

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA**

**Alternativní školství v České republice – metoda Marie Montessori  
v předškolním věku**

**Alternative education in the Czech republic – Marie Montessori method in  
pre-school age**

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Autor:

Kysilková Alžběta

Praha 2018

## **Poděkování**

Děkuji PhDr. Zuzaně Svobodové, Ph.D. za odborné vedení mé práce, za trpělivost a poskytování cenných rad i připomínek.

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Alternativní školství v České republice – metoda Marie Montessori v předškolním věku“ vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že všechny použité prameny a literatura byly řádně citovány a že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 4.5.2018

Kysilková Alžběta

## **Anotace**

Bakalářská práce se zaměřuje na téma Alternativní školství v České republice - metoda Marie Montessori v předškolním věku. Teoretická část popisuje základní informace o alternativním školství, typické znaky a odlišnosti alternativního školství, charakteristiku předškolního dítěte, život Marie Montessori, její činnost a dílo. Dále základní principy a pojmy této metody, specifické pomůcky a materiál využívaný touto metodou, vývoj Montessori pedagogiky a role vychovatele v této praxi. Praktická část podává výsledky dotazníkového šetření, které bylo zaměřeno na informovanost veřejnosti o alternativním školství a jeho metodách. Praktickou část tvoří dotazníkové šetření. Cílem bakalářské práce je ukázat další možnosti vzdělávání v předškolním věku a blíže charakterizovat alternativní školství v České republice.

## **Annotation**

The bachelor thesis focuses on the Alternative Education in the Czech Republic – preschool M.Montessori method. The theoretical part describes basic information about alternative education, typical signs and diversity of alternative education, characteristics of a preschool child, life M. Montessori, activity and work. Other things like the basic principles and concepts of this method, specific tools and material used by this method, the development of Montessori pedagogy and the role of educator in this practice. The practical part provides the results of the questionnaire survey, which focused on informing the public about alternative education and its methods. The practical part consists of a questionnaire survey. The aim of the bachelor thesis is to show other possibilities of education at pre-school age and to further characterize alternative education in the Czech Republic.

## **Klíčová slova**

Alternativní pedagogika, výukové metody, vychovatel, alternativního školství, principy a metody Montessori pedagogiky, Marie Montessori, vývoj Montessori pedagogiky, materiál a pomůcky Montessori metody.

## **Keywords**

Alternative pedagogy, teaching methods, education, alternative education, principles and methods of Montessori pedagogy, Marie Montessori, development of Montessori pedagogy, materials and aids Montessori methods.

## Obsah

Úvod.....	7
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
<b>1. Alternativní školství .....</b>	<b>8</b>
1.1. Neznámější alternativní školy v České republice.....	8
1.1.1. Daltonský učební plán.....	9
1.1.2. Individuální systém předškolní výchovy Marie Montessori.....	9
1.1.3. Waldorfské školy .....	9
1.1.4. Zdravá mateřská škola .....	10
1.1.5. Vzdělávací program „Začít spolu“ .....	10
1.1.6. Lesní mateřské školky.....	10
1.2. Typické znaky alternativního školství – charakteristika .....	11
1.3. Odlišnosti alternativního školství .....	11
1.4. Charakteristika dítěte v předškolním věku .....	12
<b>2. Marie Montessori .....</b>	<b>13</b>
2.1. Život Marie Montessori .....	13
2.2. Činnost Marie Montessori .....	13
2.3. Dílo Marie Montessori.....	15
<b>3. Základní principy a pojmy Montessori pedagogiky .....</b>	<b>16</b>
3.1. Polarizace pozornosti.....	16
3.2. Senzitivní fáze .....	17
3.3. Princip klidu a ticha.....	19
3.4. Kosmická výchova .....	19
3.4.1. Kosmická výchova jako orientace na předměty .....	20
3.4.2. Kosmická výchova jako orientace na celek .....	20
3.4.3. Kosmická výchova jako pohled na svět prostřednictvím smyslů .....	21
3.5. Volné práce, svoboda, svobodná volba .....	22
<b>4. Materiál a pomůcky .....</b>	<b>23</b>
4.1. Didaktický materiál ke cvičení v běžných životních situacích.....	23
4.2. Didaktický materiál pro smyslové vnímání.....	24
4.3. Didaktický materiál pro kosmickou výchovu.....	24
4.4. Didaktický materiál pro náboženskou výchovu .....	24
4.5. Didaktický materiál pro rozvoj řeči.....	26
<b>5. Vývoj Montessori pedagogiky .....</b>	<b>27</b>

5.1. Vývoj Montessori pedagogiky ve světě.....	27
5.2. Vývoj Montessori pedagogiky v České republice.....	27
5.3. Zařízení s metodou Montessori v České republice.....	28
5.4. Kritika metody M. Montessori .....	28
<b>6. Role vychovatele .....</b>	<b>29</b>
6.1. Vzdělávací principy podle Marie Montessori .....	29
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>
<b>7. Šetření.....</b>	<b>31</b>
7.1. Cíl šetření.....	31
7.2. Charakteristika zkoumaného vzorku .....	31
7.3. Metoda výzkumu .....	31
7.4. Stanovení hypotéz.....	32
7.5. Metoda vyhodnocení dat .....	32
7.6. Výsledky šetření a jejich interpretace.....	33
7.6.1. Interpretace hypotéz a rozbor výsledků .....	47
<b>Závěr.....</b>	<b>49</b>
<b>Seznam literatury .....</b>	<b>51</b>
<b>Internetové zdroje: .....</b>	<b>52</b>

## Úvod

V bakalářské práci, jak je již zmíněno v názvu, jsem se zaměřila na dnes velmi často zmiňované téma, kterým je alternativní školství. V posledních letech se toto školství velice rozšířilo a o alternativní výuku je velký zájem. Informovanost o alternativních systémech je pro veřejnost do určité míry nedostatečná. Mnoho lidí o těchto metodách ví, že existují, ale nevědí, co přesně se za pojmem alternativní školství skrývá, co může dítěti dát, v čem ho rozvinout nebo pomoci jakých metod dítě pracuje. Proto moje bakalářská práce obsahuje téma alternativní školství v České republice.

Dalším důvodem, proč jsem si vybrala toto téma – specifitěji metodu Marie Montessori, je má praxe v zahraničí, kde jsem se setkala s touto metodou poprvé osobně a chtěla jsem o ní zjistit něco víc. Má praxe byla v Jihozápadní Anglii, přesněji ve městě Plymouth. Byla to měsíční praxe zařízená agenturou, která nás oslovila na Vyšší odborné škole. Praktikovala jsem v mateřské škole, která děti vychovávala metodou Montessori.

V teoretické části jsem se snažila vymezit základní pojmy jako například: alternativní školství, role vychovatele v alternativní mateřské škole, osoba Marie Montessori a její principy alternativní pedagogiky. Zaměřila jsem se také na důležité typy alternativních škol a jejich odlišnosti od tradičního školství. Hlavním cílem je tedy poukázat na možnosti alternativního vzdělávání v předškolním věku a blíže charakterizovat metodu Montessori.

Bakalářské práce se skládá ze dvou částí. Teoretická část se zabývá životem Marie Montessori, jejím dílem a činnostmi, dále jaký materiál a pomůcky se v této metodě využívají, jakým způsobem fungují, kdy tento alternativní směr vznikl – dějiny alternativního školství, jak ve světě, tak v českých zemích. Jedna z částí mé práce je zaměřena na stručný popis nejznámějších a nejoblíbenějších alternativních škol. K vypracování teoretické části jsem použila odbornou literaturu, která se zabývá alternativní pedagogikou.

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit jaká je informovanost veřejnosti o alternativních metodách a zdali stále přetrvávají preference tradičního školství. Proto jsem v praktické části využila metodu dotazníkového šetření, kde jsem analyzovala informovanost veřejnosti. Dále jsem chtěla zjistit jaký typ alternativního školství je u nás nejznámější a zda existují nějaké předsudky vůči alternativnímu školství.



# TEORETICKÁ ČÁST

## 1. Alternativní školství

Alternativní škola je termín pro školy, které mají jeden podstatný rys, odlišují se od hlavního proudu běžných škol. „*Odlíšnost může spočívat ve specifčnosti obsahu vzdělávání, organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáka aj.*“<sup>1</sup> Pojem alternativní škola tedy nelze vztahovat pouze na soukromé školy, ale i na některé nestandardní státní.

„*Odlíšnost těchto škol spočívá v jiných způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole, v jiných kurikulárních strukturách (změny v obsahu vzdělávání), v jiných pramenech edukačního prostředí (například jiné architektonické řešení učeben nebo školních budov), v jiných způsobech hodnocení žáků, v jiných vztazích mezi školou, místní komunitou a rodiči atd.*“<sup>2</sup>

### 1.1. Nejznámější alternativní školy v České republice

„... listopad 1989 vytváří kvalitně nové a podstatně příznivější podmínky pro rozvoj pedagogické teorie na bázi demokracie a pluralismu.“<sup>3</sup>

Nejvýznamnější představitel reformní pedagogiky u nás, byl docent pedagogiky na Karlově univerzitě v Praze Václav Příhoda.

---

<sup>1</sup> PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4. s. 21

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 13

<sup>3</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8. s. 38

### 1.1.1. Daltonský učební plán

Tento plán zavedla v městě Dalton roku 1919, Helena Parkhurst. Studium se zakládá na samostatném učení žáků za pomoci vhodných pomůcek. V této metodě není rozdělení tříd podle věku ale podle schopnosti žáků (v některém předmětu je lepší, v některém horší). Důležité principy v této metodě je svoboda, samostatnost, zodpovědnost, spolupráce. Využívané pomůcky – tabule úkoly, žáci plní program podle vlastního tempa. Nejdůležitějším prvkem je zvýšení zájmu žáka o studium, aktivnost žáka a efektivnost studia. <sup>4</sup>

### 1.1.2. Individuální systém předškolní výchovy Marie Montessori

Zakladatelka italská lékařka a pedagožka Marie Montessori. V Římě roku 1907 otevírá první dětský domov pro děti od 3 do 7 let. Od roku 1913 organizuje různé přednášky po Evropě ale i Americe, pořádá různé mezinárodní kurzy pro vychovatele. Tato výchova zajišťuje svobodný a spontánní rozvoj tvůrčích schopností dítěte. Nejdůležitější je vhodné prostředí. Prostředí proto upravuje tak, aby plnilo požadované cíle, bylo jednoduché, účelné, estetické a volí vhodný didaktický materiál. Velký důraz se zde klade na procvičování smyslů dítěte. Montessori zkoumá specifčnost dětství a nabádá dospělé, aby se tímto obdobím inspirovali. Role učitele spočívá v tom, že dítě pozoruje, podporuje ho a stimuluje jeho rozvoj, pokud se dítě nachází ve vhodném prostředí a má okolo sebe vhodný materiál a pomůcky. Dítě se tím pádem samo dokáže zabavit, samo si vybere zaměstnání, pracuje podle svého tempa a podle svých představ a nepotřebuje dospělého. <sup>5</sup>

### 1.1.3. Waldorfské školy

Zakladatelem je německý filozof Rudolf Steiner. Tento model se zakládá na filozofii Friedricha Nietzscheho. První waldorfská škola byla otevřena ve městě Stuttgart, ve dvacátých letech 20. století. Steinerovo pojetí výchovy, pochází z představy, že v člověku působí vyšší iracionální síly, které formují, usměřňují jeho orientaci a stimuluji jeho tvorbu nových duchovních hodnot. Tato metoda klade důraz na maximální rozvoj aktivity žáků, na

<sup>4</sup> Daltonský plán – Institut pro podporu inovativního vzdělávání. Inovativní vzdělávání – Podpora alternativních škol [online]. Dostupné z: <http://www.inovativnivzdelavani.cz/inovativni-proudy/daltonsky-plan/>

<sup>5</sup> Co je Montessori | Žijeme Montessori. Žijeme Montessori [online]. Dostupné z: <http://www.zijememontessori.cz/o-montessori/co-je-montessori/>

jazykovou a pracovní výchovu a na esteticko-výchovné předměty. Vyučovací hodiny se zde nazývají „epochy“, jsou to určité časové bloky, ve kterých probíhá vzdělávací činnost. Učitel se spolu s žáky rozhoduje o obsahu výuky. Není zde běžné známkování, ale učitel žáky hodnotí charakteristikami a doporučuje jim, v čem by se měli rozvíjet. <sup>6</sup>

#### **1.1.4. Zdravá mateřská škola**

Vznik tohoto inovativního programu je v roce 1990 a podporuje zdravý životní styl. Je to projekt Světové zdravotnické organizace a Evropské unie. Vzniká na základě vědeckých poznatků, že zdraví jedince vychází z ovlivnění všech stránek, jako je osobnost jedince a jeho vztah k okolnímu světu. Zdraví je výsledek vzájemných interakcí, systému a složek na úrovni biologické, psychické, sociální, duchovní a environmentální. Neznamenaná to jen nepřítomnost nemoci. Cílem této metody je aby se každé dítě, s úctou a hlavně zodpovědně chovalo ke svému zdraví a zdraví druhých. V programu jde o vytvoření bezpečného a podnětného sociálního prostředí, protože to má vliv na zdraví člověka. <sup>7</sup>

#### **1.1.5. Vzdělávací program „Začít spolu“**

Tento program vznikl koncem 80. let 20. století v USA. Cílem je připravit dítě na změny sociální, politické, změny prostředí, změny ve vědě, technice, v průmyslu, změnám na trhu práce apod. Jde o to, aby se dítě naučilo vnímat změny, přijímat je a vyrovnávat se s nimi, učit se kriticky myslet, vidět problém a umět ho vyřešit, nést odpovědnost za svou volbu, umět si vybírat, mít představivost, být tvůrčí, vytváření zdravých životních návyků a postojů, být odpovědný a sdílet zájem o zemi, prostředí a společnost, ve které žijeme. <sup>8</sup>

#### **1.1.6. Lesní mateřské školky**

Vznik tohoto alternativního programu, nelze přesně určit, první zmínka o něm je v Dánsku. V prosinci 2010 vznikla asociace lesních školek. Cílem je víra v přírodu, která dětem poskytuje mnoho přirozených podnětů, které dítě rozvíjí a nepotřebují se nahrazovat

<sup>6</sup> Waldorfské školy: Waldorfské školy [online]. Copyright © AWŠ ČR 2008. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/>

<sup>7</sup> Archive Zdravá škola | Alternativní školy. Alternativní školy [online]. Copyright © 2001. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/>

<sup>8</sup> Alternativní školy. Alternativní školy [online]. Copyright © 2001. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/>

průmyslově vyrobenými hračkami. Tato metoda je založena na volném pohybu v přírodě, podpora smyslového vnímání přímou zkušeností, rozvoj jemné a hrubé motoriky, rozvoj kreativity a fantazie pomocí přírodních prvků, sounáležitost s přírodou, prožít změnu ročních období, seznámení se s přírodou, přírodními jevy, vytvořit si pozitivní vztah k přírodě, poznávání rostlin, živočichů a jejich prostředí, poznat různé přírodní ekosystémy, prožít ticho, poznat hodnoty lesního a lidského společenství.<sup>9</sup>

## 1.2. Typické znaky alternativního školství – charakteristika

*„Na rozdíl od tradiční pedagogiky reformisté výrazně preferují individuální výchovné cíle, zdůrazňují pedocentrický přístup k výchově (dítě – pais – má být centrem výchovy a určovat její koncepci), maximální přiměřenost a především co nejvyšší aktivnost jedince ve výchovném procesu. Výrazně se posilují psychologické zřetele ve výchově. Reformisté usilují o školu zajímavou a přitažlivou, ve které se výuka – tradičně rozdělená podle vyučovacích předmětů – integruje a globalizuje.“<sup>10</sup>*

Důraz na svobodu žáka a učitele je jeden ze společných rysů alternativních škol. Dalším znakem je rozvoj samostatnosti a tvořivosti nebo třeba využívání netradičních a nestereotypních metod vyučování.<sup>11</sup>

## 1.3. Odlišnosti alternativního školství

Alternativní školství, je termín využívání pro školní vzdělávání, které se liší od vzdělávání, které nabízí stát nebo některá jiná tradiční instituce. Alternativní školy jsou spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání (např. odmítání formálního kurikula nebo formálních metod výuky).<sup>12</sup>

<sup>9</sup> ALMŠ. ALMŠ [online]. Copyright © 2018 Next Generation Solution. Dostupné z: <http://www.lesnims.cz/>

<sup>10</sup> JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN isbn80-85931-95-8. s. 39

<sup>11</sup> Tamtéž, s. 43

<sup>12</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, s. 17

*„Jako alternativní budeme chápat všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a veřejné, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v jiných:*

- *způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole;*
- *kurikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či obojím);*
- *parametrech edukačního prostředí (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky);*
- *způsobech hodnocení výkonů žáků (např. slovní hodnocení);*
- *vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.“<sup>13</sup>*

#### **1.4. Charakteristika dítěte v předškolním věku**

Vymezení předškolní fáze dítěte se nejčastěji uvádí věk od 3 do 6 let. Konec tohoto období je určen především nástupem do školy a ne jen fyzickým věkem. Důležitým znakem tohoto období je postupné odpoutávání od rodiny a rozvojem nových aktivit, např. prosazování ve vrstevnické skupině. Dále zde probíhá osvojení běžných norem chování, znalost rolí a lepší úroveň komunikace.

*„Na druhé straně je dětské myšlení stále prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext. Překonání této bariery je jedním z významných úkolů předškolního období a předpokladem k nástupu do školy, který je důležitým vývojovým mezníkem.“<sup>14</sup>*

---

<sup>13</sup> PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4. s. 20

<sup>14</sup> VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1. s. 20

## 2. Marie Montessori

*„Pomoz mi, abych to dokázal sám.“*

*Marie Montessori*

### 2.1. Život Marie Montessori

Maria Montessori se narodila 31. srpna roku 1870 ve městě Chiaravalle v Itálii. Její otec byl účetní a velmi vzdělaná matka byla vášnivá čtenářka. V roce 1875 se rodina přestěhovala do Říma, kde splnila šestiletou školní docházku. Maria studovala na fakultě medicíny, kterou 10. července 1894 dostudovala a stala se tak první ženou v Itálii s kvalifikací lékařky, tím se stala známou po celé zemi. V psychiatrické léčebně, začala pracovat po studium. Zde se seznámila s Giusseppe Montesanem, se kterým měla později milostný vztah. V roce 1898 porodila syna, dala mu jméno Mario. Nevychovala ho ona, ale rodina žijící na venkově nedaleko Říma. Montessori ho často navštěvovala ale to, že je jeho matkou se dozvěděl až mnohem později. V jeho 14 letech, po smrti její matky, si ho vzala do Říma a žila tam s ním. On se svou matkou spolupracoval, cestoval a po její smrti i pokračoval v její práci.

Když vypukla 2. světová válka, byla Maria se svým synem na výukovém turné v Indii. Její syn byl jako italský občan převezen do internačního tábora a Maria byla držena v domácím vězení. Když bylo Marii 70 let, bylo vyhověno její žádosti a Mario byl propuštěn a navrácen k ní. V roce 1946 se společně vracejí do Nizozemí za jejími vnoučaty. 6. května 1952 zemřela v Holandsku, v Noordwijku u svého syna.

### 2.2. Činnost Marie Montessori

V roce 1894 dostudovala na lékařské univerzitě. Ještě téhož roku začala pracovat v nemocnici, kde se nejvíce věnovala chudým lidem, zvláště dětem. V roce 1897 se přihlásila do výzkumného programu v psychiatrické léčebně. Zde navštívila dětský ústav, ve kterém si uvědomila, že děti potřebují zrakovou stimulaci a aktivitu pro své ruce, tato deprivace jinak přispívá k zhoršení jejich stavu. Po této zkušenosti roku 1899 zahájila výzkum, který se zabýval vzděláváním mentálně postižených dětí. V roce 1898 pronesla v Turíně projev, ve

kterém obhajovala teorii, že nedostatek podnětů a opatření pro retardované děti vede ke kriminalitě mládeže. Marie Montessori byla spoluředitelkou instituce pro duševně postižené, nazvané Ortofrenická škola. Tato škola přijímala děti se širokým spektrem poruch.

6. ledna 1907 v Římě, založila a otevřela svoji první mateřskou školku nazývanou Dětský dům, pro děti od 3 do 7 let. Toto předškolní zařízení vzniklo jako útulek pro děti z chudých rodin. Montessori vidí každé dítě, jako individuum, které se potřebuje spontánně a samostatně rozvíjet. Do prostředí vkládala různé aktivity a speciální pomůcky pro smyslový rozvoj, nechávala jen ty, které vzbuzovaly zájem. Montessori děti zaměstnávala drobnými manuálními pracemi. Uvědomila si, že když je prostředí vhodně přizpůsobené k podpoře přirozeného vývoje dětí, mají schopnost se vzdělávat samy, jejich tvůrčí schopnosti se svobodně a spontánně rozvíjejí. Prostředí by mělo být jednoduché, účelné a estetické. Děti měli o pomůcky velký zájem a byli jimi zaujati, měli z nich radost a rozvíjela se při tom jejich přirozená zvědavost. Dítě si práci samo volí a pracuje podle svého záměru a tempa. V roce 1908 bylo v provozu již pět mateřských školek, v některých už pětileté děti uměli číst a psát. Tyto informace se rychle šířily a začali přijíždět návštěvníci, aby to viděli na vlastní oči. Tím započalo šíření nového vzdělávacího přístupu. Od roku 1904 do roku 1908 působila jako vysokoškolská učitelka na univerzitě v Římě. Marie Montessori začala vést přednášky o svém přístupu v Itálii, později i v USA. Její výcvikové programy a školy začaly vznikat po celém světě. Bohužel tuto expanzi přerušily události 1. světové války. Po návratu z USA se Maria usadila v Barceloně. Její snaha o vytvoření centra pro výzkum a vývoj její metody, byla zmařena nástupem fašismu. V roce 1933 byly její školy ve Francii zavřeny, v Berlíně byly páleny její knihy. Odmítla spolupráci s Mussolinim a všechny své školy zavřela.

V roce 1936 opouští Barcelonu a odplouvá do Anglie, z Anglie se stěhuje do Holandska. V roce 1939 se vydává na cestu do Indie, kde měla vést tříměsíční výcvikový kurz. Z turné se nakonec nesměla vrátit dříve jak za 7 let.

Marie Montessori v roce 1947, ve věku 76 let, má přednášku na téma výchova a mír, kterou přednáší na konferenci UNESCO. V roce 1949 obdržela první ze tří nominací na Nobelovu cenu míru. Poslední její veřejná účast byla v Londýně, v roce 1952.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup>Životopis lékařky Marie Montessori. Žijeme Montessori. Žijeme Montessori [online]. Dostupné z: <http://www.zijememontessori.cz/o-montessori/m-montessori-zivotopis/>

### 2.3. Dílo Marie Montessori

Marie Montessori napsala během svého života několik odborných spisů, věnujících se vzdělání a výchově dětí, její díla jsou překládána do několika jazyků. Nejčastěji její spisy obsahují přednášky, které vedla na univerzitách nebo na jiných místech po světě. Napsala několik knih o výuce a dítěti.

Její první kniha vyšla v roce 1909 pod názvem *Il metodo della pedagogica scientifica*, ta obsahovala metody využívané v *Casa dei bambini*. Další významná publikace vychází pod názvem *Dr. Montessori's Own Handbook*, kde popisuje jak vhodně používat didaktický materiál ve prospěch dítěte. Kniha, která se zabývá problematikou předškolního dítěte, nese název *L' autoeducazione nelle scuole elementari*, vychází roku 1916. Touto knihou Montessori pedagogika, překračuje hranice Itálie do Německa. První kniha, která se dočkala i českého překladu byla vydána roku 1921 a je to příručka vědecké pedagogiky. Marie Montessori v díle *From Childhood To Adolescence* popisuje, jak aplikuje svou metodu na děti ve věku od 7 do 12 let. Věk od narození do šestého roku popisuje v knize, která vychází roku 1936 pod názvem *The Secret Of Childhood*. Během pobytu v Indii sepsala knihy *The Discovery Of The Child* a *The Absorbent Mind*, které jsou pro její činnost důležité zmínit.



### 3. Základní principy a pojmy Montessori pedagogiky

#### 3.1. Polarizace pozornosti

Tento fenomén objevila Marie Montessori, při svém působení v Domově dětí, roku 1906. Tento pojem lze chápat jako dlouhodobější soustředění dítěte na jednu věc. Do této doby převládal názor, že malé děti se nedokážou na jednu věc dlouho soustředit. Tento prvek by podle ní, měl být základním prvkem procesu učení. Abychom docílili polarizace pozornosti u dítěte, je zapotřebí třech podmínek – připravené prostředí, svobodná volba dítěte a schopnost koncentrace dítěte (fyzická i duševní). Dítě do činnosti nesmí být nuceno, musí činnost vnímat jako spontánní. Polarizace pozornosti má tři fáze:

Fáze přípravná – charakteristické pro tento stupeň je neklid, hledání, očekávání. *„Dítě je připravené věci poznávat, navazovat s nimi kontakt, blíže je zkoumat.“* Hledá podněty, které ho osloví. Tyto podněty jsou podle Montessori rozdělené na dvě úrovně. První úroveň, jsou vnější znaky předmětů, které upoutají pozornost dítěte, např. váha, tvar, barva. Druhá úroveň vychází z vědomostí a zkušeností dítěte. Role vychovatele je zde jako nepřímá pomoc, na předmět může upozornit, pobídnout dítě k aktivitě. Musí ale respektovat volbu dítěte a nesmí ho nijak omezovat v pohybu. Dítě v této fázi nesmí být vnímáno jako neklidné, roztěkané nebo zlobivé. Může se volně pohybovat, brát do rukou co chce a vracet předměty zpátky na místo.

Fáze velké práce – dítě věnuje veškerou pozornost nové činnosti a nenechá se rušit okolím. Opakovaně činnost provádí, překonává překážky a řeší problémy. V průběhu této činnosti, na kterou se dítě soustředí, si osvojuje poznatky. Získané poznatky, dítěti poskytují jistotu ve vědění.

*„Každodenním soustavným opakováním se utvářejí a posilují žádoucí psychické kvality dítěte, které přispívají k formování osobnosti.“<sup>16</sup>*

---

<sup>16</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 28 - 29

Fáze klidu – na závěr je důležité, aby se dítě zklidnilo a zpracovalo nové poznatky a vjemy, které při činnosti získalo. V této fázi by dítě mělo prožívat radost a uspokojení. Projevem je i to, že předměty s kterými dítě pracovalo, musí být uklizené a vrácené na své místo.<sup>17</sup>

### 3.2. Senzitivní fáze

Senzitivní období, je doba, v níž je dítě obzvlášť citlivé a vnímavé pro různé podněty, jakéhokoliv charakteru. Toto období je třeba respektovat a podněcovat dítě k činnosti. Didakticky materiál by měl být v rovině se senzitivní fází dítěte. Dítě, je po zvládnutí dovednosti, velice citlivé, toto nadšení je jen dočasné a odezní.<sup>18</sup>

Lidské potřeby a zájmy jsou uloženy v organizaci lidské inteligence. Ty se v určitých strukturách vyvíjí v průběhu dětství, podle toho, jakým směrem se senzitivní období bude projevovat. V této fázi je užíván pojem „*absorbující duch*“. Tento pojem se vysvětluje jako vědomá činnost inteligence. Inteligence obsahuje lidské potřeby a zájmy, ty se mění v průběhu toho, jak dítě roste a v jaké senzitivní fázi se nachází. Tyto struktury, které řídí růst a psychický vývoj se nazývají absorbujícím duchem. Dalším pojmem je „*horme*“, je to vitální pohon, který je vrozený, v průběhu růstu se mění struktury a projevuje se silný zájem o určitou činnost. Dítě, tak dlouho opakuje činnost bez zjevného úmyslu, až se tímto jednáním objeví nová dovednost.<sup>19</sup> Posledním pojmem je „*nebula*“, což je tvořivá energie. Dítě tím lépe absorbuje vnější svět. „*Nebula (tvořivá energie) a senzitivní periody se svými mechanismy jsou specificky lidské kvality, které však mohou uskutečnit pouze ve svobodném jednání.*“<sup>20</sup>

Senzitivní fáze má podle Marie Montessori tři fáze - 0-6 let, 7 – 12 let, 12 až 18 let.

<sup>17</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 29

<sup>18</sup> Tamtéž, s. 29

<sup>19</sup> Tamtéž, s. 29

<sup>20</sup> Tamtéž, s. 29

Pro první fázi je charakteristické – tvořivost a konstruktivnost. Je zde velký význam pro základy osobnosti dítěte a pro vývoj inteligence. Toto období je rozděleno na další dvě části – 0-3 roky. V tomto období má velký význam pohyb a citlivost pro něj (rovnováha, chůze, běh, manuální zručnost), velký význam má i řád (vztah mezi předměty vnějšího světa a uvědomování si pohybu, tělesných funkcí), jako poslední charakteristická věc je zde vedena řeč (nejen sluchem ale i sledování mluvčících osob), tady je důležité utvářet vhodné prostředí.

#### Druhá fáze

*„...přechod „od nevědomého tvůrce k uvědomělému pracovníkovi. Zatím co v první fázi dítě svět vstřebává, ve druhé, ho analyzuje.“<sup>21</sup>*

Zde jsou nejdůležitější dvě oblasti. První citlivá oblast se týká sebeuvědomění. Druhá je o osvojování pohybových a verbálních dovedností. Zdokonalováním těchto oblastí, vede k rozvoji psychické i fyzické stránce osobnosti. V této fázi se objevuje, smysl pro skupinu, děti se začínají, cítí její součástí a i tak jednájí. Zde je důležitá příprava a používání materiálu, rozvíjí se tvořivá energie dítěte.

Třetí fáze 7- 12 let. Tato fáze je stabilní, dítě si zde uvědomuje dobré a zlé jednání, nejen u sebe, ale i u druhých. Dítě v této fázi vyhledává nové sociální vztahy. Zlepšuje se zde představivost dítěte, přechází k abstraktnímu myšlení. K sebeuvědomění dítěte, přispívá samostatnost v poznávání světa, utváření vlastního názoru a zájem o další objevování. V této fázi je důležité poznávání předmětů a vnímání detailů.

Jako další fáze je uveden věk 12 – 18. Tato fáze je označovaná jako labilní. V tomto období dochází k výrazným psychickým i fyzickým změnám. Dospívající se snaží o vytvoření nového vztahu k sobě samému a vstupuje do sociálních vztahů.<sup>22</sup> Charakteristické pro toto období je: silná sociální citlivost, vývoj nezávislosti a samostatnosti v sociálních vztazích, nerozhodnost, změnit svět, náladovost, beznaděj, výrazné sebehodnocení, sebedůvěra, atd. v

---

<sup>21</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 33

<sup>22</sup> Tamtéž, s. 34

tomto období je lepší se k dítěti chovat jako k mladistvému, vnímat jejich schopnosti lepšími než skutečně jsou. Zásluhy nesmíme zlehčovat, neboť bychom mohli zranit jejich důstojnost. V těchto letech převládá studium a poznání světa prostřednictvím jak praktické činnosti, tak i přemýšlením nebo studiem. Zkušenosti dítě získá prostřednictvím úvahy, chápání nebo sociálních jednáním.

*„V senzitivních fázích se dítě z vlastní vnitřní aktivity zaměřuje na určitou činnost, která odpovídá jeho potřebám. K tomu však potřebuje vnější nabídku, podněty, které odpovídají stupni vývoje. Není-li nabídka, pak potřeby, možnosti, vnitřní energie a vše ztrácí. Činnosti, které dítě provádí na podnět senzitivních period, ho posilují, dávají mu zažít pocit úspěchu a přinášejí sebevědomí.“<sup>23</sup>*

Marie Montesoriová, proto propojovala sociální život se vzděláním. Proto vychovatel v této fázi nehraje hlavní úlohu, je zde spíše jako podpora ve snažení dítěte. Je zde důležité, aby se dítě sebezdokonalovalo prací.

### **3.3. Princip klidu a ticha**

Tento princip spočívá v tom, že dítě na svoji práci má mít klid a ticho, aby se mohlo plně soustředit na svoji práci. Jako ticho považujeme i to, že vychovatel nezvyšuje hlas a děti mluví svým přirozeným hlasem a nepřekřikují se. Učitel tento princip učí nápodobou. Sedne si a tiché sezení předvádí, nemusí nic, co se tichosti týče říkat. V tomto principu jde i o to, že ticho není jen mlčení ale i naslouchání ostatním.

### **3.4. Kosmická výchova**

Kosmická výchova je rozdělena na tři stupně. První je kosmická výchova jako orientace na předměty, druhý jako orientace na celek a třetí je výchova jako rozumové zpracování poznatků o světě.

---

<sup>23</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 35

### 3.4.1. Kosmická výchova jako orientace na předměty

*„Věci jsou potravou pro vnitřní potřeby.“<sup>24</sup>*

Stejně tak jako potřebuje dítě ke svému růstu potravu, potřebuje předměty k duševnímu vývoji. Proto je potřeba, aby dítě už od mala dostávalo nabídku předmětů a jevů z přírody a společnosti, a díky tomu mu je předáváno kulturní dědictví. Proto by dítě nemělo být zavřeno ve svém pokoji, ale má se účastnit i života ve společnosti blízkých lidí. Prostředí, v němž se dítě vyvíjí, by mělo být totožné s prostředím, ve kterém bude žít. Důležitou strukturou kosmu je pořádek a řád. Dítěti se vrývá do paměti a tvoří základy pozdějšího chápání světa. Pojem „kosmos“ je zde chápán spíše ve všeobecném slova smyslu jako – *jednota existujících věcí*.<sup>25</sup>

Mezi třetím a šestým rokem probíhá druhá etapa orientace na předměty. Je to takový přechod od vnímání předmětů (existence věcí, lidí, jejich jmen) k chápání vztahů mezi nimi. *„Buduje si schémata pro formování pocitu jednotnosti světa.“<sup>26</sup>* Pro toto období je vytvořen materiál na rozvíjení smyslového vnímání. Materiál je spojovací prvek mezi dítětem a kulturním prostředím. Dítěti umožňuje být aktivní a díky tomuto materiálu si může vytvářet vlastní vztah ke světu.

*„Spojení dítěte s prostředím pomocí materiálů je tím intenzivnější, čím je hlubší a dlouhodobější koncentrace pozornosti. Na její kvalitě závisí citlivost dítěte pro věci, které ho obklopují.“<sup>27</sup>*

### 3.4.2. Kosmická výchova jako orientace na celek

Tato výchova je tvořena přesvědčením, že všechno ve vesmíru je vzájemně propojeno a tvoří jednotu.

---

<sup>24</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 35

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 36

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 36

<sup>27</sup> Tamtéž, s. 36

*„Ani živé bytosti, ani příroda neexistují samy o sobě a pro sebe, nýbrž jsou poslušnými prvky harmonie v přírodě. Všechno je řízeno kosmickým zákonem a zajišťuje funkční harmonii vesmíru. I člověk je jeho součástí, částí kosmického řádu, jehož zákonům se podřizuje. Není tvůrcem vesmíru, ale jen sebe samého. Tvůrce je Bůh a harmonie kosmu je dílem Boha.“<sup>28</sup>*

S poznáváním světa do detailů, pedagogická praxe nesouhlasí. Svět se má dítěti přiblížit jako celek. Mezi 7 a 12 rokem je hlubší studium zaměřeno na detaily ale jen na takové, které se odehrávají ve skutečném kontaktu s reálnými předměty. Velký význam má zde fantazie. Například ze skutečného stromu v přírodě, promlouvá něco k naší duši, něco co žádný obraz, kniha, podrobný popis nebo návštěva muzea nemůže zprostředkovat.<sup>29</sup>

### **3.4.3. Kosmická výchova jako pohled na svět prostřednictvím smyslů**

*„Pravým kosmickým posláním člověka je vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství.“<sup>30</sup>*

Součástí kosmického řádu je člověk, který má zvláštní postavení, díky svobodě a inteligenci. *„Harmonie vesmíru se uskutečňuje jeho působením, které má cíl vytvořit kulturní svět jako prostor k životu člověka.“<sup>31</sup>* Králem vesmíru, země, nebe, viditelných i neviditelných věcí by měl být člověk. Namísto toho aby vesmíru vládl, se na něm stal závislým. Stroje narušily rovnováhu ve vývoji člověka a teď ho předbíhají a stavějí ho do situace, kdy je na nich závislý. Člověk musí měnit i svět lidí a nejen přírodu. *„Pokrok není vítězstvím, které by pozvedlo člověka na vyšší úroveň. Je jeho prohrou pramenící ze zneužití moci, která byla člověku Bohem dána. Je následkem nerespektování kosmických zákonů.“<sup>32</sup>*

Marii Montessori velice zasáhla první světová válka. Ta se stala podnětem k vytvoření myšlenky výchovy přátelství. Tato myšlenka je vrcholem kosmické výchovy. Vzájemná

<sup>28</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 36

<sup>29</sup> Tamtéž, s. 37

<sup>30</sup> Tamtéž, s. 37

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 37

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 37

zavilost lidí, vědomí jednoty mezi lidmi je důležitá myšlenka, která by se měla dětem předávat, je to hlavní poslání kosmické výchovy. V lepším světě, vládne harmonie a skutečný mír.<sup>33</sup> „*Ne boj o moc, ale o svobodu, odstavení konfliktu mezi dětmi a dospělými chápe (Marie Montessori) jako výchozí bod míru ve světě, jako cestu k univerzální harmonii.*“<sup>34</sup>

### **3.5. Volné práce, svoboda, svobodná volba**

Tento princip spočívá v tom, že dítě si samo vybírá, kdy, kde, jak dlouho a s kým chce pracovat. Svoboda spočívá ve výběru a rozhodování dítěte samotného. Jeho rozhodnutí je jen na něm. Jediné, co by dítě mělo udělat, je vrátit pomůcky na své místo. Vychovatel, má zde jediný úkol, připravit optimální prostředí a pomůcky.

---

<sup>33</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 38

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 37

## 4. Materiál a pomůcky

Marie Montessori ke své metodě vytvořila řadu didaktických pomůcek. Při výrobě pomůcek se snažila využívat co nejvíce přírodní materiál. Důležitou roli hraje estetičnost a atraktivita materiálu. Pomůcky mají sloužit k rozvoji smyslů, dětských schopností a stimulaci dítěte. Pomůcky se dají různě skládat, třídít podle barev, rozebírat atd. Dítě si pomocí těchto pomůcek cvičí koncentraci, pozornost a dokážou lépe rozpoznat chyby. Dítě se učí nápodobou, proto je důležité dítěti nejdříve ukázat, k čemu pomůcky slouží. Na pracovním stole dítěte, by tak měla být jen ta pomůcka, které se dítě naplno věnuje.

### 4.1. Didaktický materiál ke cvičení v běžných životních situacích

Tato oblast nácviků má dítě naučit zvládnout běžné věci v každodenním životě a naučit se pečovat o svoji osobu. Tyto pomůcky se dají rozdělit do několika oblastí. První oblast se týká péče o vlastní osobu. Jde o běžné, denní úkony, jako například: hygiena (zuby, ruce, vlasy, ...), stravování, oblékání, zavazování tkaniček, skládání prádla, praní prádla, žehlení, atd. Druhá oblast se věnuje okolí dítěte. Patří sem činnosti jako například: zametání, vysávání, mytí nádobí, prostírání, zalévání květin, péče o domácí mazlíčky, utírání prachu, atd. Další oblast se týká nácviku sociálních vztahů. Zde je důležité zaměřit se na to, aby dítě umělo pozdravit, poprosit, poděkovat, omluvit se, mít úctu ke starším lidem, atd. Čtvrté cvičení pomáhá dětem v rozvoji jemné a hrubé motoriky. Mezi nejoblíbenější činnost dětí, patří mokré a suché aktivity, jde o různé přelévání vody nebo písku do různých nádob, pomocí různých nástrojů. Dítě při těchto aktivitách získává mnohé zkušenosti jako je nezávislost dítěte, přesnost práce, atd.<sup>35</sup>

---

<sup>35</sup> RÝDL, K. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. 1. vyd. Brno, 1994. ISBN 80-900-0358-3.



## 4. 2. Didaktický materiál pro smyslové vnímání

*„Procvičování a zdokonalování smyslů očividně vede k prohlubování smyslového vnímání a vytváří pevné základy pro intelektuální růst.“<sup>36</sup>*

V této oblasti by dítě mělo projít od uchopení k pochopení. V této oblasti jde o cvičení smyslů. Dítě materiál může brát do rukou, poslouchat, očichat, ochutnat, vnímat ho všemi smysly. Cvičení jsou uzpůsobena věku dítěte a jsou seřazena od nejjednoduššího k nejsložitějšímu, další rozdělení je podle tvaru, barev, zvuku, rozměru, váhy, teploty atd. Při práci se smyslovým materiálem je důležité, aby došlo ke spojení předmětu a názvu, k procvičení, že dítě chápe funkci předmětu a zná jeho jméno a dokáže přijít na chybu.<sup>37</sup>

## 4. 3. Didaktický materiál pro kosmickou výchovu

Tato výchova má za úkol naučit děti, že svět kolem nás je ve vzájemné souhře a předměty jsou na sobě závislé, mají svůj smysl a zákon. Je zde důležitá souvislost přírody a člověka. Důležité jsou zde praktické poznávání, jako jsou rostliny a zvířata, je zde využíván globus, mapy, různé kartičky z oblasti biologie. Marie Montessori, zde klade i velký důraz na přátelství, lásku, porozumění a mír.<sup>38</sup>

## 4.4. Didaktický materiál pro náboženskou výchovu

Hned na začátek musíme zdůraznit, že Marii Montessori nešlo o to, aby vychovala další věřící, šlo jí hlavně o budoucnost. Až děti, které procházely jejími metodami, jí ukázaly pravou cestu. Víru brala jako základ lidství, člověk bez víry není podle ní úplný, proto náboženskou výchovu bere jako cíl k pochopení lidského života.

---

<sup>36</sup> MONTESSORI, Maria. Objevování dítěte. 1. čes. vyd. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001, ISBN 8086189015. s. 66

<sup>37</sup> ŠEBESTOVÁ, Věra a Jana ŠVRCOVÁ. Marie Montessori: aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium, 1996.

<sup>38</sup> Tamtéž

Princip náboženské výchovy vznikl na základě založení Domu dětí barcelonskými knězi, kteří, Marii Montessori osobně neznali, ale její metody se jim zdáli být inspirované katolicismem. Náboženskou výchovu je možné dělit na implicitní, což je bráno jako Boží dílo v dítěti a explicitní, která je zaměřena na uvedení dítěte do liturgie. Principy náboženské výchovy jsou následující. Dítě má v sobě aktivní sílu k růstu, k rozvoji, dětská duše je otevřená, pokřtěné dítě je očištěno od hříchů. Vychovatel by měl brát dítě takové, jaké je, mít k němu úctu, pomáhat a dávat svobodu dětské duši, měl by vypožorovat co je v dítěti Boží, sledovat ho, znát ho, být k dítěti pokorný, klidný, trpělivý, respektovat vývojové fáze dítě. Prostředí pro dítě by mělo směřovat ke klidu a radosti dítěte, využívat barvy, hudbu, mělo by být správně vybaveno didaktickým materiálem, který dítě zaujme.

Marie Montessori pronesla výrok „*Nechte děti přijít ke mně.*“. Tento výrok by měl být brán jako ohled na dítě, jeho vnitřní schopnosti, vidět v dítěti něco čistého a poskytovat mu pomoc. Když dítě pracuje svobodně, objevují se u něho překvapivé, spontánní jevy. Vychovatel musí dát dítěti prostor, aby mohlo růst. Montessori ve své pedagogice uvádí velký respekt k přírodě a člověku. Vychovatel proto musí nechat dítě pronikat do nadpřirozeného světa svým způsobem. Dítě jedná spontánně a aktivně, vychovatel musí být trpělivý a respektovat jednání dítěte, které musí těmito fázemi projít, aby vyrostlo v dospělého člověka. Montessori, tvrdí, že malé dítě ve věku od 0 do 6 let, slova „*Bůh je stvořitel*“ přijímají přirozeně. Dítě by se mělo účastnit všech pobožností, například chodit s rodiči do kostela, zde by ale rodiče neměli dítě poučovat, zde jde totiž o prožitek. V tomto věku je důležité, aby byl použit správný liturgický materiál, například liturgický kalendář nebo zvláštní prostor nazývaný Atrium, kde se dětem vysvětlují další prvky mše a je zde k dispozici i liturgický materiál k osahání a vyzkoušení. V této vývojové fázi, musí být dítě zaujato smysly, materiál proto musí být barevný a vyrobený pro dotýkání.

*„Marie Montessori vypracovala koncepci náboženské výchovy jako dcera římskokatolické církve, její věroučné názory jsou proto v souladu s učením její církve, ale otevírají množství kritických otázek v prostředí nekatolických církví a je třeba ji hodnotit na základě širší nábožensko-pedagogické diskuse. I tak lze na původních pilířích stavět současný koncept náboženské výchovy podle metody Montessori.“<sup>39</sup>*

#### **4.5. Didaktický materiál pro rozvoj řeči**

Tento materiál hraje důležitou roli k rozvoji slovní zásoby, naučení čtení a psaní, k rozvoji vyjadřování, myšlení. S tímto materiálem začínají děti pracovat okolo třetího roku, mají potom lepší vstup do školy. Jako pomůcka pro rozvoj čtení jsou velice často využívány písmenka z papíru, které jsou barevně rozděleny na souhlásky a samohlásky, učení různých básniček, příběhů, písniček. Princip pro rozvoj písma spočívá v jemné motorice, jako je správné držení tužky a obtahování geometrických tvarů.

---

<sup>39</sup> [http://www.cestykatecheze.cz/\\_d/Vhled-do-nabozenske-vychovy-Marie-Montessori.pdf](http://www.cestykatecheze.cz/_d/Vhled-do-nabozenske-vychovy-Marie-Montessori.pdf)

## 5. Vývoj Montessori pedagogiky

Montessori pedagogika vzniká na základě činností Marie Montessori, italskou lékařkou a pedagožkou. Nejdříve koncept vzniká z její lékařské činnosti s postiženými dětmi, později svoji metodu rozvíjí i z pedagogického hlediska. 6. ledna 1907 zakládá svoji první Casa dei Bambini – Dětský dům v Římě. Dům byl určen pro děti předškolního věku, kde Marie mohla vyzkoušet své metody.

### 5.1. Vývoj Montessori pedagogiky ve světě

Největší rozvoj alternativního školství byly 20. léta 19. století. Montessori pedagogika vzniká založením Dětského domu v Římě. Po této zkušenosti začala Marie Montessori přednášet a psát knihy, kde shrnuje svou činnost, poznatky a myšlenky. Její první kniha, byla přeložena do více než 20 jazyků. Od roku 1911 se její činnost začala zavádět na italských a švýcarských školách. Později se její pedagogika začala rozšiřovat i do Argentiny a Anglie. První školy byly otevřeny v Paříži, New Yorku a Bostonu. V roce 1913 poprvé přednášela o svých principech i v USA. Marie pořádá vzdělávání kurzy o principech a cílech své metody pro učitele a vychovatele. Myšlenky Montessori se mezi válkami rozšířily do celé Evropy a bylo zakládáno mnoho školek. Od roku 1926 se Montessori školy začaly zakládat i v asijských zemích, specifičtěji v Indii. Roku 1929 zakládá se svým synem Association Montessori Internationale.<sup>40</sup>

### 5.2. Vývoj Montessori pedagogiky v České republice

Předškolní pedagogika se u nás začala rozvíjet již za první republiky, spadá sem i Montessori pedagogika, která se do podvědomí dostala díky příručce Marie Montessori a byla přeložena i do češtiny. Během druhé světové války, byl provoz značně omezen. Až v roce 1945 byl provoz obnoven na velmi krátkou dobu, protože vliv Sovětského svazu tuto metodu

---

<sup>40</sup> Životopis lékařky Marie Montessori. Žijeme Montessori. Žijeme Montessori [online]. Dostupné z: <http://www.zijememontessori.cz/o-montessori/m-montessori-zivotopis/>

odmítal. V roce 1948 byl vydán Školský zákon a tím byli i mateřské školy zařazeny do školské soustavy. Po roce 1989, pod tlakem rodičů, propukl konkurenční boj mateřských školek. Aby učitelky v mateřských školách vyhověly poptávce po nadstandardním vyučování, začaly s dětmi pracovat takovým způsobem, že respektovaly jejich osobnost a individualitu. Tento přístup vedl k novým hodnotám a větší demokracii. Byl zde větší prostor pro samostatnost, školky si tak začaly vytvářet vlastní pravidla, kde dominovala hra a spontaneita. Na tomto základě je potřeba vytvořit státní vzdělávací program, který určí směr předškolního vzdělávání, tato praxe se sešla s požadavky z Bílé knihy a v roce 2001 byla sepsána první verze Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní zařízení. První Montessori společnost vznikla v České republice v roce 1999 v Praze a začala organizovat vzdělávací kurzy.<sup>41</sup>

### 5.3. Zařízení s metodou Montessori v České republice

Nejvýznamnější středisko v České republice je občanské sdružení - Společnost Montessori, která sídlí ve škole Meteorologická v Praze 4 – Libuš. Cílem této společnosti je rozvoj Montessori vzdělávání, rozšíření jeho nabídky, nabídka vzdělávací programů, seminářů, exkurzí, poskytování poradenství nebo například pomoc při tvorbě a vybavení škol speciálními pomůcky této metody.

Počátkem 90. let. 20. století vznikla první soukromá škola a školka Montessori v České republice. Dnes je v České republice 65 předškolních zařízení s prvky Montessori pedagogiky.<sup>42</sup>

### 5.4. Kritika metody M. Montessori

Slabou stránkou této metody může být náročnější příprava a složitější práce vychovatele, co se týče například hodnocení nebo diagnostiky dětí, špatné vybavení třídy, prostředí nebo nesprávné použití pomůcek a materiálů. Dalšími riziky může být například kritika a nepochopení veřejnosti, přechod dítěte na tradiční školu, špatná spolupráce dětí, ztráta autority vychovatele, finanční stránka nebo nesprávné pochopení principů.

---

<sup>41</sup> Montessori ČR - Montessoricr [online]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/montessoripedagogika-a-ceske-zeme>

<sup>42</sup> Historie - Montessoricr. Montessori ČR - Montessoricr [online]. Copyright ©. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/o-nas/historie>

## 6. Role vychovatele

V Montessori pedagogice je vychovatel ten, který děti vede, protože dítě se učí samo. Vychovatel by měl chápat vývoj dítěte a zajistit mu tak svobodu a vhodné, kvalitní a bohaté prostředí. Dítě by měl vést životem, měl by být připraven na výuku, respektovat určité zásady, mít nad dítětem kontrolu a dohled, klást důraz na aktivitu dítěte, dítě pozorovat a pomáhat mu, když to potřebuje. Učitel by měl být trpělivý, přistupovat k dítěti s úctou, držet se v pozadí, být rádce a pomocníkem, dítěti důvěřovat a respektovat ho, respektovat vývojové fáze dítěte a nepřetěžovat ho nebo naopak neomezovat úkoly nebo práci s materiálem. Jeho funkce je diagnostická, terapeutická, organizační, motivační, objasňující a na výuku by měl být dostatečně připraven. Důležitý prvek ve výchově je láska, pozornost a radost.<sup>43</sup>

*„Učitelka musí působit jako plamen, který všechny posiluje svým teplem, oživuje prostor a zve ke hře.“<sup>44</sup>*

### 6.1. Vzdělávací principy podle Marie Montessori

Marie Montessori vytvořila takzvané dvanáctero principů vzdělávání:

1. Vychovatel musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o něj.
2. Vychovatel musí sám ovládat užívání a využití didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání.
3. Vychovatel je aktivním, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím a je pasivním, pokud se tento vztah uskutečnil.
4. Vychovatel musí děti neustále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je požádán o pomoc.
5. Vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku je tehdy, když je požádán o pomoc.

<sup>43</sup> ZELINKOVÁ, O. Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, s. 76

<sup>44</sup> MONTESSORI, M. Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003. ISBN: 80-86189-02-3. s. 185

6. Vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát.
7. Vychovatel musí respektovat dítě, když pracuje, a nevyrušovat ho.
8. Vychovatel musí respektovat dítě, když dělá chyby, aniž by ho hned opravoval.
9. Vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží na práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce.
10. Vychovatel se musí stále pokoušet nadchnout děti pro práci.
11. Vychovatel musí děti nechat pocítit, že se na jeho pomoc mohou kdykoliv spolehnout, nesmí ale svoji pomoc nikdy vnucovat.
12. Vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svoji duši.<sup>45</sup>

---

<sup>45</sup> RÝDL, Karel. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost. Praha: Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3. s. 7.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 7. Šetření

V praktické části bakalářské práce jsem se zaměřila na zkoumání informovanosti veřejnosti o alternativním školství. Naše země stále není na takové úrovni výuky alternativního školství, abychom se mohli rovnat školám v zahraničí. I když od počátku už jsme urazili kus cesty, stále se setkáváme s různými předsudky vůči této alternativní výuce a s nedostatečným zájmem o tuto metodu. Někteří rodiče do těchto mateřských školek umisťují své dítě jen z toho důvodu, že v běžné školce nebylo místo. Problematiku informovanosti jsem se snažila zpracovat v praktické části práce.

### 7.1. Cíl šetření

Cílem výzkumu je analyzovat rozšířenost informací o alternativním školství. S cílem zjistit názor laické veřejnosti, na vzdělávání alternativní metodou. Dále bylo cílem zjistit znalost veřejnosti o alternativní výuce. Jaké jsou preference respondentu, jestli převládají více pro klasickou anebo alternativní výuku. V neposlední řadě šlo také o zjištění zájmu o alternativní výuku jako náhradu tradičního školství.

### 7.2. Charakteristika zkoumaného vzorku

Ve výzkumu jsme se zaměřila na základní vzorek rodičů dětí ale i na své vrstevníky, do vzorku jsem nakonec přidala i starší jedince. Jednalo se o respondenty především z hlavního města Prahy.

### 7.3. Metoda výzkumu

S ohledem na dané téma byl použit kvantitativní přístup. Při sběru dat byla použita metoda dotazníkového šetření, které se stalo podkladem pro výzkum. Základem tohoto výzkumu se



stala laická veřejnost. Výzkum byl zaměřen na respondenty z hlavního města Prahy. Celkový počet respondentů je sto. Všech 100 dotazníků se vrátilo, jedná se o 100% návratnost.

Dotazník se skládal z 24 otázek. Otázky byly směřovány na informovanost v problematice alternativního školství, byly zcela anonymní, jelikož údaje respondentů neměly žádný vliv na výzkumný cíl. Jednalo se o otázky uzavřené. Otázky se týkaly skutečnosti, zda se respondenti někdy setkali s alternativní vyučovací metodou, zda tyto metody vůbec znají, popřípadě jaké. Další otázka se týkala toho, zda by rodiče do takového zařízení své dítě umístili, jestli vědí o nějakém školním alternativním systému ve svém okolí nebo zda respondent zná někoho, kdo navštěvuje toto zařízení. V dalších otázkách jsem se zaměřila na předsudky vůči alternativnímu vzdělávání, na to, co si rodič myslí o vzdělání, nárocích nebo o postavení učitele na tradiční škole a alternativní. Jedna z otázek se týkala i pomůcek a metod alternativní výuky, zda jsou tyto metody či pomůcky rodičům známe či nikoliv a jestli si myslí, že dítě v klasické škole není o pomůcky ochuzeno.

#### 7.4. Stanovení hypotéz

K naplnění cíle výzkumné části jsem si stanovila tyto hypotézy, které se budu snažit potvrdit nebo vyvrátit:

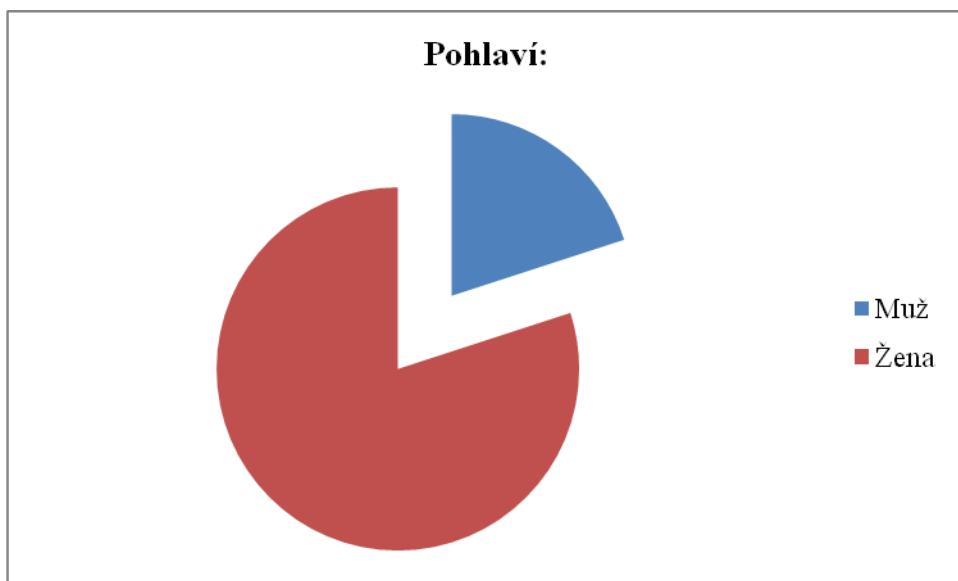
1. **Hypotéza:** Čím větší informovanost, tím větší zájem o alternativní školství.
2. **Hypotéza:** Čím více pozitivních zkušeností s alternativním školstvím, tím je větší jeho podpora
3. **Hypotéza:** Díky nedostatečné informovanosti přetrvávají preference tradičních škol.
4. **Hypotéza:** Díky tradičním hodnotám přetrvávají preference tradičních škol.

#### 7.5. Metoda vyhodnocení dat

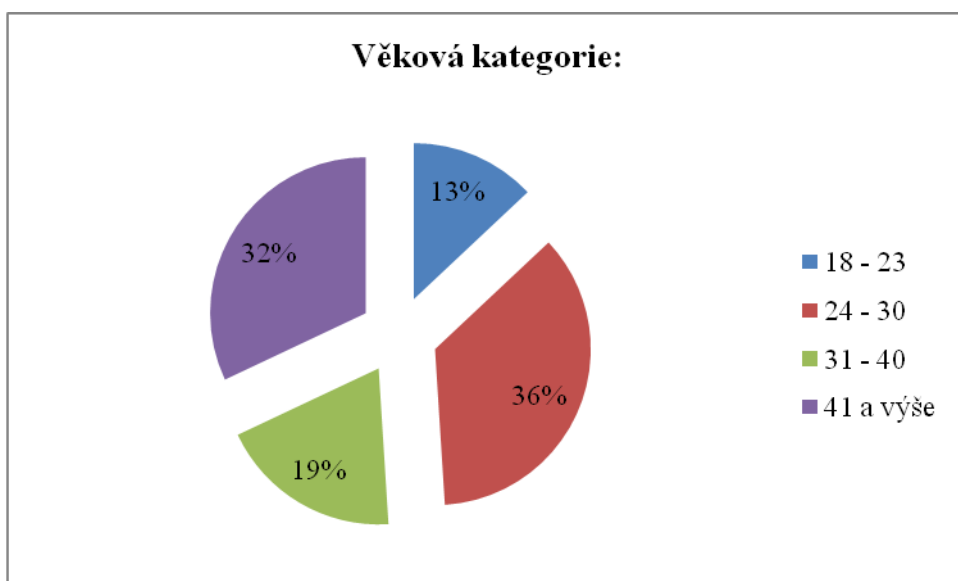
Pro interpretaci výsledku šetření jsem použila grafické znázornění a pro lepší přehlednost výsledku.

Ke zpracování empirického šetření jsem použila kvantitativní metodu dotazníkového šetření, kdy jsem měla předem připravené otázky v podobě elektronického dotazníku.

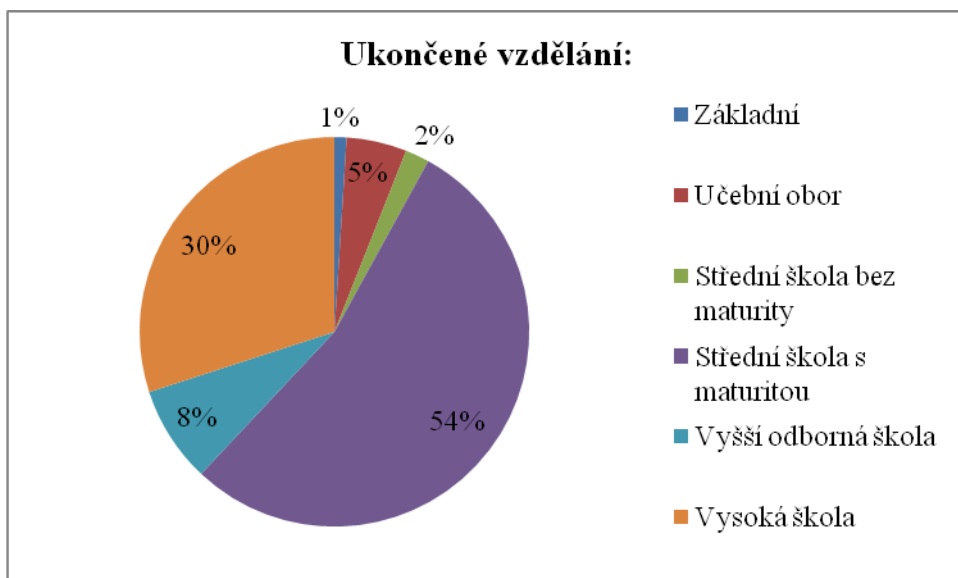
## 7.6. Výsledky šetření a jejich interpretace



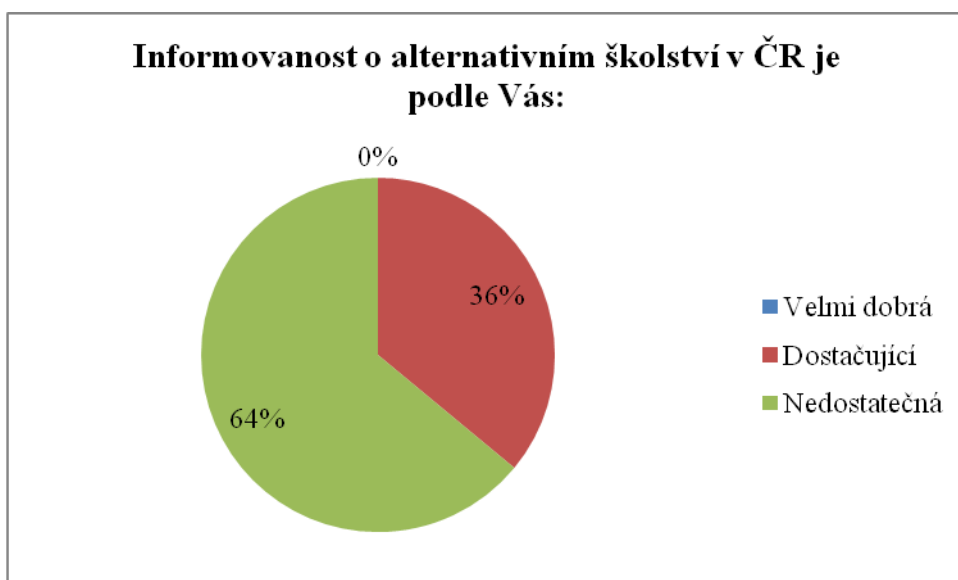
Na dotazník odpovědělo 80 žen a 20 mužů.



Nejvíce odpovědělo respondentů ve věkové kategorii 24 – 30 let, jako další byli lidé ve věku 41 let a výše, dále následovali lidé věkové kategorie 31 – 40 a nejméně respondentů zúčastněných respondentů bylo ve věku od 18 do 23 let.



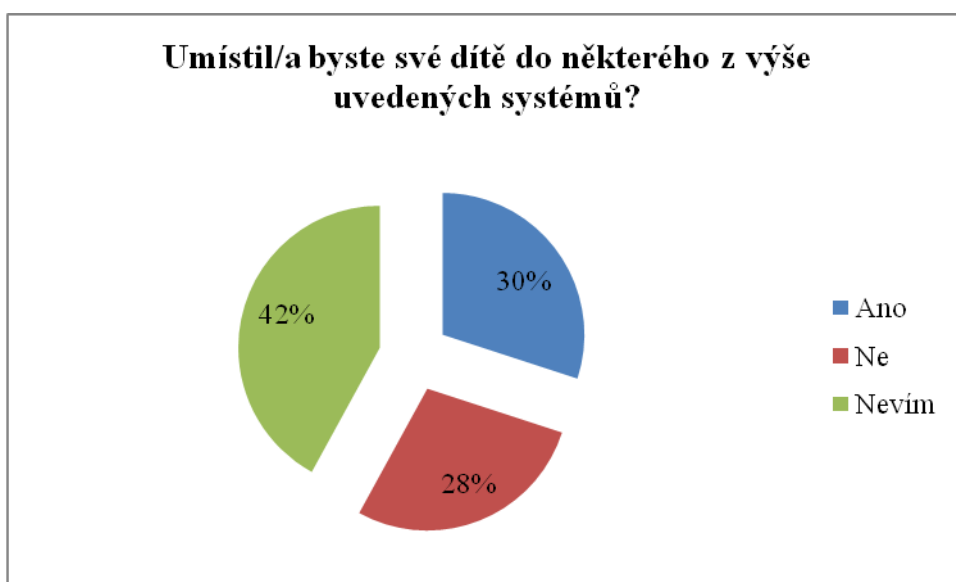
Jako další otázka následovalo dosavadní vzdělání lidí, kteří na dotazník odpovídali. Nejvíce respondentů mělo ukončenou střední školu s maturitou. Velké procento lidí mělo ukončené vysokoškolské vzdělání. Nejméně odpovídalo lidí s ukončenou jen základní školou.



Na otázku, jaká je informovanost o alternativním školství, odpovědělo nejvíce respondentů, že není dostatečná. Nikdo z dotazovaných neodpověděl, že by informace byly na velmi dobré úrovni. Proto z této otázky, můžeme říct, že informovanost o alternativním školství je nedostačující. Toto tvrzení potvrdilo 64 dotazovaných.

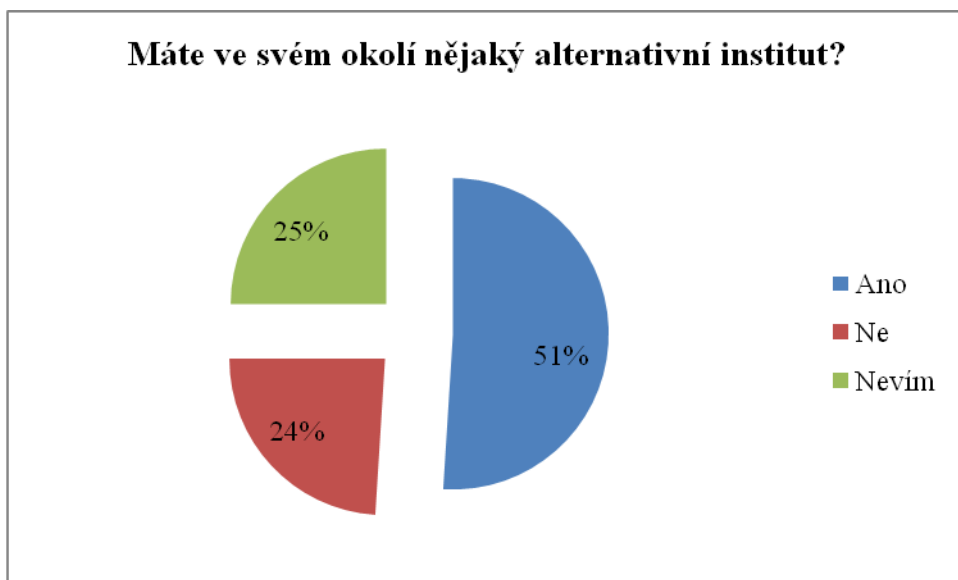


Nejvíce známá alternativní škola v České republice je podle respondentů Lesní škola, hned za ní se umístila Montessori pedagogika. Dále jsou, známe církevní školy a Waldorfská pedagogika. Méně známé možnosti výuky jsou vzdělávací program Začít spolu, Zdravá škola, Daltonský plán. Nejméně známe, jsou Freinetovská škola a Jenský plán.



Otázka číslo šest, zněla, zda by respondenti umístili své dítě do některé školy uvedené v předchozí otázce. Nejvíce respondentů si nebylo jisto, zda by svého potomka do takového zařízení umístilo. Třicet respondentů by dítě umístilo a 28 odpovídajících uvedlo, že by své

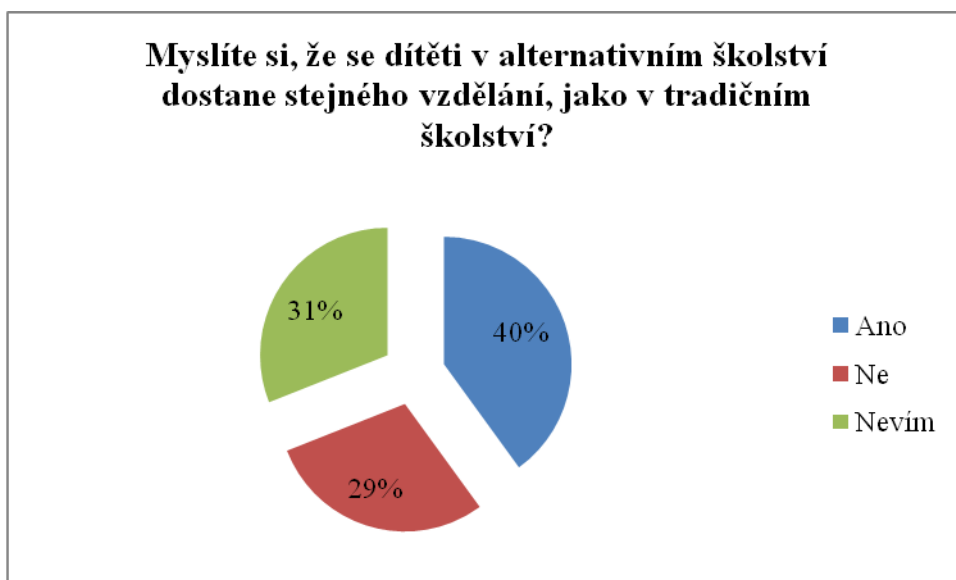
dítě do žádné z alternativních škol nedalo. Moje domněnka, že se vzrůstajícím počtem alternativních škol, bude vzrůstat i poptávka rodičů o tento typ výuky, nebyla ani potvrzena ani vyvrácena, protože rodiče odpověděli nejvíce, že si nejsou jisti, zda by své dítě umístili do některé z alternativních škol.



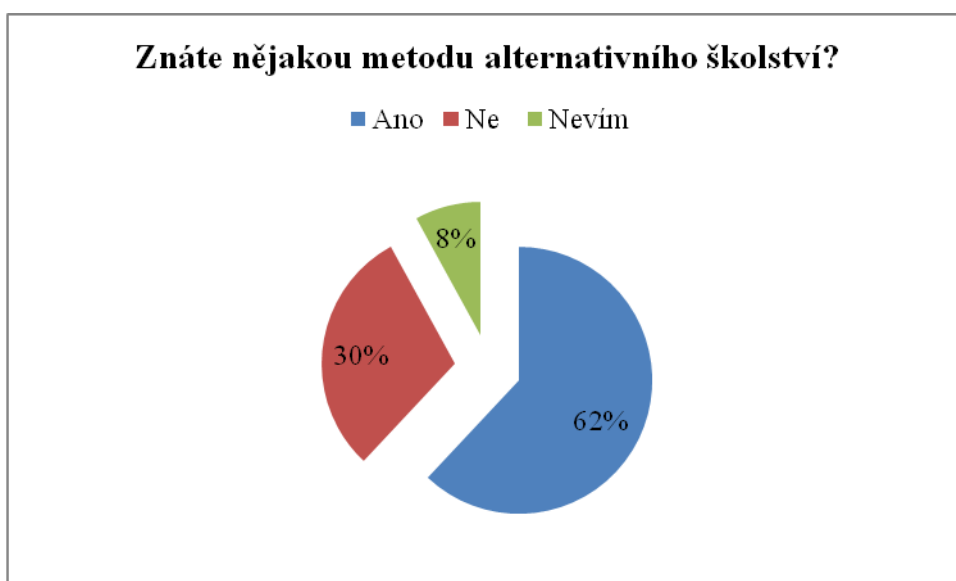
51% respondentů odpovědělo, že ve svém okolí mají nějaký alternativní institut, skoro vyrovnané byly odpovědi, že ve své blízkosti žádné alternativní středisko nemají a nebo o něm nevědí.



Necelých šedesát procent dotazovaných odpovědělo, že ve svém okolí znají někoho, kdo navštěvuje některý z alternativních institutů. 43 respondentů nikoho ve svém okolí nezná nebo o něm neví, že by navštěvoval nějaký alternativní institut.



Otázka devět, byla zaměřena na rozdíl vzdělání. Čtyřicet respondentů si myslí, že vzdělání je na obou systémech stejné. Necelých třicet procent, je přesvědčeno, že se jim stejného vzdělání nedostane a 31% si není jisto.



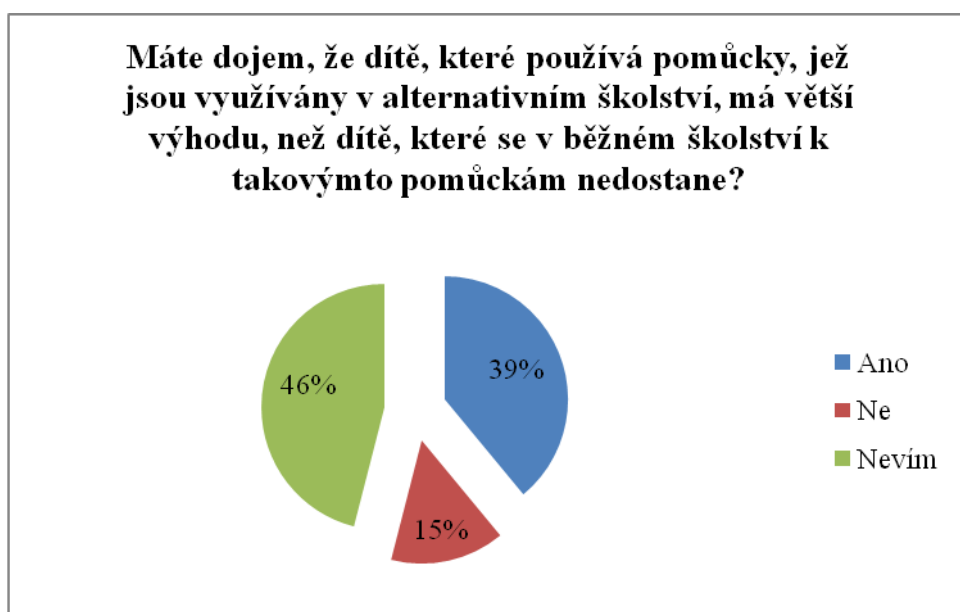
Na otázku, zda někdo z odpovídajících zná nějakou metodu alternativní výuky, odpovědělo nejvíce respondentů, že zná, třicet procent žádnou nezná a osm dotazovaných si není jisto, jestli nějakou metodu opravdu zná.



Většina respondentů, si myslí, že postavení pedagoga je odlišné, jak alternativním školství, tak na tradiční škole. Stejně množství odpovídajících si myslí, že postavení učitele je buďto stejné v obou systémech anebo si postavením není jisto.

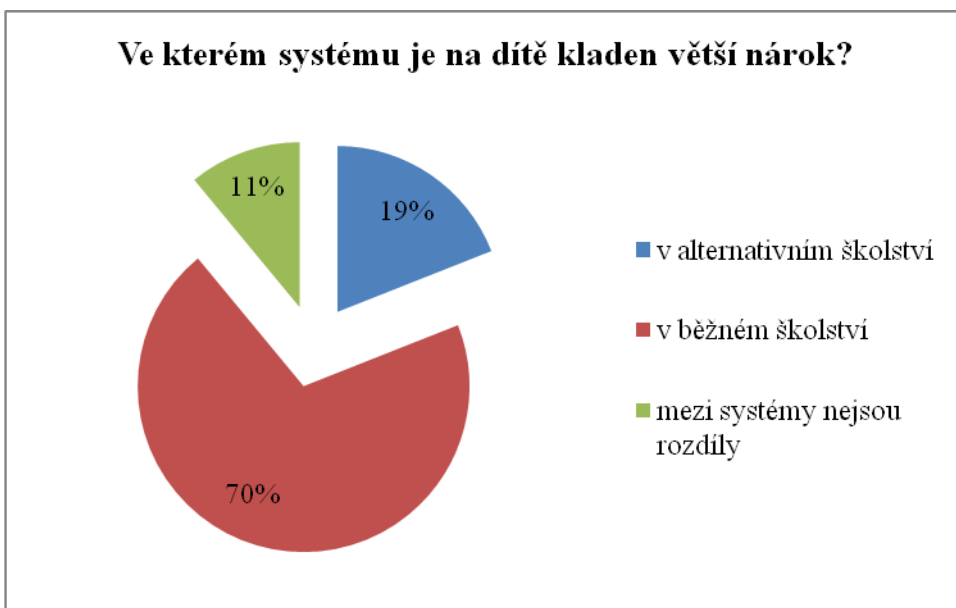


Dvanáctá otázka se týkala pomůcek, které se využívají v alternativním školství, zdali respondenti některé znají. Nejvíce procent odpovědělo, že pomůcky, které se při výuce v alternativním školství využívají – neznají. O něco málo respondentů, některé pomůcky znají a šest respondentů si není jisto, zda se jedná o pomůcky, které se v alternativní pedagogice využívají.

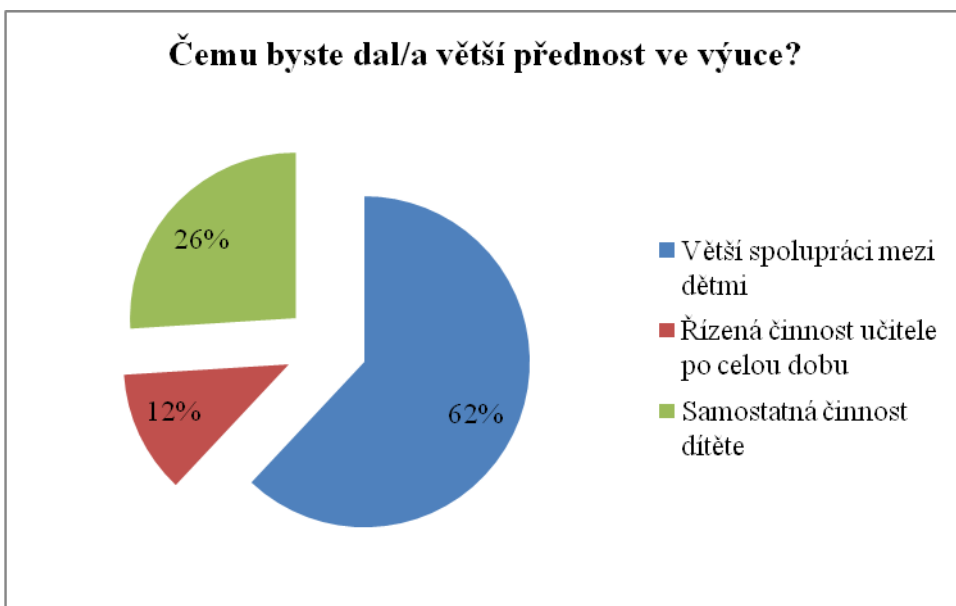


Na otázku, zda si respondenti myslí, že děti, které využívají pomůcky při výuce v alternativním školství mají větší výhodu než děti z běžné školy, které se k těmto pomůckám nedostanou, si většina respondentů není výhodou jistá. 39 dotazovaných si je jistá, že používání těchto pomůcek je výhodou a jen 15% si myslí, že je to spíše nevýhoda. Tato otázka souvisí s předchozí, kde necelých 50% respondentů odpovědělo, že žádné pomůcky neznají, tím pádem nemohou vědět, zda jsou pro dítě výhodou nebo ne.



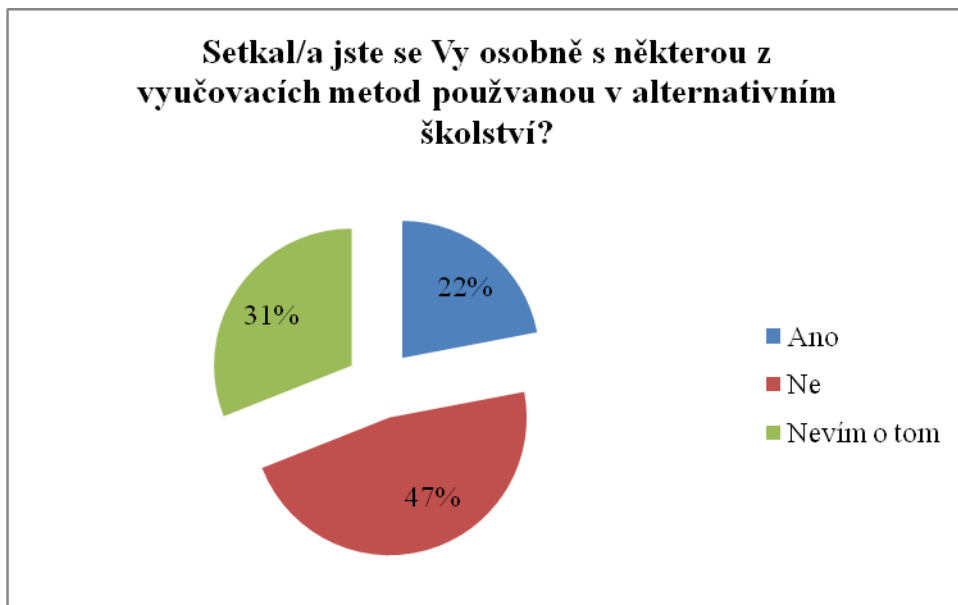


Pro velkou většinu respondentů, je větší nárok kladen v běžném školství než v institutu, kde je vyučována některá z alternativních metod. Jen jedenáct dotazovaných si myslí, že nároky jsou v obou systémech stejné.



Nejvíce dotazovaných lidí, by dala největší přednost ve výuce tomu, aby spolu děti více spolupracovaly, než samostatné činnosti nebo tomu, aby celou hodinu vedl jen učitel. Na této

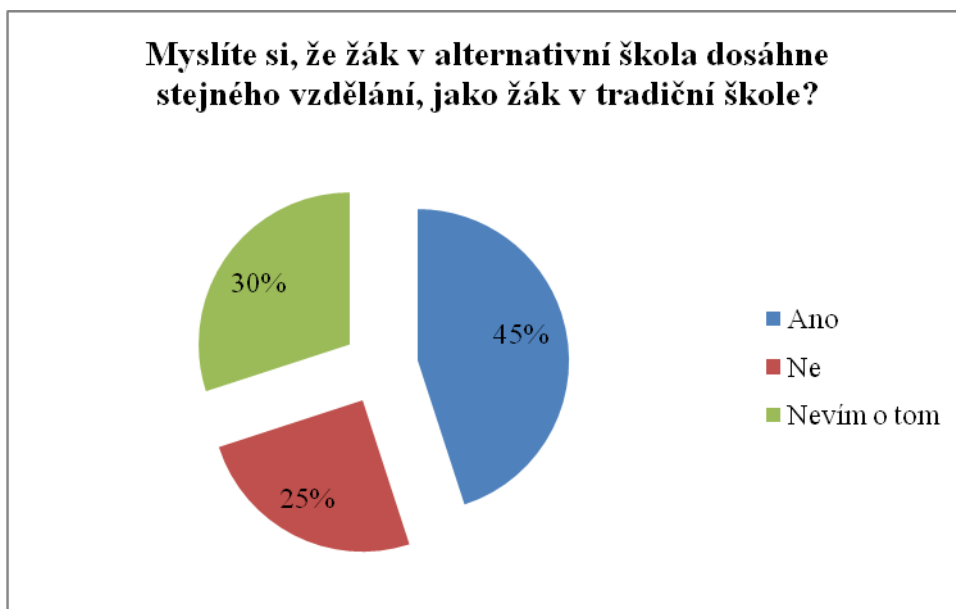
otázce může vidět, že pro dotazované má největší váhu spolupráce dětí mezi sebou. Učitel by měl být tedy, jen rádcem a směřovat žáky k výsledkům.



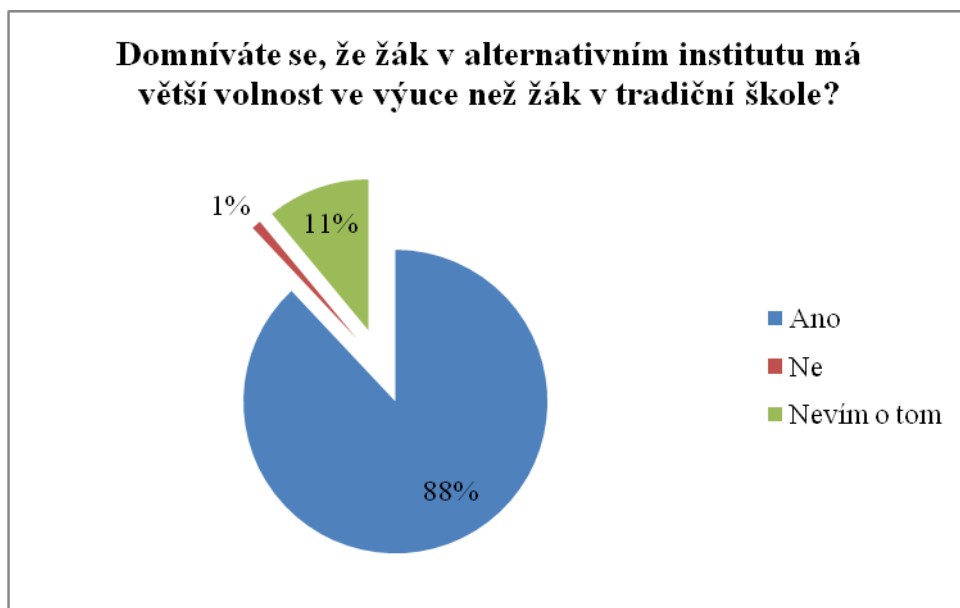
Zdali se respondent někdy setkal s některou z alternativních metod, odpovědělo nejvíce dotazovaných, přesněji 47%, že ještě ne, 31 % o tom neví, že by takovou metodu někdy podstoupil a přes dvacet procent se s alternativní metodou už setkalo osobně.



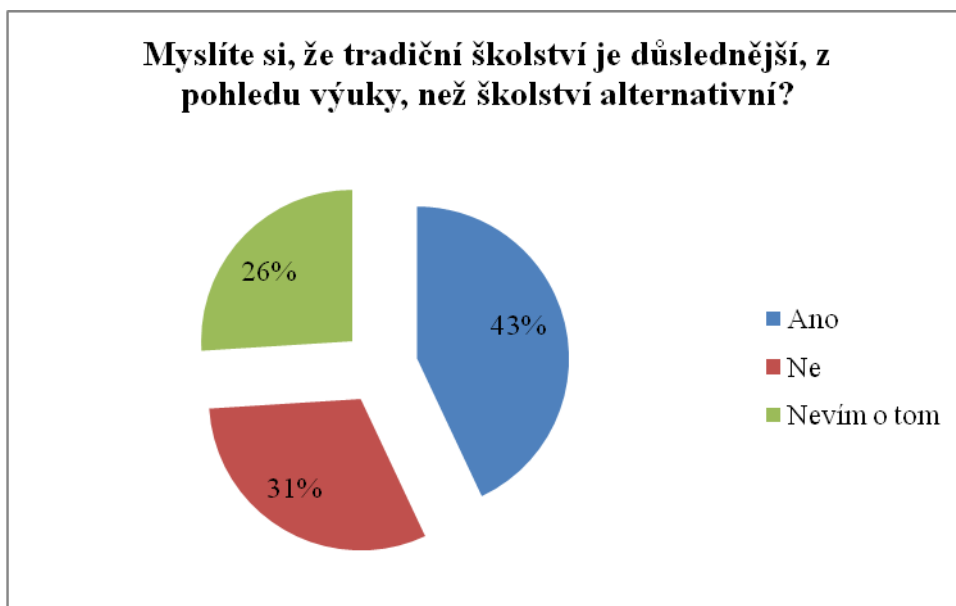
Na otázku, zda má u nás větší váhu tradiční školství oproti alternativnímu, odpověděla většina respondentů, že má. Jedenáct dotazovaných si myslí, že má větší váhu alternativní školství a dvanáct procent si není odpovědí jisto. Na tomto grafu můžeme vidět, že podle dotazovaných stále přetrvává větší důraz na tradiční školství.



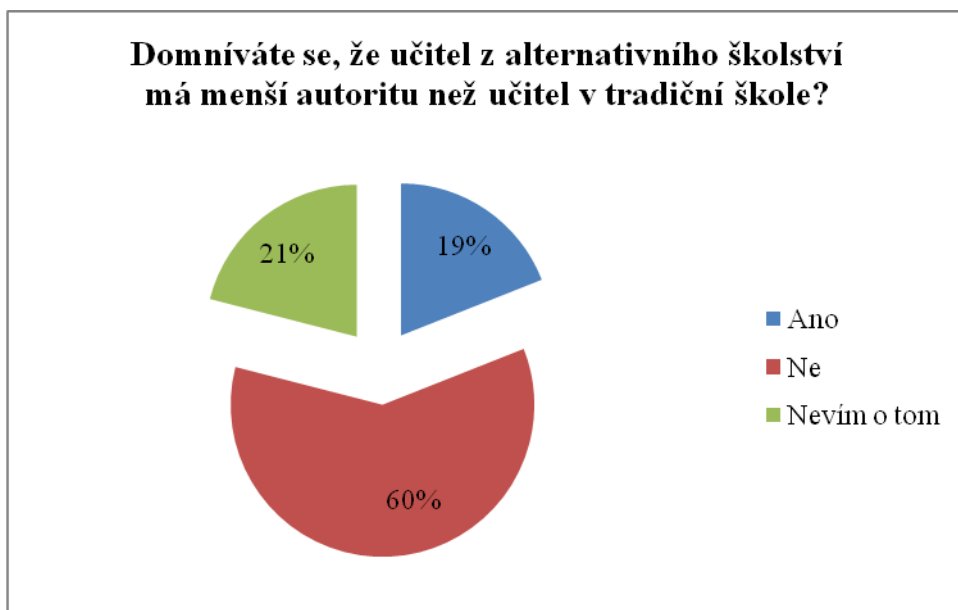
Otázka číslo 18 se týkala vzdělání. Jestli mohou žáci z odlišných vzdělávacích systémů dosáhnout stejné úrovně vzdělání. Necelá polovina dotazovaných si je jisto, že děti stejné úrovně vzdělání dosáhnou. 25 respondentů si myslí, že stejného vzdělání nedosáhnou a 30% si není úrovní vzdělání jisto. Tato otázka navazuje na nároky kladené na žáka v alternativním školství a tradičním. Respondenti uvedli, že větší nároky jsou kladeny na děti v tradičním školství, s čímž může souviset tato otázka, kde z grafu vyplynulo, že podle respondentů může žák dosáhnout stejného vzdělání i s volnější výukou.



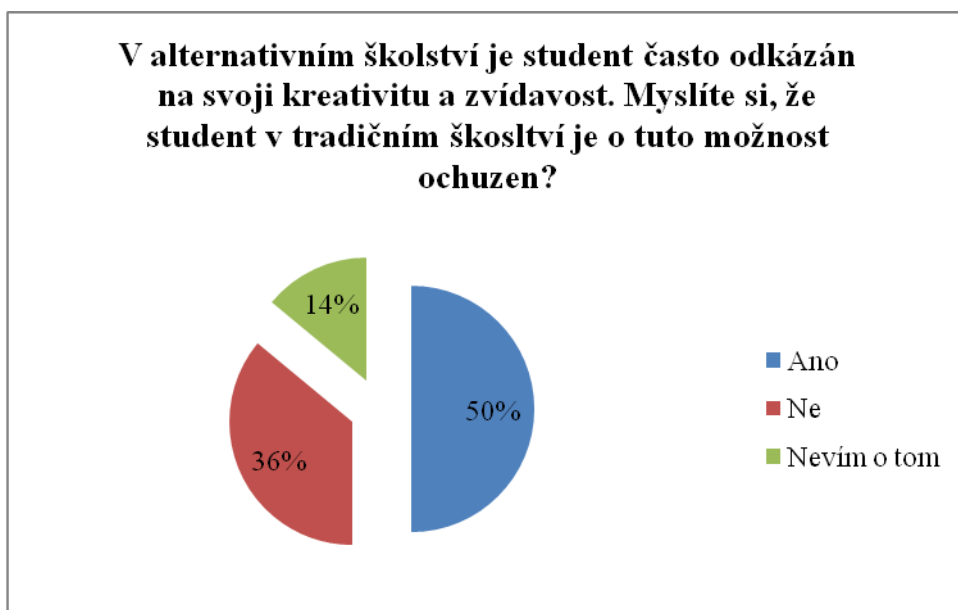
Nejvíce se respondenti shodli na otázce číslo 19. Skoro 90% si myslí, že větší volnost ve výuce mají děti v alternativním institutu. Jen jediný respondent si myslí, že větší volnost ve výuce mají žáci v tradiční škole a 11% si není jisto, ve kterém institutu mají děti větší volnost.



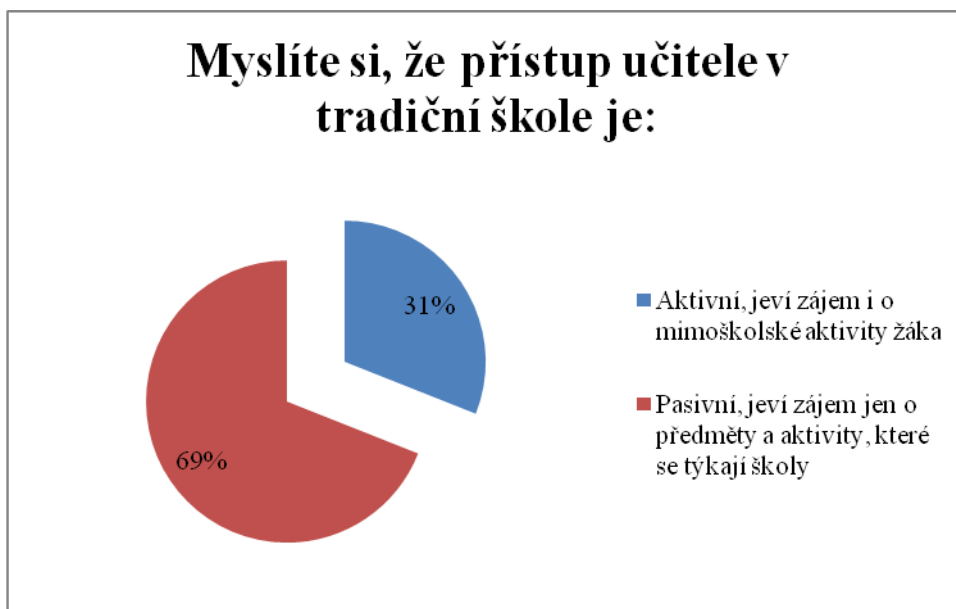
Které ze školství je důslednější, zjišťovala další otázka. Odpovědi respondentů ukázaly, že důslednější školství je tradiční: 43%. Přes třicet procent si myslí, že tradiční školství není důslednější a 26 odpovědí ukázalo, že si respondenti nejsou jistí, která z výuk je důslednější.



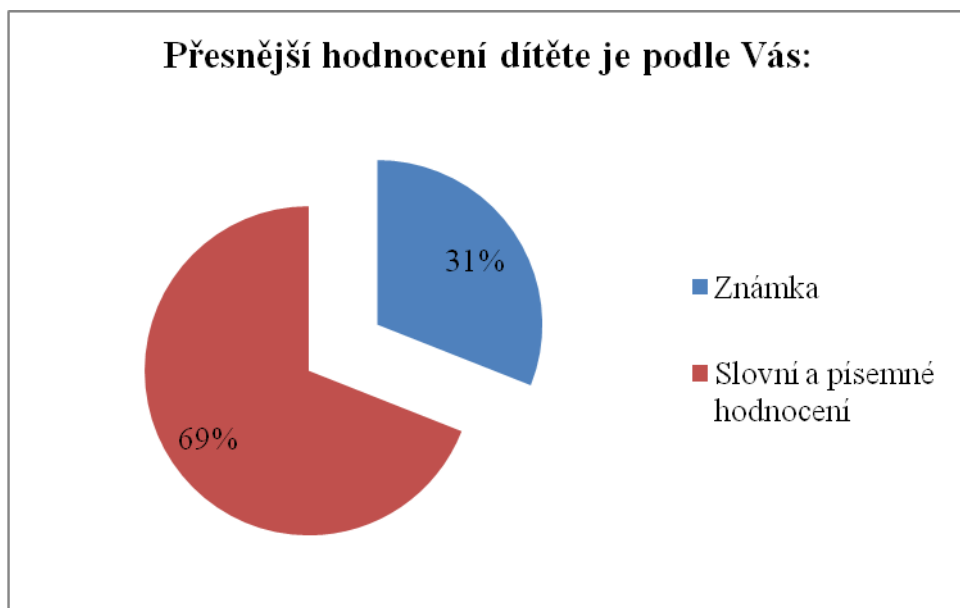
Šedesát procent dotazovaných se domnívá, že učitel v alternativním školství nemá menší autoritu než učitel v tradiční škole. Přes dvacet procent neví, zda má učitel menší autoritu v alternativním školství. A necelých dvacet procent uvedlo, že učitel z alternativního školství má menší autoritu než učitel vyučující v tradiční škole.



Přesná polovina dotazovaných se domnívá, že žáci, kteří navštěvují tradiční školu, jsou ochuzeni o možnost být více odkázáni na svou kreativitu a zvědavost. 36 % si myslí, že o tuto možnost ochuzeni nejsou a 14 respondentů neví, zda o tuto možnost jsou nebo nejsou ochuzeni.



Skoro 70% respondentů se domnívá, že přístup učitele v tradiční škole je vůči žákům pasivní, a jejich zájmy se týkají hlavně předmětů a aktivit, které škola nabízí. Jen 31 dotazovaných si myslí, že učitel může být i aktivní a zájem jeví i o mimoškolní aktivity žáka. Podle respondentů, učitel nedokáže vyvinout zájem o aktivity dětí, mimo školu nebo o jejich zájmy. Zde můžeme vidět výtku na tradiční školství.



Poslední otázka dotazníku se týkala hodnocení žáka. Zda je pro respondenty přesnější hodnocení buď písemné a slovní nebo klasické známkování. Pro většinu dotazovaných je přesnější slovní nebo písemné hodnocení. Jen pro 24 % je přesnější známka. Na této otázce je vidět, že rodiče se více přiklánějí k alternativnímu známkování a nepreferují známkování, které je dosud velice rozšířené na tradičních školách.

### 7.6.1. Interpretace hypotéz a rozbor výsledků

Z výzkumného šetření vyplynuly tyto závěry:

**1. Hypotéza:** Čím větší informovanost, tím větší zájem o alternativní školství.

Ze získaných dat, se zjistilo, že informovanost je nedostatečná. Z dalších výsledků je ale vidět, že respondenti znají alespoň některé alternativní systémy, o něco méně znají i některé využívané metody těchto institucí. Převažují respondenti, kteří některou z alternativních škol mají ve svém bydlišti, o umístění svého dítěte do některého z těchto zařízení už ale přemýšlí a nejsou si jisti, tím, zda by měli o tuto výuku pro své dítě zájem. Naopak ve svém okolí znají hodně lidí, kteří tento druh výuky využívají.

Výrok číslo 1. nebyl potvrzen.

**2. Hypotéza:** Čím více pozitivních zkušeností s alternativním školstvím, tím je větší jeho podpora.

Analýzou získaných dat se podařilo zjistit, že respondenti alternativní metody znají, ale osobně se s nimi setkala jen pár jedinců. Tradiční školství má u nás stále větší váhu než alternativní instituty. Podle respondentů je větší nárok kladen na žáky z tradičních škol. Když se ale podíváme na otázku, která se ptá na to, co respondenti preferují, tak je to spolupráce mezi dětmi a samostatná činnost. Také slovní hodnocení, které je velmi kladně uváděno, přispívá k podpoře alternativních metod. Je vidět, že respondenti, kteří mají pozitivní zkušenosti, doporučují uplatnit některé metody i na běžné škole a podporují výuku alternativního školství.

Hypotéza číslo 2. byla potvrzena.

**3. Hypotéza:** Díky nedostatečné informovanosti přetrvávají preference tradičních škol.

Po shrnutí otázek, se zjistilo, že informovanost o alternativní výuce je nedostatečná. Na otázky, které se týkají metod, respondenti uvádějí, že osobně se s žádnou nesetkali, ale některé znají, znají i různé druhy alternativních škol a jsou si vědomi, že mají ve svém okolí i známé, kteří tento institut využívají. Problém nastává, u otázky, která se ptá na umístění dítěte do této školy, větší část respondentů si není jista. Když se rodič s žádnou



alternativní vyučovací metodou nesetkal, je tedy jasné, že neuvažují o umístění svého dítěte do žádné školy s alternativním programem a raději volí školu tradiční.

Výrok číslo 3. je potvrzen.

**4. Hypotéza:** Díky tradičním hodnotám přetrvávají preference tradičních škol.

Respondenti v dotaznících uvádí, že větší váhu v České republice má tradiční školství. Dále se shodují, že učitel v běžné škole má větší autoritu. Naopak preferují slovní hodnocení a dávají mu přednost před běžným známkováním na tradičné škole. Běžná škola se jim zdá důslednější z pohledu výuky a kladené nároky se jim zdají také větší v tradiční škole. Z pohledu dotazovaných se, ale stejného vzdělání dostane žákům, jak na tradiční škole tak v některém z alternativního systému. Co může hrát v neprospěch alternativního školství je větší volnost ve výuce a menší autorita učitele, proto možná nastávají obavy z nových způsobů výuky.

Hypotéza číslo 4. byla potvrzena.

## Závěr

Bakalářská práce na téma alternativní školství v České republice – metoda M. Montessori v předškolním věku je zaměřena na rozvoj alternativních škol v ČR, popisuje metodu Marie Montessori, její principy, metody, postupy. Cílem práce bylo zjistit, jak je česká veřejnost seznámena s touto metodou a že prvky alternativního školství zasahují i do škol tradičních.

Práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a praktickou. Alternativní metody velice přispívají k samostatnosti dítěte, k jeho vyrovnanosti, k osobnímu růstu a získání sebedůvěry. Dítě je středem pozornosti.

Hned na začátku se práce věnuje hlavním rysům alternativního školství, typickým znakům, odlišnostem, jaké typy alternativního školství jsou u nás, v České republice. Ale také charakteristice předškolního dítěte. Další kapitola teoretické části se věnuje životu, činnosti a dílu Marie Montessori. V teoretické části dále nalezneme základní principy a pojmy Montessori pedagogiky, jako například popis polarizace pozornosti, princip klidu a ticha, vysvětlení kosmické výchovy, jak probíhají volné práce, svobodná volba dítěte. Jak fungují smíšené věkové skupiny. Dále práce věnuje pozornost materiálům a pomůckám, které se používají v této výchovné metodě. Pozornost je zaměřena například na didaktický materiál ke cvičení běžných životních situacích nebo materiál pro smyslové vnímání, pro rozvoj řeči, kosmickou výchovu ale i pro náboženskou výchovu nebo rozbor specifických didaktických materiálů, které se používají v metodě Montessori. Důležitá kapitola se věnuje vývoji Montessori pedagogiky, jak v České republice, tak ve světě. Jaká zařízení s touto metodou jsou u nás a jaká je kritika této metody. Poslední kapitola se věnuje roli vychovatele. Jaké kompetence by měl učitel mít, jak by měla probíhat komunikace s rodiči, jak by se měl vychovatel připravit na hodinu a jaké by mělo být prostředí, ve kterém se praktikuje tato metoda.

Praktická část je graficky zpracována a věnuje se tomu, jak moc je česká veřejnost seznámena s metodami alternativního školství. Šetření probíhalo pomocí dotazníku, jsou zde popsány výsledky šetření. Dotazník byl zaměřen na laickou veřejnost, žijící převážně v Praze, zúčastnilo se jí 100 respondentů. Ze čtyř hypotéz byli tři potvrzené a jedna vyvrácena. Dotazníkové šetření ukázalo, že veřejnost v dnešní době, není zas tak dobře informována o možnostech alternativního školství, tento fakt brání v dalším rozvoji těchto škol a může mít za příčinu nezájem rodičů o tyto školy, pomůcky, výukové metody, které využívají a lidé je

neznají. Dále výzkum ukázal, že lidé mají stále velkou důvěru v tradiční školství, má pro ně velký význam, díky hodnotám, které jsou v české společnosti zakotveny, jako například autorita učitele. Po zpracování dotazníkového šetření bylo dále zjištěno, že v tradiční i alternativní škole se dítěti dostává stejného vzdělání. Slovní nebo písemná klasifikace dítěte, je z pohledu respondenta lepší variantou. Rodiče dávají větší přednost samostatnosti dítěte ve výuce, před řízenou činností učitele. Podle dotazovaných je více učitelů, kteří jsou pasivní k žákovi. Respondenti preferují důslednost ve výuce a domnívají se, že v alternativním školství je žákovi dána větší volnost. Alternativní školy získávají na významu a nejsou zde významné jen tradiční školy, jako tomu bylo v minulosti.

Cílem teoretické části bylo seznámit se s Montessori pedagogikou, jaké jsou její cíle, principy, kdy, kde a kým byla založena a jak se rozšířila do světa, vysvětlení jednotlivých pojmů a její problematika. Tyto body, se domnívám, že byly naplněny.

Praktická část byla založena na dotazníkovém šetření. Odpovědi na otázky byly sestaveny tak, aby respondenta neodradily a v mém šetření došli až ke konci. Tím, je výzkum trochu omezen, protože některé otázky by se daly zkoumat podrobněji. Stanovené cíle se podařilo naplnit, i když jen povrchem.

Bakalářská práce mě obohatila o přesnější porozumění Montessori pedagogiky, které jsem do té doby znala jen z přednášek a z malé ukázky mé měsíční praxe, která ale nebyla úplně správná z pozice vychovatelů v Anglii. Překvapující pro mě bylo zjištění, že i přes volnější přístup dnešní doby, je stále dost lidí, kteří preferují tradiční školství. Velkou radost mi udělalo zjištění, že lidé jsou ochotni věnovat chvilku času na vyplnění dotazníku neznámému člověku.

Budoucnost alternativního školství vidím pozitivně. Moc mě zaujaly cíle lesních a zdravých školek a také programu „Začít spolu“. Myslím si, že více rodičů by mělo o alternativní vzdělání zájem, jen nemají dostatek finančních prostředků, aby tuto výchovu mohli dítěti dopřát. S příchodem mladých učitelů pronikají některé prvky alternativních směrů i do tradičního školství, což je nadějně a povzbuzující pro naše děti.

## Seznam literatury

1. **GRECMANOVÁ, Helena a Eva URBANOVSKÁ.** *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1996. ISBN 80-85783-09-6.
2. **JŮVA, Vladimír.** *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
3. **MONTESSORI, Maria.** *Objevování dítěte*. Vydání první. Přeložila Vladimíra HENELOVÁ. Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů. Ing. Jiří Plachý, 2001. ISBN80-86-198-0-5.
4. **MONTESSORI, M.** *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003. ISBN: 80-86189-02-3
5. **PRŮCHA, Jan.** *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.
6. **PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ.** *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
7. **RÝDL, Karel.** *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.
8. **SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V.** *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-00-1.
9. **ŠEBESTOVÁ, V., ŠVANCAROVÁ, J.** *Marie Montessori – aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a SPgŠ a gymnázium, 1996.
10. **VÁGNEROVÁ, Marie.** *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2. Praha: Karolinum, 2012. ISBN978-80-246-2153-1.
11. **ZELINKOVÁ, Olga.** *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5

## **Internetové zdroje:**

1. **Alternativní školy.** Alternativní školy.

Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/>

2. **Životopis lékařky Marie Montessori.** Žijeme Montessori.

Dostupné z: <http://www.zijememontessori.cz/o-montessori/m-montessori-zivotopis/>

3. **Pedagogika Montessori.** Montessori ČR.

Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/>

4. **Waldorfské školy.** Waldorfské školy.

Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/>

5. **Daltonský plán** – Institut pro podporu inovativního vzdělávání. Inovativní vzdělávání – podpora alternativních škol.

Dostupné z: <http://www.inovativnivzdelavani.cz/inovativni-proudy/daltonsky-plan/>

6. **Archive Zdravá škola.** Alternativní školy 2001.

Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/>

5. **ALMŠ.**

Dostupné z: <http://www.lesnims.cz/>

7. **Náboženská výchova Marie Montessori**

Dostupné z: [http://www.cestykatecheze.cz/\\_d/Vhled-do-nabozenske-vychovy-Marie-Montessori.pdf](http://www.cestykatecheze.cz/_d/Vhled-do-nabozenske-vychovy-Marie-Montessori.pdf)