

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Montessori pedagogika v českém školství

Montessori pedagogy in the Czech education

Renata Havlíková

Vedoucí práce: PaedDr. Zdeňka Hanková  
Studijní program: Učitelství pro střední školy  
Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a střední školy  
pedagogika — výchova ke zdraví

2017

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Montessori pedagogika v českém školství vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 14. 7.2017

.....

podpis

Děkuji paní PaedDr. Zdeňce Hankové za poskytnuté cenné náměty, metodickou podporu a především vstřícný přístup při vedení této diplomové práce. Děkuji průvodcům Montessori škol za vřelé přijetí ve svých školách. Jejich práce byla pro mne velmi podnětná. V neposlední řadě děkuji i své rodině a přátelům za jejich podporu a trpělivost.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce zpracovává uplatnění montessori pedagogiky v českém prostředí. Úvodní kapitoly této práce se věnují životu a dílu Marie Montessori, základním antropologickým myšlenkám a principům, dále pak vývoji montessori pedagogiky. Deskriptivní metodou práce mapuje současné zastoupení institucí a základních škol, které v českém prostředí působí. Další kapitoly obsahují případové studie dvou pražských Montessori základních škol. Výsledky této práce poukazují na to, že pedagogika Marie Montessori není jen strnulou koncepcí, nýbrž pedagogikou, která je stále schopna rozvoje v rámci živého procesu v praxi.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Maria Montessori, principy výchovy, senzitivní fáze, kosmická výchova, role učitele, respektující přístup, reformní pedagogika, alternativní škola, montessoriovský systém, AMI, Společnost Montessori, Claus Dieter Kaul, Montessori základní školy

## **ABSTRACT**

The thesis processes the use of Montessori pedagogy in the Czech environment. The introductory chapters of this thesis describe the life and work of Marie Montessori, the fundamental anthropological thoughts and principles, and the development of Montessori approach. The thesis maps out by descriptive method the current institutions and primary schools which operates in the Czech environment. The following chapters contain case studies of two Montessori primary schools in Prague. The results of this thesis show that the approach of Marie Montessori is not just a rigid conception, but that it is still capable of development in the living process in school practice.

## **KEYWORDS**

Maria Montessori, Principles of education, sensitive phases, cosmic education, the role of a teacher, respectful approach, reforming pedagogy, alternative school, Montessori pedagogy, AMI, Company of Montessori, Montessori primary schools

## OBSAH

<b>1</b>	<b>Úvod</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>Pedagogika Marie Montessori</b> .....	<b>8</b>
2.1	Marie Montessori – život, dílo a antropologické myšlenky.....	8
2.2	Základní principy pedagogiky Marie Montessori.....	11
2.3	Výchovně vzdělávací systém podle Marie Montessori.....	21
2.3.1	Role učitele.....	22
2.3.2	Kosmická výchova .....	22
<b>3</b>	<b>Vývoj montessori pedagogiky v čase</b> .....	<b>24</b>
3.1	Pohled na pedagogiku Marie Montessori v Evropském měřítku .....	24
3.2	Pohled na pedagogiku Marie Montessori v Českém prostředí .....	25
<b>4</b>	<b>Zastoupení současných institucí montessori pedagogiky v českém prostředí</b> .....	<b>27</b>
4.1	AMI – Asociation Montessori Internationale .....	27
4.2	Společnost Montessori ČR.....	28
4.3	Institut celostního vzdělání.....	29
<b>5</b>	<b>Uplatnění montessori pedagogiky v českém vzdělávacím systému</b> .....	<b>30</b>
5.1	Specifika vzdělávacího obsahu pedagogiky Marie Montessori.....	30
5.1.1	Didaktický materiál .....	32
5.2	Specifika jednotlivých vzdělávacích stupňů ZŠ .....	34
5.2.1	Pedagogika Marie Montessori na primárním stupni základní školy /6-12 let/.....	34
5.2.2	Pedagogika Marie Montessori na 2. Stupni ZŠ /12-18 let/ .....	36

<b>6</b>	<b>Zastoupení Montessori základních škol a gymnázií v krajích ČR.....</b>	<b>38</b>
6.1	Státní zřízení.....	38
6.2	Soukromá zřízení .....	41
<b>7</b>	<b>Zmapování vybraného montessori prostředí ZŠ - případové studie .....</b>	<b>46</b>
7.1	Charakteristika Montessori ZŠ Andělek.....	46
7.1.1	Průběh návštěvy.....	48
7.1.2	Prostředí školy, výuka a užití materiály.....	50
7.2	Charakteristika Montessori ZŠ Na Beránku.....	52
7.2.1	Průběh návštěvy.....	53
7.2.2	Prostředí školy, výuka a užití materiály.....	54
<b>8</b>	<b>Diskuse.....</b>	<b>58</b>
<b>9</b>	<b>Závěr .....</b>	<b>59</b>
<b>10</b>	<b>Seznam literatury.....</b>	<b>61</b>
<b>11</b>	<b>Elektronické zdroje.....</b>	<b>63</b>
<b>12</b>	<b>Fotografie.....</b>	<b>63</b>

# 1 ÚVOD

V současné době dochází k postupné internalizaci životních vztahů. Stále více lidí vyjíždí za hranice svých zemí, rychlé dopravní prostředky usnadňují spojení mezi vzdálenými místy zeměkoule, sdělovací prostředky bezprostředně informují o událostech na nejdlehlších místech naší planety. Také velké průmyslové podniky, banky a pojišťovny operují na nadnárodní úrovni a dokonce armády jednotlivých zemí, jež vždy byly symbolem národní suverenity, se spojují pod praporem OSN a jiných mezinárodních organizací, aby zabránily rozrůstání místních konfliktů do mezinárodních rozměrů.

Na tuto skutečnost musí reagovat také vzdělávání, jehož úkolem je nejen rozvíjet intelektuální a pracovní kapacity lidí, ale také je připravit na nové skutečnosti a přispívat tak i k utváření jejich postojů. Srovnávací pedagogika je dnes většinou pojímána jako jedna z pedagogických věd, a to věda multidisciplinární, která ze synchronního nebo diachronního pohledu zkoumá pedagogické jevy a fakta v jejich politických sociálně ekonomických a kulturních souvislostech a porovnává jejich schody a rozdíly ve dvou nebo několika zemích, oblastech, kontinentech nebo celosvětově. Přitom usiluje především o lepší pochopení jedinečnosti každého pedagogického jevu v jeho vlastním vzdělávacím systému i nalezení platného pedagogického jevu v jeho vlastním vzdělávacím systému i nalezení platného zobecnění s cílem zlepšit vzdělávání.(17)

Alternativní vzdělávání – obecný termín pro přístupy nabízející alternativu k tradičnímu institucionálnímu vzdělávání nebo pro hnutí, která odmítají koncepci formálního vzdělávání. Britský slovník pedagogických pojmů definuje alternativní vzdělávání takto: *Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi, alternativní školy jsou obvykle spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je například omítání formálního kurikula či formálních metod výuky.* (Průcha, s23)

Marie Montessori je hlavní postavou pedagogického hnutí, pojmenovaného jako hnutí nové výchovy, či reformní pedagogika. Hnutí vznikalo na sklonku 19. století a svého

největšího rozmachu dosahovalo ve 20. a 30. letech 20. století. To vedlo ke vzniku nejrůznějších pedagogických směrů a nových pohledů na výchovu a vzdělání. I přes svou různorodost měly právě tyto směry některé společné faktory, které vycházely z kritiky tradičního školského systému, autoritativního a mechanického způsobu vyučování, nízké aktivity žáků a uniformních vyučovacích metod. Hlavní myšlenkou bylo hledání smysluplných cest v novém pojetí dítěte. Následkem byl aktuální pohled na dítě, nový postoj na něj a celou jeho jedinečnost. Společným výstupním faktorem zastánců tohoto hnutí nové výchovy byl naturalismus, který byl historicky rozvinut již v době J. J. Rousseaua a dalšími představiteli. Prvotní myšlenkou tohoto směru byla idea souladu života člověka s přírodou, která pochází jak z vnějšího prostředí, tak i s instinktů, přirozeností a vnitřními potřebami člověka, kde byl kladen důraz na spontánnost, která vycházela ze zájmu dětí a na individuální rozvoj jejich schopností a dovedností. Přirozené činnosti děti vedou k soustředěné práci. Smyslem není vštěpovat dětem co nejvíce poznatků, ale naučit je samostatností a chutí z vlastní práce získávat nové poznatky. V dítěti leží osud budoucnosti. Kdokoli si přeje úspěšnou společnost, musí chránit dítě a pozorovat přirozený způsob jeho jednání. Dítě je tajemné, silné a obsahuje v sobě tajemství lidské povahy. Kdokoli si přeje následovat moji metodu, potřebuje pochopit, že nesmí uctívat mne, ale sledovat dítě, jako svého učitele.(4)

Marie Montessori patronka koncepce nové výchovy, označován jako pedocentrismus. Představitelé tohoto směru neuznávali jednotnou školu, která by vyhovovala všem. To zásadní není příprava pro život, ale spíš provázanost životem. Role učitele je postavena na partnerském vedení a respektující pomoci. To obsahuje i motto Montessori pedagogiky: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Pro dílčí oblasti se používají nejrůznější speciálně vytvořené pomůcky. Ty umožňují snadnější pochopení nových poznatků, či upevnění stávajících jevů a rovněž přispívají k trvalejšímu a hlubšímu zapamatování nově nabytých zkušeností a vědomostí. Toto tvrzení vystihují slova Marie Montessori: *vidím a zapomenu, slyším a zapamatuji si, udělám a pochopím.*(Zelinková,s54)

Ucelený vzdělávací systém Marie Montessori mne osobně velmi zajímá, protože zcela respektuje vývojové fáze dítěte a participuje se současnými psychologickými teoriemi vývojových potřeb a senzitivních období dětského věku. Navíc je tato metoda aplikovatelná, jak ve vyspělých státech, tak i rozvojových zemích. V Evropě má své silné kořeny především v zemích Skandinávie, Holandska, Německa, Polska a samozřejmě Itálie. Je rozšířena například i v USA či Indii. Vyjma detailů jazykové oblasti je mezinárodně zcela slučitelná pro všechny děti i během mobility z různých koutů světa, kde přecházejí ze školy do školy bez adaptačních obtíží. Program je vhodný rovněž i pro handicapované děti.(12)

V následujících kapitolách této práce je popsána pedagogika Marie Montessori jednak z hlediska svých hlavních pedagogických principů a samotného vývoje, tak především ze zkušeností současné praxe v českém prostředí, které je tu popsáno deskriptivním charakterem. Hlavní část je věnována případovým studiím, pozorováním dvou prostředí základních škol.

K tomuto tématu mne dovedla má osobní zkušenost a velká část literatury. Dostupné texty v knihovnách jsou hlavně v anglickém a německém jazyce s tím, že řada těchto materiálů již byla přeložena do češtiny. Mnoho autorů popisuje reformní pedagogiku v celé své šíři a se svým dlouholetým vývojem. V současné době jsou myšlenky Marie Montessori dostupné široké veřejnosti i v elektronické podobě, což vede k rozšíření informovanosti pro studenty, akademiky, učitele, ale i rodiče o poskytnutí tohoto typu výuky dětem. Navíc jsou dnes u nás organizovány široké nabídky kurzů jak pro vyučující tak pro rodiče, kteří si chtějí rozšířit obzory ve výchově a vzdělávání dle metody Marie Montessori a aplikovat poznatky jak do domácí tak do školní praxe.

Návštěva dvou Montessori škol mne nejen utvrdila, ale i přesvědčila o tom, že vzdělávání metodou Marie Montessori je velikým přínosem pro osobnostní rozvoj dítěte, pro jeho samostatnost, schopnost spolupracovat, představivost, tvořivost i cílevědomost. Podporuje přirozený vývoj, zájmy a touhu po vědění. Nabízí dítěti možnost volby a pocit bezpečí, kde se může snáz učit a být spokojený.

## 2 PEDAGOGIKA MARIE MONTESSORI

Dosud žádná reforma pedagogické koncepce nedosáhla takového světového rozšíření jako pedagogika Marie Montessori. V mnoha zemích všech světadílů existují zařízení, jejichž praxe vychází z její pedagogiky: především jde o předškolní zařízení a elementární školy, ovšem rozšiřuje se i počet montessoriovských škol nižšího sekundárního vzdělávacího stupně. Montessoriovská pedagogika silně pronikla svými principy i do rodinné výchovy. Tuto pedagogiku nalezneme v zemích rozvinutých i rozvojových, u nejrůznějších národů, v oblastech s rozličnými kulturami a náboženstvím. Ukázalo se, že je vhodná pro děti všech sociálních vrstev a nejrůznějších schopností a dovedností, pro děti nadané i poruchami učení, pro postižené i zdravé. Po pádu komunistického režimu lze pozorovat výrazné oživení zájmu o montessoriovskou pedagogiku ve východní a střední Evropě.(6)

### 2.1 Marie Montessori – život, dílo a antropologické myšlenky

Když v roce 1913 podnikla Marie Montessori první cestu do USA, byla přijata s nadšením. Tisk ji vychvaloval jako *nejzajímavější ženu Evropy, která zrevolucionalizovala světový výchovný systém* ( Harald, s.25), jehož úspěch byl tak vynikající, že se metoda Montessori šířila z jednoho národa do druhého, na východě až do Číny a Koreje, na západě až do Honolulu a na jihu až do Argentiny. Na její přednášky se snažilo dostat tisíce lidí. Vůdčí osobnosti tehdejšího USA, včetně prezidenta a jeho manželky, vyslovovali její práci a uznání. Marie Montessori se stala během krátké doby světově proslulou osobností, ačkoliv teprve v roce 1909 zveřejnila svoji první knihu, v níž vylíčila základní rysy své pedagogické práce v Římě, kde v roce 1907 založila Dům pro děti /Casa dei bambiny/ ve věku 2 až 6 let.(4)

Marie Montessori se narodila dne 31. srpna 1870 v Chiaravalle v italské provincii Ancona. Na venkově vyrůstala až do doby, než přeložili otce do Říma, kde našla i lepší podmínky pro vzdělání. Po základním vzdělání byla přijata jako jedna z mála dívek na technicky orientovanou střední školu a po jejím ukončení vystudovala na římské univerzitě medicínu. V roce 1896 se stala první ženou – lékařkou v Itálii vůbec.(14)

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

Vedením nemocnice ji bylo svěřeno řízení jednoho institutu pro učitele zvláštních škol v Římě i s přílehlou cvičnou školou, na které Marie Montessori také intenzivně vyučovala. Zpětně tuto dobu hodnotila následovně: *Tyto dva roky praxe mi poskytly první a opravdový podnět pro studium pedagogiky.* (Harald, s.27). K všeobecnému obdivu se podařilo Marii Montessori pomoci duševně zaostalým dětem natolik, že mohly pokračovat v běžných školách spolu se zdravými dětmi. Postupně začala přemýšlet o tom, že by znalosti a zkušenosti získané při práci s postiženými dětmi mohly být využity při výchově a vzdělávání normálně se rozvíjejících a zdravých dětí. vzdala se tedy vedení institutu a začala, ačkoliv již byla známou uznávanou osobností, znovu studovat (nyní antropologii) a prováděla různé výzkumy ve školách. V této době se také rozpadl její vztah s kolegou, dr. Montesaniem, otcem jejího nemanželského syna Maria, narozeného v roce 1898. Po ukončení druhých studií začala v roce 1904 Marie Montessori přednášet na římské univerzitě pedagogickou antropologii.

Další myšlenky v jejím pedagogickém vývoji byly ovlivněny nejen jejím hlubokým vzděláním, ale zejména praktickým zkušenostmi z každodenní práce s dětmi a z jejich

pozorování. Proto také přijala nabídku jedné stavební firmy, aby se ujala projektu na řízení pečovatelského ústavu pro malé děti v římské dělnické čtvrti San Lorenzo. V roce 1907 byl tedy otevřen první „Dům dětí“ pro 2 až 6leté děti ze sociálně slabších vrstev, ale duševně zdravých.(4)

Klíčový význam obsahuje její pozorování, že malé děti ve věku kolem tří let jsou schopny vysoké koncentrace, pokud mají možnost podle svých vlastních možností vtisknout smysl nějakému předmětu, odpovídajícímu jejich stupni vývoje. Marie Montessori to označila jako fenomén polarizace pozornosti. Zjistila početná a obsáhlá působení těchto dětských vzdělávacích aktivit, které se týkají celé osobnosti dítěte. V této souvislosti mluví také o „normalizaci“ dětí, tj. o obnovení pravých pozitivních možností, které mají děti dané přírodou, které se postupně ztrácejí při dospívání.(9)

Neobyčejné úspěchy ve výchově a vzdělání, kterých dosáhla italská pedagožka s dětmi ze San Lorenza, se brzy proslechly v široké okolí. Návštěvníci z mnoha zemí cestovali do Říma, aby si sami utvořili názor. Byly založeny mnohé další „Dětské domy“. Kde se rozhodla pro ukončení své učitelské činnosti na univerzitě v Římě a začala pracovat jako dětská lékařka. Jen čas od času se věnovala dalšímu rozvíjení svých pedagogických idejí formou přednášek, kongresů, publikací nebo mezinárodních kurzů pedagogického vzdělání. Roku 1909 vyšla její první kniha. Ještě před 1. Světovou válkou připravovala své koncepce pro mnoho zemí a začala podnikat propagační zahraniční cesty.

Mezitím vypracovala a prozkoušela svou pedagogiku pro 6. – 12leté. K tomu zveřejnila obsáhlé spisy jako pokračování k dílu z roku 1919. V roce 1916 se přestěhovala do Barcelony. Tam pracovala jako katolicky orientovaná reformní pedagožka. Později referovala o nábožensko – pedagogických pokusech. Chtěla, aby její pedagogické ideje byly k dobru všem dětem napříč kulturami. Tak tomu také je. Její názory jsou totiž založeny na tom, že člověk se vyvíjí nezávisle na kulturních, náboženských a sociálních podmínkách.(3)

Po 1. Světové válce spolupracovala se světovým svazem pro renovaci a výchovu, založením v r. 1921 a vedla ostré výměny názorů s vůdčími reformními pedagogy tehdejší

doby. Přišla s novými nápady pro základy vzdělávání a novými akcenty forem základních škol. Roku 1929 byla založena Mezinárodní společnost Montessori. Přední osobnosti tehdejší doby s ní sympatizovali a někteří se stávali jejími pokračovateli. Marie Montessori nadále rozšiřovala své pedagogické koncepty. Ve 30. letech se angažovala především ve výchově k míru a navrhovala v rámci teoreticko-vzdělávacích úvah nové koncepty a realizační formy „kosmické výchovy“. Roku 1936 musela kvůli španělské občanské válce uprchnout z Barcelony a usadila se v Holandsku. Kvůli válečnému stavu se během 2. světové války zdržovala v Indii. Tam vznikly důležité části jejího pozdního díla. Po svém návratu do Holandska byla již téměř osmdesátiletá stále neúnavně činná. Podnikala různé cesty spojené s přednáškami. Zemřela při přípravě na cestu do Ghany ve svém bydlíšti v Nodrwijku dne 6. Května 1952. Byl při ní její jediný syn Mario, který se stal brzy nejbližším spolupracovníkem. V Ghaně měla pomoci při výstavbě systému školství.(4)

Ke konci svého života často mluvila o tom, co představuje její vlastní životní dílo. Přitom zdůrazňovala, že je v podstatě špatné vidět je v rozvoji nové výchovné metody. Pojem metoda, který dříve používala pro svou koncepci, je vlastně velmi strohý. Jde mnohem více o obsáhlé následování lidské osobnosti. *Lidská osobnost musí být chápána jedním pohledem, píše a ne jen jednou výchovnou metodou: ochrana dítěte, vědecké poznání jeho přirozené podstaty, proklamace jeho sociálních nároků musí být v popředí, aby byla výchova koncipována. Skutečností je fakt, že lidská osobnost je vlastní každému lidskému bytí a že jsou Evropané stejně jako třeba Číňané také lidé...to se týká všech lidí ve všech zemích.* (Harald, s.55)

## **2.2 Základní principy pedagogiky Marie Montessori**

Člověk znamená pro Marii Montessori bytost ve smyslu jedinečné osobnosti. Tato osobnost člověka, která je všem lidem vlastní, závisle na jejich rase, kultuře, náboženství nebo jejich pohlaví, se rozlišuje podle dvou hlavních aspektů: individuality a sociability. Každý člověk je jedinečné a nezaměnitelné individuum. Byť je také od přírody sociální

bytostí. Podle obou faktorů se musí výchova domáhat podpory již v útlém věku. Podporování obou aspektů hraje roli již od narození. Dětství stojí v popředí podporování individuality, následně pak v mladistvém věku je podporování sociability, obzvláště v její obsáhlé společenské a kosmické dimenzi.(5)

- **Individualita každého jedince**

Marie Montessori klade zvláštní důraz na podporování individuality. Vidí společnost jako spojení jedinců. Kvalita společností je závislá na rozvoji a kvalitě individuality jednotlivých lidí, kteří k ní patří. Vyšší vývoj společnosti je v důsledku možný jen díky vyššímu vývoji jednotlivých lidí s jejich individuálními vlohami. A vyšší vývoj individuality je zase závislý na vývoji společnosti. Existují jisté společenské struktury, které přiměřenému vývoji individuálních možností brání. Člověk není na rozdíl od zvířete ve svém chování určen, nýbrž vlastní například základní potencialitu pro řeč. Existuje nekonečně mnoho forem, ve kterých může tato schopnost řeči přijmout konkrétní podobu. To platí i pro náboženství nebo také matematického ducha nebo pro schopnost rozlišovat mezi dobrem a zlem. Marie Montessori nazývá takové potenciality výrazem „nebule“. Postnatální doba a dlouhé dětství jsou výrazem tohoto mimořádného postavení člověka.(8)

- **Senzitivní fáze**

Marie Montessori rozlišuje fázi mezi všeobecným rámcem vývoje a utvářením osobnosti každého jedince. Na jedné straně platí tajemství osobnosti dítěte, ale na druhé straně formuluje v samotné souvislosti rovnost všech dětí na celém světě. Děti jsou od narození stejné, všechny se vyvíjí stejným způsobem a následují stejné zákony. Tyto všeobecné zákonitosti dětského vývoje mohou být vědecky zkoumány pozorováním přirozeně jednajících dětí. Vývoj mladého člověka probíhá ve stupních, které mohou být ve svém rozměru určeny věkovými údaji, ale obsahově specifickými vnímavostmi k nabytí určitých schopností nebo dovedností, kdy získávají zvláštní profil. Zde hovoříme

o „senzitivních fázích“. Dítě do tří let disponuje zvláštní duševní formou, kterou označuje jako „absorbující duch“. Dítě je schopno celistvého přijetí vlivů, jak to již později člověku není dáno. Tím se myslí např. nabytí řeči. Takové danosti nejsou ostatně stálé, ale mění se v průběhu vývoje mladého člověka a mohou se uskutečňovat právě „volným jednáním v prostředí“.

Nemůžeme hned poznat s jakými individuálními možnostmi je vyplněn tento všeobecně platný vývojový rámeček. Záleží na tom, zda-li se mladému člověku v tomto období jeho vývoje dostalo dané podpory podle znatelných všeobecných vývojových struktur. Na druhé straně, aby mu bylo dopřáno tolik volného pole činností, aby se mohlo rozvíjet podle účinných, ale ne bezprostředně znatelných individuálních impulsů. Pedagogickým výstupem těchto úvah byl princip „připraveného prostředí“, které musí být dítěti vytvořeno podle zvláštností jeho aktuálních vývojových stupňů, společenských i kulturních rámcových podmínek.

Pro podporu svých antropologických názorů se Marie Montessori odvolává ve své době na vědecké znalosti a vlastní empiricky orientované pokusy i pozorování, která učinila především na dětech v Evropě, později také v mimoevropských zemích a kulturách. I když se nejedná o přísně empirická zkoumání podle dnešních standardů empiricko-analytického postupu, zejména od roku 1908 přecházela stále více k všeobecnějším fenomenologicky orientovaným analýzám, přesto se stále pohybovala v uznávaném vědeckém rámci.

Od počátku u ní rovněž nacházíme také jinou rovinu myšlení. Jedná se o náboženský rozměr, se kterým zkouší lidskému obrazu a své výchovné metodě přidávat odůvodnění pro její velkou úctu k lidské individualitě. Skutečnost, že člověk je nejen exemplářem svého druhu, uměleckým dílem přírody, ale i jedinečným stvořením Boha. Síly, které jsou v dítěti činné, jsou pro ni silami božskými.

Vycházíme-li s Marií Montessori ze základního antropologického předpokladu, že dítě je od narození individuum schopné vlastní aktivity a spontaneity, které má za svůj úkol krok po kroku zvládnout budovat vlastní osobnost.

Výchova může být chápána jako podpora k sebepomoci „pomoz mi, abych to dokázal sám“. Tato jednoduše formulovaná věta přivedla Marii Montessori k základnímu pochopení výchovy. Obdobně mohou být rovněž chápány, ale jen jako organizační rámec pomoci rodina, škola a mateřská škola. Je to cesta dítěte k jeho zralosti, dospělosti a příprava pro jeho utvářející se úkoly a povinnosti ve světě.(13)

- **Dítě je tvůrcem sebe sama**

Velmi často je jako znak naší doby uváděna pluralizace životních forem a s tím spojená individualizace. Děti dnes vyrůstají ve velmi rozdílných rodinných a sociálních životních podmínkách. Velká odlišnost jejich vývojových a vzdělávacích předpokladů je nevyhnutelným následkem. Tento fenomén heterogenity u domácích dětí je ještě zesílen mnoha dětmi jiného kulturního původu, které dnes navštěvují školy. Prohlubuje se také tendence začlenit postižené děti do pravidelně navštěvovaných zařízení a společně jim umožnit podílet se na učebních a výchovných procesech.

Měli bychom se osvobodit od způsobu myšlení, které je u nás ještě silně zakořeněno. Mnozí jsou totiž ještě toho názoru, že stejnost jedné skupiny je didakticky a pedagogicky žádaná, protože se potom vzdělávací a výchovné procesy utvářejí jednodušeji. Děti mají v mnoha faktorech stejné předpoklady, je tím myšleno to, že se výchova a vzdělávání mohou zaměřit a vztahovat na tyto předpoklady a ty se pak mohou efektivně utvářet. To přirozeně platí za předpokladu, že vyučování je uzpůsobeno tak, aby se všechny děti učily ve stejném čase stejnému. Ve skutečnosti jsou však výchova a vzdělávání podstatou individuálního procesu, kterému se všichni ve stejných podmínkách nemohou přiměřeně přizpůsobit. Marie Montessori a jiní reformní současníci vycházeli z předpokladu heterogenity, tedy různosti v jedné skupině, která je výchovně a pedagogicky cennější než homogenita. Proto zkoušeli tuto heterogenitu ještě více posilovat a současně tak pedagogicky zúrodňovat. Tak Marie Montessori úmyslně realizovala princip věkového mísení ve svých skupinách, pod označením „family grouping“. Také v anglosaském světě

dnes došel tento princip velkého ohlasu. Samozřejmě je poté potřeba také dalších vyučovacích struktur než jen frontálního vyučování, řízeného učitelem. (13)

Věkově smíšené skupiny jsou další nezbytnou součástí připraveného prostředí. Vytvářejí velký prostor pro kooperaci. Děti se od sebe navzájem často učí raději a snadněji než od dospělého, který ne vždy dokáže odhadnout míru srozumitelnosti a množství informací. Zároveň platí, že co umím vysvětlit, tomu opravdu rozumím. V Montessori se obvykle vytváří skupiny dětí podle trojročí. Děti si díky věkové heterogenitě mohou zažít různé sociální role, což je vede k toleranci, trpělivosti, empatii a úctě k ostatním. Věkově smíšená skupina je tou nejpřirozenější prevencí šikany. (12)

- **Volná práce**

Marie Montessori rozvíjela formu volné práce. Volná práce může být označena jako forma vyučování, ve které si žák může vybrat z jedné diferencované učební nabídky předmět své činnosti, cíle, formu, stejně tak si i dopřát čas, který chce použít na zvolený okruh úkolů.

Pro průběh samostatně zvolené práce platí, že se žák smí volně pohybovat v prostoru, kontaktovat spolužáky, pomoci jim nebo nechat si pomoci od nich za předpokladu, že práce jiných žáků nebude rušena. S volbou je spojena povinnost, pokud je to možné, ji dokončit. Hodnocení pracovního úspěchu poskytuje buď samotný pracovní prostředek, kontrola chyb nebo tuto funkci přebírá spolužák či učitel. Rozsah volné práce zabírá na montessoriovských základních školách až 15 hodin týdně. Jednotlivé volné pracovní fáze trvají často až 2,5 hodiny (s hodinou po 60 minutách). Často je volná práce zařazována do dopoledního vyučování v souvislosti flexibilní úvodní fází. (14)

- **Připravené prostředí**

*Připravené prostředí umožňuje dítěti realizovat svou svobodu a uspokojovat vývojové potřeby. Je to místo, kde dítě zažívá pochopení a radost. Ohromná tvořivá energie dítěte formuje dítě a vede ho k aktivitě. Cílem této aktivity a tvoření je vytvořit člověka. (Zelinková, s.89)*

Ve své úplné formě nabízí volná práce v pojetí Marie Montessori možnost procvičit a rozpracovat v rámci vytvořeného „připraveného prostředí“ obsahy různých oborů. Marie Montessori vyvinula za tímto účelem obsáhlý didaktický materiál a empiricky ho vyzkoušela. Pedagogové montessoriovských zařízení jej stále doplňují a rozšiřují při zachování základních této pedagogiky. Italská lékařka se sama za svého života snažila o strukturu svých materiálů.

- **Ruka je nástrojem ducha**

*„Ruce slouží lidem k vyjádření jejich myšlenek a od chvíle, kdy se člověk objevil na této planetě, můžeme sledovat jeho činnost podle stop, které zanechávají jeho ruce. Ruka je v přímém spojení s duší člověka, a to nejen s duší jednotlivce, ale také s rozličnými způsoby života, které lidé na různých místech a v různých dobách vedli“ [online, 25]*

- **Sebeorganizace**

Dítě se učí ve volné práci sebeorganizací. Může se vžívat se svými individuálními vzdělávacími zkušenostmi a formami i zvláštním zájmem do učebního procesu. Důležité je při tom, že každé dítě může ve svém individuálním pracovním tempu a učebním rytmu postupovat vpřed. Není přetěžováno nebo brzděno tzv. průměrnými žáky, pro něž je určen určitý postup řízený učitelem. Také s potřebou opakování je nutné se přiměřeně vypořádat především u mladších nebo slabších dětí, neboť jak dlouho se dítě s učebním předmětem zabývá, rozhoduje samo. Má tím možnost v klidu setrvat při určitém předmětu nebo

činnosti. Meditativní element vzdělávacího procesu, který je dnes dalekosáhle zanedbáván, hraje velkou roli. Pole aktivity a kontemplace jsou v montessori pedagogice sjednoceny do syntézy. Efekt volné pracovní struktury spočívá také v individuální práci. Učitel dostane prostor na hraní, intenzivně se věnuje především žákům, kteří jsou na to odkázáni, aniž by tím bylo neúměrně bráněno v učebních pokrocích výkonnostně silných žáků. Konečně získá také příležitosti, aby si ve větší míře vybuchoval osobní vztahy k jednotlivým žákům, což se zdá být ve všech výchovných a vzdělávacích činnostech nepostradatelným předpokladem. (14)

- **Schopností rozhodování a syntézy**

Pluralita se dnes vztahuje nejen na vnější formy života, nýbrž také na představy o hodinách. Děti jsou dnes konfrontovány s různými, často protikladnými představami a hodnotami, a to nejen díky televizi, která je vnáší do každého dětského pokoje tak, jak bychom si to dříve nemohli ani představit. Následkem mohou být ztráty schopnosti orientace a relativizace hodnot. V takové situaci je třeba výchovy, která dítěti dopomáhá k schopnosti rozhodování a syntézy.

Mladý člověk se musí více než dříve učit hledat mezi opačnými představami hodnot, formami života a míněními, argumentovat a rozhodovat se, a vázat na sebe zvolené cíle. Víme všichni, že tato schopnost vazby se u dnešního člověka značně snížila. Výchova v rodině a ve škole se proto musí pokusit proti tomuto pocitu přizpůsobit. V tom spočívá pedagogická šance volné práce. Ve volné práci se dítě učí samostatně činit rozhodnutí a také je dodržet, nestojí-li proti tomu závažné důvody. Nemělo by se zapomenout, také na oblast volného času, kde se vyžaduje tato schopnost. Vybrat si z nabídky možností vybrat a rozhodnout se, nechce-li se vystavit nežádoucím vlivům průmyslu volného času.(14)

- **Vnitřní motivace**

Mezi didaktiky panuje přesvědčení, že je třeba vycházet z toho, aby podkladem učebních a vzdělávacích procesů byl zájem mladých lidí o nějakou věc. Dále platí, že dnes se zdá být didakticky náročnější probudit vnitřně motivované učení. Volnou prací se tento centrální problém školního učení výrazně řeší, jak potvrzují opakovaně novější průzkumy. Děti pracují na úkolech, pro které se samy s viditelnou radostí a velkou výdrží rozhodly. Motivačně a učebně psychologicky je dále obzvláště důležité, aby se především dbalo na přizpůsobení obtížnosti úkolů a výkonnostních schopností, což dbalo na přizpůsobení obtížnosti úkolů a výkonnostních schopností, které velmi ulehčuje strukturu volné práce. K tomu přispívá také to, že materiál elementarizuje přiměřeně jejímu principu analýzy komplexního učebního procesu a didaktický materiál je vystavěn na základě malých učebních pokroků.(5)

- **Polarizace pozornosti**

Marie Montessori hovořila o fenoménu polarizace pozornosti, který objevila, když pozorovala děti při práci, konkrétně při hře. Jde o mimořádně silné soustředění na určitou činnost, jehož je schopné i malé dítě. Marie Montessori pozorovala tříleté děvčátko, které vkládalo válec do otvoru v dřevěném rámu a opět ho vyjímalo. Činnost dítě zaujala natolik, že ji opakovalo dvaadvacetkrát. Po celou dobu byla holčička tak hluboce soustředěna, že se nenechala vyrušit ani silnými podněty. Při tomto zaujetí se dítě vnitřně rozvíjí a utváří. Polarizace pozornosti se však může uskutečnit pouze ve svobodně zvolené činnosti. (10)

- **Práce s chybou**

Motivačně působí bezprostřední zpětné hlášení o úspěchu učení prostřednictvím vsunuté kontroly chyb v mnoha materiálech. Jako obzvláště ohrožené u výkonnostní a

učební motivace se u slabších žáků prokázala obvyklá forma ocenění výkonu pomocí hrubého známkovacího schématu, jehož měřítko je silně orientováno na srovnání žáků mezi sebou. V pojetí volné práce je sledována nutná orientace ve výkonu alespoň s pomocí sociálních srovnávacích procesů, neboť ty hrají také svou roli, více než věc sama a individuální učební pokrok. Volná práce s materiálem spojeným s kontrolou chyb umožňuje žákovi bezprostřední ocenění. Mimo jiné je pozornost žáka v první řadě směřována na vlastní učební pokroky, protože spolužáci pracují s jinými materiály a v důsledku různých zájmů a výkonnostních orientací se snaží o dosažení jiných stěžejních bodů svých aktivit.(3)

- **Sociální integrace**

Změněná rodinná situace, ve které vyrůstají děti jako jedináčci a nemají už žádnou dostatečnou příležitost probrat sociální zkušenosti se sourozenci nebo dětmi sousedů, požaduje od našich vzdělávacích zařízení více než dříve sociálně výchovnou angažovanost. Pro sociálně integrované a sociálně výchovné vytyčení cíle školy by bylo v tomto ohledu osudné, kdyby bylo znevýhodňováno individualizací v rámci volné práce. Avšak to nehrozí. Naopak: soustředěná práce dítěte se projevuje pozitivně na jeho celkové osobnosti a také na probouzení sociálního pocitu. Přijetí vlastního já, vlastní identity, zažití vlastní individuality a z toho vyplývající sebehodnotící pocit představují základní předpoklady také pro sociální chování.

Rámcem materiálu vede dítě k pohledu, ke schopnosti vcítit se a k trpělivosti, Věkové mísení skupin zvyhodňuje pozitivní morální rozvoj. Dochází k přirozenému systému vzájemné pomoci a podpory mezi dětmi. Mění se rozdílných sociálních vztahů, ulehčovaných také principy volného pohybu a otevřených dveří. Pozitivní sociálně výchovný a sociálně integrovaný účinek volné práce je dobře doložen výzkumy z nejnovější doby. Dá se ukázat, že teprve struktura volné práce vytváří předpoklady pro intenzivní kooperaci mezi dětmi.(4)

- **Smysluplnost a propojenost**

Děti dnes žijí ve světě určovaném stále více elektronickými médii, které se obracejí primárně na zrak a sluch. Hrozí jednostranné zatěžování těchto smyslů a zakrnění ostatních. Školy by se měly proti tomu přizpůsobit tím, že budou podporovat učení všemi smysly. V montessori pedagogice je dítě podporováno aktivním zacházením s konkrétními, smysly hojně povzbuzujícími materiály. Pojmy jsou vytvářeny na základě konkrétní smyslové zkušenosti a činnosti dítěte. Obzvláště dobře to může ilustrovat na matematickém materiálu. Od chápání dospívá dítě k pochopení. Důležitý je přitom nejen moment pozorování, nýbrž také, jak uvádí vývojový psycholog Jean Piaget ve svém výzkumu, konkrétní operování, aktivní činnost. Využíváme mnoha smyslově zajímavých a velmi názorných pomůcek, které pomáhá dětem formovat jejich mysl i abstraktní představy o světě. Tento postupný proces od konkrétního k abstraktnímu rozvíjí dětskou schopnost myslet a uvažovat. To děti přirozeným způsobem vede k neustálému hledání souvislostí.(14)

- **Ticho a klid**

Děti dnes vyrůstají ve světě plném hluku a spěchu. To platí, i když ve zmíněné míře, také o venkovské krajině. Do každého domu přináší dnes moderní média rozmanitou nabídku televizních programů. Struktura tohoto média je málo vhodná pro odpočinek a rozjímání. Zcela zřetelně poznala význam klidu a ticha pro děti a pro lidi vůbec Marie Montessori se pokouší zahrnout do své pedagogiky tyto prvky. Nynější diskuze v pedagogice pro základní školy týkající se výchovy ke klidu se vyznačují především aplikací podnětů z této pedagogiky. Přirozeně bychom neměli zůstat jen u klidových cvičení, které tato lékařka sama rozvinula, ale také naprosto kriticky a orientovaně podle jejich principů rozlišila.(9)

- **Respektující přístup**

znamená především vzájemný respekt a úctu. Partnerský přístup umožňuje dětem vytvářet si vysokou sebeúctu, vlastní hodnotu a zvyšuje míru jejich autonomie. Tyto děti pak snadno dodržují dohody, dokáží si samostatně hledat informace a podle nich se rozhodovat. Ochtově spolupracují s ostatními, dovedou se dobře vcítit do druhého a pomoci, když je potřeba. Zároveň umí vyjádřit svůj názor, a to i nesouhlasný. Umí se zastat druhého i vůči dospělému. [online 26]

### **2.3 Výchovně vzdělávací systém podle Marie Montessori**

Škola budoucnosti požaduje, aby se více než dříve otevřela okolnímu prostředí. Tím má být vytvořeno lepší spojení učení a života. Organizace školy podle Marie Montessori se zdá být na první pohled velmi vzdálená. Marie Montessori zde ale myslela odlišněji. V jejím spise *Od dětství k dospívání* říká naprosto srozumitelně: *Okolním světem omezená škola, tak jak ji dnes rozumíme, nemůžeme dětem stačit.* (Montessori, s.98) Vyzývá k tomu, abychom opustili dnes běžnou školu a považovali také okolí školy za učební pole. Má dojít k originálnímu setkání přírody a kultury. *Přimějeme-li dítě putovat, ukážeme mu věci ve své skutečnosti, místo toho abychom zhotovili předměty představující pojmy, a ty potom zavřeli do nějaké skříně. A dále pokračuje o něco později: Především vztah k reálným věcem a skutečný kontakt s nimi s sebou zřejmě přináší skutečný celek vzdělání.* (Harald, 61) Bezprostřední zážitek poznání živého lesa prostřednictvím všech smyslů nemůže být ve škole nahrazen žádným médiem.

### 2.3.1 *Role učitele*

V dnešní době pokračují učitelé, průvodci montessori prostředí v tradici vědeckého pozorování a experimentování. Pozorují děti s cílem jim porozumět a pomoci jim dosáhnout maximálně možného rozvoje. Pozorují je v jejich prostředí tak, aby je poznali v pravé přirozené podobě. Experimentují s prostředím a přizpůsobují ho podle potřeb a schopností, které u dítěte v jejich péči pozorují. Tak jsou schopni rozpoznat citlivá období a využít příležitost k jejich rozvoji, která jsou nejideálnější jen jednou v životě.

Role připraveného učitele není o tom, aby autoritativním přístupem předával informace, ale spočívá v nápomoci trpělivého a citlivého vedení a respektoval jejich schopnosti v jednotlivých fázích individuálního vývoje.(13)

### 2.3.2 *Kosmická výchova*

Marie Montessori není pouhou autorkou úvah o výchově a vzdělání, ale rozvinula její novou obsahovou koncepci a odpovídající praxi. Vrcholem jejího myšlení jsou učební plány, orientované na teorii vzdělání. Můžeme je nalézt v ústředním programu jejího díla pod názvem „kosmická výchova“. Tento princip vytěžila z výše načrtnuté analýzy rozvoje lidskosti. Lékařka požaduje stanovení univerzálního učebního plánu. Tento princip znamená, že učební plán má být uspořádán tak, aby vedl mladé lidi k zachycení souvislostí a k učení vztahového a systematického myšlení. Všechny obsahy učebního plánu mají být podle jejího pojetí uvedeny do smyslové perspektivy, kterou v evoluci přírody a lidskosti nazývá „kosmickým plánem“. (5)

Jde o speciální pojem, který je mimo oblast pedagogiky Montessori sotva známý a používaný. Kosmická výchova se může stát ústřední osou veškeré práce ve škole. Z historie humanity může dítě získat např. představu o tom, že jazyk, náboženství a umění představují společné znaky všech lidí a objevení písma stejně jako matematické výkony mají základní význam pro utváření kultur. Do takto otevřeného rozsáhlého smyslového horizontu mohou

pak vstupovat programy rozvíjené a určené pro odbornou veřejnost, zejména pro matematiku a jazyk. Současně se dítěti otevírá interkulturní perspektiva a je v něm probouzeno vědomí pospolitosti všech lidí. Interkulturní zdůrazňování obsahů v odborných oborech, jako je jazyk a matematika, - snad zahrnutím písemných znaků a početních forem cizích kultur, může být tento jev ještě zesílen. Přiměřeně to platí také pro náboženství a umění.(14)

Kosmická výchova se nemá omezovat pouze na kognitivní stanovení cíle. Jejím cílem je také hlavně kultivování pocitů a požadování nové morálky. Naproti tomu příroda a lidskost mají budít pocity „obdivu a vděčnosti“, „úžasu“, „lásky“ a „nadšení“. Záleží na péči „o cítění pro spravedlivost a osobní důstojnost“. Pro Marii Montessori je důležitým úkolem rozvíjení lidského porozumění a solidarity. K tomu je také potřeba nahlédnout do vzájemné závislosti všech lidí a do jejich společného úkolu. Kosmická výchova má naučit vše, co je ovocem lidské spolupráce a prokázat připravenost odhodit předsudky v zájmu společné práce pro kosmický plán.(5)

Marie Montessori nezůstala pouze při naznačených všeobecných úvahách, ale pátrala také po možnostech, jak je konkrétně využít pro výchovu a vzdělání v rodině a základní škole. To pak dodává její pedagogice zvláštní sílu. Příspěvky v této práci na to poukazují ve vztahu k jednotlivým fázím vývoje mladých lidí z hlediska různých aspektů. Současně je ovšem zřejmé také to, že se nespokojíme se stavem pedagogické koncepce a její realizace dosaženém v domě Marie Montessori nebo také později, nýbrž stojíme před úkolem dalšího kreativního rozvoje této pedagogiky v rámci jejího základního směřování. Sama lékařka to viděla podle vyjádření ke sklonku svého života takto: *Není nutné, aby byla výzkumná práce zcela dokončena. Stačí porozumět té myšlence a podle jejích podnětů kráčet kupředu.* (Janík, 30)

### 3 VÝVOJ MONTESSORI PEDAGOGIKY V ČASE

Principy pedagogické teorie Marie Montessori spadají do proudu reformní pedagogiky, o tomto pojmu slýcháme od počátku 20. století, kdy začal boj o změnu tradičního školství a výchovy dětí. Pro počátek 20. století je typická snaha o změnu postoje k dítěti, tzv. pedocentrismus. Pedocentristé staví do středu zájmu dítě, vychází z jeho dispozic, schopností a předpokladů, vyzdvihují potřeby dítěte. *Dítě má podle představitelů reformní pedagogiky svůj vlastní svět, odlišný od světa dospělých, a vychovatel má dítě a jeho svět plně respektovat* (Janík, 35)

#### 3.1 Pohled na pedagogiku Marie Montessori v Evropském měřítku

V západním Německu se projevila již velmi brzy po skončení druhé světové války snaha znovuobnovení sítě montessoriovských zařízení. Nacistický režim všechna tehdejší montessoriovská zařízení a školy z dob výmarské republiky zavřel a šíření montessoriovské pedagogiky zakázal. V současné době existuje v Německu více než 300 předškolních zařízení, okolo 150 základních škol primárního vzdělávacího stupně a asi 40 různých škol poskytujících nižší nebo i vyšší sekundární vzdělání. Řada z nich věnuje značnou pozornost různě postiženým dětem, práci a péči v duchu pedagogiky italské lékařky. Většina těchto škol je především v Severním Porýní –Vesfálsku - státními zařízeními, zbytek tvoří instituce s nestátním (církvním, spolkovým, soukromým) zřizovatelem. Značnou měrou se v posledních letech rozvíjela aktivita montessoriovských rodičovských skupin pro péči a rozvoj dítěte do tří let věku. Zároveň se začíná připravovat koncepce vysokoškolského studia, vycházejícího z principů montessoriovské pedagogiky. Zvláštní pozornost vzdělávání postižených a nepostižených dětí. V 60. letech byl podobný koncept pro mateřskou a základní školu vyvíjen a realizován mnichovským pediatrem prof. Dr. Theodorem Hellbruggerem. Do dnešní doby se rozšířil nejen po celém Německu, ale i jinde v zahraničí.

Vzhledem k velmi rozsáhlým možnostem uplatnění pedagogiky Marie Montessori, není divu, že se o ní zajímají nejen četní odborní pedagogové, ale stále častěji i laikové, kteří hledají další hlubší souvislosti její pedagogiky s jinými obory a hledisky. Stále více rodičů se snaží získat hlubší přehled a vlastní zkušenosti s pedagogikou Marie Montessori, aby mohli sami rozhodnout, zda budou vlastní rodičovské výchovné povinnosti realizovat pod vlivem této pedagogiky či zda svěří své dítě do péče montessoriovských pedagogických zařízení. Díky stálému rozšiřování těchto zařízení pro všechny věkové stupně je tato možnost pro stále více rodičů běžnou realitou. Např. v Krefeldu existuje montessoriovské centrum nestátního charakteru, které zajišťuje výchovu a vzdělávání od mateřské školy až po maturitu. Velmi často se rodiče sami sdružují a v rámci vlastních možností budují montessoriovská zařízení.(4)

### **3.2 Pohled na pedagogiku Marie Montessori v Českém prostředí**

Pedagogika Marie Montessori, rozšířená v průběhu minulých osmdesáti let své existence ve výchovné a vzdělávací práci vychovatelů a učitelů ve všech světadílech, se po roce 1989 začíná prosazovat i v pedagogické pokusy a snahy z meziválečného období existence Československa. Začala se prosazovat nikoliv na bázi obnovování vizí o podobě systému výchovy a vzdělávání v demokraticky se rozvíjející České republice. Její vysoce humánní obsah, respekt k osobnosti dítěte a její jedinečnosti, vstřícnost a otevřenost výsledkům nejnovějších výzkumů v oblasti biologie člověka, psychologie osobnosti a pedagogiky dětství z ní vedle dalších reformně pedagogických a alternativních pedagogických koncepcí a modelů v poměrně krátké době učinila jednu z nejperspektivnějších a nerozšířenějších metod u nás.

Dlouhodobé zkušenosti, vysoká odbornost a citlivost vůči dětskému projevu umožnilo řadě českých vychovatelek, učitelek a maminek pochopit základní principy pedagogiky Marie Montessori a pokoušet se je uplatňovat ve své každodenní praxi. Aniž by si to možná uvědomovaly, učinily kroky správným směrem, totiž nečekat na pokyny „shora“, jak tomu

bylo donedávna zvykem, ale samostudiem, vlastním hledáním a kontaktováním se se zkušenějšími kolegyněmi a kolegy doma i v zahraničí začaly vytvářet několik velmi dobře pracujících mateřských škol a sestavit a prosadit i alternativní vzdělávací program pro první stupeň základní školy, který je experimentálně ověřován nově vzniklou základní školou „Montessori“. Byly vydány české překlady prací Marie Montessori a začala vznikat i původní česká montessoriovská literatura. Studentům učitelství je umožňováno získat základní informace o teoretických zásadách a praktické podobě pedagogiky Marie Montessori ve výběrových kurzech. Pro další oficiální šíření této pedagogiky bylo ve spolupráci s Mezinárodní asociací Montessori /AMI/ a řadou významných zahraničních osobností zahájeno systematické vzdělávání zájemců v pedagogice Marie Montessori.(12)

#### Důležité mezníky posledních let

- rok 1998 vzniká Vzdělávací program „Mateřská a základní škola Montessori“ týkal se předškolního vzdělávání 1. stupně základní školy
- 1998 proběhl v ČR první kurz Montessori pedagogiky pro pedagogy i veřejnost pod záštitou AMI. Průvodci začali působit v mateřských školách (např. v Kladně nebo v Jablonci nad Nisou), získávali zkušenosti i při exkurzích a školeních v zahraničních Montessori školách
- rok 1999 vzniká Společnosti Montessori, české zázemí pro šíření myšlenek Marie Montessori, která pomáhá rozšíření Montessori programu, společnost spolupracovala se zahraničními lektory, kteří připravovali české lektory
- rok 2000 byl předložen MŠMT „Vzdělávací program základní škola II. stupně Montessori“, ve kterém jsou shrnuty zásady pro práci se žáky na 2. stupni ZŠ
- rok 2001 vznikají základní školy s Montessori programem.
- rok 2010 v Praze začalo fungovat gymnázium pracující podle principů pedagogiky Marie Montessori.
- rok 2011 projekt k přípravě 2. stupně Montessori školy, Podněty ke vzniku 2. stupně se ozývají od většiny škol, které realizují 1. stupeň ZŠ. [online, 27]

## **4 ZASTOUPENÍ SOUČASNÝCH INSTITUCÍ MONTESSORI PEDAGOGIKY V ČESKÉM PROSTŘEDÍ**

### **4.1 AMI – Asociation Montessori Internationale**

V roce 1929 založila sama Marie Montessori mezinárodní společnost Association Montessori Internationale – dále jen AMI, která současně organizovala vzdělávací kurzy, přispívala ke stálému rozšiřování těchto idejí a dohlížela na dodržování pedagogických standardů a principů dle jejích myšlenek. V současné době má AMI mezinárodní sídlo v nizozemském Amsterdamu. Cílem této tradiční Montessori asociace je i nadále zachovat integritu životní práce Marie Montessori a šířit ji i po její smrti. Jejím úkolem je realizovat Montessori filozofii a její kurikulum takovým způsobem, který je v souladu s původním přístupem Marie Montessori. Montessori pomůcky jsou používány přesně stanoveným způsobem tak, jak je používala ve vzdělávacích výcvicích pro Montessori pedagogy je kladen velký důraz na znalost funkcí všech pomůcek a na jejich správnou prezentaci. Její zastánci věří v zachování čistoty této metody. AMI je pedagogickou doktrínou, která řídí a dohlíží na AMI Výcviková střediska na celém světě. Má více než 40 Výcvikových středisek v Severní Americe, Asii, Evropě a Austrálii, a připravuje akreditaci těchto středisek v Africe a Jižní Americe. Oficiální AMI Výcvikové středisko Montessori Institute Prague sídlí v ulici Pod Radnicí v Praze 5, kde je možné absolvovat speciální vzdělávací kurz v rozsahu 300 hodin. Po jeho absolvování a závěrečných zkouškách obdrží od národní asociace diplom opravňující k působení v montessoriovských zařízeních po celém světě. Děti a rodiče vždy najdou stejný didaktický materiál a stejný způsob pedagogického jednání. Tím se Montessori pedagogika stává mezinárodní koncepcí se srovnatelným kvalitativním standardem ve všech zařízeních po celém světě. Absolventi AMI vzdělávacích výcviků jsou hodnoceni jako experti ve svém oboru, kteří jsou vyhledáváni zaměstnavateli na mezinárodní i národní úrovni.[online 20]

## 4.2 Společnost Montessori ČR

V roce 1999 vznikla v České republice Společnost Montessori. Její členskou základnu tvoří pedagogové, rodiče a příznivci, kteří mají zájem na rozšiřování vzdělávání Montessori metodou. Sídlo metodického střediska zřízeného občanským sdružením je v ulici Rakovského, v Praze 4 - Modřanech.

Cílem společnosti je rozvoj vzdělávání v programu Montessori v ČR, přispívá k demokratizaci českého školství a k rozšíření nabídky vzdělávacích možností, hlavně vzdělávacích programů mezinárodně uznávaných. Dále Společnost Montessori podporuje vznik a činnost škol a školských zařízení s výukou dle Marie Montessori, zajišťuje školení pedagogů a pomáhá při vybavení škol speciálními pomůckami. Společnost má Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy akreditovaný kvalifikační kurz v rozsahu 300 hodin, který opravňuje k získání Národního diplomu Montessori. Společnost má již 674 absolventů a 206 aktivních členů.

Dalšími činnostmi Společnosti Montessori jsou realizace přednášek a seminářů se světově známými Montessori osobnostmi, spolupracuje také se Slovenskou Asociáciou Montessori. Prezentuje program Montessori a jeho praxi v MŠ a ZŠ na konferencích a informačních akcích s tématem vzdělávání, pokračujeme ve spolupráci se SŠ a VŠ. Pro podporu vzdělávání pedagogů a rodičů organizujeme rozsáhlou knihovnu s možností zapůjčování studijní literatury a závěrečných prací studentů diplomových kurzů. Spolupracuje na překladech knih do češtiny. Podporuje tvorbu a vydává metodické pomůcky a poskytuje odborného pedagogického poradenství a supervize při aplikaci metody Montessori.[online 26]

### 4.3 Institut celostního vzdělání

Od roku 2011 poskytuje školení pro učitele i rodiče Institut celostního vzdělávání, který naleznete v Říčanech u Prahy v prostorách MŠ a ZŠ Sofie. Od roku 2012 spolupracuje s lektorským týmem německého Institutu celostního učení.

Institut nabízí diplomový kurz moderní pedagogiky v rozsahu 300 výukových hodin či pořádá řadu jednodenních, krátkodobých seminářů založeném na Montessori filozofii. Známí evropští školitelé předávají v čele s Clausem-Dieterem Kaulem, zakladatelem a ředitelem německého Institutu celostního učení. Základy montessori pedagogiky upravené pro nároky na vzdělání začátku 21. století. *Neměníme podstatu, přinášíme nový pohled, podložený praxí.*[online 23]

Claus-Dieter Kaul je zkušený Montessori učitel, který absolvoval Montessori vzdělání pro věk 3-6 let v Německu a ve Washington DC (USA) AMI výcvik pro věkovou skupinu 6-12 let. Patnáct let pracoval v různých Montessori školách jako pedagog a posléze jako ředitel. Dva roky působil v Montessori rehabilitačním centru v Mnichově. V srpnu 1990 založil v Tegernsee "Institut für Ganzheitliches Lernen" v rámci kterého školí učitele mateřských a základních škol v celé Evropě. Od roku 2013 je také pedagogickým ředitelem českého Institutu celostního učení, kde první výcvik absolvovalo 36 učitelů mateřských a základních škol. Je mentorem několika škol v Německu a také ZŠ Sofie v Říčanech, Kladně a Na Beránku. Napsal rovněž řadu knih, výukových manuálů a je autorem mnoha pomůcek pro mateřské, základní i střední školy. V nakladatelství MAITREA vyšly jeho knihy z řady Montessori konkrétně v české verzi. [online 22] *Kdokoli si přeje následovat moji metodu, potřebuje pochopit, že nesmí uctívat mne, ale sledovat dítě, jako svého učitele. Marie Montessori Slova Marie Montessori, tvůrkyně montessoriovské pedagogiky a jedné z nejvýjimečnějších žen první poloviny 20. století, jsou krédem, kterým se náš Institut celostního vzdělávání řídí. Vycházíme z tradice, ale víme, že dnešní společnost se změnila a děti, které v ní vyrůstají, jsou jiné než před 100 lety. Neměníme podstatu Montessori pedagogiky, přinášíme nový pohled.* Claus-Dieter Kaul.[online 23]

## 5 UPLATNĚNÍ MONTESSORI PEDAGOGIKY V ČESKÉM VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU

V průběhu desítek let práce s dětmi byl vybudován systém, ve kterém dokážeme dětem zprostředkovat realitu tak, že ji zvládnou uchopit a pochopit. Montessori pomůcky, prostředí a organizace práce jsou nastavené tak, aby umožňovaly dětem prožívat hluboké uspokojení z toho, co udělají. Důvěřují vlastní cestě a každodenně ji ověřují.

Vzdělávací aktivity vycházejí z plného respektování vnitřních sil vývoje dětí především z pozorování projevu vnitřního plánu a jeho individuálních zvláštností ve vnímání, paměti, potřebách, zájmech, motivech apod. [online 28]

### 5.1 Specifika vzdělávacího obsahu pedagogiky Marie Montessori

- Cvičení praktického života od sebeobslužných činností, oblékání a hygieny ke zdvořilému jednání až k péči o rostliny a prostředí výuky

*Učím se ovládat své tělo, jeho „hrubé“ i jemné pohyby. Potřebuji mít praktické dovednosti a schopnosti, které mi pomohou v sebeobsluze a nezávislosti. Zdokonaluji se a žiji svůj praktický život.[online 28]*

- Smyslová výchova vede k rozvoji vnímání všech smyslů, sluchu, hmatu, ale také čichu, teploty, hmotnosti, ale i pozorování tvarů pomocí vnitřních receptorů rukou a smyslu pro pohyb, stereognostické vnímání

*Potřebuji se zlepšit v porozumění a pochopení toho, co cítím, vidím, slyším a ochutnávám. Zaměřit se vždy nejlépe jen na tu jednu věc a tu zkoumat.* [online 28]

- Jazyková výchova je prováděna pomocí didaktického materiálu pro rozvoj čtení a psaní žáků

*Jazyk je nástroj mého dorozumění z ostatními. Pomáhá mi naplnit potřebu vzájemného sdílení informací a komunikace.* [online 28]

- Matematika je také založena na smyslovém vnímání soustavy dobře zvoleného matematického materiálu, především geometrických tvarů a těles

*Svět kolem mě je tak moc plný matematiky, dokud jsem jako lidská bytost nezačal vědomě vše zkoumat.* [online 28]

- Kosmická výchova je oblast vzdělávání, do níž autorka zahrnuje osvojování celistvého obrazu světa, který je kolem dětí, k tomu používá zajímavé učební úkoly, které se týkají času, prostoru i jednotlivých společenských kultur (13)

*Vše, kolem mě, mne sytí, inspiruje a probouzí ve mně mnoho nových otázek. Kdo jsem? Odkud pocházím? A proč jsem vlastně tady?* [online 28]

### 5.1.1 Didaktický materiál

Jedním ze stěžejních hledisek pro uspořádání výchovného prostředí je badatelsky podnětný didaktický materiál, který uspokojuje potřeby poznávat a stimuluje spontánní učení dětí. Takovéto prostředí je pak vybavováno záměrně uzpůsobeným didaktickým materiálem, jehož tvorbou se právě proslavila Montessori pedagogika.

Materiál je vždy znovu tvořen ve vztahu k sebevzdělávacím aktivitám dětí a má jim být po všech stránkách co nejdostupnější.

Materiály jsou tvořeny pro

- praktický život



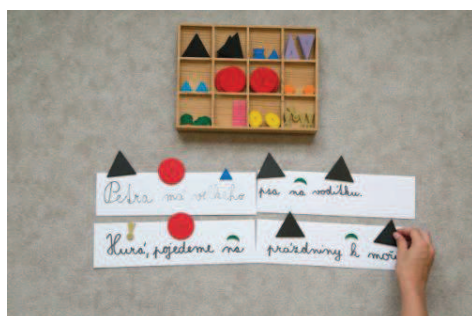
- Smyslovou stimulaci a rozlišování kvalit tvarů, barev, zvuků, povrchů



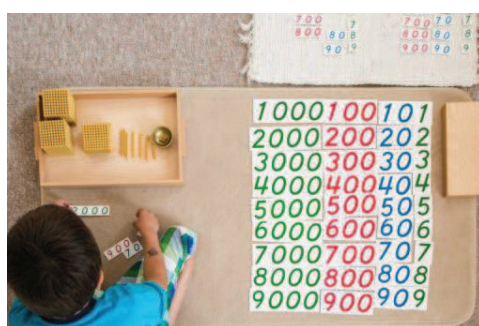
- Materiál k sebeobsluze – jídelní koutky a kuchyňky, šatny, koutky k odpočinku, předměty k úklidu apod.



- Jazykový materiál v podobě souborů písmen abecedy, obrázků a knih, tiskárničky apod. Pro stimulaci jazykového vyjadřování



- Matematický materiál v podobě geometrických tvarů a těles a her s čísly pro seberozvoj matematických představ a jednoduchých úkonů



- Materiál ke kosmické výchově jako obrázky přírody především zvířat a rostlin, ale i živý tvorové vyžadující péči a pozornosti dětí a utvářející první vztahy k jejich ochraně.(14)



Fotografie dostupné z webu [online 30]

## 5.2 Specifika jednotlivých vzdělávacích stupňů ZŠ

*Díky vědeckému přístupu dnes po sto letech výzkumu a ověřování víme, jaké jsou vývojové potřeby dětství. Víme, proč nejmenší někdy opakují to samé stokrát dokola, kdy a proč potřebují rovnat věci do největšího po nejmenší, nebo proč je pro školní děti dohadování pravidel hry důležitější než hra samotná. Nepřemýšlíme o tom, co bychom měli děti "naučit". Snažíme se přijít na to, co se děti potřebují dozvědět o světě. [online 29]*

### 5.2.1 Pedagogika Marie Montessori na primárním stupni základní školy /6-12 let/

Marie Montessori viděla potřeby dítěte a odpovídajícím způsobem reagovala. Vytvořila materiál, který není vyučovacím, cvičným ani názorným materiálem, ale materiálem rozvíjejícím.

Poznala, že dítě se může setkat s obsahem jen vlastním výběrem činnosti, aniž by do tohoto procesu vstupoval učitel s vysvětlováním, radami, účastí, pobídkami, chválou

nebo haněním. Nahradila soutěživost dětí jejich učením pomocí prostředí, v němž se děti různého věku vzájemně setkávají a spolupracují.

Výuka podle Marie Montessori vyžaduje úplně jinou osobnost pedagoga. Takovou, že se pedagog - průvodce nesníží na dětskou úroveň, ale ani takovou, kde stojí vysoko nad dítětem. Vyžadovala nejen respekt, ale i lásku a pozorování. Dítě tak v každém momentu, zřídka slovy, spíše gestikulací nebo pohledem a dnes stále více i citem prozradí to, co potřebuje.

V popředí zájmu stojí získání základní dovednosti ve čtení, psaní a v matematice, stejně jako v přírodovědném, kulturním, sociálním a politickém elementárním vzdělání. Vůdčí ideou tohoto vývojového stupně je kosmická výchova.(13)

Z pohledu didaktiky hovoříme zejména o

- Utváření řečových projevů
- Utváření matematického myšlení
- Vyprávění o vlastních zkoumání, bádání
- Celostní tematizované učení
- Respektování individuální cesty
- Věkově smíšené pracovní skupiny
- Prevence před poškozováním zdraví
- Úzké spojení praktické a teoretické činnosti
- Samostatnost, seberegulace a sebeorganizace, spolupráce a sociální odpovědnost

### 5.2.2 *Pedagogika Marie Montessori na 2. Stupni ZŠ /12-18 let/*

Marie Montessori je na veřejnosti převážně za nadanou vychovatelku předškolních dětí, případě ještě za významnou pedagožku základní školy. Méně známý fakt je, že její koncepce sahá od nejranějšího dětství až do dospělého věku a obsahuje dokonce konkrétní podněty k univerzitní formě. Už v roce 1920 představila v přednáškách na univerzitě v Amsterdamu svou koncepci rozvoje humánní střední školy.

Především v Nizozemí se doufalo, že tyto představy budou moci být uskutečněny. V důsledku jejího rozsáhlého mezinárodního působení nebyla sice spolupráce nikdy příliš úzká, v Amsterdamu bylo nicméně už v roce 1930 založeno „Montessori Lyceum“. Naproti tomu v Německu výrazně zesílily snahy o zavedení montessoriovské pedagogiky na školách nižšího sekundárního stupně existuje asi čtyřicet škol, popř. větví, které pracují podle jejich principů. Další zařízení přejímají jednotlivé prvky jejího pojetí. Mezinárodní proslulosti dosáhl především tento model školy v Mnichově, kde se s úspěchem učí postižené děti společně se zdravými.

Marie Montessori proto přišla s návrhem plánu „Erdkinder“ neboli „dětí země“

#### Vymezení cíle a organizace školy

Ve stále rychleji se měnícím světě je nutné připravit mladého člověka na všechny nepředvídatelné eventuality tak, aby dokázal samostatně a pružně zvládnout budoucnost. K tomu podle Marie Montessori potřebuje nejen odvážně silný charakter a bystrý rozum, ale i posílit své zásady morálkou a praktickými schopnostmi. Mladému žákovi má být umožněno fundované vědecké studium, přičemž je potřeba se vyvarovat předčasné a jednostranné specializaci, neboť podle Marie Montessori se musí, jako základ pro pokojnou budoucnost světového společenství odbudit v nadcházející generaci postoj založený na porozumění a solidaritě.

Z tohoto důvodu staví do centra školního vzdělávání práci na „univerzálním učebním plánu“. Zprostředkovávat přírodovědné a společenskovedné poznatky tak, aby bylo do značné míry překonáno tradiční členění obsahů. Žáci mají spíše dospět prohloubenému náhledu do mezioborových a neoborových souvislostí a rozvíjet kritické vědomí pro ústřední otázky a problémy lidstva. Podle Marie Montessori dostojí střední škola požadavkům společnosti a sensitivitě mladistvých obzvláště tím, že *zprostředkovává novou formu intelektuálního vzdělání a kultivuje nové pocity lidství*. (Janík, 17)

Ve svém plánu „dětí Země“ nastiňuje pedagožka obrázek studijního a pracovního centra na venkově, kde se žákům nabízí harmonické propojení studia, práce společenského života ve zdravém prostředí. Taková „zkušenostní škola sociálního života“ je střední školou otevřenou všem dětem, k níž je připojen hotel, obchod a zemědělský statek. Praktická práce v těchto podnicích má umožnit mnohostranné učební procesy a zprostředkovat první zkušenost v ekonomickém myšlení a jednání. Její pedagogická hodnota je větší než ekonomický užitek. Mladému člověku tu nemá být nahrazována obživa, protože duševní a fyzická práce jsou rovnocenné, mělo by se vyučování a práce vzájemně doplňovat.

To co má na mysli, není žádný „návrat k přírodě“, je to spíše možnost práce na venkově a s půdou, která umožňuje uvedení do přírody a do kultury. Podle Marie Montessori se zde právě nabízejí konkrétní učební podněty pro výuku přírodních, technických a historických věd. Takové intenzivní propojení a vzájemné podněty mezi teorií a praxí představují přípravu na zralou účast ve společnosti a dovolují mladým lidem proniknout do kultury od pramene. Dostanou tak příležitosti poznat díky vlastnímu jednání a prožívání důležité souvislosti aby navázali úzké kontakty mezi školou zkušenosti a realitou sociálního života.(4)

## 6 ZASTOUPENÍ MONTESSORI ZÁKLADNÍCH ŠKOL A GYMNÁZIÍ V KRAJÍCH ČR

V současné době roste v ČR velký počet škol s montessori pedagogikou, které se stávají stále častější alternativou k tradičním základním školám. Myšlenky Marie Montessori se šíří nejen prostřednictvím kurzů AMI, společnosti Montessori, ale většina základních škol, které pracují podle Montessori principů, pořádají svá vlastní setkávání pro rodiče i veřejnost. Součinnost rodičů na životě školy je předpokladem pro úspěšné naplnění principů Marie Montessori ve škole i doma.

V českém prostředí je evidováno na 55 montessori zařízení určené pro děti od 6 do 19 let. Z toho jich 54 nabízí vzdělávání pro první stupeň základní školy a 8 zařízení nabízí vzdělání druhému a třetímu stupni. Jednotlivé školy jsou zastoupeny ve většině krajů ČR. Jednotlivá zařízení jsou rozdělena do podkapitol, podle druhu svého zřízení.

### 6.1 Státní zřízení

<b>JIHOMORAVSKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ a MŠ Brno, Pastviny 70</b> Pastviny 70, 624 00 Brno MČ Brno – Komín
<b>ZŠ Gajdošova 3</b> Gajdošova 3, 615 00 Brno MČ Brno – Židenice
<b>ZŠ Prokopa Diviše a MŠ</b> Ke Škole 569/15, 669 04 Znojmo – Přímětice Město Znojmo

<b>HLAVNÍ MĚSTO PRAHA</b>
<b>ZŠ na Dlouhém lánu</b> Na dlouhém lánu 555/43, 160 00 Praha 6 MČ Praha 6
<b>ZŠ Jeremenkova</b> (původně třídy ze ZŠ Sdružení) Jeremenkova 1003/66a MČ Praha 4
<b>ZŠ a MŠ Na Beránku v Praze 12</b> Pertoldova 3373/51, 143 00 Praha 4 – Modřany MČ Praha 12
<b>Základní škola Praha 7, Korunovační 8</b> Korunovační 164/8, Praha, 170 00 Praha MČ Praha 7

<b>JIHOČESKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ a MŠ Slapy</b> Slapy 34, 391 76 Slapy (u Tábora) Obec Slapy
<b>ZŠ Prachatice, Národní</b> Národní 1018, 383 01 Prachatice město Prachatice

<b>KRÁLOVEHRADECKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ a MŠ Suchý Důl</b> Suchý Důl 24, 549 62 Suchý důl Obec Suchý Důl

<b>LIBERECKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ Jablonec nad Nisou</b> 5. května 272/76, 466 01 Jablonec nad Nisou Město Jablonec nad Nisou
<b>ZŠ Liberec</b> ul. 5. května 64/49, 460 01 Liberec Statutární město Liberec

<b>MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ</b>
<b>Základní škola a Mateřská škola Spálov, p.o.</b> Spálov 1, Spálov 742 37 Městys Spálov
<b>ZŠ Nový svět</b> Komenského 13, 746 01 Opava Statutární město Opava

<b>OLOMOUCKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ a MŠ Horka nad Moravou</b> Lidická 9, 783 35 Horka nad Moravou Obec Horka nad Moravou
<b>Základní škola Vápenná</b> Vápenná 262, 790 64 Vápenná Obec Vápenná

<b>PARDUBICKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ Polabiny 1</b> Družstevní 305, 530 09 Pardubice Statutární město Pardubice

**Základní škola a mateřská škola Jamné nad Orlicí**

Jamné nad Orlicí 207, 561 65 Jamné nad Orlicí

Obec Jamné nad Orlicí

**STŘEDOČESKÝ KRAJ****ZŠ Montessori Kladno**

Pařížská 2249, 272 01 Kladno

Statutární město Kladno

**ÚSTECKÝ KRAJ****ZŠ Bílá cesta**

Verdunská 2958, 415 01 Teplice

Statutární město Teplice

**ZLÍNSKÝ KRAJ**

Havlíčkovo náměstí. 3114, 761 75 Zlín

Statutární město Zlín

**ZŠ Za Aleji**

Za Alejí 1072, 686 06 Uherské Hradiště

Město Uherské Hradiště

**6.2 Soukromá zřízení****HLAVNÍ MĚSTO PRAHA****ZŠ a MŠ Fialka Montessori**

Na Fialce II, Praha 6 – Řepy

Soukromé zařízení

**Kouzelné školy – MŠ a ZŠ**

Kodaňská 54/10, 101 00 Praha 10

Soukromé zařízení
<p><b>Marché Montessori</b> Jeremenkova 233/79, Praha Soukromé zařízení</p>
<p><b>The International Montessori School of Prague</b> Hrudičkova 2107/16 148 00 Praha Soukromé zařízení</p>
<p><b>Gymnázium Duhovka</b> Ortenovo nám. 1274/34, 170 00 Praha Soukromé zařízení</p>
<p><b>ZŠ Duhovka</b> Nad Kajetánkou 134/9169 00 Praha 6 – Břevnov Soukromé zařízení</p>
<p><b>Montessori MŠ a ZŠ Andilek</b> Pod radnicí 3, 150 00 Praha 5 Soukromé zařízení</p>
<b>JIHOČESKÝ KRAJ</b>
<p><b>ZŠ a MŠ Montessori Kampus</b> Husova 17, 370 05 České Budějovice Soukromé zařízení</p>
<p><b>Soukromá ZŠ a MŠ Viva Bambini</b> Lidická 16, 370 01 České Budějovice Soukromé zařízení</p>

<b>JIHOMORAVSKÝ KRAJ</b>
<p><b>Mezinárodní Montessori ZŠ a MŠ Perlička</b> Hlaváčova 6, 614 00 Brno – Obřany Soukromé zařízení</p>
<p><b>MŠ a ZŠ Sluníčko - Montessori, s.r.o.</b> Černopolní 228/37a, 613 00 Brno Soukromé zařízení</p>

**Five Star Montessori**

Lány 161/34, 625 00 Brno

Soukromé zařízení

**LIBERECKÝ KRAJ**

**MŠ Září, s.r.o.**

Svobody 298/112, 460 15 Liberec – Starý Harcov

Soukromé zařízení

**MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ**

**Mateřská škola a základní škola Monte**

Matrosovova 833/14, Ostrava, Česká republika

Soukromé zařízení

**MŠ a ZŠ Klíček**

U Nových staveb 2219/2, Krnov

Soukromé zařízení

**Soukromá základní škola PIANETA, s.r.o.**

Bezručova 190, 735 81 Bohumín

Soukromé zařízení

**OLOMOUCKÝ KRAJ**

**Mezinárodní Montessori mateřská a základní  
škola Olomouc**

Vídeňská 675/5, 779 00 Olomouc

Soukromé zařízení

**PARDUBICKÝ KRAJ**

**MŠ a ZŠ Na rovině v Chrudimi**

Na rozhledně 766, 537 01 Chrudim

Soukromé zařízení
<b>ZŠ Na rovině Česká Třebová</b> Pod Jelenicí 657, 560 02 Česká Třebová Soukromé zařízení
<b>ZŠ Na rovině</b> Třebosice 10, 530 02 Třebosice Soukromé zařízení

<b>PLZEŇSKÝ KRAJ</b>
<b>ZŠ Montessori Plzeň</b> nám. Odboje 550/18, 323 00 Plzeň Soukromé zařízení

<b>STŘEDOČESKÝ KRAJ</b>
<b>Mateřská škola Montessori Beroun a Základní škola s.r.o.</b> V Zahradách 1874, 266 01 Beroun Soukromé zařízení
<b>ZŠ a MŠ Via Libertatis</b> Zagarolská 245, 277 51 Nelahozeves Soukromé zařízení
<b>Sofie – Montessori MŠ a ZŠ, o.p.s.</b> Žižkova 286/12, 251 01 Říčany Soukromé zařízení
<b>Základní škola a mateřská škola Montessori Slaný s.r.o.</b> Smetanovo nám. 1200/1, 274 01 Slaný Soukromé zařízení
<b>ZŠ a MŠ Mozaika</b> Myšlinská 30, 251 64 Mnichovice, Myšlín Soukromé zařízení

**Základní škola V Oboře**

Puškinova 754, 293 06 Kosmonosy

Soukromé zařízení

**ÚSTECKÝ KRAJ**

**Soukromá ZŠ a MŠ Svět**

Dobrovského 1402/2, 405 02 Děčín

Soukromé zařízení

**Meruzalka – ZŠ a MŠ Jihlavské Terasy, o.p.s**

Havlíčkova 1395/30, 586 01 Jihlava

Soukromé zařízení

**ZŠ a MŠ Nelumbo Education o.p.s.**

U Vodárny 278, 413 11 Otvice u Chomutova

Soukromé zařízení

**AMA SCHOOL – základní škola a mateřská**

**škola montessori o.p.s.**

Široký vrch 364, Most, 43401

Soukromé zařízení

**VYSOČINA**

**Meruzalka – ZŠ a MŠ Jihlavské Terasy, o.p.s**

Havlíčkova 1395/30, 586 01 Jihlava

Soukromé zařízení

**ZLÍNSKÝ KRAJ**

**DOBŘÁ Montessori školka**

Náves 86, 760 01 Zlín – Prštné

Soukromé zařízení

**Zlín – ZŠ a MŠ Motýlek**

Náměstí T.G.Masaryka 5144, 760 01 Zlín

## **7 ZMAPOVÁNÍ VYBRANÉHO MONTESSORI PROSTŘEDÍ ZŠ - PŘÍPADOVÉ STUDIE**

V následující části bych využila základní design kvalitativního výzkumu, kterým je případová studie. Prostřednictvím této metody bych zmapovala současné české prostředí dvou montessori základních škol, které vycházejí ze dvou různých rovin, jaký nabízí tradiční model montessori pedagogiky pod záštitou AMI a „nových“ modelů vycházejících ze současné společnosti pod záštitou Společnosti Montessori ve spolupráci s dalšími zahraničními mentory. Případovou studii považuji za velmi vhodnou metodu ke komplexnímu „porozumění případu v jeho přirozeném prostředí.“(16)

Navštívila jsem dvě pražské Montessori základní školy, veřejnou i soukromou ve kterých jsem měla možnost pozorovat prostředí a práci dětí a průvodců v průběhu dne. Před samotným vstupem do třídy jsem ze strany průvodců dostala do rukou důsledné instrukce, které byly potřeba dodržovat, tudíž nebylo zcela možné použít všech připravených měřítek, aby byly metody pozorování a rozhovoru splněny dle metodologických standardů. Je samozřejmě pochopitelné, že jsem v roli cizího pozorovatele jakkoliv nechtěla narušovat denní chod práce a rovněž nikoliv děti rozptylovat svou přítomností. Tato pravidla jsem v souladu s myšlenkami a postupy dle Marie Montessori zcela respektovala.

### **7.1 Charakteristika Montessori ZŠ Andílek**

Pražská soukromá MŠ a ZŠ Andílek na Praze 5 funguje již 10 let. Ve školním roce 2015/2016 ji navštěvovalo 100 dětí. Ve škole působí 12 průvodců. Celá budova slouží zároveň jako vzorová škola a vzdělávací centrum společnosti AMI Prague. V budově je jedna třída základní školy, 2 třídy mateřské školy a jedna třída dětské skupiny pro děti 1,5 až 3 roky. Dětská skupina je součástí společenství Montessori škol Andílek. Ve chvíli,

kdy je dítě připraveno, může docházet do mateřské školy. Ve skupině mají dvanáct dětí, kterým se věnuje jedna průvodkyně s asistentkou.

Cílem Montessori MŠ a ZŠ Andílek je prohlubování a podporování touhy po poznání a lásce k učení. Děti se rozvíjí kontinuálně, učí se novým dovednostem a kompetencím, objevují nové myšlenky a ideje. Montessori kurikulum pro základní školu je postaveno na vzájemné propojenosti celého světa a souvislosti života v přírodě, ve společnosti a v celém vesmíru. Namísto přednášení a opakování faktů a "nalévání" informací do dětí, průvodci v dětech *“zasévají semínka fantazie a zájmu”*, které vedou k vlastnímu zkoumání, samostudiu a získávání rozsáhlých vědomostí. Děti tak nadále následují vlastní intelektuální zvědavost a pracují vlastním tempem, dosahují povinných výstupů učení před obecnými termíny stanovenými pro všechny žáky v českém vzdělávacím systému. Hloubkou montessori poznání světa kolem nás přesahují povinný školní vzdělávací program.[online 24]

Základním kamenem je poskytnout bezpečně připravené prostředí, ve kterém žáci projeví vlastní přirozenost, která je žene k objevování odpovědí na otázky, které patří do oblastí matematiky, přírodovědy, zeměpisu, historie, jazykové nebo o sobě samých a druhých. Učí se smyslu pro spravedlnost, kde jim respektující průvodci pomáhají i při řešení konfliktů, jsou jim pozitivního vzorem, ostatním dětem i rodičům. Průvodci rovněž odporují děti v zájmu o svět, učí je nacházet informace tak, aby mohly dojít k vlastním závěrům. Diskutují o svých radostech i neúspěších, otázkách a názorech. Úkolem je provázet své žáky, kteří budou potřebám ostatních přisuzovat stejnou důležitost jako svým vlastním a kteří budou vědět, že existuje více pohledů na situaci. Poté mohou respektovat názory jiných a rovněž se držet svého vlastního názoru.

V rámci dalšího programu základní školy jsou organizovány vycházky dětí za poznáním, které probíhají zpravidla do 16:30 hodin. Prostor odpolední školní družiny zaujímá důležité pracovní místo, protože v tento čas probíhá druhý pracovní montessori cyklus, zahrnující práci s montessori materiály, výtvarné, hudební a sportovní aktivity a pobyt venku. Obvykle končí mezi 16:30, maximálně až do 17:30 hodin. V budově školy

sídlí ateliér, kam mohou děti docházet na odpolední kroužek. Děti denně odcházejí v rámci školní docházky ven, do krásných prostor školní zahrádky nebo do blízkého parku. Soustředěnou práci a pozornost ve třídě kompenzují dostatečným pohybem při venkovních prostorách. Velmi často pořádají výlety do přírody. Žáci podnikají výpravy za poznáním, sami si plánují výlety a zájmové exkurze. Navštěvují knihovnu, divadla, muzea a jiné instituce. Každý týden dochází do školy ornitolog, který děti provází přírodou a seznamuje je s nejrůznějšími druhy ptactva, jak hnízdí, komunikují či jak žijí.

V prostorách školy mají děti možnost docházet na dílny, kde pracují nejčastěji se dřevem. Děti se postupně učí bezpečně zacházet s nástroji. Prostřednictvím hudební výchovy navštěvují pěvecký sbor, kde se učí zpěvu, intonaci, notám a poslechu rozmanitých skladeb. Rovněž dochází do dílen dramatické výchovy, kde mohou objevovat řeč svého těla, učit se přednesu, pracují s ostychem z vystoupení, probouzejí v sobě vztah k divadlu.

### *7.1.1 Průběh návštěvy*

Před začátkem vyučování jsem ocenila nabídku si prohlédnout celé školní prostředí včetně jednotlivých tříd. Respektovala jsem pravidla a nepožadovala žádné zvukové ani fotografické záznamy a svými dotazy nerušila děti od jejich činností. V úvodu mi byly poskytnuty základní informace a popsán význam a užití Montessori pomůcek, i jednotlivé oblasti, tak jak byly ve třídě uspořádány. Během návštěvy jsem si písemně zaznamenávala poznámky z průběhu pozorování, jak děti pracují a celkovou atmosféru třídy základní školy.

Ve třídě MŠ byla v 8:00 hodin většina dětí. Pracovaly samostatně nebo ve skupinkách, podle svého zájmu. Místnosti byly rozděleny na několik částí podle oblastí vzdělávání. Dvě průvodkyně, které ve třídě byly, napomáhaly dětem s praktickými činnostmi, případně děti motivovaly pro výběr z jednotlivých oblastí. Pro činnosti praktického života mají děti možnost užívat plně vybavenou kuchyňku, uzpůsobenou dětským dispozicím, ve které zcela spontánně napodobovaly práci dospělých, chystaly si

svačinku nebo si po sobě vše umývaly a uklidily. Děti se například seznamovaly se živou přírodou, péčí o zvířata, dovedly správně umístit vnitřní orgány člověka apod. Jazykovou oblast tvořily nejrůznější pomůcky, jako byla například dřevěná komoda s písmenky, smirkové písmo nebo materiál pro výuku anglického jazyka, slovní koordinaci a artikulaci. Sektor věnovaný smyslové výchově obsahoval tradiční dřevěné válečky, k poznávání všech smyslů. Na koberci nechyběla elipsa pro rozvoj koordinace a stability, komody s koberečky, kovovými kruhy pro rozlišování částí celku a další.

V základní škole probíhal příchod dětí v časech od 8:00 do 8:15. Od 8:15 začínal první tříhodinový pracovní cyklus, proto bylo důležité, aby v 8:15 byly všichni ve třídě připravené pracovat. Po dopoledním pracovním bloku, který zahrnoval i svačinku, následoval oběd, posléze pobyt venku a odpolední blok činností. Svačina a odpočinek probíhaly podle individuálních potřeb dětí. Děti ze školy odcházely nejdříve v 15:00 hodin.

Děti pracovaly u stolečků, na koberečkách. Také pracovaly samostatně, ve dvojicích, ale většinou ve skupinkách. V celé třídě panoval klid a celá pracovní atmosféra na mne působila velmi bezpečně. Některé děti se po celou dobu jednotlivých bloků věnovaly práci s jednou pomůckou, některé děti stihly vystřídat i více materiálu. Průvodci pozorovali a provázeli tam, kde cítili, že to bylo potřeba. Vše ve třídě mělo řád a smysl. Každý žák jakoby předem věděl, co má dělat, jak s konkrétní pomůckou nebo materiálem zacházet, ve skupinkách se děti bez potíží dovedly domluvit, bylo vidět, že jsou schopné velmi dobře spolupracovat a respektovat se. Pokud si dítě při své vlastní volné práci vybralo nějakou novou aktivitu či práci s pomůckou, neváhalo oslovit průvodce o pomoc a v poklidu a s chutí pozoroval průvodce, který novou aktivitu předváděl. Některé děti seděly u stolečků a soustředěně psaly do písanek, jiné se jen tak procházely po místnosti a sledovaly práci ostatních, nebo jen hledaly nová témata, čemu se věnovat. Každý měl možnost dovolit si dostatek prostoru, který v danou chvíli potřeboval. Většina dětí se ihned po společném kroužku na elipse s vervou pustila do svých činností, někteří se ani ranního kruhu neúčastnili a po příchodu do třídy si svou práci vyhledaly a po celou dobu ji neopustily. V rámci samostatné práce dětí probíhala také výuka angličtiny s českým, i s anglickým

průvodcem. Děti si procvičovaly slovní zásobu, jednotlivé fráze a komunikaci v běžných situacích.

### *7.1.2 Prostředí školy, výuka a užití materiály*

Při vstupu do budovy je potřeba použít zvonek. Přes bezpečnostní dveře se dostanete do společných prostor chodby, které jsou vyzdobeny dětskými výtvy a obrázky z montessori prostředí. Celou budovou vede jedno dlouhé zaoblené schodiště, které nás dovede do všech pater této školy.

Třída ZŠ byla uspořádaná do jednotlivých sektorů podle vzdělávacích oblastí. Část byla věnována matematice, historii, jazyku, zeměpisu, biologii, fyzice, informatice, umění apod. Všechny části byly bohatě vybaveny nejrůznějšími pomůckami, které vycházejí ze všech oborů. Zmíním alespoň dřevěné a kovové pomůcky na sčítání, odčítání, násobení a dělení, zlomky, geometrické tvary a tělesa. Zaujala mne velká dřevěná komoda s mapami všech států světa, u které pracovala skupina dětí. Globusy, obrazy měst a řek včetně podrobnějších informací. Karty o planetách a vesmíru, sopka, magma s popisem průběhu erupce, fyzikální přístroje vyrobené ze dřeva jako je motor, kladka, biologické materiály, historické přehledy a ilustrované knihy s popisy dějin a umění. V jazykové sekci podstatná a přídavná jména s obrazovým podkladem. Symboly slovních druhů a jiné.

Děti pracují ve věkově heterogenních, smíšených skupinách, kde je důležité, aby se starší děti potkávaly s mladšími, protože jim dost často bývají vzory, a být vzorem, není úplně jednoduchá věc. Děti v této roli získávají určité dovednosti, pečují o mladší děti, pomáhají jim a ve vzdělávání je to dvojnásob důležité, protože tím, že učí někoho jiného, se to učí samy. Zahrnuje to určitý motiv tomu porozumět, nebát se chyby, jít od jednoduchého a známého ke složitějším a neznámým a tím dostávají to nejvíc, co mohou v souvislosti vrstevnických vazeb a vztahů vzájemně dostávat a přijímat. Montessori vzdělání vede k naplnění potencionálu dítěte. Absolventi jsou ukáznění, vnitřně sebejistí jedinci, schopní nadále rozvíjet svou osobnost. Tohoto jsou schopny děti dosáhnout, avšak nejdůležitější ze všeho je jejich radost ze života. V dětech průvodci podporují vztah k přírodě, historii světa

kolem nás. I v centru města pozorují přírodu a učí se mít otevřené oči a uši. Tematické okruhy probírají aktivně s konkrétními předměty či aktivitami. Český rámcový vzdělávací program je převážně o kompetencích a na to je montessori systém postavený. Děti, které od nás odcházely, získaly právě tyto základní kompetence, které potřebují. Lépe se orientují i uplatňují, jsou přizpůsobivé. Mají schopnost kritického myšlení, dovedou se zeptat, dovedou si zorganizovat vlastní práci. Dovedou dotahovat věci do konce, je pro ně důležitá kontrola vlastní chybou, sebehodnocení. Děti se v tomto věku nekonečně mnoho ptají. U nás jim nepřekládáme odpovědi. Vytváříme prostor, podporu a otevřenou cestu pro vlastní poznání.

Volná práce dětí z fotografií dostupných na webu školy[online 31]



## 7.2 Charakteristika Montessori ZŠ Na Beránku

Základní škola Na Beránku je státní školou, sídlí v pavilonu ZŠ a MŠ na Beránku v Praze 12, kde od roku 2005 kromě běžných tříd začal fungovat program Montessori pro první stupeň ZŠ. Od roku 2012 začala i výuka na druhém stupni ZŠ. Základní škola respektuje principy Montessori pedagogiky, jako je připravené prostředí, věkově smíšené třídy aj. V celé ZŠ pracuje 22 kvalifikovanými průvodců. Škola je otevřena i dětem se speciálními vzdělávacími potřebami a integruje v rámci inkluze také děti s postižením. Život tříd je spojen s řadou aktivit, které přesahují rámec běžných základních škol. Mezi rodiči se našli nadšení pomocníci a rádci, díky jejichž aktivitě vzniklo občanské sdružení Montessori cesta (nyní zájmový spolek Montessori cesta), které podporuje tuto školu. Velký důraz klade na rozvíjení klíčových kompetencí, tzn. všech dovedností potřebných k životu v současné společnosti. Průvodci aktivně spolupracují ve Společnosti Montessori i zahraničními mentory, jako je např. Claus Dieter Kaul.

ZŠ na Beránku staví na samostatnosti a rozvoji potenciálu každého žáka. Cílem je udržet státní základní školu s oběma stupni, která rozvíjí člověka jako celek, zakládají na principech Marie Montessori, aby byla inspirací pro ostatní vzdělávatele, rodiče i společnost.

Jejím úkolem je vytvořit především příjemné klima a provést děti oběma stupni základní školy, s radostí z objevování zákonitostí života a ze vzájemných přátelských vztahů. Usilují o to, aby jejich absolventi dovedli v budoucnosti nejít cestu, jak dále naložit s dalším životem. Cílem není připravovat děti na víceletá gymnázia, ale snaha nabídnout program, který jim pomůže rozvinout jejich vrozené dary a zároveň prožít devět spokojených a smysluplných školních let. [online 21]

### 7.2.1 Průběh návštěvy

V 7:45 hodin jsem se setkala s průvodkyní, která mne nejen velmi vřele přivítala a provedla celým pavilonem, ale byla mi v průběhu dne k dispozici. V úvodu mi byly poskytnuty základní informace s pravidly pro návštěvníky, které jsem důsledně dodržovala. Během návštěvy jsem si písemně zaznamenávala poznámky z průběhu pozorování, jak děti pracují a celkovou atmosféru třídy základní školy.

V 8:00 hodin jsem nahlédla do Zelené třídy, třídy druhého dvojročí, kde se celá skupina dětí sešla na začátku vyučování v komunitním kruhu a vedly rozhovory. Některé z dětí přinesly zajímavé informace, týkající se aktuálních informací z domova či ze světa. Překvapilo mne, že tam nikde nebyl přítomný žádný z průvodců a děti si svůj začátek dne vedly samy. Po skončení této diskuse se děti samy rozešly, samostatně nebo ve skupinkách a začaly pracovat na činnostech dle svého zájmu. V tomto čase teprve přišla do třídy průvodkyně, která nejdříve vše jen pozorovala, některé děti dle potřeby ji zkontaktovaly. Některé děti odcházely, jiné přicházely, část dětí pracovala na pomůckách na chodbě, v celém patře panoval klidný pracovní režim. Měla jsem možnost nahlédnout do jiných tříd, které byly na stejném patře, kde byla doslova podobná atmosféra. Děti spolupracovaly ve skupinách či samostatně s nejrůznějšími materiály. V jedné ze tříd průvodkyně nabídla dětem lekci na slovní druhy. K tomuto koutku v místnosti s průvodcem se sešlo asi 6 dětí, které měly o tuto část aktivity zájem. Nejdříve sledovaly práci průvodce, posléze již na tom všichni participovali společně. Během svačin se děti setkávaly na chodbě. Některé děti z vyšších ročníků nabízely zdravé svačinky, v prostorách, které k tomu byly určené, které v rámci svého týdenního projektu společně s ostatními vrstevníky připravovaly. Po svačinkách byl prostor na prezentace, které měly některé skupiny dětí napříč ročníků velmi pečlivě přichystané a které v tento čas před ostatními zájemci mohly prezentovat. Od svých spolužáků pak dostávaly cenné zpětné vazby či poskytovaly případné odpovědi na dotazy. Ve třetím dvojročí jsem viděla skupinu dospívajících žáků sedět s průvodkyní okolo hromady odpadků, které byly vysypány z třídního koše na směs a s nadšením diskutovali nad jednotlivými obaly a materiály, které společně třídili. V jiné třídě jsem byla

svědkem výuky anglického jazyka, kde děti konverzovaly s rodilou mluvčí, na chodbě se střídala jedna skupina za druhou, kde vymýšlely nápady nad tématem své práce. Průvodci se mezi sebou potkávali a přátelsky spolu konverzovali nad dalším programem. Na chodbě visel na velké stěně pro všechny zúčastněné rozvrh, který byl základním vodítkem informací, kdy a kde se budou konat nějaké hromadné akce, jako jsou Velké příběhy, nebo nějaké důležité lekce či prezentace dětí. V čase po obědě začínala tzv. odpolední škola, která končila ve 14:00 hodin, v tento čas probíhají zpravidla třídní setkání nad indexy, do kterých si děti zapisovaly své dnešní práce, společně shrnují den a vytváří si program na další den. Děti poté mohou odcházet nebo dál zůstat až do 17:00 hodin v Monte klubu, kde se zabývají zajímavými aktivitami, jako je práce na školní zahradě či vazba květin.

### *7.2.2 Prostředí školy, výuka a užití materiály*

Vzhledem k tomu, že tato budova školy není původně zřízena jako Montessori škola, ale pouze její nově zrekonstruovaný pavilon, její prostory jsou upraveny tak, že vyhovují a odpovídají všem Montessori principům. Při vstupu do společných prostor školy je na první pohled zřejmé, která část patří klasické a která alternativní škole.

Veškeré výukové prostory, tj. třídy i celé chodby jsou vybaveny otevřenými skříňkami s pracovními materiály a pomůckami, které byly zakoupeny u certifikovaných výrobců nebo ručně vyrobeny rodiči dětí či průvodci a žáky.

Děti se mohou svobodně pohybovat v celém prostoru a kdekoliv se věnovat své činnosti. Zpravidla část dne pracují u stolků nebo s materiálem na koberci a část dne při společných projektech ve věkově smíšených skupinách, které jsou rozdělené podle věku do dvojročí.

1. trojročí= 1. - 3. třída

2. dvojročí = 4. - 5. třída

2. dvojročí úzce spolupracuje s 6. třídou

3. dvojročí= 7. - 8. třída

9. třída= přípravná studijní třída na přijímací zkoušky

Chodby a třídy svým vybavením odpovídají pravidlům připraveného prostředí. Jsou prostorné a skýtají různá oddělení pro různé oblasti, jako je český jazyk, matematika a kosmická výchova. Kosmická výchova tu má úlohu, která zařizuje ostatní obory, jako jsou přírodní vědy, prvouka, vlastivěda, dějepis, zeměpis a vztah ke světu kolem nás. Nechybí zde knihovnička, vybavení pro výtvarné, pracovní a hudební činnosti. Dále jsou k dispozici počítače materiál a další učební pomůcky. Ve třídách je také prostor pro společné činnosti (např. komunitní kruh, projekty) a relaxaci. Dostatečně velké prostředí ve třídách, na chodbách i venkovních prostorech respektuje i další princip Montessori pedagogiky tj. svobodnou volbu místa pro práci.

Každý žák má ve třídě k dispozici zásuvku pro umístění svých pracovních sešitů či jiných výukových materiál. Žáci si zaznamenávají svůj pracovní den do tzv. indexů, záznamových archů, které slouží k přehledu svých studijních pokroků. Hodnocení jsou slovně. Index si každý žák vede samostatně. Podrobně vystihuje pokrok žáka, jeho výsledky práce a naznačuje cesty, které vedou k dalšímu rozvoji. Ve všech třídách děti pracují na základě pravidel, která si na začátku roku vytvoří. Dalším souborem pravidel je školní řád pro dítě i rodiče, který je upravený pro věkovou skupinu dětí na 1. stupni a který rodiče i děti podepisují na začátku roku. Na dveřích a stěnách chodeb i tříd visí výtvary a jiné práce dětí, jako jsou pravidla či principy Montessori pedagogiky, které si stanovily jako důležité a chtějí je dodržovat.

Mimo diskuze o projektech věnují část hodiny konkrétním oblastem výuky s využitím dostupného Montessori materiálu. Vyučovací den začíná v 8.00 hodin a je členěn do dvou až tří bloků s půlhodinovou svačinovou přestávkou. Napít se nebo si dojít na toaletu mohou děti samozřejmě kdykoliv během dne. V poledne je pauza na oběd,

trvající půl hodiny. Děti obědvají buď v prostoru kuchyňky, nebo jdou s ostatními na oběd do školní jídelny. Ve třetím dvojročí si děti vaří jednou týdně samy.

Den zahajují setkáním na elipse, kde se přivítají, sdělují si své zážitky, vypráví si, upřesňují plán dne či uvádí nová témata. Poté následuje samostatná práce dětí nebo plnění různých projektových úloh. Samostatná práce žáků spočívá ve svobodné volbě činnosti. Dítě si zvolí činnosti podle zájmu nebo podle plánu, který má ve svém indexu k dispozici a který dopředu zná. Dítě si může také zvolit místo pro práci kdekoliv v prostoru daného patra školy. Každý pracuje svým vlastním tempem a zdolává úkoly různé obtížnosti. Rychleji postupující děti se nenudí a pomalejší nejsou stresovány.

Témata kosmické výchovy jsou založena na tzv. velkých a malých Kosmických příbězích, které jsou dětem předkládány formou úvodní a mnoha dílčích prezentací učitelem. Poté děti pracují samostatně nebo spolupracují ve dvojicích či v malých skupinkách na zadaných úkolech. Kosmická výchova je zastřešením a propojením všech vyučovacích předmětů, tzn., že děti zkoumají, píší, čtou, počítají, řeší slovní úlohy, sestavují příběhy, vymýšlejí básničky, kreslí a zpívají či poslouchají hudbu. Součástí jsou také výpravy a výlety do „skutečného“ světa (exkurze, výstavy, divadla). Tematické celky trvají 4-8 týdnů.

Do výuky je nenásilnou formou zařazena angličtina, která je od třetího ročníku povinná s hodinovou dotací 3 hodiny týdně. Každý den děti píší shrnutí své práce do indexu, který mají stále u sebe. Index je důležitá zpětná vazba o celodenní práci pro dítě i rodiče. Den ukončují podle rozvrhu či po skončení odpolední školy ve 14.00 hod. společným setkáním, shrnutím dne, připomenutím programu na další den. Pokud dítě nezůstává v odpolední škole, odchází po skončení vyučování do školní družiny a s ní na oběd do školní jídelny. Od 14.00 do 17.00 hod. mají děti možnost pobýt v Monte klubu a zabývat se zajímavými aktivitami, jako je otvírání studánek, vazbou květin, čištěním lesa od odpadků, prací na školní zahradě atd. Jednou týdně rodiče dostanou mailem shrnutí práce ve třídě ve formě dopisu s názvem Týdenní zpráva s datem. Rozšiřujícími možnostmi pro rozvoj dětí jsou kroužky, které nabízíme již od první třídy:

výuka angličtiny, výtvarný klub, florbal, taneční kroužek, hudební kroužky, rukodělná dílna, malý kutil a další. <sup>III</sup>/

Volná práce na fotografiích ze školního webu [online 32]



Zákonitosti násobkových mandal



Velký příběh o vzniku písma



Příprava polévky



Dílčí lekce

## 8 DISKUSE

Základním kamenem tohoto systému je přirozený vývoj a rozvoj osobnosti dětí, který je stěžejním prvkem společenského vývoje. Takový jev je možný za předpokladu bezpečně připraveného prostředí, které dětem dopřeje plně se soustředit při své vlastní volné práci, rozvíjet své schopnosti a učit se novým dovednostem. Děti zvyklé se pohybovat v takovém prostředí si do života odnášejí schopnost samostatnosti a organizace.

Montessori průvodci ze základních škol vycházející z výcviku AMI, tradičních metod této pedagogiky, která jsou v českém prostředí dostupné, provázejí své žáky nejen respektujícím přístupem, lákavým vzdělávacím materiálem, bohatě připraveným prostředím v sounáležitosti s montessori principy stejně kvalitně jako průvodci montessori základní škol vycházející z Diplomových kurzů Společnosti Montessori ve spolupráci s Institutem celostního vzdělávání. Pro tuto práci je to těžko hodnotitelné bez detailních posuzování či srovnávání dalších škol. Nelze ovšem říci, že by způsoby práce té či oné ztrácely na významu. Naopak, každé dítě je motivováno ke smysluplné činnosti, podporováno v samostatnosti, tvořivosti a ve svobodném výběru práce dle vlastního zájmu, o čemž vypovídají i výsledky pozorování prostředí a výuky vybraných škol tohoto typu. Nadšení a usmívající se průvodci, kteří ovládají montessoriovskou pedagogiku nejen teoreticky, nýbrž disponují i vlastními praktickými zkušenostmi této metody v různých oblastech výchovného a vzdělávacího působení a zároveň poukazují i na praktické možnosti uplatnění v současné školní situaci.

Ve všech pozorovaných Montessori třídách pracovala většina dětí soustředěně a klidně, věnovaly se zvoleným činnostem, které jim ve vhodně připraveném prostředí umožňují získávat nové poznatky a zkušenosti z různých oblastí života, tak jak o nich hovořila sama Marie Montessori.

Pro tuto práci by bylo rovněž vypovídající, kdyby se mi podařilo uskutečnit pár rozhovorů s rodiči dětí, kteří jsou dobrovolně součinní, ale i těch, kteří jsou „jen“ pouhými pozorovateli a podporovateli té či oné základní školy.

## 9 ZÁVĚR

Montessoriovská pedagogika prožívá na celém světě velký nárůst příznivců již od počátku 90. let, kdy byly organizovány i první praktické pokusy s touto metodou v zemích bývalého komunistického bloku. Po dlouhá desetiletí jsme byli součástí komunistického režimu a díla této světové pedagožky a lékařky byla veřejnosti zcela upírána. Dle mého názoru je pro současnou svobodnou dobu opět možné se jí nechat inspirovat v praxi a to nejen v té školní a dopřávat si dostatek prostoru v této volbě.

V současné době existuje na celém světě velké množství škol a tříd, v nichž jsou uplatňovány třeba jen jednotlivé ideje nebo prvky montessoriovské pedagogiky, např. volná práce, věkově smíšené pracovní skupiny, výuka vnímání ticha, využití didaktického materiálu pro matematiku apod. Všem těmto školám je společné jedno a myslím, že to je nejdůležitější, totiž že centrem zájmu školy je svobodné utváření osobnosti každého dítěte směrem k samostatnosti, vlastní odpovědnosti a respektu pedagogů k osobnosti žáka. V podstatě to znamená, že prvky této pedagogiky jsou používány v každodenní didaktické praxi školy.

Vývoj jde nezadržitelně dále. Nic nemůže zastavit myšlenku, pro kterou uzrál ve společnosti čas jejího uskutečnění. Nebojíme se ale využívat pozitivních zkušeností této pedagogiky, ověřené minulým stoletím ve vzdělávacích systémech mnoha zemí světa. Odstraňujeme předsudky a mýty, vlastním studiem odborné literatury, vycházející v drtivé většině z praktických zkušeností průvodců, rodičů i samotných dětí. Aniž by si pedagogika Marie Montessori dělala ambice na řešení všech výchovně vzdělávacích potíží současné doby, oplývá v oblasti hodnotové orientace dostatečným množstvím pozitivních jevů, která může relativně rychle zapůsobit ve prospěch společnosti. Demokratizace českého klasického školského systému počátku devadesátých let dvacátého století přinesla vlnu nově vnikajících alternativních proudů. Objevily se organizace zaštiťující jednotlivé směry, které bojovaly o prosazení se ve společnosti. Montessori pedagogika se v českém prostředí začala postupně vyvíjet s podporou široké veřejnosti i pevnou základnou ze zahraničí.

Osobně spatřuji v metodě Montessori velký potenciál s ohledem na kvalitu života v budoucnosti našich dětí. Těší mne, že je v našem vzdělávacím systému rovněž dopřán prostor pro tyto alternativní metody. V českém prostředí nabízí nejen rodičům, ale i samotným dětem možnost zvolit si právě takové podmínky, ve kterém najdou potřebné prostředky a podněty pro každý stupeň svého vývoje.

## 10 SEZNAM LITERATURY

1. Dvořáková, M.: *Marie Montessori a její pedagogika*. Diplomová práce. Husitská teologická fakulta, UK Praha, 2010
2. Gavora, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. 207 s. ISBN 80-85931-79-6
3. Hainstock, E.: *Metoda Montessori a jak ji učit doma, školní léta*. Praha : Pragma 1999. 166s. ISBN: 80-7205-662
4. Harald, L. a kol.: *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*. Univerzita Pardubice, Praha 2008. 104 s. ISBN 9788073950491
5. Janík, T.: *Marie Montessoriová a její pedagogický koncept. Výběr z reformních i současných edukačních koncepcí*. Brno: MSD, 2007. s. 160. ISBN 978-80-86633-93-0
6. Lukášová, H.: *Cesty k pedagogice obratu*. Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, 2013. 42 s. ISBN 978-83-7767-182-5
7. Mariánková, H.: *Pedagogika Marie Montessori a její uplatnění v českém systému vzdělávání*. Diplomová práce. Fakulta sportovních studií, MU Brno, 2009
8. Montessori, M.: *Absorbující mysl*. 1.vyd. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003. 197 s. ISBN 80-86-189-02-3
9. Montessori, M.: *Od dětství k dospívání*. Praha, Triton, 2011.120s. ISBN: 978-80-7387-478-0
10. Montessori, M.: *Tajuplné dětství*, Praha, SPS 1998.184s. 978-80-7387-382-0
11. Průcha, J.: *Alternativní školy*. Portál, Praha 1996. 106 s. ISBN 80-7178-072-3
12. Rýdl, K.: *Cesta k autonomní škole*. Praha 1996. 79s. ISBN: 80-901662-8-8
13. Rýdl, K.: *Metoda Montessori pro naše dítě*. Pardubice: Univerzita Pardubice 2006. 140s. ISBN: 80-7194-841-1
14. Rýdl, K.: *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha: Public History, 1999. 63 s. ISBN 80-902193-7-3

15. Šebestová, V., Švančarová, J.: *Maria Montessori - aktuálně*. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996, 55 s.
16. Švaříček, R.: *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál 2014. 377s. ISBN: 978-80-262-0644-6
17. Váňová, M.: *Srovnávací pedagogika*. Univerzita Jana Amose Komenského, Praha 2009. 72s. 978-80-86723-68-6
18. Zelinková, O.: *Pomoz mi, abych to dokázal sám*. 1.vyd. Praha: Portál, 1997. 112 s. ISBN 80-7178-071-5

## 11 ELEKTRONICKÉ ZDROJE

19. <http://www.amiprague.cz/co-je-montessori> [2017-07-14]
20. <http://www.amiprague.cz/cs/> [2017-07-14]
21. <http://www.zsmontessori.net/> [2017-07-14]
22. <http://www.maitrea.cz/claus-dieter-kaul> [2017-07-14]
23. <https://www.ifgl.cz/> [2017-07-14]
24. <http://montessoriandilek.cz/vek-6-12-let/> [2017-07-14]
25. <http://www.montessoricr.cz/o-nas/nase-poslani> [2017-07-14]
26. <http://www.montessoricr.cz/o-nas/historie> [2017-07-14]
27. [www.montessoricr.cz/montessoripedagogika-a-ceske-zeme](http://www.montessoricr.cz/montessoripedagogika-a-ceske-zeme) [2017-07-14]
28. <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/oblasti-vzdelavani> [2017-07-14]
29. [www.montessoricr.cz](http://www.montessoricr.cz) [2017-07-14]

## 12 FOTOGRAFIE

30. <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/oblasti-vzdelavani> [2017-07-14]
31. <http://montessoriandilek.cz/vek-6-12-let/> [2017-07-14]
32. <http://www.zsmontessori.net/> [2017-07-14]