala normálním dětem, na ně působily

jinak než na mentálně retardované. Pokud je normální dítě zaujato nějakým objektem, upírá k němu veškerou svou pozornost a pracuje s ním bez přerušení s obdivuhodným soustředěním. Když pak svou činnost dokončí, dítě je zjevně spokojené, odpočínuté a šťastné. Právě tento pocit klidu a uspokojení byl to první, čeho si Marie Montessori povšimla ve výrazech těch malých tváří s očima rozzářenými uspokojením nad dokončením vybraného úkolu. Právem se domnívala, že pokud dáme dítěti vhodný předmět a ve správný čas, nejenže s ním bude pracovat, ale díky svému úsilí bude po dokončení činnosti duševně silnější a zdravější než předtím.

1.2 Počátky metody Marie Montessori

První škola pro malé děti ve věku od tří do šesti let byla otevřena 6.ledna 1907 na Via dei Marsi 53. Tento nestandardní typ školy byl nazván Casa dei Bambini (Dům dětí). V Itálii je 6.leden (svátek Tří králů) svátkem dětí. Slaví se jako Vánoce s ozdobeným stromečkem a dárky pod ním jsou určeny pouze jim. Tehdy Marie Montessori ještě neměla žádný systém vedení dětí. Vše, co měla, bylo padesát nesmírně chudých , otrhaných a vyplašených dětí, z nichž většina plakala. Zdálo se, že se bojí úplně všeho – přítomných hostů, stromečku i ozdob, které na něm visely. Odmítaly dárky, sladkosti i odpovídat na otázky. Téměř všechny patřily negramotným rodičům, kteří je svěřili do péče Marie Montessori. V činžovním domě, kde tyto děti žily, byla vyčleněna jedna místnost, a Marie Montessori byla požádána, aby se o tento útulek starala a zajistila tak, že nebudou samy bez dozoru trávit svůj čas.V Domě dětí aplikovala své dobré zkušenosti týkající se podnětného prostředí. Poprvé začala používat a dále rozvíjela materiál pro smyslovou výchovu vytvořený původně pro děti mentálně retardované, školní materiál k nácvičce čtení, psaní a počítání. Zaměstnávala je praktickými činnostmi jako je zametání či utírání prachu. Tady také vznikla vzdělávací metoda Montessori.

Tuto metodu postavila na výsledcích své vědecké práce, která byla zaměřena na schopnost dětí přijímat bez jakéhokoliv úsilí poznatky ze svého okolí pouze

samotným bytím a na jejich neúnavný zájem o práci s pomůckami. Své pedagogické poslání Marie Montessori uváděla v praxi po dva roky v Domech dětí. Výuka byla konečným výsledkem řady experimentů, při kterých byly využívány nové vzdělávací metody. Nebyla to však pouhá aplikace technik a postupů, jakých používal Seguin ve výuce předškolních dětí. Deset let se Marie Montessori hluboce zabývala výsledky práce Seguina a Itarda, dvou vynikajících mužů, jejichž heroické úsilí zůstalo téměř nepovšimnuto. Deset let jejich výzkumů a čtyřicet let práce Itarda a Seguina, tolik tedy v jednom století předcházelo přípravě na dva roky praktické realizace. Prostředí, ve kterém vznikaly první Domy dětí, bylo zřejmě výjimečně příznivé. Překvapivé výsledky těchto prvních let se už víckrát neopakovaly. To je jeden z důvodů, proč stojí za to analyzovat všechny aspekty, kterými se tento jev vyznačoval. V první řadě bylo nutné vytvořit mezi lidmi zaměstnanými v Domě dětí a rodinami dětí přátelskou atmosféru klidu, pohody a důvěry, kterou do té doby nepoznali, a zároveň respektovat jejich soukromí. Navíc ti lidé sami prošli určitým „mravním výběrem“. Byli chudí, čestní, ale bez jakéhokoliv určitého povolání. Žili ze dne na den, závislí na příležitostné práci. Pracovali jako vrátní, pradelny, sbírali fialky nebo jiné květiny, když začaly kvést v přírodě a prodávali je. Žili obklopeni hrubými a ne vždy poctivými lidmi. A tito lidé, ubytovaní v přestavěných bytech, byli bez výjimky negramotní. Děti žily v jakémsi společném ráji nevědomosti, v rodině se jim nedostávalo žádného vzdělání. Učitelka v prvním domě dětí nebyla učitelkou v pravém slova smyslu, neboť měla minimální vzdělání. Mohlo by se zdát, že všechny tyto podmínky nebyly pro školu nijak příznivé. Ale ukázalo se, že byly naopak nezbytné. Daly vzniknout naprosto neutrálnímu prostředí, které nebylo ovlivňováno žádnými jinými výchovnými zásahy.

První Dům dětí byl spíše než školou jen jakýmsi měřícím zařízením, jehož význam v té době nebyl ještě znám. Místnost byla jen jednoduše zařízena jako obyčejný pokoj. Ale i přes jednoduchost vybavení zde byly některé speciální pomůcky, které Marie Montessori nechala vyrobit, když ještě pracovala v institutu pro mentálně retardované. První Dům dětí nebyl tak radostný a záživý jako ty

dnešní. Byl tam masivní stůl, který sloužil především učiteli a velká skříň, do které se ukládaly rozličné předměty.

Marie Montessori se pustila do práce a začala s rozvojem smyslového vnímání, aby zjistila, jaké jsou rozdíly mezi jejich reakcemi a reakcemi subnormálních dětí, s nimiž pracovala dříve. Zvláště ji zajímalo, jestli se podaří zjistit rozdíly mezi činností normálních dětí v útlém věku a činností starších, ale retardovaných dětí. Učitelku nijak neomezovala ani nepověřovala žádnými zvláštními úkoly. Pouze jí ukázala, jak používat různé pomůcky pro rozvoj smyslového vnímání, aby věděla, jak s nimi budou pracovat. Po nějakém čase objevila, že učitelka sama vytvořila další předměty, které mohly využívat. V takových podmínkách tedy začal klidný, ničím nerušený život.

1.3 Pozorování a objevy

1.3.1 Opakování úkonů

Poprvé si tento jev Marie Montessori uvědomila, když pozorovala asi tříletou dívku, jak se zaujetím zasouvá a zase vytahuje válečky z kulatých otvorů. Tyto válečky měly různé rozměry a pro každý bylo nutno nalézt odpovídající otvor, do kterého pak zapadly jako zátky do hrdla láhve. Bylo překvapující, jak takto malé dítě vydrží opakovat stejné cvičení znovu a znovu s neupadajícím zájmem. Dívka nevykazovala žádné zaznamenatečné zrychlení činnosti nebo zlepšení koordinace pohybů během provádění daného úkonu. Učitelka nechala ostatní zpívat a pohybovat se po místnosti. To dívku nikterak nevyrušilo v její práci. Od chvíle, kdy začala Marie Montessori počítat, zopakovala celé cvičení dvaadvacetikrát. Pak přestala, jako by se vracela z nějakého snu, a usmála se. Oči jí jasně zářily, když se rozhlédla kolem sebe. Vůbec si nevšimla, co se dělo kolem. A nyní, bez žádné zjevné příčiny, byl její úkol zakončen. Ale co bylo zakončeno a proč? Dívka byla ve věku, kdy pozornost bývá těkavá. Přesto se do činnosti ponořila natolik, že její ego přestalo vnímat vnější podněty. Montessori tak pomalu začala pronikat do neprobádaných hlubin dětské psychiky.

Podobná pozorování bylo možno mnohokrát opakovat u dalších dětí a každý jedinec, který cvičení prováděl, se po jeho ukončení jakoby proměnil. Vypadal, jako by si právě odpočinul, jako plný života, jako když prožil něco velmi radostného. V té době si Marie Montessori povšimla jednoho prvku, který byl společný všem chvílím soustředění. Později tento jev nazvala „opakováním úkonu“.

1.3.2 Polarizace pozornosti

je klíčový objev, který ukázal Marii Montessori, jak účinně podporovat přirozený vývoj dítěte. Z něj vycházela při hledání nového způsobu výchovy i při formování pedagogické teorie. Fenomén polarizace pozornosti objevila v římském Domě dětí právě u výše zmiňované tříleté dívky, která si hrála se zasouvacími válečky. Objev byl ve své době převratný, protože schopnost soustředění se u předškolních dětí téměř nepředpokládala. Polarizací pozornosti Marie Montessori rozumí utvořené spojení mezi předmětem a dítětem. V návaznosti na svůj objev Marie Montessori hledala takové předměty, které by dítě vybízely k činnosti a navozovaly koncentraci. Zároveň intenzivně studovala podmínky, které jsou pro takovou aktivitu nejvhodnější.

Podmínky, které umožňují koncentraci

1. Sledování senzitivních fází - vysvětlit?
2. Nabídka vhodných materiálů a programů, které odpovídají nastupující senzitivitě a rozvíjejí ji.
3. Práce vychovatele, která spočívá v přípravě prostředí a změně sebe samého.
4. Svoboda dítěte a podpora jeho iniciativy, pohybu a volby činnosti.

1.3.3 Svoboda volby

Brzy vyšla najevo také další jednoduchá pravda. Děti používaly předměty, které dostaly od učitelky, a ta je pak vždy uklízela na jejich místo. Kdykoliv tyto předměty sbírala, vstaly ze svých míst a shlukovaly se kolem ní. Když začala tuto

skutečnost pozorovat, došlo jí, že chtějí samy uklízet pomůcky zpět na jejich místo. Nechala je to tedy udělat, čímž pro ně začal nový život. Byly nadšeny uklízením věcí a rovnáním pomůcek.

Jednoho dne učitelka upustila krabici s osmdesáti čtverečky různých barevných odstínů. V tom momentě děti přiběhly a k velkému překvapení uspořádaly čtverečky tak, jak měly být. Prokázaly přitom šikovnost, která daleko předčila naše schopnosti. Stalo se, že učitelka zapomněla zamknout skříň s pomůckami a přišla do školy později. Děti si samy braly ze skříně pomůcky a učitelku to rozmrzelo. Marie Montessori to vysvětlila tak, že děti už znají pomůcky dostatečně dobře na to, aby se mohly samy rozhodovat, s čím chtějí pracovat. Nyní si samy začaly vybírat cvičení podle své volby. Od té chvíle se začaly používat nízké skříňky, aby měly volný přístup k materiálu, který by nejlépe odpovídal jejich aktuálním potřebám. Tento princip svobodné volby se tedy přiřadí k principu opakování úkonu.

Svobodné rozhodování dětí umožňuje pozorovat jejich duševní potřeby a vývojové tendence. Vzpomínám si na dobu, kdy naše první dvě děti byly ještě malé. Staršímu Jiříkovi bylo asi pět a Aničce něco přes dva roky. Hrály si společně na hřišti s několika dětmi našich přátel a my jsme je pozorovali a do jejich hraní vůbec nezasahovali. Probíhala hra na schovávanou. Bylo legrační, jak se všechny schovávaly pořád na stejné místo. Byly se svou činností zjevně velice spokojené. Přestože byly malé, pomáhal jeden druhému a všichni byli spokojení. Malá Anička brzy pochopila, že tempu větších nestačí a pohodlně se usadila v kočárku a podřimovala. Možná, kdybychom do hry zasahovali my, dospělí, neprobíhalo by to tak jako tenkrát. Mnohokrát se mně tato situace vybavila, jak jsem tehdy nehybně stála a pozorovala, co všechno už dokáží bez naší pomoci.

Vrátím se však k Marii Montessori. Popisuje ve své knize zajímavý objev. Ke hře si děti nevybíraly všechny předměty, které jim byly nabízeny, ale pouze některé. Téměř stále si vybíraly tytéž pomůcky a některé dokonce se zvláštní oblibou. Jiné zase zůstávaly nepovšimnuty a pomalu je pokrýval prach. Marie Montessori je tedy všem ukázala a nechala učitelku, aby je rozdala a vysvětlila dětem, jak s nimi

pracovat. Většinou se k nim samy od sebe nevracely. Tehdy si Marie Montessori uvědomila, že vše, čím dítě obklopujeme, by mělo být nejen uspořádané, ale také přiměřené dětským potřebám, a že zájem a soustředění může být povzbuzen také odstraněním všeho, co je příliš složité, nejasné a matoucí.

1.4 Prostředí

Objektivní pozorování dětí je možno realizovat tehdy, jestliže se tak bude dít v prostředí a za podmínek, které v dětech vzbudí pocit svobody. Děti pak samy projeví přirozené potřeby a zaujmou vlastní postoje. Marie Montessori se domnívala, že pro výuku je právě prostředí tou nejdůležitější a nejnaléhavější podmínkou, protože se přímo týká zásadních, životně důležitých činností dítěte. Začala u vybavení školy. Nechala vyrobit zařízení, které svými rozměry odpovídalo a vyhovovalo potřebám dětí. Stolky měly různé velikosti a tvary, byly pevné, ale lehké takže i čtyřleté děti je mohly snadno přemísťovat. Židličky byly také lehké a rozměrově odpovídaly dětskému tělu. Stoly byly pokryty barevnými ubrusy a ozdobeny vázičkami s květinami nebo rostlinami. Mezi zařízením byla nízká skříňka s umyvadlem pro tří až čtyřleté děti. Také šatní skříňe byly nízké, světlé a velmi jednoduché. Kolem dokola podél stěn a dostatečně nízko, aby tam děti dosáhly, byly rozmístěny tabule. Na stěnách visely malé obrázky s rodinnou tematikou, zvířaty či květinami. Byly zde i obrázky s historickými či náboženskými tématy, které bylo možno denně obměňovat. Visel zde také veliký barevný obraz Rafaelovy Madony. Byl vybrán za symbol a znak Domu dětí. Děti sice plně nerozumí symbolickému významu obrazu Madony, ale uvědomují si výjimečnost tohoto obrazu, který se tolik odlišuje od civilních obrázků matek, otců, prarodičů a batolat a s tichou zbožností si vtisknou tento obraz do svých srdcí. Myslím si, že pokud je dítě ve vhodném prostředí, vykonává někdy tak náročné činnosti a projevuje rozvoj takových schopností, že nás to až překvapí. Hlavním úkolem učitele je příprava prostředí, které tvoří nabídku odpovídající senzitivním obdobím. Jen takové prostředí, které podněcuje a povzbuzuje dítě

k aktivitě, lze považovat za připravené. Marie Montessori posuzovala prostředí ze dvou hledisek:

1. Respektování didaktických principů
2. Organizace školy jako místa přátelství a spolupráce dětí

1.4.1 Didaktické principy

1. Respektování vývojových period – při přípravě prostředí je třeba respektovat senzitivní periody vývoje. To je období zvýšené vnímavosti na určité podněty. Některé děti již v předškolním věku poznají, že písmena mají své názvy, že je možné je skládat a hledat v nich význam. Jsou zvýšeně vnímavé na nápisy, hry s písmeny, ptají se na názvy písmen. Jsou-li v rukou dobrého „vychovatele“, naučí se číst. Jakmile jsou podrobeny pokusu o systematickou výuku, která je v rozporu s jejich potřebami, zájem pohasíná.

2. „Progresivita“ zájmů - uspořádání prostředí by mělo v přiměřené míře předbíhat vývoj. Je důležité, aby předměty, které dítě obklopují podněcovaly stále vyšší úroveň zájmů, aby vedly dítě kupředu, podporovaly proces učení.

3. Tvoření jednoduchých struktur

Vnější prostředí nesmí svým uspořádáním působit chaoticky, protože příliš mnoho podnětů ztěžuje orientaci. Návaznost úkolů a cvičení i uspořádání předmětů napomáhají dítěti v hledání řešení. Snadněji tak dojde samostatně k cíli.

4. Bohatá nabídka – prostředí bohatou nabídkou vyzývá k činnosti. Věci mají být uspořádány tak, aby povzbuzovaly aktivitu dítěte a podněcovaly zájem a zvědavost. Dítě bere věci do rukou a manipuluje s nimi. Aktivita musí vycházet z něho samého. Je-li příliš usměrňována dospělým, ztrácí dítě zájem. Potřebuje totiž objevovat samo svým vlastním tempem.

5. *Samostatná volba a volnost pohybu* – optimální prostředí má umožňovat i podněcovat samostatnou volbu činnosti a volnost pohybu. Vychovatel dává dítěti volnost a nebrání mu ve spontánní práci.

6. *Věková přiměřenost* – množství, velikost a váha pomůcek a materiálů musí být v souladu s věkem dítěte. Tento požadavek souvisí s předešlým požadavkem. Dítě manipuluje a přenáší z místa na místo hračku. Všechno chápe díky vlastní aktivitě.

1.4.2 Organizace školy jako místa přátelství a spolupráce dětí

Škola by měla být podle Montessori místem, kde by dítě mohlo volně žít a zároveň se sociálně vyvíjelo. Výběr aktivit je převážně individuální a staví na svobodné volbě dítěte. Sociální výchova vyplývá z možnosti spolupráce dětí při hře. Nezbytným předpokladem jsou architektonické úpravy, které umožňují společný život i práci. V protikladu k tomu je antropologický fenomén, který Montessori pozorovala. Dítě se spontánně zdržuje na svém místě a nerado ho opouští. Tato tendence dala hodně podnětů k přemýšlení, protože přes touhu po svobodě je přirozeností člověka hledat místo, kde může pevně zakotvit. Ve školce dítě také vrůstá do sociálních struktur. Nejvýrazněji v tomto směru působí organizace takových tříd, kde žijí spolu děti různého věku.

Porovnáme-li prostředí tak, jak ho popisuje Marie Montessori, s tím, jak ho popisuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, dojdeme k zajímavým poznatkům.

Marie Montessori se domnívala, že pro výuku je právě prostředí tou nejdůležitější a nejnaléhavější podmínkou. Právě na připravenost prostředí je kladen velký důraz. Nízký nábytek podél stěn, police ve správné výši, aby na ně děti dosáhly samy. Jednotlivé pomůcky na táckách, přesně na svém místě. Každá pomůcka je zde jen jednou. Tím se děti učí trpělivosti. Musí počkat, až pomůcku někdo jiný vrátí zpět. Malé koberečky, na kterých si dítě hraje, mu slouží jako takové jeho vlastní území, aby se dobře soustředilo a nebylo rušeno. Po hraní vždy pomůcku

vrací do police na stejné místo, aby nevznikal nepořádek. Prostory školky jsou velké a dětem přizpůsobené. Popisují výše v kapitole 1.4 prostředí.

RVP PV uvádí:

věcné (materiální) podmínky mateřské školy jsou plně vyhovující, jestliže:

- mateřská škola má dostatečně velké prostory (podlahová plocha i objem vzduchu atd. dle příslušného předpisu) a takové prostorové uspořádání, které vyhovuje nejrozličnějším skupinovým i individuálním činnostem dětí. V tomto bodě se s systémem Marie Montessori shoduje.

- dětský nábytek, tělocvičné nářadí, zdravotně hygienické zařízení i vybavení pro odpočinek dětí jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům, odpovídajícím počtu dětí...

Právě na vybavenost nábytkem tak, aby vyhovoval dětem, Marie Montessori velmi dbala. Popisuje to ve své knize Objevování dítěte. Cituji:

“Nechala jsem vyrobit zařízení, které svými o rozměry odpovídalo a vyhovovalo potřebám dětí. Stolky měly různé tvary, byly pevné, ale lehoučké, takže i čtyřleté děti je mohly snadno přemísťovat. Židličky byly lehké, se sedátky ze dřeva, nebo z vyplétaného proutí. Nebyly to miniaturní kopie židlí pro dospělé, ale rozměrově odpovídaly dětskému tělu.” (8:35).

- Vybavení hračkami, pomůckami, náčiním, materiály a doplňky odpovídá počtu dětí i jejich věku. Je průběžně obnovováno a doplňováno a pedagogy plně využíváno.

V Montessori systému je každá aktivita (pomůcka) pouze jednou. Nenajdeme tu kočárky, panenky, auta apod. Jsou tu krásné didaktické pomůcky. Například červené tyče pro smyslovou výchovu, zvonkohra s jednotlivými zvonky, na které lze zahrát píseň, košík s geometrickými tělesy, růžová věž pro výuku matematiky, smírková písmena, hmatový globus a spousta jiných aktivit. To, že je aktivita vždy jedna, je proto, aby se děti učily trpělivosti a uměly počkat, až si kamarád s hračkou dohraje a vrátí ji přesně na své místo. To je velice přínosné a zároveň to usnadňuje úklid hraček. Děti jsou předem seznámeny s tím, že si mohou na svůj kobereček, který slouží jako jejich území, kde nejsou nikým rušeni, odnést vždy

jednu aktivitu a po skončení hry ji musí vždy vrátit na své místo. A to i za předpokladu, že kamarád chce ve hře pokračovat. Pro děti to není vůbec těžké a vědí, že uklízí pouze to, co si půjčily.

- Hračky, pomůcky, náčiní a další doplňky nebo alespoň jejich podstatná část je umístěna tak, aby je děti dobře viděly, mohly si je samostatně brát a zároveň se vyznaly v jejich uložení. Jsou stanovena pravidla pro jejich využívání pedagogy i dětmi.

Nízké skříňky s policemi rozestavěné podél stěn umožňují dětem snadnou sebeobsluhu bez pomoci dospělých. Police jsou v takové výši, aby na ně děti dosáhly bez pomoci. Děti mají v pravidlech uložení aktivity po skončení hraní přesně na stejné místo, odkud si aktivitu půjčily.

- Děti se samy svými výtvary podílejí na úpravě a výzdobě interiéru budovy. Prostředí je upraveno tak, aby dětské práce byly dětem přístupné a mohli je shlédnout i jejich rodiče.

Tady dochází k odlišnosti.

Protože v celém Montessori systému je kladen důraz na to, aby se práce dětí nehodnotila a neporovnávala, tak se ani dětské výkresy a výrobky nevystavují. Školka se jimi nevyzdobuje. Jak jsem již uvedla, na stěnách školky visely malé obrázky s rodinnou tematikou, zvířátky či květinami. Byly zde i obrázky s historickými či náboženskými tématy a velký obraz Rafaelovy Madony. Děti si své výkresy ukládají do desek.

- Na budovu mateřské školy bezprostředně navazuje zahrada či hřiště. Tyto prostory jsou vybaveny tak, aby umožňovaly dětem rozmanité pohybové a další aktivity.

Na zahradu děti samozřejmě chodily. Jistě ji neměly tak vybavenou jako děti dnes, ale přiměřeně dobře, ve které žily. Marie Montessori popisuje dvorek s travnatou plochou prohřívanou sluncem, ale popisuje i práci dětí na záhonech a při sklizni vína, ovoce apod.

Porovnáním jsme došli k závěru, že ve všech bodech jsme našli shodu, kromě úpravy a výzdoby interiéru. Domnívám se, že přece jenom nalézám další neshodu

v Montessori pedagogice a RVP PV. Je to socializace. Ne, že by v Montessori systému chyběla úplně, ale zdá se jí být málo. Možná je to také tím, že dříve děti vyrůstaly ve velkých rodinách. Dnes velké rodiny nahrazuje mateřská škola.

1.5 Socializace

Zdá se nám, že metody Montessori systému na socializaci tolik nepamatují. Přesto ji však při jednotlivých činnostech objevíme.

Marie Montessori byla kritizována, že opomíjela význam sociální skupiny pro vývoj dítěte. Podle Marie Montessori kritika není zcela opodstatněná. Nejdříve dítě musí být samo sebou, poznávat a rozvíjet sama sebe. Teprve potom může vnímat ostatní, spolupracovat s nimi, být svému okolí ku prospěchu. Socializaci v její metodě přeci nalezneme. Příkladem je elipsa. Děti sedí po jejím obvodu, podávají si kamínek a hovoří. Učí se respektu, počkat, až druhý dopoví své myšlenky. Uznávají ostatní a neskáčí jim do řeči. Nosí při chůzi různé materiály a předávají je kamarádovi. Učí se zapamatovat si, aby předávaly předmět všem a na nikoho nezapomněly. Tady vidím socializaci. Děti také pracovaly společně na zahradě. Marie Montessori zjistila, že tou nejzajímavější činností pro dítě totiž není sázení, ale sklizeň. Citují: „Nejkrásnější zážitky poskytuje sklizeň obilí nebo hroznů. Posekat pole pšenice, rovnat obilí do snopů a vázat je pestrobarevnými povřísky, to všechno přinášelo dětem vždy radostnou zábavu.“ Podobné zážitky mohou mít při sklizni ovoce. Sběrem spadaneho ovoce vykonávaly skutečně užitečnou činnost. Marie Montessori zastávala názor, že čínorodý venkovský život má pro rozvoj dítěte velký význam.(8: 51)

Sociální učení probíhá také ve věkově smíšených skupinách. Mladší se učí od starších a starší zase pomáhají těm malým.

„POMOZ MI , ABYCH TO DOKÁZAL SÁM“

S touto prosbou se malé dítě obrátilo na Marii Montessori. Prosba se stala hlavním krédem její pedagogiky. Úkolem dospělých není dětem odstraňovat překážky, ale připravit takové prostředí, ve kterém by většinu činností mohlo vykonávat samo,

bez pomoci. Přílišná snaha dospělých ukázat nejvhodnější postup může vést ke ztrátě zájmu dítěte a k přerušení činnosti. Je tomu tak v případě dlouhodobého a soustavného poučování a předvádění, kdy vlastně všechno dělá dospělý a dítě přihlíží tak dlouho, až ho sledování přestane bavit. Ještě než popíši Montessori vzdělávací systém, připomenu deset obecných principů tradiční předškolní výchovy právě z pohledu Marie Montessori.

1.6 Deset obecných principů tradiční předškolní výchovy z pohledu Marie Montessori a jejich porovnání s RVP PV.

1. *Dětství je považováno za plnohodnotnou součást života, a ne pouze za „přípravu na dospělost“.* Proto i výchova je chápána jako přínosná pro okamžik, a ne jen jako příprava a výcvik na pozdější období života. Dětství je samostatná část lidského života, která se zásadně liší od života dospělých. Podle Montessori platí, že čím bohatěji člověk dětství prožije, tím lépe je na vstup do dospělosti připraven. Dětství považuje za stav, který má být ochraňován a který má mít příležitost rozvíjet se ve speciálně připraveném prostředí bez zjevných poškození (Montessori, 1975, str. 15) „...., které chrání dítě před obtížnými a nebezpečnými překážkami, jež mu hrozí ve světě dospělých“. Svět dospělých není vhodným prostředím pro děti. Montessori se přimlouvá za prostředí oddělené, za dětský svět, do něhož dospělí nemají vstupovat - s výjimkou vyškoleného pedagoga.

Charakteristický názor Marie Montessori je názor na dvě formy života – dětství a dospělost. Liší se podstatně a každá z nich má hodnotu v sobě samé. Cituji: „Jedna druhou však potřebuje, právě proto, aby mohla tuto „hodnotu v sobě samé“ náležitě realizovat. Z jejich vzájemného vztahu se pak rodí plnost života v jeho nejhlubším smyslu.“(3:35).

Srovnání: Pochopila jsem z tohoto bodu, že prostředím, které je speciálně pro děti upravené, je mateřská škola. Celý Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je utvořen tak, aby co nejlépe vyhovoval dětem. Je

modelem osobnostně orientovaného vzdělávání, které vychází z principu, že dětství je považováno za plnohodnotnou součást života. Akceptuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítá do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.

Naopak neshodu mezi vzdělávacím pojetím podle Marie Montessori a RVP PV vidím ve vzdělávací oblasti Dítě a společnost, protože záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga v oblasti sociálně – kulturní je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury....RVP PV propaguje maximální propojenost se světem, nikoli izolování.

2. *Důležité je dítě jako celek.* Je zdůrazňováno zdraví tělesné i duševní, stejně jako nutnost přemýšlení a duchovních prožitků. Vývoj dítěte jako celku je mimořádně důležitý. Montessori formuluje teorii „od jednoduchého ke složitému“, tzn. zastává názor, že každý z lidských smyslů se vyvíjí odlišně a v izolaci (vizuální, sluchové, taktilní učení atd.). Volí série citlivě odstupňovaných cvičení. Domnívá se, že když děti zvládnou každý jednotlivý krok této série a dostanou se na její konec, jsou schopné obecně využívat dovednosti, které získaly. Montessori skládá z jednotlivých částí vývoje dítěte v duchu své teorie „od jednoduchého ke složitému“ celek.

Srovnání: Shodu vidím v jednotlivých vzdělávacích oblastech. V oblasti biologické je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost,.... V oblasti psychologické je záměrem vzdělávacího úsilí pedagoga podporovat dušení pohodu, psychickou vyrovnanost a odolnost dítěte, rozvoj intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů a vůle....

3. *Učení nelze rozškatulkovat, protože vše spolu navzájem souvisí.* Model Marie Montessori „od jednoduchého ke složitému“ se vztahuje jak na pojetí dítěte jako celku, tak i na propojenost a celistvost poznání. Tato propojenost je budována postupně – krok za krokem – a složitý svět se tak dítěti po částech

přibližuje a stává se srozumitelným. Toto postupné přibližování se má uskutečňovat prostřednictvím vhodných didaktických materiálů nebo pečlivě řazených cvičení z praktického života. Montessori izolovaně rozvíjí každý jednotlivý lidský smysl – hmat, zrak, sluch, čich atd.. „Od výchovy smyslů k obecným poznatkům, od obecných poznatků k abstraktnímu myšlení, od abstraktního myšlení k morálce!“ (Montessoriová, 1972, str.4)

Srovnání: V RVP PV je uvedeno **integrované vzdělávání** jako model pedagogického procesu založený na integrovaném způsobu výuky, který slučuje poznatky z více oborů, propojuje je s praktickými zkušenostmi a produktivními činnostmi. Využívá metod **prožitkového učení**, uplatňuje **kooperativní učení a tematické učení**. Spočívá ve vytváření vzdělávací nabídky v podobě **integrovaných bloků**. Tento přístup umožňuje dítěti vnímat svět v jeho přirozených souvislostech a získávat globálnější, srozumitelnější pohled na svět a aktivní postoj k němu. Dále je vysvětleno **prožitkové učení** jako učení dítěte vycházející s vlastní zkušenosti a prožitku. Je to způsob učení, který je pro dítě přirozený a jemu vlastní. V předškolním vzdělávání je realizováno prostřednictvím **didaktického stylu s nabídkou**. Didaktický materiál v Montessori systému je nazýván aktivitou. **Kooperativní učení** v Montessori systému je málo využíváno. Pouze při komunikaci na elipse, při řešení společných problémů. Tady vidím neshodu s RVP PV. **Tematické učení** je způsob vzdělávání dětí, který spočívá ve vyhledávání témat, činností a situací, které jsou dětem blízké a srozumitelné a které umožňují, aby děti získávaly očekávané poznatky, dovedností, hodnoty i postoje v reálných souvislostech a tak je dokázaly prakticky využít. Zde se systém Montessori shoduje s RVP PV.

4. *Velký význam má vnitřní motivace.* Vnitřní motivace vyúsťuje v činnost, kterou dítě samo podněcuje i řídí. Děti motivují samy sebe. Marie Montessori velmi zdůrazňuje vnitřní motivaci a samostatnou iniciativu dítěte. Hry jako takové si příliš necení. Domnívá se, že děti hledají především skutečný život. Její cvičení z praktického života jsou zaměřena na skutečné práce v domácnosti. Děti potřebují předem připravené prostředí, v němž je

komplikovaný svět zjednodušen prostřednictvím určitého daného systému poslušnosti, podle nějž děti postupují. Vše by se mělo odehrávat v klidu, který podporuje soustředění dítěte. Za nejdůležitější okamžik považuje Montessori mlčení, které provází „polarizaci pozornosti“, tj. stav, kdy dítě je natolik „pohlcené“ činnostmi, že ani nekomunikuje s ostatními. Vrcholu je podle ní dosaženo ve chvíli, když se dítě samo rozhodne izolovat se v předem připraveném prostředí, které to umožňuje. (Bruce, 1976)

Srovnání: RVP PV je postaven na aktivní účasti dítěte, které dělá věci z vnitřní motivace. Didaktický styl vzdělávání v mateřské škole by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte. Také zde vidím shodu.

Volná hra, které si velmi cením, je v Montessori systému jiná. Děti si vlastně hrají na koberečkách převážně samy a když si chce kamarád pohrát společně, musí se zeptat. Jiná je i v tom, že aktivity Montessori systému by se měly využívat ke hraní tak, jak se s nimi pracuje. Lze sice kombinovat aktivity dohromady, ale volná hra v pravém smyslu to není. Dnes to mohu porovnat. Děti z běžných mateřských škol při volné hře při dodržování předem stanovených pravidel mohou téměř vše. V Montessori systému ne.

V knize Respektovat a být respektován je řešen problém vnitřní a vnější motivace. Které činnosti vlastně děláme z vnitřní motivace? Odpověď se zdá na první pohled snadná. To, **co sami chceme, co nás baví**. Vypadá to, jako bychom z vnitřní motivace dělali hlavně příjemné činnosti. Z vnitřní motivace ale děláme také ty činnosti, které pro nás sice nejsou atraktivní, ale o kterých jsme přesvědčeni, že jsou potřebné a správné. Cituji: „Někdy říkáme, že něco „musíme udělat“, a myslíme tím, že je to něco jako naše povinnost, a uděláme to i když nebude na blízku nikdo, kdo by o tom věděl nebo na nás „dohlížel“ (5:180)

5. *Důraz na sebekázeň.* Sebekázeň je pravděpodobně jedním z nejdůležitějších prvků života člověka vůbec. Montessori tvrdí, že „sebekázeň vzniká, rodí se tehdy, pokud je nedotčena jeho vnitřní motivace.“ Zdůrazňuje potřebu chránit

před příliš dominantními dospělými a tak ponechává dítěti prostor pro jeho vlastní autoregulaci. Sebekázeň má ovšem své hranice. Montessori (1912, str.87) říká: „Svoboda dítěte by měla být limitována zájmem kolektivu.“ Pro chvíli, kdy je zapotřebí dítě ukáznit, patří k doporučovaným prostředkům Montessori posazení dítěte ke zvláštnímu stolečku. Za důležitou považuje vnitřní harmonii, které může dítě dosáhnout, když bude tiše pozorovat, jak se ostatní ovládají. Tato izolace úspěšně zklidňuje mysl. Dítě vidí celou skupinku svých spolužáků, jak pokračují v práci, a to je lekce mnohem účinnější, než jakákoliv slova učitele. Silně vyzdvihuje jednak nenásilné začlenění dítěte do předem připraveného prostředí, jednak pozorování ostatních dětí. Vyžaduje, aby dospělí vytvářeli a připravovali situace, které umožní rozvoj sebekázně dítěte.

Ráda bych připomněla pravidla chování. Mnoho konfliktů ve školce i doma vzniká, když něco požadujeme bez přípravy. Není divu, že děti protestují a snaží se uniknout. Řadě takových nedorozumění a konfliktů se dá předejít vytvářením dohod a pravidel. Nesmíme však zapomínat, že společné vytváření pravidel není totéž jako stanovení pravidel. „ Aby dohody a pravidla opravdu fungovaly, musí splňovat základní předpoklad: jsou vytvářeny společně se všemi, kterých se to týká.“ (5: 235).

Srovnání: Vnitřní kázeň je odpovědnost . Shoda Montessori systému s RVP PV je v sociálních a personálních kompetencích. Dítě si uvědomuje, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky.

6. *Různá stadia ve vývoji dítěte.* Montessori předepisuje určité stanovené postupy pro každé vývojové stadium dítěte. Tato stadia jsou úzce spjata s obsahem kurikula a s prostředím, v němž dítě žije. Myšlenka „senzitivních fází“ byla přejata od holandského biologa Huga de Vrise.

Senzitivní fáze ve vývoji dítěte. Při výchově dítěte je třeba respektovat období, která se vyznačují zvláštní citlivostí, vnímavostí pro podněty různého charakteru, a využít je při podněcování činnosti dítěte. Umožňují zvládnout

velmi rychle určité dovednosti a jsou dočasné. Po zvládnutí dovednosti citlivost odezní. Senzitivní období vznikají tehdy, „když je organismus vnitřně puzen, aby ze svého prostředí vybíral pouze určité prvky, a to po určitou ,omezenou dobu“. (Montessori, 1949) Aby se ze senzitivního období výtěžilo co nejvíce, Montessori přesně předepisuje, jak je třeba užívat konkrétní didaktické materiály, cvičení z praktického života a čerpat z možností hrnčířského života. Doporučuje dětem vykonávat praktické činnosti. Montessori převzala de Vriesovy poznatky jako východisko vlastního poznání a vyvozovala z nich závěry pro výchovu. Předpokládala, že v dítěti je jakási tvořivá energie, která pomocí působení vnějšího světa staví jeho vlastní duševní svět.

Také ve vývojové psychologii najdeme odkaz na senzitivní fáze. Cituji: „K rozvoji některých vlastností je jedinec nejvíce disponován v určité vývojové fázi, v tzv. citlivém období. *Senzitivní fáze* je časový úsek, v němž je jedinec zvýšeně vnímavý k podnětům určitého druhu, které jsou k rozvoji dané funkce potřebné. V průběhu života se citlivost k podnětům různého druhu mění.“ (9:32).

Srovnání: Respektování senzitivních fází Marií Montessori lze porovnat se sociálními a personálními kompetencemi RVP PV a nalezneme opět shodu Dítě se dnes vnímá jako aktivní článek. Samostatně rozhoduje o svých činnostech. Umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej.

V této době byla uznávána teorie zrání Arnolda Gesella. Pojem zrání chápala Montessori mnohem šířeji. Je to více než působení genů. Dominující roli hraje prostředí, které poskytuje „materiál“ a dává prostor pro získání zkušeností. V teorii vývoje zavádí tyto pojmy: *Horme* je vitální pohon a je vrozený. Mění struktury v průběhu růstu a projevuje se silným zájmem o určitou činnost. Dítě opakuje činnost tak dlouho, až se tímto opakováním objeví nová dovednost.

Absorbující duch je vědomá činnost inteligence. *Nebula* označuje tvořivou energii. Slovní vyjádření je převzaté z astronomie. Dnes bychom pojem „zralost“ mohli použít jako stupeň připravenosti pro nácvik určitých

dovedností. Zralost je podle Montessori individuální, proto i výchovná činnost a vzdělávání nejsou určovány věkem, ale tím, že se projeví senzitivita v dané oblasti. Rozlišuje ve vývoji člověka tři základní senzitivní fáze:

0 – 6 let, 7 – 12 let a 12 – 18 let.

0 – 6 let

Toto období je charakterizováno jako tvořivé a konstruktivní. Má zásadní význam pro budování základů osobnosti pro vývoj inteligence. Později rozdělila období na dvě etapy.

0 – 3 roky

Senzitivními oblastmi tohoto období je pohyb, řád a řeč.

3 – 6 let

V této fázi dominují dvě citlivé oblasti.

- vývoj sebeuvědomění vlivem aktivní činnosti
- osvojování pohybových a řečových dovedností

Nově se projevuje senzitivita pro společný život mezi dětmi.

7 – 12 let

V této etapě dominuje morální senzitivita. Dítě poznává dobré i zlé. Objevuje se změna v šíři sociálních vztahů. V oblasti myšlení se projevuje přechod k abstrakci. Nás by zajímala doba okolo 7 roku dítěte. Ostatní nepatří do předškolní výchovy.

V dnešní době se uvedené členění na etapy zdá zcela běžné. Je třeba si však uvědomit, že nás dělí více než půl století od období v němž žila Marie Montessori.

7. *Výchovu a vzdělávání je třeba začít od toho, co už dítě umí. Začít raději od toho, co už dítě umí, než od toho, co neumí, je důležitá myšlenka nejen pro současnou předškolní výchovu, ale i pro další vzdělávání. Cílem pozorování dětí je zjistit fakta o jejich schopnostech a dovednostech a pak z těchto poznatků vyvodit závěry. Metoda Montessori přikládá velký význam praktickým činnostem. Také při práci s didaktickými materiály Montessori*

zjišťovala, co dítě zvládne. Chce pomoci každému dítěti vyvíjet se vlastním tempem. V okamžiku neúspěchu *metodou postupných kroků* dítěte je poslušnost cvičení přerušena. Učitelka musí mít s pozorováním dětí velké zkušenosti.

Využívá se metoda tří kroků:

Příklad:

1. *To je malá kostka.*
2. *Polož malou kostku ke mně, k sobě atd.*
3. *Co je to? Odpověď dítěte - malá kostka.*

Dále cituji: “Dítě, které dokáže správně používat nůžky a obratně pracovat s lepidlem, které si dokáže samo vyčistit nos, obout boty atd., se nachází v situaci, kdy může začít lepit modely (aut, letadel apod.) nebo chodit samo ven, kdykoliv bude chtít. K tomu, aby se to uskutečnilo, musí však být splněny další podmínky: určitá úroveň biologického dozrávání struktur, existence partnerského vztahu s blízkými dospělými a v neposlední řadě vlastní učení dítěte.” (1:51)

Srovnání: Nalézáme shodu mezi principy Montessori pedagogiky a RVPPV . Středem je vždy dítě a jeho zájem. Jde vlastně o evokaci. Vzbudit v dětech prožitky pomocí prožítkového učení . RVP PV v hlavních principech akceptuje přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítá do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.

8. *Dítě má svůj vlastní vnitřní život, jenž se vynořuje na povrch za příznivých podmínek.* Montessori si velice cení vnitřního života dítěte. Ten se projevuje obzvlášť v dětské fantazii, symbolice, tvořivosti a řeči. Základy řeči si dítě osvojuje neuvědoměle. Významné je vnímání řeči nejen sluchem, ale i sledování hovořící osoby zrakem. Základ přístupu Montessori k práci s řečí tvoří Seguinovy třídlivé jazykové lekce. Děti se učí jednotlivá slovíčka tak, že je nejprve imitují, napodobují a pak spontánně používají. Podle Montessori dítě vědomosti vstřebává a pak je užívá.

Pro Montessori je klíčem k vnitřnímu životu dítěte klid. *Lekce klidu* jsou pro její metodu symbolické. Řeč neobohacuje vnitřní život, dítě vstřebává především klid učitele. Montessori klade důraz na vnitřní život dítěte, zdůrazňuje schopnost dítěte vstřebat do sebe zážitky ze svého okolí.

Srovnání: Cítím, že lekce klidu symbolické pro metodu Montessori v RVP PV nikde nejsou uvedeny. Tady se RVP PV rozchází. Dnešní doba je opravdu uspěchaná. Ne každý má vnitřní klid v sobě a myslím si, že ho lze od malička pěstovat. Scházíme se s dětmi často na elipse. Když po ní chodily poprvé, byly divoké a chvíli trvalo, než pochopily, jak je jim při tom hezky. Dnes, když řekneme „sedneme si na elipsu“, pohotově srolují koberce samy od sebe a posedají si po celém obvodě. Pozvaly jsme na elipsu děti z jiného oddělení. Sedělo nás kolem 25. Byl to neuvěřitelný klid, který jsme zažili. Přitom jsme dětem nedávaly téměř žádné pokyny, jen tichem a příjemnou hudbou na uspávání miminek si samy vytvořily lekce ticha. Také jsme měli možnost vidět malé miminko. Tady mě děti také překvapily. S úctou se dívaly, ani jeden z nich nepromluvil, natož aby někdo dělal hluk. A to jsem si donedávna myslela, jak jsou hluční.

Shodu Montessori pedagogiky a RVP PV lze nalézt v psychosociálních podmínkách. Děti i dospělí se cítí v prostředí mateřské školy dobře, spokojeně, jistě a bezpečně. Nacházejí potřebné zázemí, klid, bezpečí i soukromí.

9. *Pro dítě jsou nejdůležitější ti lidé (jak dospělí, tak děti), se kterými vstupuje nejčastěji do kontaktu.* Montessori spatřuje v dospělých (dokonce i v rodičích) a v ostatních dětech hrozbu dětské svobodě. Poskytují-li dospělí příliš mnoho podpory, vykonávají za dítě veškerou práci, brání mu v jeho cestě ke svobodě. Nepřímo tak tlumí jeho vývoj a činí dítě závislým na dospělých. Vychovatel má podle její teorie organizovat a předem vybudovat speciální prostředí, aby se v něm dítě mohlo pohybovat samo, a věnovat se tak bez pomoci druhých různým činnostem. Nejlepším sociálním vztahem je pro dítě bezkonfliktnost, stav bez hádek – harmonie. Jazyku, řeči jako prostředku komunikace (konverzace, hádky, vyjednávání), sociální interakci a tvořivosti, se

v Montessori metodě nepřikládá velký význam. Pokud ovšem nefunguje jako prvek harmonie.

Srovnání: Myslím, že na svobodu uváděnou Marií Montessori RVP PV pamatoval. V psychosociálních podmínkách uvádí: Volnost a svoboda dětí je dobře vyvážená s nezbytnou mírou omezení, vyplývajících s nutností dodržovat v mateřské škole potřebný řád a učit děti pravidlům soužití. Ve vztazích mezi dospělými i mezi dětmi se projevuje vzájemná důvěra, tolerance, ohleduplnost a zdvořilost, solidarita, vzájemná pomoc a podpora. Dospělí se chovají důvěryhodně a spolehlivě (autenticky).

10. *Výchova dítěte je chápána jako vzájemné působení mezi dítětem a vnějším prostředím, zahrnující také ostatní lidi a vědění samo o sobě.* Marie Montessori považuje vzájemné ovlivňování procesu dozrávání dítěte, jeho prožitků a prostředí, v němž dítě žije, za významné. Tento názor dokumentuje následujícím podobenstvím:

„Například mnoho druhů palem se nádherně vyjímá v tropické oblasti, protože klimatické podmínky pro jejich vývoj a růst jsou příznivé, avšak v oblastech, v nichž se nedokázaly adaptovat, mnoho živočišných i rostlinných druhů vyhynulo.“ (Montessoriová, 1912, str. 5)

Předem vybudované prostředí zajišťuje dítěti optimální podmínky pro vývoj. Vzájemné působení probíhá přímo mezi dítětem a novými zážitky. Montessori nestaví do středu pozornosti dospělého. Dokonce i vychovatel by měl být spíše v ústraní a příliš nezasahovat, pokud to není nezbytně nutné. Vychovatel má nabízet přiměřenou podporu a pomoc. To však předpokládá změnu dosavadních vztahů. Vztah mezi „všemocným a neomylným“ dospělým by měl přejít ve vztah partnerský. Ale i partnerský vztah nesmí znamenat ztrátu přirozené autority dospělého. Musí být jasné hranice, za které nelze jít. Za nimi je totiž prostor pro „malého tyрана“, človíčka, který se cítí pánem všeho a všech.

Hranice jsou nutné – jde ale o to, jak je vytváříme. Cítíme, že ve světě, mezi jehož základní hodnotu patří svoboda a možnost volby, s autoritativním přístupem nejenže nemůžeme vystačit, ale že jde přímo proti těmto hodnotám. Nelze vychovávat autoritativně a pak očekávat, že se děti budou chovat demokraticky. Mám stejné přesvědčení jako autoři knihy *Respektovat a být respektován*. Partnerský přístup k dětem je nejen možný, ale i nutný proto, aby z dětí vyrostli kompetentní a zodpovědní lidé. Partnerský přístup k dítěti je základem demokratického stylu výchovy, je založený na rovnocennosti a na respektování důstojnosti dítěte. Dává prostor pro vyjádření jeho názoru i pro návrhy řešení a vyjadřuje důvěru, že dítě udělá to nejlepší, co může, vzhledem ke svému věku a zkušenostem. Vymezování hranic ve výchově je naprosto nezbytné. Když děti nemají jasné a pevné hranice, ztrácejí pocit bezpečí. Rozdíl mezi demokratickou a autoritativní výchovou je v tom, jakými způsoby se stanovují pravidla a hranice chování. Máme vytvářet hranice nikoliv pro děti, ale s dětmi.

Srovnání: Shodu nalezneme v RVP PV v oblasti Dítě a jeho psychika – sebepojetí, city, vůle. V dílčích vzdělávacích cílech - poznávání sebe sama, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě (uvědomění si vlastní identity, získání sebevědomí, sebedůvěry, osobní spokojenosti).

Pokud shrneme všechna porovnání, dojdeme k závěru. Montessori systém se v zásadě shoduje s RVP PV, pokud nalezneme odlišnosti, tak jsou to odlišnosti ve formě, v metodě, ne ve filosofii. Ve filosofii se shodují.

Těchto deset principů převzala a upravila Tina Bruceová v knize *Předškolní výchova* a postavila je tak na přední místo v moderní předškolní pedagogice.

2. Pomož mi, abych to dokázal sám

Nyní se vracím k úvodní části. K prosbě „POMOZ MI, ABYCH TO DOKÁZAL SÁM“. Víme, že se tato prosba stala hlavním krédem její pedagogiky. Je v ní mnoho moudrosti. Opravdu není úkolem dospělých odstraňovat dětem z cesty překážky, nebo jimi dokonce manipulovat. Je třeba připravit takové podnětné

prostředí, ve kterém bude získávat nové vědomosti a kde bude většinu činností vykonávat samo. Jak?

Připraveným prostředím

Dva roky jsem pracovala v kroužku tvořivého hraní pro předškolní a mladší školní děti při Montessori mateřské školce. Právě na připravenost prostředí je kladen velký důraz. Nízký nábytek podél stěn, police ve správné výši, aby na ně děti dosáhly samy. Jednotlivé pomůcky na táckách, přesně na svém místě. Každá pomůcka je zde jen jednou. Tím se děti učí trpělivosti. Musí počkat, až pomůcku jiné dítě vrátí zpět. Malé koberečky, na kterých si děti hrají, slouží jako takové vlastní území, aby se dítě mohlo dobře soustředit a nebylo rušeno. Pokud si jiné dítě chce společně hrát, slušně se zeptá. Vybere si jednu pomůcku a vezme si ji na svůj kobereček. Po hraní vždy pomůcku vrací do police na stejné místo, aby nevznikal nepořádek.

2.1 Základní kurikulum Montessori školy nebo domácího prostředí

NEZÁVISLOST- je klíčem k vybudování sebedůvěry. Čím? Právě již zmíněným, připraveným prostředím, kde si dítě může hrát samostatně.

SEBEMOTIVACE - se v dětech rozvíjí tím, že zajistíme dítěti úspěch. Jak? Připraveným prostředím, pozitivním přístupem, pomocí. Úspěch způsobuje další motivaci, ne neúspěch. Proto se děti učí svým vlastním tempem a jsou povzbuzovány svými vlastními úspěchy, ne neúspěchy či srovnáváním s ostatními v rámci třídy či sourozenci v rámci rodiny.

SVOBODA POHYBU – děti mají možnost se po třídě svobodně pohybovat, aby si vybraly tu správnou činnost pro hraní.

ROZVOJ KONCENTRACE – koncentrace je přirozenou vlastností dítěte. Dokonce i velmi malé dítě je schopno strávit velké množství času koncentrováním se na činnost, pokud není vyrušováno (viz. koberečky). Úvodní fáze koncentrace

pozornosti je definována hledáním a volbou. Volba jedné věci znamená vyloučení ostatních věcí. Svoboda volby tu má určité ohraničení. Vědomí, že je třeba něco zvolit a něco opustit, vede k vnitřní vyrovnanosti. Dnes mají děti také možnost volby. Těkají od jedné hračky ke druhé, přepínají televizní programy či počítač. Hned chtějí to, či ono. Jsou-li tázány, chtějí pokud možno všechno. To však není svoboda v montessoriovském slova smyslu. Chybí tu moment, kdy se dítě rozhoduje pro jednu věc s vědomím, že jinou musí opustit. Je za své chování zodpovědné. I my, dospělí, často stojíme před rozhodnutím. Něco si vybrat a něco jiného opustit. Není to svoboda bez hranic.

SMYSL PRO ZODPOVĚDNOST – pokud si dítě vybere samo např. aktivitu z police, zažívá radost ze svého rozhodnutí. Je za sebe plně zodpovědné. Tato činnost dítě oslovila a ono pracuje se zájmem. Nepotřebuje svoji činnost hodnotit, protože je spokojené s tím, co dělá. V Montessori metodě se zásadně nehodnotí. Zpětnou vazbu má dítě v pomůcce. Samozřejmě vidí, zda se mu práce daří. Např. v senzorickém materiálu u válečků s úchytkami. Kontrola je zde mechanická. Závaží buď do otvorů jdou zasunout, nebo ne, a dítě samo chybu objeví a znovu zkouší jiné otvory.

Velký důraz v Montessori systému je kladen na SVOBODU. Zajištění svobodného vývoje dítěte je základním požadavkem pedagogiky Marie Montessori. Princip svobody se stal jedním z klíčových pojmů její pedagogiky. Výchovným prostředkem je svobodně volená činnost, která vychází z potřeb dítěte a není vnucována zvenčí. Tím dítě vnitřně zdokonaluje. V jejím průběhu dochází ke koncentraci pozornosti.

SVOBODA PEDAGOGICKÁ – cílem pedagogické práce je vést dítě na cestě k nezávislosti, napomáhat v utváření svobodné lidské bytosti. Marie Montessori neformulovala blízké cíle ve smyslu naučit dítě konkrétním dovednostem. Jak jsem již výše uvedla, základním výchovným prostředkem je svobodně volená činnost. Prostředí mateřské školy pouze podněcuje volbu žádoucí činnosti tím, že je pro dítě optimálně připravené, respektuje jeho spontánní vývoj, vychází vstříc jeho vnitřní organizaci, odpovídá jeho úrovni a zároveň podněcuje k dosažení

vyšší úrovně. Pouze při splnění všech těchto podmínek může dítě získat elementární schopnosti svobodného jednání.

Svoboda pojímaná tímto způsobem musí být respektována již od předškolního věku. Není-li dítě v tomto duchu vedeno, je obtížné měnit později jeho návyky. Myslím si, že dlouhodobé působení školy, která preferuje model poslušného žáka, může potlačovat potřebu svobodné činnosti a aktivity. Dítě je sice poslušné, neptá se, nezlobí, ale na druhé straně je pasivní, neprojevuje skutečný zájem.

Svoboda pedagogická neznamena, že dítě bezcílně bloumá po třídě a střídá činnosti, popř. nedělá nic. Může si svobodně zvolit činnost, která ho přitahuje, ale zároveň si nějakou činnost zvolit musí.

2.2 Pravidla

Také v Montessori vzdělávacím programu jsou základní pravidla, která děti a učitel dodržují. Např. ohleduplnost, spolupráce, bezpečnost, starání se o prostředí ve třídě, o květiny, o utření stolů, úklid atd. Je dobré, když si pravidla stanoví učitel s dětmi společně, nakreslí je, povídají si o nich a důsledně je dodržují.

2.3 Elipsa

Elipsa je vlastně cvičení psychické a fyzické rovnováhy, klidu, ticha, harmonie. Je vyznačena na koberci, v dostatečné velikosti a v šíři chodidla. Platí pravidlo, čím je čára užší, tím je cvičení těžší.

Aby se děti zklidnily využíváme elipsu, po které děti chodí a také si na ní sednou a společně si povídají. I tady platí zásady. Mluví ten, kdo má např. kamínek, šišku apod.. Nikoho nenutíme, pokud mluvit nechce, předá kamínek kamarádovi.

Začíná se sedem. Učitel počká, až si děti, které chtějí, posedají na elipsu. Potom začne po elipse chodit. Klade jedno chodidlo těsně před druhé. Je nutné dodržovat správnou metodiku chůze. Noha se klade od paty přes vnější hranu chodidla a pokračuje od malíčku k palci. Děti sledují učitele a napodobují. Všichni víme, že pro rozvoj lidské osobnosti je důležitá spolupráce pravé a levé hemisféry. Prává

řídí pohyby levé strany těla a levá řídí pohyby pravé strany těla. Když uchopíme předmět do jedné ruky, bude při chůzi zapojena více jedna strana. Proto, když děti zvládnou samotnou chůzi po elipse, je možné nosit v rukou předměty. Platí zásada od jednoduchého ke složitějšímu. Mohou to být kamínky, šišky, peříčka na podložce, miska se sypkým materiálem, zapálené svíčky se zvláštním akcentem na bezpečnost. Nosíme vždy oběma rukama. Veškeré předměty, co se budou nosit, by se měly vztahovat k činnosti, která buď předcházela, nebo bude následovat po elipse.

Chůze po elipse se zúčastní všichni, kteří chtějí. Střídají se postupně. Např. se dotknou dalšího dítěte a sednou si na jeho místo. Využíváme i obtížnější variace nošení předmětů. Uprostřed elipsy máme připravené předměty k nošení. Dítě např. vezme misku a z druhé misky naběračkou nabere čočku a nese. Pokud chce jinému dítěti předat, postaví se před ně. Dítě vstane a pak si teprve předmět předají.

Myslím si, že elipsa má velký význam pro zklidnění dětí. Učí se zde nevybírat si k předávání pouze kamarády, ale všímat si, kdo ještě nebyl. Učí se trpělivosti, počkat, až na mě dojde řada. Zároveň se učí toleranci, když některé dítě chodí déle. Je dobré používat hudbu, která umocňuje emociální zážitky z této činnosti.

3. Metodika výchovného systému Marie Montessori

Metodika výchovného systému Marie Montessori je rozdělena do těchto základních oborů:

- 1) Cvičení praktického života
- 2) Smyslový materiál
- 3) Řeč – jazyk
- 4) Matematika
- 5) Kosmická výchova

3.1 Cvičení praktického života

V optimisticky laděném prostředí, zařízeném úměrně rozměrům dítěte, je plno předmětů, které umožňují, aby dítě při hře dosáhlo stanoveného cíle. Jsou zde např. jednoduché rámy, na kterých se dítě může naučit zapínat knoflíky, zavázat tkaničky, zapnout zipy, háčky, nebo uvazovat mašle apod. Jsou zde malá umyvadla, smetáček, prachovky na uklízení, kartáče na boty apod. Všechny tyto předměty slouží dítěti jako podnět k praktickým činnostem. Aktivita praktického života jsou důležité pro rozvoj osobnosti a předcházejí senzomotorickým aktivitám. Je nutné je často obměňovat a stupňovat obtížnost. Vše musí být vždy na svém místě. Tyto aktivity – pomůcky rozvíjejí harmonii a zaujetí pro činnost. Při používání obou rukou jsou propojeny obě mozkové hemisféry. Jsou nuceny spolupracovat.

„Ruce jsou nástrojem ducha.

Práce jsou tělesná cvičení“

M. Montessori

Praktický život – procvičování koordinovaných pohybů

- suché aktivity
- mokré aktivity
- péče o vlastní osobu
- péče o okolí a prostředí
- kontakty s druhými lidmi

Nejprve je třeba děti seznámit s úplně obyčejnými činnostmi. Např. nošení židliček a jejich zasouvání bez hluku, otevírání a zavírání dveří, prostírání stolu před jídlem, mytí rukou atd.. V policích máme připraveny suché aktivity pro praktický život - např. různé misky se sypkým materiálem na přesypání. Mezi suché aktivity patří také nabírání lžící, přemisťování pomocí kleštíček na cukr, přemisťování vejčumků velkou dřevěnou pinzetou apod..

Dále máme aktivity mokré: šlehání mýdla, mýdlové bubliny, přenášení vody pomocí houby z jedné misky do druhé, hry s mícháním barev apod..

Cvičení praktického života se dělí na:

- péči o vlastní osobu - umět se obléci, zavázat tkaničky, ovládat základy hygieny apod.
- péči o okolí a prostředí - utírání a vysávání prachu, mytí nádobí, péče o květiny apod.
- kontakt dětí s druhými lidmi - pozdrav, pomoc, poděkování, omluva, úcta ke starším, komunikace mezi dětmi, co se mi líbí a nelíbí.

Všechny obory od cvičení praktického života až po kosmickou výchovu obsahují demonstrační cvičení, z nichž každé má svůj logický průběh. Vykonává se předem určeným způsobem, při kterém je třeba dodržovat dané zásady. Pomůcky, které používáme pro smyslový rozvoj dítěte, mají svou vlastní historii. Při jejich tvorbě bylo z části využito zkušeností Itarda a Seguina, které získali při experimentech v oblasti vzdělávání retardovaných a mentálně postižených dětí. Procvičování a zdokonalování smyslů vede k prohlubování smyslového vnímání a vytváří pevné základy pro intelektuální růst. Jestliže je možné smysly procvičovat a zdokonalovat, je to pro většinu dětí důležité, neboť v tomto období vývoje dochází k vytváření základních postojů a intelektuálních návyků.

Zkušenost mi ukázala, že pouze ta pomůcka, která dítě skutečně zajímá a kterou si samo vybere, je vhodná pro jeho výuku.

3.2 Rozvíjení smyslů

Rozdělení smyslového didaktického materiálu. Marie Montessori postavila do popředí své práce výchovu smyslů a pohybů (senzomotorika). Největší důraz kladla, vedle zraku a sluchu, na hmat, na němž staví větší část své metody.

Určila didaktický smyslový materiál pro:

- 1) zrakové vnímání - učení je rozděleno na poznávání rozměrů, tvarů, barev a jejich odstínů

- rozpoznávání rozměrů: pomůcky - růžová věž, dřevěná závažíčka, hnědé schody, červené tyče
 - rozpoznávání barev: pomůcky - sady barevných destiček
 - rozpoznávání tvarů: pomůcky - geometrická skříňka, obsahuje demonstrační rám a jednotlivé šuplíky, v nichž se nacházejí základní geometrické tvary a jejich varianty
- 2) hmatové vnímání - hmatové tabulky pro rozlišení hrubého a hladkého povrchu, hmatová klávesnice, látky
 - 3) sluchové vnímání - poslechové dózy, zvonečky
 - 4) smysl pro váhu - destičky s různou hmotností
 - 5) smysl pro teplotu - kovové lahvičky, desky z různých materiálů
 - 6) smysl pro čich - čichové dózy s kuchyňským kořením
 - 7) smysl pro chuť- skleničky s roztoky čtyř základních chutí
 - 8) stereognostický smysl - série cvičení podporující schopnost poznávat tvar pohybem svalů na ruce, která sleduje obrysy pevných těles. Pomůcky: geometrická tělesa, semena a pecky, tajemné sáčky.

3.2.1. Izolace jedné vlastnosti

Základním didaktickým principem pro tvorbu pomůcek je **izolace jedné vlastnosti**. Izolovaná vlastnost musí být zřetelně vyjádřená. Vzniká tak výrazný , a tím snadno postižitelný rozdíl (např. jasně červený, jasně modrý). V dalších úkolech je tatáž kvalita odstupňována (např. osm odstínů červené barvy). Má-li dítě zvládnout jednu charakteristiku předmětu, není rozptylováno dalšími. Např. při určování délky se používají červené tyče. Tyče se liší pouze délkou, ale mají stejnou barvu a jsou ze stejného materiálu. To umožňuje snazší koncentraci pozornosti, analýzu a zaměření na detail.

3.2.2. Smyslový materiál a citlivost

Smyslový materiál vychází vstříc citlivosti dítěte na řád, pohyb, řeč. Není třeba poskytovat stále nové a nové poznatky, ale je nutné do stávajících poznatků a vjemů vnést řád. Dítě podle vnějších znaků začíná rozlišovat protikladné vlastnosti, např. silný – slabý, velký – malý, uvědomuje si jejich vzájemné souvislosti, podobnosti, odlišnost, jejich polohu a umístění v prostoru.

3.3 Učení se jazyku a řeči

Naučení se jazyku je pro dítě nejvýznamnějším úspěchem jeho intelektuálního rozvoje. Je ideální, jsou-li rodiče prvními učiteli dítěte při rozvoji jazyka a začnou-li s touto činností v raném věku. Podle obecného názoru se řeč tvoří zhruba od třech měsíců. Dítě se učí napodobováním. Odezírá ze rtů od 0 – 3 měsíců, 6 měsíců – opakuje slabiky, 9 měsíců – slova mají význam, 12 měsíců – záměrné opakování slov. Zhruba okolo druhého roku mluví dítě v prvních větách.

Rozdělení řeči podle Marie Montessori, podle senzitivních období:

Jazyk 0 - 6 let

Psaní 3,5 - 4,5 let

Čtení 3 - 5,5 let

Je důležité při mluvení na děti vždy správně vyslovovat, jasně, zřetelně a přesně. Být dítěti jazykovým vzorem. Podněcovat zvědavost předškolního dítěte odpovídáním na jeho zdánlivě nekonečné otázky. Ze své zkušenosti vím, jak je důležité neustále posilovat jazykové schopnosti. S dětmi si povídat, vyprávět příběhy, číst jim knížky. Správně pojmenovávat věci v okolí, lidi, místa. Nebát se těžších slovních spojení, protože jediné tak si je dítě osvojí. Podle Montessori je také úkolem dospělého naslouchat.

Pomůcky pro rozvoj řeči: písmena ze smirkového papíru, soubory karet, podnos s krupicí, ručně vyráběná, zalaminovaná písmena - tiskací i psací apod.

3.4 Příprava na matematiku

Základ prvního učení matematiky lze položit již ve třech letech. Počítáme s dětmi vše. Třeba prsty na rukou a na nohou, kolik sázíme kyticíček do záhonu, domy, stromy, lidi, vše, co je kolem nás. Dítě brzy začne počítat samo, a bude to považovat za hru. Zpočátku dítě číselné koncepce rozumově nechápe, ale začíná rozumět množství. Nyní nastává čas učení se číslům, což poskytuje základ pro matematiku.

Prvními smyslovými cvičeními se v dětské mysli postupně vybuduje číselný proces.

Senzorický materiál

1. válečky s úchytky
2. růžová věž
3. hnědé kvádry
4. červené tyče
5. válečky bez úchytek
6. binomická kostka

Pomůcky

1. tyče
2. písková čísla
3. korálkové schody
4. krabice s vřeténky
5. číslice a kolečka
6. Seguinova tabule - náctová
7. Seguinova tabule - desítková
8. tabulka na sčítání a odčítání ve tvaru proužku

Desítková soustava je základem našeho číselného systému. Tudíž je pro dítě důležitá znalost čísel od jedné do desíti – napsané číslo a množství představované pod tímto číslem - pokud má dítě do budoucnosti pochopit všechny matematické

problémy. Velice se mi líbí, jak děti kombinují materiály, oddělují, porovnávají, počítají, přičemž vidí vše velmi názorně. Pomůcky si „osahají“.

3.5 Příprava na kosmickou výchovu

Kosmem je nazýván obraz okolního světa. Kosmická výchova se zabývá přírodou živou, neživou a člověkem. Děti se učí poznávat přírodu, zvířata, pečují o rostliny ve třídě. Využívají i názorných pomůcek jako jsou globusy, mapy, puzzle znázorňující státy. Opět mohu potvrdit, že již okolo 4 – 5 roku se děti skutečně zajímají o globusy, atlasy, mapy. Byla jsem toho svědkem u svého mladšího syna, který si vždy s těmito pomůckami moc rád hrál.

Součástí kosmické výchovy je i výchova k míru. Podle Marie Montessori je pravým kosmickým posláním člověka vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství.

Srovnání: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání též pamatuje na kosmickou výchovu. Ve vzdělávací oblasti Dítě a svět má v dílčích vzdělávacích cílech vytvoření podvědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společností, planetou Zemí.

II. Praktická část

4. Systém Montessori v mateřské škole

V praktické části popisuji prvky , které jsem přenesla do práce v církevní škole. Protože mám osobní zkušenost s Montessori metodou a mám k této metodě kladný vztah, zařazuji smyslovou zkušenost, materiály a smyslová cvičení do praktické části.

S Montessori systémem jsem se setkala v roce 2001. Od roku 2003 jsem dva roky pracovala touto metodou v kroužku tvořivého hraní. Celý systém a filosofie pedagogiky Marie Montessori mne velmi zaujal. S tak dokonale promyšlenými pomůckami jsem se jinde ještě nesetkala. Přesvědčila jsem se, že děti, které k nám přicházely s problémy s matematikou, měly málo vyvinutou jemnou motoriku. Právě proto si většinou vybíraly ke hře korálky a drobné předměty. Samy věděly, co jim chybí. Začínaly procvičovat smysly, jako by se vývojem vracely o několik let zpět. „ Nic není v rozumu, co předtím neprošlo smysly“ pronesl filosof John Lock.

4.1 Smyslová zkušenost

O významu smyslové zkušenosti, tj. názorného vnímání, při osvojování nových poznatků (o zásadě názornosti) pojednával již Jan Amos Komenský, stejně jako J.J. Rousseau či J.J. Pestalozzi. Také vývojová psychologie poukazuje na význam smyslového vnímání a konkrétního jednání pro vývoj operativního myšlení. V této souvislosti mohu připomenout Jeana Piageta či Hanse Aebliho. Smyslové vnímání tedy musí předcházet poznání rozumovému. V dalším vývoji se smyslové a rozumové poznání ovlivňují, spojují se s praktickým jednáním a řečí. Výchova smyslů je přípravou pro praktický život.

Prozkoumávám, co vlastně celý systém přináší dětem do života. Zda jim nechybí sociální kontakt, když jsou zvyklé hrát si na koberečkách, zda ta úcta, kterou chovají k hračkám a hlavně jeden k druhému, se pak v běžném životě neztratí. Zda, až nastoupí do státních škol, protože Montessori školy u nás nejsou tolik

rozšířeny, nebudou všichni rozčarování, že ono je to vlastně jinak, než jsme zažili u nás ve školce.

A přece znám jednu školu , kde s Montessori prvky pracují. Je ve Slapech u Tábora . Je to malotřídka na vesnici. Učí se tu děti od 1. až do 5. třídy společně a mají též v budově školku s tímto systémem. Děti jsou tu klidné, větší jdou příkladem menším, každý tu pracuje svým tempem. Hodně se tu dbá na to, aby se tempo dětí respektovalo. Jeden chlapec ze čtvrté třídy s učí matematiku pro pátou třídu, a zase naopak český jazyk mu nejde, tak se učí se třetí třídou. Ve finále však musí umět to, co určuje Rámcový vzdělávací program, ale jakým způsobem se to naučí je také důležité. Byli jsme se minulý rok s dětmi i rodiči v této škole podívat. Je stará, ale krásná. Působí klidně. Ale hlavně, děti jsou tu osobnostmi, šťastné a spokojené.

Ještě jednu takovou školu znám. Je to základní škola Bernarda Bolzana, kam chodila dcerka Anička a nyní chodí i nejmladší syn Jeníček. Zde jsou také děti respektovány jako osobnosti, a proto sem chodí rády.

Mám jednu takovou myšlenku. Myslím si, že děti vychovávané v Montessori systému jsou silné osobnosti. Protože při práci ve školce nejsou nikdy hodnoceny. To, jestli postupují správně s pomůckou, poznají samy. Mohou si to zkontrolovat. Tak třeba u smyslových válečků, ty buď do otvoru zasunout jdou, nebo nejdou. K tomu, aby to dítě pochopilo, potřebuje pouze zkušenost a ne nás dospělí. Také jsem kdysi měla tendence radit a přispěchat na pomoc. Dnes s radostí děti pozoruji a nechám je znovu a znovu zkoušet, prostě nezasahuji.

V této praktické části se budu zabývat výzkumem, co vlastně tato metoda přináší do života dětem v naší Církevní mateřské škole v Táboře. Také provedou výzkum u rodičů dětí, které do Montessori školky chodily a nyní chodí již do školy. Předmětem výzkumu je zjistit, jak děti vychovávané v Montessori systému prožívaly přestup do základní školy, jak se tyto děti zapojily do skupiny dětí ve škole, jaký vidí rodiče přínos Montessori systému pro své děti a, zda děti využily znalosti z Montessori systému nebo jim naopak některé chyběly.

V jedné Montessori školce v Holandsku mají na školce veliký nápis „Příprava na život“. My denně vlastně připravujeme na život své děti nebo děti mateřské školy. Neznamena to jen , že je naučíme třeba barvy, čísla , tvary apod. Ale celou svou duší, svým přístupem je vedeme. Tráví s námi převážnou část dne a dívají se, jak se chováme nejen k nim, ale i ke kolegyním v práci, k přírodě – ke květinám, ke zvířátkům, prostě k celému světu. Jakže to ta paní učitelka říkala, abychom to společně dělali? To, že se neperou, že uznávají jeden druhého, to, že si hrají tak, aby nikoho nic nebolelo a netrápilo, aby nám nikdo neplakal, je výsledkem delší doby. Pravidla, která si společně stanovíme a snažíme dodržovat, k tomu všemu hodně napomáhají. Vychováváme je vlastním příkladem. Nedávno mě překvapila maminka našich dvojčátek. Kluci mi ráno radostně ukazovali nové punčocháče. Maminka potom prohlásila, že jsou šťastni , že sehnali zrovna tak proužkované jako paní učitelka. Bylo to hodně milé, ani by mě nenapadlo, že je to pro kluky tak důležité. Musím podotknout, že mi to zalichotilo.

4.2 Elipsa v Církevní mateřské škole

Začnu otázkou. Jak se děti cítí v Montessori systému dnes? V dnešní přetechizované době, kdy děti jsou zahrnovány spoustou informací z televize, počítače a jiných médií, se může zdát popisovaný systém krokem zpátky. Přesto jsem se setkala s mnoha rodiči, kteří se o tuto metodu velmi zajímají a chtějí pro své děti klid a spokojenost. Ne, že by snad mateřské školy klid a spokojenost neposkytovaly, ale alternativní Montessori systém se přece jen liší. Už tím, když přijdete do mateřské školy, nenajdete tam panenky, kočárky, autíčka, stavebnice, kterých děti stejně mají většinou doma velké množství. Také jsem se tomu podívala, když jsem aktivity, jak se pomůcky nazývají, poprvé uviděla.

Téměř všechny pomůcky jsou vyrobeny ze dřeva. Výhradním výrobcem je firma Nienhuis v Holandsku. Její historie je spjata s historií pedagogiky Marie Montessori. Zakladatelem firmy byl truhlář Albert Nienhuis z Haagu. V roce 1929 začal vyrábět dřevěný materiál pro montessoriovské školy.

Když jsem si poprvé s aktivitami hrála, pomalu jsem přicházela na to, jak je vše dokonale vymyšlené. Jak vše na sebe navazuje a jaká „kouzla“ se nechají

s pomůckami vytvářet. Někdo by mohl podotknout, proč by se děti měly učit písmena, nebo počítat, když jsou ještě malé a školu si potom užijí dost. Ale právě nepromeškat senzitivní období, zájem, kdy děti o čísla či písmena projeví, je poměrně důležitý. Počítá se zde s dětmi, co potřebují rozvinout některou smyslovou oblast i s dětmi nadanými, které chtějí jít dopředu rychle podle svého tempa. Zásadně se nehodnotí, neporovnává a nekritizuje. Verbální komunikace učitele je opatrná. Může doporučit, jak by s pomůckou pracoval, ale dítěti názor nevnučuje. Respektuje ho.

Nyní k elipse – ke cvičení psychické a fyzické rovnováhy, klidu, ticha, harmonie a koncentrace pozornosti. Takový klid, který jsem zažila, když jsme společně chodili po elipse se při hrách zažít nedá. Právě pro hyperaktivní děti, které jsou ve školce často usměrňovány, je elipsa velkým přínosem. Děti po elipse u nás ve školce chodí velice rády. Obzvlášť holčičky. Všem elipsa pomáhá k uklidnění a učí děti také respektu a trpělivosti, umět počkat, až kamarád dochodí a předá předmět dalšímu. Je velmi dobré, že děti již vědí, že nevybíráme jen nejbližšího, ale myslíme na to, aby se dostalo na každého. Zároveň si tím tříbí paměť, zapamatovat si, kdo ještě nechodil. Utužují si tak i vztahy mezi sebou. Chůze po elipse je vždy doprovázena jemnou relaxační hudbou. Měla vždy předcházet před předvedením určité aktivity (pomůcky) nebo před činností, která bude následovat. Materiály, které leží uprostřed elipsy většinou souvisí s tématem, které chceme s dětmi probírat. Např. pokud budeme dětem vyprávět o obilí přineseme klásky a zrníčka, mouku. Děti si pak mohou nabírat do misek zrní a v obou rukách před tělem nosit při chůzi po elipse. Je důležité, aby nezapomínaly předmět, který nesou, držet vždy oběma rukama pro zapojení obou hemisfér. Ráda děti při chůzi po elipse pozoruji. Chodí bez bačkor a elipsa by měla být vytvořena tak, aby vyznačenou trasu na chodidle děti cítily. Ve školce jsme nyní znovu nalepily novou elipsu. Děti nás pozorovaly a měly radost. Ještě než jsme ji stačily nalepit, již začaly chodit. A při známé relaxační hudbě přímo zářily. Jsem zvědavá, co budou zítra říkat další děti, které dnes při tvorbě elipsy nebyly přítomny.

Druhý den ráno děti objevily elipsu. Měly radost. Hudbu, kterou si při chůzi pouštíme, mají rády. Je to hudba na uspávání miminek. Pozvali jsme děti ze druhé

třídy, aby se s námi zúčastnily elipsy. Bylo vidět, že děti z naší třídy mají již pravidla dobře zažitá. Sešlo se nás na elipse 25. Děti od tří let až po předškoláky. Moc mě potěšily, jaké byly ukázněné. Na poprvé jsme doprostřed umístily misku s klokočím, naběračku a dvě malé misky. Názorně jsme dětem předvedly, jak se klokočí nabírá do misek a oběma rukama přidržuje při chůzi na elipse. Nemohly se dočkat, až je kamarád pohladí a předá jim misku.

Přesto, že se někteří s elipsou setkali poprvé, byli naprosto soustředění a uklidnění. Slíbili jsme jim, že druhý den zkusíme chůzi s miskou vody. Děti si stejným způsobem nabíraly vodu. Byly opatrné. Ani moc vody nevytlily. Hodně je to bavilo. Kdyby mi to někdo řekl, že vydrží tolik dětí sedět bez hluku v naprosté soustředěnosti, tak tomu nebudu věřit. Považuji lekci ticha na elipse, za důležitou. Děti se potom vrátily ke své činnosti zjevně spokojené a uklidněné. Prožily něco neobvyklého, co je dnes v uspěchaném světě celkem vzácností. Proto se snažím elipsu ve školce provádět co nejčastěji. Opravdu všem dětem přináší radost.

4.3 Smyslový materiál a smyslová cvičení v praxi

Vybraný, ověřený a dále zdokonalovaný materiál je systémem předmětů uspořádaných podle určitého kritéria. Podle slov Montessori ukazuje barvy, tvar, hmotnost, teplotu a vlastnosti vnějších ploch. Ve smyslových cvičeních s použitím materiálu důsledně sledujícího vývoj jsou jednotlivé dovednosti izolovány, cíleně oslovovány a podporovány. Tím, že jsou materiály zaměřeny vždycky na jednu izolovanou dovednost, výrazně podněcují její rozvoj. Cvičení smyslového vnímání rozvíjejí zároveň jemnou a hrubou motoriku, koordinaci pohybů, vedou ke strukturovanému zpracování vjemů a zkušeností. Významná je také podpora rozvíjení řeči doprovodnými cvičeními a posílení vnímavosti pro orientaci a řád.

4.3.1 Typické znaky smyslového materiálu

Mezi typické znaky smyslového materiálu patří:

1. kontrast - většina materiálu je představována v kontrastech. Kontrasty jsou velké, rozdíly zřejmé. Tím je dítě již uvedeno do situace, kdy se o práci zajímá ještě dříve, než ji začne.
2. izolování jedné vlastnosti, to jsem uváděla již v teoretické části. Nyní se k tomu ještě vracím. Znamená to, že série určitého materiálu je ve všech vlastnostech stejná, až na jednu. Právě tato izolovaná vlastnost se stává učebním polem. Čím jasnější a izolovanější jsou rozdíly, tím jsou pro dítě zajímavější.

Jako příklad uvedu červené tyče. Jsou dřevěné, všechny mají stejnou barvu a šířku, ale izolovanou vlastností je odstupňovaná délka (od 1 dm do 1 m). Děti se učí na těchto tyčích co je dlouhé, co krátké nebo co je delší či kratší. Děti mají tuto aktivitu rády. Již ti nejmenší dokáží poskládat tyče od nejdelší po nejkratší. Jako kontrolu používají nejkratší tyč. Přikládají ji vedle tyče, a ta se pak shoduje s předešlou. Lze vidět v přiloženém videu. Hrají s nimi i hru. Schovávám jednu tyč za záda a dítě rozpoznává, co se změnilo. Potom zase schovává dítě tyč a já hádám. Tato hra se těší velké oblibě. Možná i proto, že jinde nemají děti možnost hru hrát, pokud by jim ovšem šikovný tatínek tyče doma nevyrobil.

Ukázka práce s pomůckou:

V kroužku, kde jsem pracovala, jsme měli růžovou věž. Je tvořena deseti krychlemi různé velikosti. Nejmenší krychle má hranu 1 cm a největší 10 cm.

Přímý cíl: vytvoření pojmu **velký – malý**

Nepřímé cíle: rozvíjení motoriky, koordinace pohybů, utváření uspořádaných struktur.

Věk: od 3 let.

Postup při cvičení: Pracovním místem je kobereček, na němž leží neuspořádané kostky. Vychovatel uchopí jednou rukou největší kostku, položí ji před dítě, bere následující menší a staví ji na ni. Přitom dbá na stejnou vzdálenost stran a na cílený pohyb při pokládání kostky. Věž tak je postupně, kostka po kostce, vystavěna za současného pozorování rozdílů ve velikosti. Potom můžeme rukama

přejet po délce věže zdola nahoru a shora dolů. Věž je po jednotlivých kostkách rozebrána. Dítě může cvičení opakovat.

Kontrola chyb: není – li řád stavby respektován, lze chybu odhalit očima i rukama.

Komentář: koberec se musí barvou zřetelně odlišovat od materiálu. Mladší děti berou kostky oběma rukama. Uchopením do ruky chápe dítě rozdílné velikosti. Kontrolou chyb si dítě uvědomuje pravidelnost ve změnách. Teprve uložení materiálu na své místo znamená konec cvičení.

Slovní zásoba:

velký – malý

velký – větší – největší

malý – menší – nejmenší

největší – nejmenší

větší než – menší než

Pokud chci ještě více objasnit izolování jedné vlastnosti od druhé, připomenu hru s dřevěnými závažíčky. Jedná se o sadu válcových bloků, určených pro smyslový rozvoj. Celkem čtyři druhy. Válečky mají různé průměry a stejné výšky, dále různé průměry a výšky sestupně, různé průměry a výšky vzestupně a stejné průměry a různé výšky sestupně. Používají se k procvičování zraku, hmatu a rozvoje koordinace. Nácvik hmatové paměti provádíme i ve ztížených podmínkách tím, že dětem zavážeme oči a tak vyřadíme zrak. Ve školce máme dvě sady těchto závaží. Děti si s nimi velmi rádi hrají. Uklidňuje je to. Zpětnou vazbu poznají ihned. Závažíčko buď zasunout jde, nebo nejde. Samy si zavazují oči a mají radost, když se jim hra daří i poslepu.

3. Párování – víme, že to znamená vyhledávání párů předmětů se stejnými vlastnostmi. Něco podobného jako dětská hra pexeso. Děti v naší třídě mají k dispozici k procvičení hmatu různé druhy látek vždy v páru. Poslepu vyhledávají hmatem dvojici látek stejného druhu. Pozorovala jsem, s jakou soustředěností látky třídí. Tady je trochu problém v tom, že děti látku poznají, ale neuloží si ji na stranu a znovu ji zařadí zpět. Necháám je, až samy přijdou na způsob, jak to udělat, aby si látky znovu

nepomíchaly. Ti vyspělejší už vědí, že je lépe vždy porovnávat jen jednu látku a teprve, když k ní najdou druhou, odložit obě stranou. Tuto aktivitu je možno shlédnout na přiloženém videu. V církevní mateřské škole máme ještě sluchové pexeso. Jsou to krabičky s různým obsahem, např. s rýží, malými knoflíky, hrachem apod. Děti podle sluchu přiřazují krabičky k sobě. Vyžaduje to naprosté ticho a koncentraci.

4. Kontrola chyb – materiál má v sobě zahrnovat kontrolu chyb. Někdy přijde na chybu dítě samo, jindy mu pomohou kontrolní body, případně zkušenější kamarád a až poslední má radit učitelka. Proto se začíná u nejjednodušších materiálů, kterými jsou třeba již uváděná dřevěná závaží (válečky). Děti samy chybu objeví a zkouší hledat správný otvor. Stávají se při této činnosti hloubavými a pozornými. I ty nejživější děti se brzy na činnost soustředí. Tříbí si schopnost rozlišovat i nepatrné detaily a učí se rozeznávat drobné rozdíly.
5. Desítkový systém (u některých druhů smyslového materiálu) – znamená, že například v dřevěném bloku je deset různě velkých závažíček a červených tyčí pro porovnávání délky je také deset. Růžová věž má také deset krychlí.
6. Trojstupeň - to, co se má dítě naučit prostřednictvím smyslového materiálu, je představováno trojstupňově:

První stupeň - učitelka říká sama: „**to je**“ např. malé, krátké atd.

Druhý stupeň – učitelka se přesvědčuje prostřednictvím pokynů, které dítěti dává, zda její informaci pochopilo: „**ukáž..., schovej..., postav..., ulož...**„Jedná se v poznávacím procesu o nejdelší fázi, ve které se dítě získané informace procvičuje a utvrzuje.

Třetí stupeň – učitelka se pouze ptá: „**Co je to? Jaké je to?**“

4.3.2 Společné vlastnosti smyslového materiálu

1. *Estetika* – materiál má být pro děti lákavý, harmonický a má je zaujmout barvou, formou, tvarem, leskem, zvukem apod. Smí-li dítě brát do ruky věc, která

ho přitahuje, a v klidu a svobodně si s ní hrát, utváří si k ní vztah, cítí k ní lásku. Aktivita jsou převážně ze dřeva. Opravdu to láká si s nimi pohrát. Červené tyče, které máme ve školce, jsou také lákavé. Přesto se děti naučily, jak je používat a již nikdy je nepoužijí např. na stavbu domu. Dřevěná závažička přímo vybízí děti, aby si zkusily, jak se s nimi hraje. A hlavně jsou to hračky, které se nekoupí v obchodě, a které děti nenásilně připravují na pozdější výuku ve škole. Vzpomínám si, když jsem se zúčastnila Montessori kurzu, jak jsem domu přišla veselá a spokojená. Celý den jsme probíraly aktivity praktického života, suché i mokré aktivity, pomůcky na rozvoj smyslů, pomůcky pro výuku matematiky, českého jazyka, chůzi po elipse apod. Ta spokojenost pramenila z velikého klidu a pohody, kterou jsme při kurzu prožily.

2. *Aktivita* – materiál má děti k aktivitě přímo vybízet a vzbudit u nich hluboký zájem. Předměty jsou pro děti přitažlivé, protože u nich podněcují silnou potřebu něco dělat, být neustále v pohybu, nabízejí podněty k jednání, jsou přiměřené touze po činnosti.

3. *Ohraničení* výchovné metody je zde chápáno nikoliv jako omezování svobody dítěte, ale naopak jako důsledné chování učitelky vůči dítěti a určení vhodného vztahu mezi svobodou a disciplínou. Tentýž pojem se váže i k materiálu. Pro řád v mysli dítěte, pro pořádek v prostředí je důležité vymezení množství materiálu, hraček a pomůcek, které dítě používá. V případě, že má dítě k dispozici velké množství hraček, je jeho hra povrchní. Přesvědčila jsem se o tom nedávno v mateřské škole. Dětem jsme některé hračky odebraly a uložily. Později se k nim vrátíme. Ohraničení má mít totiž svůj cíl - pomoci dítěti udělat si pořádek v duši. Tak to formulovala Montessori. Je také velmi přínosné, že pomůcka je ve třídě vždy jen jednou. Děti se učí trpělivosti, počkat, až kamarád činnost dokončí. Je to důležité pro celý život. Učí se, že nemůže všechno dostat hned, jakmile si přeje, že musí brát ohled na jiné.

4.4 Cvičení praktického života

První pomůckou, se kterou jsme s dětmi začínaly, bylo *přesýpání semínek* ve dvou stejných nádobách. Tato aktivita patří do cvičení praktického života. Na

táčku mají děti připraveny dvě stejné průhledné nádoby. V jedné je sypký materiál např. čočka, hrách, drobné fazole, klokočí apod. Přímým cílem je přesypání semínek bez rozsypaní. Nepřímým cílem pak obratnost, zpřesnění pohybů, rozvoj koordinace oka a ruky. Popíši přesné provedení.

1. přeneseme podnos s pomůckami
2. pravou rukou uchopíme pravou sklenici
3. levou rukou přidržujeme levou sklenici
4. pravou sklenici přemístíme nad levou
5. pravou sklenici pozvolně nakláníme, aby se semena pomalu sypala
6. obě sklenice postavíme na táč
7. nyní zkontrolujeme, zda nejsou na tácu rozsypaná žádná semínka
8. plná sklenice zůstane na pravé straně

Zvláštním zájmem je: dítě má slyšet zvuk přesypajících semen.

Kontrola chyb: vypadlé semeno dítě sbírá a tím si chybu samo opraví.

Slovní zásoba: názvy semen a vlastnosti věcí.

Použila jsem popis, tak jak jsme se učily na semináři. Důležitým bodem je přesné provedení. Pokud je učitel pravák, sedí při předvádění aktivity vždy vpravo od dítěte. To aby děti dobře viděly. Abychom rukou, kterou předvádíme pomůcku, dětem nebránili ve výhledu. Dětem v naší mateřské škole se přesypání líbí. Je zajímavé, že je nevyvede z míry, nějaký neúspěch. Jsou zvyklé ze samoobsluhování si při stolování po sobě utřít vylité pití, bez jakéhokoli komentáře nás dospělých. Proto ani při rozsypaní semínek netrpí nepříjemným pocitem. Spíš naopak. Docela je ten úklid baví. Když se někomu podařilo rozsypat klokočí na elipse, ostatní děti hned přispěchaly pomoci. Na závěr jsme jim vysvětlily, aby setrvaly na svém místě na elipse a neběhaly doprostřed. Pro všechny aktivity platí tato pravidla:

- 1) Vždy pracujeme zleva doprava, pokud není uvedeno jinak.
- 2) Pozvěte dítě, aby se podívalo na ukázkou
- 3) Pokud pracujete na zemi, použijte kobereček. Pokud pracujete na stole, použijte podložku.
- 4) Aktivitu přenášíme na kobereček oběma rukama a to pomalu a opatrně.

- 5) Pokud se aktivita skládá z několika kusů, každý kus přenášíme zvlášť.
- 6) Důležité jsou pomalé a promyšlené pohyby. Buďte dramatičtí.
- 7) Zastavujte se mezi kroky – dovolte dítěti, aby se zaměřilo na pohyb.
- 8) Důležité je být potichu. Nevyrušujeme dítě z jeho koncentrace.
- 9) Materiál je nutno uspořádat do původního stavu a vrátit zpět na polici.
- 10) Obtahování písmen děláme dvěma prsty (ukazováček a prostředníček) dominantní ruky. Pomáhá to stereognostickému vnímání – posílení svalové paměti

Dalším cvičením, které děti opakovaly vždy několikrát dokola, je *přelévání*. S vodou pracuji velice ráda. Je to krásný materiál. Nikdy jsem nebránila ani vlastním dětem, aby se promáčely a umazaly. Vydržely si v létě v písku stavět hrady, samy si napouštěly rybníčky, nosily vodu v konvičkách a přelévaly a přelévaly a byly přitom vždy moc šťastné. Vzpomínám si sama na sebe, jak jsem si jako dítě s vodou hrála, a také se mně to velice líbilo. V mateřské škole se přeci jen musí dávat větší pozor, aby se děti neumáčely. V Montessori systému mají pro mokré aktivity děti nepromokavé zástěrky a všechny tyto aktivity uloženy v policích v umývárně. Aktivitě přelévání, kterou je možno také kromě jiných vidět na přiloženém videu, se podobá *přenášení vody pomocí houby*.

Na tácku máme připraveny dvě misky. V jedné je voda, druhá je prázdná, dále houbu, hadřík na utření tácku. Pomocí houby děti přenášely vodu do prázdné misky a kontrolou je jim suchý tácek.

Další aktivitou, kterou Montessori učila své děti, byla *příprava stolu*.

V naší mateřské škole si děti samy prostírají stůl. Při svačince si přinášejí prostírání, hrneček a talíř. Dále na stoly přinášejí chleby na tácech, konvice s pitím, ovoce apod. V době oběda si prostírají na stůl příbory. Samy se obsluhují, pokud něco vylijí, vědí kde je hadr na stoly a hadr na podlahu.

Nedávno jsme zkoušely též oblíbenou aktivitu. Je jím *umístění kapky* obarvené vody pomocí kapátka do jamek podložky od hry zvané Berušky. Množství vody mimo jamku ukazuje dětem zpětnou vazbu, bez nevhodného zásahu dospělých. Mokřých aktivit může být více druhů. Mezi oblíbené patří *šlehání mýdla v ručním*

šlehači, různé přelévání obarvené vody, strouhání mýdla, nalévání pomocí trychtýře k rysce – přesnost, mytí umyvadla apod. Vlastně záleží na paní učitelce, jaké aktivity dětem připraví. Děti s vodou pracují vždy s velkým zaujetím.

Ráda bych zmínila ještě další aktivity. Jsou jimi *zapínací rámy*. Ve školce máme pomůcky pro zapínání pásků, zapínání malých a velkých knoflíků, šněrování tkanic, aktivitu *přemisťování vlašských ořechů do důlků pomocí kleští na cukr* – ta je přínosná pro nácvik správného držení tužky. Též *dřevěné puzzle s úchyty* podporují správné držení tužky. Ze smyslového materiálu již výše zmíněné *červené tyče, dvě sady zasouvacích válečků, sluchové krabičky tzv. „sluchové pexeso*. U sluchového pexesa děti vyhledávají podle sluchu dvě stejně znějící krabičky. Na stejném principu se pracuje s různými druhy látky. Děti si procvičují hmat pomocí různých látek a vyhledávají z většího množství různě silných látek, s různým povrchem vždy dvě shodné

Třídění barevných špulek nití mají děti na procvičování jednotlivých barevných odstínů. Pro budoucí výuku matematiky slouží *číselné krabičky s počtem předmětů*, odpovídající číslici na víku krabičky. Šikovná maminka nám ušila číslice a písmena z látky. Jsou na omak velmi příjemné. Děti z nich skládají svá jména. Umí to téměř všichni. *Smirková písmena* znají též skoro všichni. Přejíždějí ukazovákem a prostředníčkem po obrysu písmen a zároveň si je přepisují do krupice. Skládají si jednoduchá slova. Nejraději svá jména.

5. Výzkum

Rozhodla jsem se ověřit, zda předpoklad hypotéz se prokáže nebo dojde k negaci. Hypotézy jsem formulovala tak, jak to cítím, a konfrontuji tento názor s rodiči. Také jsem provedla rozhovor s učiteli, kteří učí žáky, co prošli Montessori systémem. Učitelé se shodli, že děti neměly potíže se zařazením do kolektivu, naopak vynikaly v komunikaci, a nebály se prosadit svůj názor. Jen v jednom případě mělo dítě problém v oblasti zařazení. Ale paní učitelka ho nepřikládala

systému, kterým prošlo, ale spíše uzavřenosti a ostýchavosti dítěte. Totéž dítě se obávalo pracovní výchovy. Časem došlo ke zlepšení.

5.1. Stanovení hypotéz

- 1) Přestup dětí z Montessori mateřské školy do běžné základní školy nepřináší dětem zásadní problémy .
- 2) Zapojení dětí z Montessori mateřské školy do skupiny dětí v běžné základní škole může přinášet drobné problémy.
- 3) Znalosti z Montessori systému jsou v běžné škole využitelné.
- 4) Montessori systém je přínosný pro další práci ve škole.

5.2 Popis použité metody výzkumu

Pro ověření hypotéz jsem použila dotazníkovou metodu, dotazník kombinovaný s víceetapovou škálou, kombinaci s položkami otevřenými (nestrukturovanými). Dotazník je určen rodičům dětí, které prošly Montessori systémem a nyní již chodí do základní školy. Oslovila jsem učitele základních škol, které tyto žáky učí, aby pomohli shromáždit dotazníky od rodičů. Zároveň jsem provedla rozhovor s učiteli. Rozdala jsem 25 dotazníků, vrátilo se jich 14. Nyní provedu vyhodnocení škál spojením výsledů škál jednotlivých respondentů a tento součet převedu na procentuální podíl výroku na konkrétní poloze zvolené škály.

5.3 Zpracování výzkumu

Otázky dotazníku:

1. Jak Vaše dítě prožívalo přestup z Montessori školky do základní školy?

Bez problémů	s drobnými problémy	s většími problémy	nemohlo si zvyknout
10 (odpovědí)	3		1

Problém	Podíl (%)
Bez problémů	72%
S drobnými problémy	21%
S většími problémy	7%
Nemohlo si zvyknout	0%

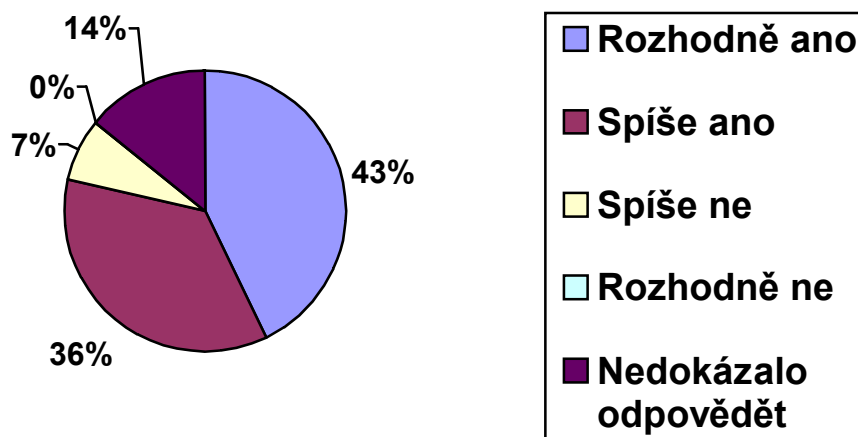
Bez problémů	s drobnými problémy	s většími problémy	nemohlo si zvyknout
10	2	2	

Problém	Podíl (%)
Bez problémů	72%
S drobnými problémy	14%
S většími problémy	14%
Nemohlo si zvyknout	0%

3. Využilo Vaše dítě znalosti z Montessori systému nebo mu naopak některé chyběly?

Rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne	nedokázalo odpovědět
6	5	1		2

3. Využilo vaše dítě znalosti z Montessori systému nebo mu naopak některé chyběly?



4. Jaký vidíte přínos Montessori systému pro Vaše dítě nyní při práci ve škole?

Odpovědi můžeme rozdělit na ty, které vnímají přínos v pozitivní rovině a na ty, které jej vnímají jako spíše negativní. Můžeme porovnat.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají pozitivně:

1. Dokáže se vcítit do druhých.
2. Dopad Montessori metody už bohužel ztrácí vliv, který byl pozitivní.
3. Soustředěnost, osobní prostor.
4. Samostatnost při práci a řešení problémů. Krásná hravá angličtina.
5. Nemá zábrany vystupovat před větším kolektivem.
6. Nemá zábrany vystupovat před větším kolektivem.

7.Samostatnost, nestydí se vyjádřit svůj názor před kolektivem dětí (doma mu to problém nedělá odmalička).

8.Schopnost vypořádat se s úkoly.

9.Systém Montessori dal našemu dítěti všeobecné znalosti a možnosti samostatné práce, kterou uplatňuje nyní ve škole.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají negativně:

1. Žádný – těžko si zvykala na školní režim. Dnes – bez problémů.

Ve dvou případech se rodiče nedovedli vyjádřit.

Ostatní odpovědi.

2. Nemám srovnání, jestli by při jiném způsobu předškolního vzdělávání byly jiné výsledky.

3. Nedokážu posoudit.

Porovnáním jsem dospěla k závěru, že rodiče vnímali přínos Montessori mateřské školy většinou pozitivně(9) , dva nedokázali posoudit, dva se nedovedli vyjádřit jeden si stěžuje, že si dítě těžko zvykalo na školní režim.

1.Jak Vaše dítě prožívalo přestup z Montessori školy do základní školy?

Odpovědi můžeme rozdělit na ty, které vnímají přechod v pozitivní rovině a na ty, které jej vnímají jako spíše negativní. Můžeme porovnat.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají pozitivně.

1. Tento kolektiv byl početnější, je tam větší rušnost.
2. V běžném kolektivu nefunguje princip „mně se to nelíbí, tak mi to nedělej“. V MŠ byl navíc mnohem menší kolektiv.
3. Dobře navazoval kontakty se spolužáky.
4. Vadila nám nemožnost navázat na předškolní vzdělávání M. metodou i v základní škole, ale dcera se přesto plně přizpůsobila.
5. Přestupovalo s ostatními dětmi třídy Montessori.

6. Snad jen že v 1. třídě už skoro všechno uměla a tak se trochu nudila. Chtěla se učit víc a všestranněji.
7. Žádné problémy jsem nezaznamenala.
8. Protože poslední rok školky Montessori v nové budově až tolik nefungoval, myslím, že to přestup ulehčilo. Nicméně syn je živý a vyrušuje, nevím jak by se projevoval v Montessori třídě.
9. Při přestupu do základní školy nemělo naše dítě problémy.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají negativně.

1. Trpěla žaludeční nervozitou – asi ½ roku, dnes – bez problémů.
2. Bylo připravené na jiný režim a úkoly.

Ve třech případech rodiče slovní vyjádření neuvedli.

Porovnáním jsem dospěla k závěru, že rodiče vnímali přechod z Montessori mateřské školy do školy většinou pozitivně (9), ve třech případech rodiče slovní vyjádření neuvedli, jedno dítě bylo připraveno na jiný režim a v jednom případě dítě trpělo žaludeční nervozitou. Tyto odpovědi potvrzují výpověď rodičů na otázku: Jak Vaše dítě prožívalo přestup z Montessori mateřské školy do základní školy?, zpracovanou graficky v diagramu číslo 1.

2. Jak se Vaše dítě zapojilo do skupiny dětí ve škole?

Odpovědi můžeme rozdělit na ty, které vnímají zapojení v pozitivní rovině, a na ty, které jej vnímají jako spíše negativní. Můžeme porovnat.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají pozitivně:

1. Dobře navázal kontakt s chlapci, kteří se učí jako on.
2. Nemáme problémy se zapojením do jiných kolektivů (např. při sportu).
3. Přestupovalo s ostatními dětmi třídy Montessori.
4. Šok: ve škole nefungují pravidla a způsoby řešení problémů jako ve školce. Věcná a přátelská ,rituály, kolektivní podpora a kontrola. Neplatilo právo silnějšího a drzejšího. V mateřské škole starší mladším pomáhali a

považovali to za čest a projev vyspělosti – místo zlobení, pošklebování a šikany.

5. Bez problémů.
6. Žádné problémy jsem nezaznamenala.
7. Domnívám se, že v pohodě, občas možná “problém“ – umí se prosadit, (ale zas je nejmladší z pěti dětí, tak nevím, jestli to není vrozené).
8. Do školy – do stejné třídy odcházela skupina kamarádů.
9. Některé děti znala již ze školky a s ostatními se brzy spřátelila.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají negativně:

1. Zpočátku měla menší komunikační problémy – měla obavu se zapojit do rozhovorů. Teď je to dobré.
2. Dlouho si nemohla najít kamarády, byla neprůbojná –dnes bez problémů.

Ve třech případech slovní vyjádření rodiče neuvedli.

Porovnáním jsem dospěla k závěru, že rodiče vnímali zapojení do skupiny dětí ve škole většinou pozitivně(9), ve třech případech se nevyjádřili, dva se vyjádřili negativně – menší komunikační problémy a neprůbojnost. Tyto odpovědi potvrzují výpověď rodičů na otázku: Jak se Vaše dítě zapojilo do skupiny dětí ve škole?, zpracovanou graficky v diagramu 2.

3. Využilo Vaše dítě znalosti z Montessori systému, nebo mu naopak některé chyběly?

Odpovědi můžeme rozdělit na ty, které vnímají využití znalostí v pozitivní rovině a na ty, které jej vnímají jako spíše negativní. Můžeme porovnat.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají pozitivně.

1. Praktické dovednosti.
2. Využil například znalost písmen, číslice, pojmenovat různé tvary, barvy, názvy osob, zvířat a věcí.
3. Z technicko-provozních důvodů ne všechny prvky Montessori byly uvedené do života.
4. Chyběly mu snad jen ostré lokty.

5. Určitě některé využilo a současně mu mohly i některé chybět.
6. Využití – samostatná práce, chybí - spolupráce s kolektivem.
7. Myslím, že znalosti s Montessori systémem využila.

Vyjádření rodičů, kteří vypovídají negativně.

1. Ve školce Montessori si každé dítě dělalo jen to, co mu vyhovovalo, ale ne to, co mu nešlo. Kdežto ve škole musí dělat i to, co se mu nezamlouvá.

Tři respondenti slovní vyjádření neuvedli.

1. Nedokážu posoudit.
2. Nedovedu posoudit, protože syn je chytrý, každopádně jsem ráda, že do Montessori školky chodil – určitě to formuje osobnost dětí lépe, než v tradičních třídách. Hodně záleží na pedagogovi (a vedení).
3. Větší vliv přikládám přístupu a osobnosti pedagoga, který mé dítě ovlivňuje a vyučuje, než metodě.

Porovnáním jsem dospěla k závěru, že rodiče vnímali přínos Montessori mateřské školy většinou pozitivně (7), tři slovní vyjádření neuvedli, dva nedokázali posoudit. Jeden přikládá větší vliv přístupu a osobnosti pedagoga, než metodě. Pouze v jednom případě si rodič stěžuje, že dítě ve školce dělalo jen to, co mu vyhovovalo, ale ne to co mu nešlo, kdežto ve škole musí dělat i to, co se mu nezamlouvá. Tyto odpovědi potvrzují výpověď rodičů na otázku: Využilo Vaše dítě znalosti z Montessori systému nebo mu naopak některé chyběly?, zpracovanou graficky v diagramu 3.

Jeden respondent uvedl u otázek 3 a 4 nedokážu posoudit a na druhou stranu dotazníku se rozepsal. Cituji: „Na otázky 3,4 prakticky nedokážu odpovědět. Jako matka jsem nezaznamenala při nástupu do školy žádné problémy, ale ani žádné benefity „Montessori“ systému. Děti jsou možná otevřenější a komunikativnější a myslím, že se hůře podřizují řádu, jakémukoli, i řádu v dobrém slova smyslu. Osobně jsem si od Montessori slibovala více, právě na úrovni znalostí, ale každý, kdo se o situaci ve školce více zajímal, věděl, že se

v minulém roce jednalo už spíše o „pseudo“ Montessori. Myslím, že zajímavý by byl názor pedagoga, už proto, že ve třídě je dětí z Montessori více a lze srovnat ty z běžné školky, což my jako rodiče nemůžeme.

5.4 Závěry výzkumu

Porovnáním všech výpovědí týkajících se 1. hypotézy, ve které předpokládám, že přestup dětí z Montessori mateřské do běžné základní školy je bezproblémový, jsem zjistila, že předpoklad se prokázal.

2. hypotéza zní : Zapojení dětí z Montessori mateřské školy do skupiny dětí v běžné základní škole může přinášet drobné problémy. Porovnáním všech výpovědí týkajících se této hypotézy, se potvrdilo, že drobné problémy a větší problémy se shodně vyskytly u 14%, větší část prožívala zapojení bez problémů. Předpoklad je tedy negován, neprokázán.

Ve 3. hypotéze předpokládám, že znalosti z Montessori systému jsou v běžné škole využitelné. Porovnáním všech výpovědí týkajících se této hypotézy se ukázalo, že využilo znalostí 43%, 36% znalosti spíše využilo. Ve slovních výpovědích využila znalosti přesná polovina dotazovaných. Přesto se předpoklad prokázal.

Ve 4. hypotéze předpokládám, že Montessori systém je přínosný pro další práci ve škole. Porovnáním všech výpovědí týkajících se této hypotézy jsem došla k závěru, že předpoklad se prokázal.

Závěr

Jsem si vědoma, že malý počet respondentů snižuje výpovědní hodnotu výzkumu, ale bohužel, v současné době jsou ještě zkušenosti s Montessori systémem minimální a velmi těžko jsem hledala rodiče, kteří měli zkušenost s přechodem dítěte z Montessori mateřské školy do běžné základní školy.

Přesto mě výsledky výzkumu potěšily, myslím si, že Montessori systém i dnes plně vyhovuje našim předškolním dětem, pouze bych do něho, po zkušenostech, které mám dnes z běžné mateřské školy a z práce s Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání, zapojovala více prosociálních her a snažila se, aby i v rámci volných her měly děti co nejvíce příležitostí k socializaci, k navazování kontaktů a vytváření prvních dětských přátelství. Jsem přesvědčena, že mateřská škola typu Montessori je hodnotným vzdělávacím systémem, který umožňuje dětem rozvíjení všech klíčových kompetencí a současně nabízí zklidňující protiklad dnešního uspěchaného a přetechizovaného světa, oázu klidu a pohody. Zavádění prvků Montessori do našich běžných mateřských škol považuji za optimální variantu, ale pouze tehdy, pokud se podaří spolu s prvky vzdělávacími přenést i tuto pohodu a klid, který je pro mateřské školy typu Montessori charakteristický.

Seznam použité a citované literatury

1. Bruceová, T.: Předškolní výchova .Portál , Praha 1996.ISBN 80-7178-068-5
2. Hainstock, E.G.: Metoda Montessori a jak ji učit doma. Pragma, Praha 1999. ISBN 80-7205-662-X
3. Helus, Z.:Dítě v osobnostním pojetí. Portál Praha, 2005. ISBN 80-7178-888-0
- 4.Kolektiv autorů: Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání.Výzkumný ústav pedagogický v Praze,2006. ISBN 80-87000-00-5
- 5.Mertin,V., Gillernová, I.: Psychologie pro učitelky mateřské školy, Portál, Praha 2003. ISBN 80-7178-799
6. Kopřiva, P., Nováčková, J., Nevolová, D., Kopřivová, T.: Respektovat a být respektován. Společnost pro mozkově kompatibilní vzdělávání, Spirála. Kroměříž 2006.ISBN 80-901873-7-4
7. Montessori, M.: Tajuplné dětství. SPS Ing.J.Plachý, Praha 1998. ISBN 80-86189-00-7
8. Montessori, M.: Objevování dítěte. SPS Ing.J.Plachý, Praha 2001.ISBN 80-86-189-0-5
- 9.Vágnerová, M.: Vývojová psychologie I. Karolinum, Praha 2005. ISBN 80-246-0956-8
10. Zelinková, O.: Pomoz mi, abych to dokázal. Portál, Praha 1997. ISBN 80-7178-071-5

Přílohy