

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

HUSITSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

**Montessori pedagogika v předškolním vzdělávání s ohledem na
školní zralost**

**Montessori pedagogy in preschool education related to
school maturity**

Bakalářská práce

Vedoucí práce:

Autor:

Mgr. Jana Poláčková

Denisa Veverová, DiS.

Praha 2017

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Janě Poláčkové, za čas, který věnovala mé bakalářské práci, za cenné rady a připomínky, které mi při psaní této práce poskytla. Dále děkuji Mgr. Lence Jakobové, za trpělivost, rady a zapůjčení mnoha materiálů, které též napomohly vzniku této bakalářské práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci „Montessori pedagogika v předškolním vzdělávání s ohledem na školní zralost“ vypracovala samostatně s použitím níže uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne

Denisa Veverová

Anotace

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké jsou rozdíly mezi alternativní Montessori pedagogikou předškolní výchovy a tradiční předškolní pedagogikou. První část práce popisuje Montessori pedagogickou výchovu v předškolním zařízení. Je zde seznámení s jejími cíli, principy, zásadami a v neposlední řadě také se samotnou Marií Montessori.

Celá jedna kapitola je věnována právě jejímu profesnímu, ale také soukromému životu. Druhá část se zabývá školní zralostí, jsou zde podrobně rozebrány jednotlivé oblasti zralosti, které jsou pozorovány u dětí před nástupem do první třídy. Hlavní otázkou praktické části práce bylo, zda se u tradičních mateřských škol a Montessori mateřských škol, shodují kritéria školní zralosti, a která mateřská škola své žáky lépe připraví na nástup do základní školy.

Zvolený cíl jsem vyřešila pomocí dvou dotazníků, určených pro učitele a rodiče dětí, které navštěvují tato předškolní zařízení.

Provedeným výzkumem jsem zjistila, že mateřské školy typu Montessori dosahovaly lepších výsledků než mateřské školy tradičního typu. Rozdíly mezi připraveností předškolních dětí, na povinnou školní docházku, nebyly až tak významné a školní zralost je tak na srovnatelné úrovni.

Výsledky této práce umožňují být inspirací pro pedagogy prvního stupně v oblasti školní zralosti, ale také pro rodiče, kteří mají zájem dozvědět se více o Montessori pedagogice.

Annotation

The aim of my bachelor thesis was to find out the differences between alternative pedagogy of Montessori preschool education and traditional preschool education in the territory of the Czech Republic. The first part of my thesis describes Montessori pedagogical education in preschool facilities. There is an introduction to her objectives, principles and also informations about the person of Marie Montessori.

The whole one chapter is dedicated to her profesional and private life. The second part is about school maturity and individual areas of maturity that are observed in children before entering the first class. The main question of the practical part of my thesis was, whether the standard nursery schools and the Montessori nursery schools match the school maturity criteria and which nursery school prepares their pupils better to enter elementary school.

I have solved my selected target using two questionnaires, designed for teachers and parents of children attending these pre-school facilities.

I found out that Montessori nursery schools achieved better results than traditional nursery schools. The differences between the preparedness of preschool children for compulsory school attendance were as not so statistically significant and the preparedness for school is on comparable level.

The results of this work are inspiration for first degree pedagogues in the field of school maturity but also for parents. The informations is also intended for those who want to learn more about this issue.

Klíčová slova

Školní zralost, připravenost, předškolák předškolní zařízení, pedagogická výchova, pedagogika, vzdělávání, mateřská škola, pedagog, Montessori,

Keywords

School readiness, readiness pre-schooler, preschool facility, pedagogical education, pedagogy, education, nursery schoolteacher, Montessori

Obsah

Teoretická část.....	1
Úvod	1
1. Montessori pedagogika	3
1.1. Charakteristika Montessori výchovy a vzdělávání	3
1.2. Maria Montessori	4
1.3. Principy Montessori pedagogiky	9
1.4. Jednotlivé oblasti učení.....	10
1.5. Vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice.....	10
2. Školní zralost	12
2.1. Vymezení pojmu	12
2.2. Tělesný vývoj a zdravotní stav	14
2.3. Vizuomotorika a grafomotorika.....	15
2.4. Řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání	17
2.5. Vnímání prostoru a času	23
2.6. Základní matematické představy	25
2.7. Pracovní návyky, předpoklady.....	26
2.8. Emocionální, sociální oblast	27
Praktická část.....	28
3. Kvantitativní průzkum	28
3.1. Dotazník s pedagogy předškolních zařízení.....	28
3.2. Realizace průzkumu	28
3.3. Předpokládané závěry	28
3.4. Výsledky kvantitativního průzkumu pro učitele.....	29
3.5. Potvrzení či vyvrácení předpokladů.....	36
4. Kvantitativní průzkum	38
4.1. Dotazník s rodiči žáků navštěvující předškolní zařízení.....	38
4.2. Realizace průzkumu	38
4.3. Předpokládané závěry	38
4.4. Výsledky kvantitativního průzkumu pro rodiče předškoláků	39
4.5. Potvrzení či vyvrácení předpokladů.....	48
Závěr.....	50

Seznam použité literatury	51
Seznam tabulek a grafů	56
Přílohy	58

Teoretická část

Úvod

Cílem práce je bližší seznámení s Montessori pedagogikou, jejími základními myšlenkami, principy a zjistit, zda se u tradičních mateřských škol a Montessori mateřských škol, shodují kritéria školní zralosti či nikoliv, a která mateřská škola své žáky lépe připraví na nástup do základní školy.

Montessori pedagogika je alternativní výchovně vzdělávací program, jejímž tvůrcem je italská lékařka a psychologka Maria Montessori. Stala se jednou z nejdůležitějších osob v reformním pedagogickém hnutí 19. a 20. století. Z této doby přichází množství nápadů, podnětů, tendencí, vynikajících myšlenek a praktických zkušeností k pedagogické obnově. Přestože byly jednotlivé reformní myšlenky různorodé, spojovala je kritika tradičního pojetí vzdělávání, které bylo postaveno hlavně na mechanickém způsobu učení a pasivitě žáků. Společnými znaky různých reformních výchovně vzdělávacích programů je pedocentrismus, princip individualizace, projektová metoda a princip samostatnosti. Toto jsou novinky, které sebou reformní pedagogika přinesla. Montessori pedagogika je založena na podpoře dítěte při rozvíjení jeho poznatků a dovedností.

Maria Montessori však nevytvářela obvyklý pedagogický systém. Během své práce pozorovala chování dětí a ověřovala tak své myšlenky. Převážnou část její práce, tak tvoří výklady pozorování malých dětí a zdůvodňování experimentů. Osobnosti Marie Montessori a vývoji její metody je věnována první kapitola této práce. Podstatou je popis základních myšlenek a principů Montessori pedagogiky.

Tento alternativní výchovně vzdělávací program je znám po celém světě, i když největší zastoupení má v Evropě. V české republice je Montessori pedagogika stále více známá a existují Montessori instituce pro děti od narození do 18 ti let. Těchto zařízení se na českém území nachází čím dál více a troufám si říct, že jsou i stále více vyhledávány.

Druhá a zároveň poslední kapitola teoretické části se zabývá školní zralostí. V lidském životě hraje důležitou roli přestup z mateřské školy do základní školy. Tento přestup je neméně důležitý i v Montessori pedagogice. Dítě na tento krok musí být fyzicky i duševně připravené, dokázat se vypořádat se změnou prostředí, změnou osob kolem sebe a změnou způsobu zaměst-

nání, kdy místo her musí přejít k organizované práci. Spolu s přestupem na základní školu přichází i nová role pro dítě a tou je „žák“. V této části práce jsou podrobně rozebrány ukazatele školní zralosti od tělesného vývoje, přes grafomotoriku, po emocionální zralost.

Praktická část práce je tvořena kvantitativním průzkumem, který se skládá ze dvou částí. První kvantitativní průzkum se týká učitelů v mateřských školách, jak tradičních, tak Montessori. Je prováděn pomocí dotazníku tak, aby učitelé odpovídali na otázky, co je pro ně nejdůležitější, aby předškolák, uměl před nástupem do první třídy. Jedná se o otázky směřované na jemnou motoriku, řeč, pozornost, citové návyky, samostatnost a další. Výsledky těchto dotazníků porovnám a zjistím tak, zda mají učitelé z Montessori mateřských škol stejné nároky na děti jako učitelé z tradičních mateřských škol.

Druhá část kvantitativního průzkumu je dotazník pro rodiče dětí nastupujících do první třídy. Dotazník jsem vytvořila z nejčastějších odpovědí učitelů a rodiče jsem požádala o označení odpovědí, jak jejich dítě zvládá jednotlivé úkony. Z těchto odpovědí jsem zjistila, jestli jsou děti lépe připravené na nástup do první třídy z Montessori nebo z tradičních mateřských škol.

1. Montessori pedagogika

Montessori pedagogika je typ alternativní pedagogiky, kterou založila italská lékařka Maria Montessori především v oblasti předškolní pedagogiky. Řadí se mezi reformní pedagogiky vzniklé na přelomu 19. a 20. století v Evropě. Princip Montessori pedagogiky je založen na pedocentrismu. Učitel ustupuje do pozadí, do činnosti dítěte nezasahuje, pozoruje ho a spíše radí, upravuje prostředí a připravuje vhodné podmínky pro rozvoj dítěte.

1.1. Charakteristika Montessori výchovy a vzdělávání

Pedagogika Montessori je určena pro všechny děti, bez ohledu na sociální, náboženské nebo etnické překážky. Podporuje individuální přístup a podněcuje děti k samostatnosti.

„Maria Montessori hledala kořeny pro svoji pedagogiku v návaznosti na staré tradice evropské antropologie, především v tělesném, duševním a psychickém vývoji a v orientaci na individuální učební potřeby dětí. To je právě to odlišné na Montessori pedagogice ve srovnání s běžnou „normální“ školou, která vidí svůj cíl a hlavní úkol ve zvládnutí státního učebního plánu, postaveného na předepsaném výchovném a vzdělávacím obsahu, povinném pro nastupující generace.“ (Rýdl, 2007)

Hlavním cílem Montessori pedagogiky je připravit dítě pro život, pomocí přirozených podmínek, aby podporovaly fyzický a psychický růst a vedly děti k úplným a zdravým životům. Montessoriovské vzdělávání klade důraz na dva základní faktory, první je vzdělávání od narození, to znamená, že děti přijímají informace od narození a proto se jim musí přizpůsobit prostředí. Do toho spadá především přátelské a láskyplné prostředí, které napomáhá přirozenému vývoji. Druhým faktorem je vzdělávání v raném věku. Ačkoli je vzdělávání celoživotní proces, Montessori pedagogika klade důraz na prvních šest let života, protože v těchto letech si dítě utváří svoji osobnost. Proto je důležité, aby dítě využívalo všech svých vrozených sil a jeho vzdělávání se rozvíjelo tímto směrem.

(Rýdl, 2007)

Základním bodem montessoriovského pojetí je snaha o celostný (globální, holistický) růst a rozvoj lidské osobnosti. Připravené prostředí obklopuje děti všemi potřebnými prostředky a podmínkami. Připravené učební dokumenty a materiály zahrnují všechny aspekty lidské přirozenosti a poskytují dětem postupné vedení a neumdlévající podporu, aby se rozvíjely, zatímco

stoupají k vyšším úrovním vzdělávání. Připravený učitel pracuje s dětmi na vybudování jejich fyzická a duševna a pomáhá jim v přípravě na jejich nezávislé hledání úspěchu v životě.

(Rýdl, 2007)

„Montessori pedagogika zachází s každým dítětem jako s jedinečnou osobností, přizpůsobuje se mu a mění se podle zájmu a potřeb dítěte. V žádném případě dítě nenutí do jednotného, předem nastaveného programu. Hlavním cílem je připravit dítě pro život a také, aby u dítěte mohlo dojít k jeho maximálnímu rozvoji osobnosti. Jedná se nejen o individuální přístup ke každému dítěti, ale také o připravené prostředí, které dítě obklopuje. Součástí jsou různé prostředky a podmínky, připravenými učebními dokumenty a materiály, které zahrnují veškerou lidskou přirozenost, aby se mohlo dítě nejen plně fyzicky, psychicky a citově rozvinout.

Vzdělávací systém Montessori vychází z potřeb malého dítěte, učí ho rozvíjet jeho přirozené schopnosti a smyslové vnímání. Je výsledkem dlouholetého hledání a ověřování metod vzdělávání malých dětí v předškolních zařízeních a školách, ale také v rodině.“

(www.montessoricr.cz)

1.2. Maria Montessori

Maria Montessori byla ženou, která revolučním způsobem změnila vzdělávání dětí po celém světě a stala se jednou z největších odbornic na pedagogiku v historii. Byla ovšem mnohem více než učitelkou dětí. Stala se jednou z prvních lékařek v Evropě, univerzitní profesorkou a přední zastávkyní rovnoprávnosti žen. Svůj život zasvětila prosazování míru a šíření revoluční pedagogiky, která nese její jméno, a která se rozšířila do všech koutů světa. *„Uvědomila si, že když dokážeme pomoci výchovy zformovat sebevědomé nezávislé svobodně uvažující a tvořivé děti, vyrostou z nich sebevědomí svobodně myslící a nezávislý dospělí, kteří jednou změni společnost.“* (Dr. Mary Parker). Její cesta k tomuto úspěchu ovšem nebyla vůbec jednoduchá.

(Mills, 2011)

Maria se narodila v Chiaravalle v Itálii v roce 1870. Její matka byla inteligentní liberální žena pocházející z akademické rodiny. Učila svou dceru, že i žena může jít svou vlastní cestou. Její otec se naopak bránil rychlým politickým změnám a podporoval tradiční formy. Jako důstojník se zúčastnil bojů za italskou nezávislost a poté zastával funkci ministra vlády. V roce 1875 se celá rodina přestěhovala do hlavního města, kde Maria začala chodit do školy. Italské

dívky se učily domácím pracím, aby se z nich staly dobré manželky a matky. Maria ovšem měla jiné zájmy, velké sebevědomí a silnou vůli. Zajímala se o matematiku a vědu a o své budoucnosti měla zcela odlišné představy. Trvala na tom, že chce studovat vědecké obory na technické škole, kterou studovali chlapci. Byla jednou ze dvou dívek na celé škole. Její otec chtěl, aby se z ní stala učitelka, a byl velmi proti, aby studovala vědu. Kvůli tomu měli mezi sebou velmi často spory. Ve škole si i přes to Maria vedla dobře a ve dvaceti letech si zajistila místo na Římské univerzitě v oboru medicína. Což v té době bylo velmi neobvyklé, univerzity byly výsadou mužů a ženy, které se sem hlásily, studovaly humanitní obory, aby se z nich mohly stát učitelky. Pro ženu bylo stát se lékařkou nedůstojné. „V té době někteří profesori tvrdili, že ženy mají menší mozek než muži, nemohou proto studovat a je pro ně nejlepší, když zůstanou doma. Ona si šla vlastní cestou, aby dokázala, že to není pravda“ (Carolina Montessori). Ve škole to neměla jednoduché, spolužáci jí dávali najevo, jak moc takovou drzou ženou pohrdají, odmítali s ní mluvit, sedali si na její místo nebo jí zezadu kopali do židle. Nemohla se účastnit pitev a tak si tuto látku musela osvojit sama ve svém volném čase. Existují dopisy, kde se přiznává, že to málem vzdala. „*Tak velká zátěž mě ničila, kostra, lebky, orgány. Měla jsem pocit, že všechno co miluji je mimo tuhle místnost.*“ (Maria Montessori) Přes to všechno se svého snu nevzdala a v roce 1896 Maria odpromovala jako první doktorka medicíny na fakultě univerzity, kde studovala a stala se jednou z prvních lékařek v Itálii. Teprve teď její otec viděl jaká je jeho dcera neobyčejná žena. Nyní se Maria vrhla do práce. Napsala původní lékařský výzkum, stala se praktikující lékařkou a asistentkou v nemocnici.

(Mills, 2011)

Vše, co si prožila na škole, v ní zanechalo šrám a inspirovalo ji, aby svou energii zaměřila novým směrem. Na práva žen. V Itálii jako i jinde začalo povstání proti autoritářství mužů. Ženy nemohly volit a ani vlastnit majetek. Stala se lektorkou na univerzitě a přednášela ženám o sexuálním zdraví, stala se zástupkyní tajemnice spolku za volební právo pro ženy a dostala pozvání, aby vystoupila na kongresu v Berlíně. Bojovala za stejnou úroveň platů mužů a žen.

Po návratu do Říma začala pracovat na psychiatrické klinice Římské univerzity, součástí její práce byly návštěvy ústavu pro choromyslné. Zde se setkala s dětmi, které měly vážné poruchy učení a byly nazývány idioty. Podmínky v těchto ústavech byly nemyslitelné a dnes už nepředstavitelné. Děti, které zde pobývaly, byly odsouzeny k životu v utrpení. Maria prohlásila „*Je nezbytné, aby se tato nešťastná stvoření mohla znovu vrátit do lidské společnosti, aby zaujala místo v civilizovaném světě, abychom jim poskytly nezávislost jako ostatním a byla jim navrácena lidská důstojnost.*“. Stala se spoluředitelkou nové školy, která byla specificky vytvořena

pro mentálně postižené. Spolu s ní byl ředitelem školy lékař Giuseppe Montesano a společně hledali způsob, jak změnit životy těchto dětí. Od rána do večera byli spolu s dětmi, pozorovali je, spolupracovali s nimi a dávali jim základní pomůcky na hraní. Nové pomůcky působily na více smyslů zároveň a to mělo velký úspěch. Tento výzkum dokázal, že ne všechny děti musí zůstat na předpokládané úrovni. Některé děti dokázaly splnit i státní zkoušky a některé měly i lepší průměr než děti zdravé.

(Mills, 2011)

V roce 1901 školu opustila a začala se věnovat vzdělávání všech dětí. Změna nastala i v jejím soukromém životě, Maria a Montesano se stali milenci, ale aby mohli pokračovat ve svých kariérách a práci, dohodli se, že se nebudou brát. To bylo důležité obzvláště pro Marii, protože se v té době vdané paní musely vzdát své práce. V roce 1897 Maria otěhotněla, vdávat se nechtěla, a aby nevyvolala veřejný skandál, narozeného syna se vzdala. Poslali ho na venkov, kde se o něj starala rodina farmářů. Jak rostl, mohla ho navštěvovat, ale že je jeho matkou prozradit nemohla. Maria a Montesano se dohodli, že když se nemohou vzít, nevezmou si ani nikoho jiného, ale Montesano se i přes to v roce 1901 oženil s jinou ženou. Maria byla natolik zklamáná, že opustila školu, kde spolu pracovali, zanechala psychiatrické praxe a začala znovu studovat. Zapsala se ke studiu antropologie a psychologie. Za tři roky se stala profesorkou antropologie. Dětem se však věnovat nepřestala nikdy a pokračovala ve svém výzkumu pomoci dětem osvobodit je od sociální nespravedlnosti.

(Mills, 2011)

V Itálii začal vznikat projekt na obnovu bydlení pro chudé, zde Maria pomáhala a dům pojmenovala Casa Dei Bambini. Uplatňovala na dětech své výzkumy a dále je rozvíjela. *„Do této doby byly děti považovány za prázdné nádoby, které je třeba naplnit znalostmi, již se do nich nalijí. Děti musely jen tiše sedět a poslouchat. Maria Montessori vypožorovala, že se děti učí velice odlišným způsobem, že rády objevují a spontánně se vrhají do učení, a že to co se dělo na školách je spíše odrazovalo a brzdilo.“* (Dr. Mary Parker) Děti se nejlépe učí skrze vlastní aktivní zapojení, když mohou sami aktivně objevovat a tak Maria našla způsob jak toho dosáhnout. To co vypožorovala, se stalo základem vzdělávacího systému Montessori. Pro děti vytvořila nové prostředí, zcela odlišné od běžných škol v Itálii a dále děti pozorovala a pokračovala ve výzkumech. Nejpozoruhodnější ze všech pozorování bylo zjištění, že se tyto děti, aniž by je k tomu vedla, samy naučily číst. Vytvořila pomůcku na rozvoj více smyslového vnímání. Byla to obyčejná dřevěná destička, na které bylo nalepeno písmeno vystřižené ze smirkového papíru.

Děti zapojily smysly zraku, hmatu a dokonce sluchu, když přejížděly prstem po papíru a pozorně poslouchaly, jaký tento pohyb dělá zvuk. Dům dětí měl obrovský úspěch. Přijeli rodiče, doktoři a učitelé, aby tento dům viděli na vlastní oči.

(Mills, 2011)

V roce 1909 vydala knihu Maria Montessori knihu *Metoda Montessori* a otevřela školící centrum pro Montessori pedagogy. Byl to začátek revoluce výchovy a vzdělávání. Po smrti matky, v roce 1912, s ní její syn mluvil na rovinu a řekl, že ví, že je jeho matkou a požádal jí, aby ho vzala sebou. A tím skončila léta, kdy byli bez sebe. *„Nebylo vůbec lehké najednou přijít s tím, že má syna, blízcí přátelé to samozřejmě věděli a ostatní se z respektu k ní na nic neptali. Situaci mírnila tím, že ho uváděla jako synovce, nebo adoptivního syna.“* (Carolina Montessori) V roce 1912 byla *Metoda Montessori* přeložena do angličtiny a její úspěch vyvolal zájem po celém světě, dokonce i v Indii a Japonsku. Maria cestovala po Evropě, přednášela a šířila své učení, vždy v doprovodu svého syna. Montessori pedagogika se rozšířila i do Ameriky, kde se stala opravdovým fenoménem.

(Mills, 2011)

V roce 1914 vypukla v Evropě válka. *„Nyní moji společníci, nastává čas pro naše dílo. Pracujeme pro mír a lidskost uprostřed nejkřutější války. Obracíme oči k malému dítěti, protože v jeho budoucnosti leží naděje našeho světa.“* (Maria Montessori) Na její popud byly v Evropě zřízeny školy Montessori pro válečné sirotky. Navzdory válce Maria hodně cestovala a byla hodně oceňována. V roce 1917 jí napsal dokonce i Zikmund Freud: *„Jako každý kdo se zabývá studiem psychiky dítěte, velmi obdivuji Vaše úsilí, které zároveň ukazuje lásku k člověku a porozumění lidstvu.“*

(Mills, 2011)

Po válce se Maria vrátila do Itálie, kde se objevil Benito Mussolini. V Montessori školách viděl zázrak, malé děti se dokázaly naučit číst. Též na něj zapůsobila disciplinovanost, kterou děti projevovaly. A proto podporoval Montessori pedagogiku, která v tomto období, díky němu velmi vzkvétala. Jeho cílem bylo vytvořit národ disciplinárních a loajálních fašistů, to se však vůbec neslučovalo s pedagogikou Montessori, která vychovávala děti, aby myslely samy za sebe. Cílem Mussoliniho bylo absolutní odevzdání se fašismu od dětství do smrti. V roce 1931 ohlásil, že se všichni učitelé musí zavázat k podpoře fašismus. Maria okamžitě odmítla. Byla pod velkým tlakem a tak opustila svou vlast a už se nikdy nevrátila. Všechny Montessori školy byly do měsíce zavřeny.

(Mills, 2011)

Maria se nejdříve zdržela v Londýně, kde se setkala s Mahátma Gándhím, který byl její pedagogikou nadšený a chtěl jí prosadit v Indii. Potom se Maria usadila v Amsterdamu. V sousedním Německu se dostal k moci Hitler a ukázalo se, že svobodné názory netoleruje ještě více než Mussolini v Itálii. Všechny Montessori školy v Německu byly také zavřeny a Montessori knihy byly spáleny tak jako Mariiny podobizny. V roce 1939 Hitler napadl Polsko a Evropu zasáhla válka. Maria už nechtěla čelit dalším fašistickým nabídkám, a proto odletěla za doprovodu svého syna, do Indie. Zde byl potřeba nový vzdělávací systém, protože více než polovina obyvatel Indie bylo negramotných a většina žila v chudobě. Maria dostala nabídku zřídit zde školící kurz, kvůli kterému musely být vybudovány speciální prostory. Dostavilo se přibližně 300 studentů, a protože se Maria kvůli válce, stále nemohla vrátit, snažila se rozšířit Montessori pedagogiku po celém subkontinentu. Sama vyškolila přes 1000 pedagogů.

(Mills, 2011)

Zpátky do Evropy se vrátila až v roce 1946. Nyní byla ještě více přesvědčená, že budoucí mír světa může být nalezen jedině vzděláváním dětí. *„Strávila jsem život prozkoumáváním pravdy, díky studiu dětí jsem podrobila pečlivému výzkumu lidskou přirozenost východního i západního světa a i když od chvíle, co jsem začala bádát, uplynulo už 40 let, dětství mi stále připadá jako nevyčerpatelný zdroj naděje. Dětství mi ukázalo, že lidská přirozenost je jen jedna.“* (Maria Montessori) Během její nepřítomnosti byla ovšem většina její práce zapomenuta. Přesto že jí již bylo 75 let, pustila se do znovuzavedení Montessori škol po celé Evropě. Dnes na celém světě existuje přes 8000 Montessori oficiálních škol a dalších 14000 škol, kde uplatňují Montessori pedagogiku. Maria byla dvakrát vyznamenána a třikrát nominována na Nobelovu cenu míru. V roce 1949 se obrátila na představitele organizace spojených národů s těmito slovy: *„Když si děti od nejtěplejšího dětství zvykají na to, že ti kdo je obklopují, jim pomáhají objevovat svět, nejsou v pokušení přijmout ostražitý a nepřátelský postoj k lidem jiné rasy či náboženského vyznání.“*

(Mills, 2011)

Maria Montessori zemřela ve věku 81 let v roce 1952 v Nizozemsku, kde je i pochována. *„Jméno Montessori je známo po celém světě, ale to by pro ni nic neznamenal, protože Marii zajímala jen její práce. Jak sama řekla: Na mě se nedívejte, hleďte směrem, kterým ukazuji.“* (Carolina Montessori)

1.3. Principy Montessori pedagogiky

„Pedagogika Montessori se vyvíjí již celé století. Tvoří ucelený a propracovaný vzdělávací systém, který plně respektuje vývojová období dítěte, plně koresponduje s moderními psychologickými teoriemi vývojových potřeb a senzitivních období dětského věku. Je to program aplikovaný ve vyspělých státech i rozvojových zemích – v Evropě hlavně severské státy, Německo, Itálie, Polsko, dále USA, Indie. Programem se inspiroují i nejmodernější školské projekty – např. „Začít spolu“. Role učitele v Montessori je postavena na nenápadném vedení a taktní pomoci. Motto celé Montessori pedagogiky: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Postupuje se vždy od konkrétního k abstraktnímu a pro jednotlivé okruhy se využívají zvláštní speciálně vyvinuté pomůcky. Tyto pomůcky usnadňují pochopení nových jevů, ale také zásadní měrou přispívají k hlubšímu a trvalejšímu uchování nově nabitých zkušeností a vědomostí. Nejdůležitější hesla v Montessori metodě výuky a výchovy jsou: bezpečnost, spolupráce, ohleduplnost, ticho, klid a láska.“ (www.montessoricr.cz)

„Základem učení je tzv. Montessori fenomén- polarizace pozornosti. Jedná se o mimořádné dlouhé soustředění na určitou činnost. Tento fenomén objevila Marie Montessori v římském Domě dětí, kde zjistila, že má dítě velkou schopnost se soustředit, pokud ho činnost dost upoutá.“ (Poláchová, 2014, s. 15)

Pro principy vzdělávání Marie Montessori vytvořila „dvanáctero“:

- 1) Vychovatel musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o něj.
- 2) Vychovatel musí sám ovládat užívání a využití didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání.
- 3) Vychovatel je aktivním, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím, je pasivním, pokud se tento vztah již uskutečnil.
- 4) Vychovatel musí děti neustále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je požádán o pomoc.
- 5) Vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku jen tehdy, když je požádán o pomoc.
- 6) Vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát.
- 7) Vychovatel musí respektovat dítě, když pracuje, a nevyrušovat ho.
- 8) Vychovatel musí respektovat dítě, když dělá chyby, aniž by ho hned opravoval.

- 9) Vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce.
- 10) Vychovatel se musí stále pokoušet nadchnout děti pro práci.
- 11) Vychovatel musí děti nechat pocítit, že se na jeho pomoc mohou kdykoliv spolehnout, nesmí ale svoji pomoc nikdy vnucovat.

(Rýdl, 2007, s. 7)

1.4. Jednotlivé oblasti učení

„Dle Marie Montessori musí postupně úrovně vzdělávání odpovídat postupnému vývoji osobnosti dítěte.“ (Montessori, 2011, s. 15)

1) Praktický život

Podporuje koordinaci a kontrolu pohybu a samostatnost v každodenním životě.

2) Smyslový materiál

Rozvíjí a tříbí smyslové vjemy, pomocí nichž dítě objevuje a zkoumá prostředí kolem sebe.

3) Jazykový materiál

Podporuje rozvoj řeči, slovní zásoby, komunikace. Vede děti k rozvoji dovedností pro psaní a vychází z jejich zájmu o čtení.

4) Matematický materiál

Navazuje na zkušenosti se smyslovým materiálem pro konkrétní vyjádření množství a základních početních operací. Matematický materiál umožňuje všechna čísla „*mít v ruce*“ a osahat, potěžkat, vidět.

(Randáková, 2013, s. 5)

1.5. Vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice

Vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice spatřuju především v jejích začátcích, když Maria Montessori začala pracovat na psychiatrické klinice Římské univerzity, jejíž součástí byly návštěvy ústavu pro choromyslné. Zde se setkala s dětmi, které měly vážné poruchy

učení a byly nazývány idioty. Stala se spoluředitelkou nové školy, která byla specificky vytvořena pro mentálně postižené. Od rána do večera trávila čas spolu s dětmi, pozorovala je, spolupracovala s nimi a dávala jim základní pomůcky na hraní. Po několika letech v Itálii vznikl projekt na obnovu bydlení pro chudé, zde Maria pomáhala a dům pojmenovala Casa Dei Bambini. Uplatňovala na dětech své výzkumy a dále je rozvíjela. Díky tomu všemu vznikla pedagogika Montessori a dala světu jiný pohled na děti, kterými se zabývá sociální pedagogika.

2. Školní zralost

„Každé dítě je jedinečné. Startovní čára může být pro každého jiná. Jak se dítě doposud vyvíjelo, má vliv na jeho budoucnost, tedy i na nástup do školy. Samozřejmě to neznámá, že musí mít dítě potíže ve škole nebo jinde, pokud se narodí předčasně, zpočátku se vyvíjí pomaleji a podobně. V předchozím vývoji se často skrývají příčiny případných školních nezdaru.“ (Otevřelová, 2016)

2.1. Vymezení pojmu

Školní zralost můžeme vymezit jako dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby bylo dítě schopno se bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu, nejlépe s radostí a dychtivostí.

(Poláchová, 2014)

Kromě pojmu školní zralost můžeme použít také školní připravenost. Ta zahrnuje kompetence, které dítě rozvíjí učním a sociální zkušeností. Goleman (1997) v knize Emoční inteligence uvádí, že připravenost dítěte pro školní docházku závisí na nejzákladnější ze všech znalostí- na znalosti, jak se učit, vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti:

- **Sebevědomí.** Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a dokáže zvládnout svoje pohyby, chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že když se do něčeho pustí, setká se jeho snaha s úspěchem a dospělí mu v případě potřeby pomohou.
- **Zvídavost.** Pocit, že je dobré a zajímavé dovídat se nové věci a že učení je příjemné.
- **Schopnost jednat s určitým cílem.** Prání a schopnost ovlivňovat dění a jednat vytrvale. To souvisí s uvědomováním si vlastních schopností.
- **Sebeovládání.** Schopnost přizpůsobovat a ovládat vlastní chování způsobem odpovídajícím věku, smysl pro vnitřní sebekontrolu.
- **Schopnost pracovat s ostatními.** Tato schopnost je postavena na tom, jak dítě dokáže být chápáno ostatními a zároveň ostatním rozumět.

- **Schopnost komunikovat.** Prání a schopnost si prostřednictvím slov vyměňovat myšlenky, pocity a představy. Tato vlastnost úzce souvisí s důvěrou dítěte v lidi kolem sebe a s příjemnými pocity plynoucími z činnosti sdílené s ostatními dětmi nebo s dospělými.
- **Schopnost spolupracovat** a nalézt při společné činnosti rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami ostatních.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

„Školní zralost souvisí se zahájením školní docházky, jedná se o mimořádnou událost v životě dítěte a jeho rodiny. Nástup do školy je završením dosavadního vývoje a vstupem do nové etapy. Dle vědců, psychologů, pedagogů, ale i rodičů jsou dva zásadní rozdíly, jak dítě připravit na tento zásadní životní krok. Máme vše ponechat spontánnímu vývoji, nebo do něj nějakým způsobem zasahovat? Někteří tvrdí, že je třeba dítě připravit do školy postupně a nenásilně ho připravovat v oblasti kognitivní, tak i výchovné. Jiní zase kladou důraz na spontaneitu, děti by si podle nich měly pouze hrát a do jejich přirozeného vývoje by rodiče ani učitelé neměli zasahovat.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 1)

Dle mého názoru je nejlepší střední cesta. Vnímat každé dítě jako individualitu, poskytovat mu podněty a klást na něj takové nároky, které jsou v souladu s jeho potřebami a možnostmi, ale také s požadavky, které na něj budou klást učitelé po nástupu do školy. *„V Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání jsou velmi dobře formulovány základní principy předškolního vzdělávání s ohledem na specifika dětí předškolního věku a při respektování tzv. individuálního přístupu.“* (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 1)

- Akceptovat přirozená vývojová specifika dětí předškolního věku a důsledně je promítat do obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.
- Umožňovat rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb.
- Zaměřit se na vytváření základů klíčových kompetencí dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání.
- Vytvářet předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno, tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, respektive k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.

- Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči může předškolní vzdělávání plnit i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami.

Děti stejného věku se mohou více či méně lišit ve fyzické vyspělosti, v kognitivních předpokladech, obecně ve zralosti (připravenosti) pro zahájení školní docházky. Samozřejmě jsou mezi dětmi obrovské rozdíly a je třeba přistupovat ke každému individuálně, bohužel to není většinou možné vzhledem k počtu dětí ve třídě. Nicméně každé dítě má rozdílné rodinné zázemí, rozdílné předpoklady a v neposlední řadě také různý věk, ve kterém vstupují do první třídy. Myslím tím, že některé děti mají odklad a jdou o rok později a některé zase začnou s povinnou školní docházkou už v pěti letech. V těchto případech může dojít dříve nebo později k maladaptaci. Dítě se může obtížněji přizpůsobovat nové autoritě, nevydrží se soustředit, má tendence k hraní, mluvení, k pohybu, nestačí tempu probírané látky, ztrácí duševní rovnováhu a motivaci, nechce dělat domácí úkoly, nechce chodit do školy a mohou se projevit i psychosomatické příznaky, jako například bolest břicha a hlavy.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Důležité oblasti pro posuzování školní zralosti je tělesný vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích funkcí, úroveň práce schopnosti a úroveň zralosti osobnosti. V následujících kapitolách se věnuji každé oblasti zvlášť.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

2.2. Tělesný vývoj a zdravotní stav

Tato oblast není prvořadým ukazatelem školní zralosti, nicméně je třeba brát ji v úvahu a nepodceňovat ji. Posouzením tělesného vývoje a zdravotního stavu se věnuje praktický lékař, který může dát podnět k podrobnějšímu psychologickému, psychiatrickému, neurologickému nebo jinému odbornému vyšetření. Dítě s menší tělesnou konstitucí může být snadněji unavitelné, může mít pocity méněcennosti, slabosti, ohrožení, případně může být neobratné či bojácné a může se stát terčem posměchu. V úvahu se berou také rizikové faktory v průběhu gravidity, porodu nebo v poporodní fázi (např. děti předčasně narozené). Dalším faktorem můžou být důsledky smyslových a tělesných vad, chronických onemocnění, které působí na psychický stav a vývoj dítěte. Další komplikací může být častá nemocnost, znesnadňuje dítěti adaptaci hned na začátku školní docházky (např. navazování nových kontaktů). Nemoc přináší pocit

nepohody, únavu, dítě přichází o výklad učitele, a procvičování látky spolu se spolužáky a tudíž i zůstat na vzdělávací úrovni vrstevníků.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

2.3. Vizuomotorika a grafomotorika

Grafomotorika je jedním z nejdůležitějších kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky. Jedná se o kresbu, která má velký význam pro pozdější osvojování psaní. *„Kresba nám může poskytnout informace o celkové vývojové úrovni, o úrovni jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky o zrakovém a prostorovém vnímání, o emocionalitě dítěte, o vztazích a postojích dítěte, je komunikačním prostředkem, může být rehabilitačním a terapeutickým nástrojem.*

Grafomotorika se u předškolního dítěte rozvíjí v závislosti na mnoha psychomotorických funkcích- vliv na ni má mentální vyspělost dítěte, zrakové a prostorové vnímání, lateralita, paměť, pozornost, významný vliv má úroveň jemné a hrubé motoriky.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 13)

Jak bylo již dříve zmíněno, grafomotorika značně ovlivňuje schopnost naučit se psát. Pokud dítě nezvládá tuto oblast, může mít problémy s psaním jednotlivých tvarů písmen, čímž se snižuje jejich čitelnost. Často se snižuje i tempo psaní a tento akt vyžaduje daleko více pozornosti, která nezbyvá na obsah psaného textu a tím se zvyšuje i chybovost.

Nevyzrálost jemné motoriky a grafomotoriky u dítěte v předškolním věku se projevuje tak, že dítě nevyhledává činnosti vyžadující obratnost a koordinaci jemných pohybů (například si nehraje se se stavebnicí, nekreslí a nevrábí). Pokud už dojde k tomu, že si dítě začne kreslit, linie kreseb jsou často kostrbaté, vytlačené, neplynulé. I samotný obsah kresby je daleko chudší a jednodušší oproti kresbám vrstevníků. Děti začínají kreslit přibližně stejným způsobem, první pouhé čmáranice, později hlavonožce, až pomalu zdokonalují detaily, kresba je realističtější, tvarovanější a proporcionálnější. V neposlední řadě dítě může být méně obratné i při každodenních činnostech a sebeobsluze. Při zápisu do první třídy sledujeme, zda dítě kreslí se zájmem, obsah kresby, její bohatost a různorodost, pracovní návyky při kreslení jako je držení těla, držení psacího náčiní, postavení ruky při kreslení a psaní, uvolnění ruky, tlaku na podložku, plynulost a způsob vedení čar.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Vedle grafomotoriky, aby dítě mohlo začít psát, musí být schopno souhry zejména mezi okem a rukou, tedy vizuomotorické koordinace. Koordinace zraku a rukou má vliv na každodenní činnosti, sebeobsluhu, kreslení a psaní (zejména přepis textu).

(Bednářová, Šmardová, 2011)

„Úroveň vizuomotoriky můžeme posoudit na tzv. jednotažných cvicích, kdy je stanoveno, kudy vede stopa. Při obkreslování musí dítě sledovat linii, směr vedení čáry. Při obtahování sledujeme i návyky při kreslení, formální provedení kresby. Snažíme se dítě vést k plynulému, nepřerušovanému pohybu tužky po papíře, nepodporujeme práci v krátkých úsecích, soustředěnou na přesné obtažení linie. Přesnost čáry není důležitá, potřebná je plynulost. Je samozřejmé, že dítě povede čáru s odchylkami od původní linie. Obtahujeme opakovaně, několikrát za sebou. Pokud dítě obtahování předloh zvládá, mohou sloužit jako uvolňovací cviky, umožňující i automatizaci pracovních návyků.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 21)

Poslední nedílnou částí grafomotoriky je lateralita. Pokud dítě nemá v předškolním věku ještě vyhraněnou lateralitu, je vhodné se zaměřit na její zjištění. K jejímu posouzení potřebujeme mít k dispozici souhrn informací, ty získáme z anamnézy, z pozorování dítěte, z kresby a ze zkoušek z laterality. Sledujeme, která ruka je aktivnější a obratnější například při společenských hrách, při manipulaci se stavebnicí, při stříhání, skládání, lepení, zhasínání světla, česání a oblékání. Ruku, jejíž užívání při činnostech převažuje, hodnotíme jako dominantní.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Položky sledované v oblasti grafomotoriky a kresby, jak zmiňují Bednářová, Šmardová v knize Školní zralost (2011, s. 22), můžeme shrnout do pěti hlavních bodů:

- Spontánní kresba
- Grafomotorické prvky
- Návyky při kreslení
- Vizuomotorika
- Lateralita

2.4. Řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání

Řeč má mimořádný význam pro vývoj dítěte i pro fungování ve škole. Umožňuje rozvoj myšlení, ovlivňuje kvalitu poznávání a učení. Je důležitá i pro sociální aspekt. Úroveň řeči předškolního dítěte je završením dlouhodobého zrání a učení, které je podmíněno a ovlivněno zejména motorikou, vnímáním a sociálním prostředím. „*Ukazuje se, že u dětí s narušeným nebo opožděným vývojem hrubé či jemné motoriky častěji nastávají problémy v oblasti řeči.*“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 25) Dalším faktorem ovlivňující vývoj řeči je zrakové a sluchové vnímání. Z vnějších faktorů hraje hlavní roli rodina, rodiče jsou pro dítě zdrojem porozumění řeči, aktivní slovní zásoby, informací a modelem komunikace.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

V knize Školní zralost se Bednářová se Šmardovou zmiňují, že komplexní schopnost řeči tvoří několik jazykových rovin:

1) Foneticko-fonologická rovina

Jde o sluchové rozlišování hlásek a jejich výslovnost. Tato schopnost se začne vytvářet již v kojeneckém věku, všechny hlásky by dítě mělo být schopno vyslovit do šesti let, tedy před nástupem do školy, horní hranice však může být sedm až osm let. Do pěti let považujeme nesprávnou výslovnost za patřící k věku, od pěti do sedmi je nutné věnovat dítěti odbornou péči, která mu pomůže se správným vyslovováním jednotlivých hlásek. Po sedmém roce je málo pravděpodobné, že se dítě naučí mluvit bez vady řeči, aniž by navštívilo klinického logopeda, ani tato terapie ovšem nemusí být úspěšná. V této rovině sledujeme jaké má dítě artikulační obratnosti, výslovnost a narušení plynulosti řeči.

2) Morfologicko-syntaktická rovina

Tato rovina zahrnuje používání slovních druhů a ohýbání slov. Do čtyř let je běžné, když si dítě není jisté v obratnosti v tvarosloví, ovšem po čtvrtém roce by se řeč měla ustálit a problémy s používáním slovních druhů a ohýbání slov by pro dítě mělo být zcela přirozené a bez větších obtíží. Pokud dítě mluví ve větách a souvětích, užívá všechny druhy slov, mluví gramaticky správně, pozná nesprávně utvořenou větu a do příběhu dokáže doplnit slovo ve správném tvaru, poznáme, že zvládá morfologicko-syntaktickou rovinu.

3) Lexikálně sémantická rovina

Zahrnuje porozumění řeči v běžném rozhovoru, především instrukcí, které byly dítěti zadány, také pochopení vyslovených pojmů a v neposlední řadě, aktivní slovní zásobu. Dítě by mělo používat homonyma, antonyma a synonyma, dále by mělo samo dokázat popsat situaci nebo událost, popsat co cítí a vnímá nebo odvyprávět příběh.

Zde sledujeme, jestli dítě dobře rozumí instrukcím běžného hovoru, jestli má přiměřenou slovní zásobu, dokáže smysluplně popsat co je na obrázku, pozná a pojmenuje nesmysl na obrázku, interpretuje pohádku bez obrázkového doprovodu, definuje význam pojmu, tvoří protiklady, nadřazené pojmy a slova podobného významu.

4) Pragmatická rovina

Spočívá v užívání řeči v praxi. Dítě dokáže pomocí řeči dosáhnout svého cíle (dovede si vyžádat nebo oznámit informaci, vyjádří vztahy, pocity, prožitky...) a vytvoří dialog. Součástí pragmatické roviny je používání mimiky, haptiky, gestiky, prosturiky a proxemiky. Spadá sem i dodržování základních pravidel komunikace (naslouchat druhému, počkat až druhý domluví, ptát se a adekvátně odpovídat). V této rovině by dítě mělo zvládnout přirozeně navázat verbální kontakt, dokáže vést dialog, řekne jméno, příjmení, věk a bydliště a užívá očního kontaktu.

Sluchové vnímání se rozvíjí již před narozením. Dítě vnímá hlas lidí okolo sebe a postupně si zvuky tříbí a sluchové vnímání zdokonaluje. V prenatálním období dítě rozezná zvuk matčina konejšivého hlasu a dokáže na něj reagovat různými pohyby. Po narození začne dítě rozlišovat zvuky příjemné a nepříjemné, řeč vnímá jako celek, až později začne rozlišovat jednotlivá slova, slabiky a hlásky. S dalším vývojem rozlišuje sluchové podněty, řeč, říkadla, písničky nebo vyprávění pohádek. Při rozvoji sluchového vnímání postupujeme od nejjednoduššího ke složitějšímu, žádné kroky nepřeskakujeme a vždy vycházíme z potřeb dítěte. V knize Školní zralost a připravenost se Hana Otevřelová zmiňuje o šesti vývojových krocích:

1. Naslouchání

Naslouchání je na prvním místě, protože od narození k nám doléhá velké množství zvukových podnětů. Důležité je naučit se neposlouchat vše co k nám doléhá. Se správným nasloucháním se dítě seznamuje již v mateřské škole, a to formou hry. Her k rozvoji naslouchání je

mnoho. Například určení předmětu podle zvuku jaký vydává- zvonek, zvuky zvířat, mačkání papíru. Využit lze i hudební nástroje, hrát můžeme tiše, hlasitě, rychle i pomalu. Dítě může určovat, který nástroj slyší, nebo odkud zvuk vychází. Od třech let by dítě mělo být schopno určit, odkud přichází zvuk, ve čtyřech letech pak rozpoznat co zvuk vytváří a v pěti letech by mělo poznat písničku podle melodie nebo vyslechnout pohádku či vyprávění.

2. Sluchové vnímání figury a pozadí

V tomto vývojovém kroku, je důležité naučit dítě oddělit aktuálně důležité zvuky (figury) od těch, které v daný okamžik nepotřebuje (pozadí). Pro dítě je ze začátku tento krok velmi těžký, uvědomíme-li si, že školka je plná mluvících dětí, které si hrají s hračkami vydávajícími různé zvuky. Musíme mít na paměti, že čím větší je hluk, je pro dítě obtížnější rozlišení figury od pozadí, proto je důležité, dřív než se začít zlobit, že dítě neposlouchá, ověřit si, zda nás dítě určitě slyšelo. Tato schopnost se dá také natrénovat, a to například tím, že se dítěte ptáme, jestli slyšelo danou slabiku ve slově. Ze začátku je vhodné používat výrazné slabiky, jako například „kři“ ve slově „nakřivo“ u starších dětí můžeme použít méně výrazné slabiky.

3. Sluchové rozlišování

K dalšímu kroku můžeme přejít, pokud dítě zvládá předchozí dva, tudíž sluchová koncentrace a sluchové vnímání figury a pozadí. Sluchové rozlišování nám pomáhá rozpoznávat věci, které jsou si podobné, ale nejsou stejné. Od pěti let by dítě mělo zvládnout čtyři oblasti vizuální diference:

a) Sluchová diference hlásky

Jedná se o rozlišení slov, které se liší hláskou (drak x mrak). Ptáme se dětí, co tyto slova znamenají. Pokud neví, můžeme mu pomoci obrázky, nebo přímo trojrozměrným předmětem, který si připravíme, popřípadě dítě vyzveme, aby samo věc našlo.

b) Sluchová diference znělých a neznělých hlásek, sykavek

Tato situace nastává u slov, které se liší výskytem znělé a neznělé hlásky, případně je rozdíl v sykavkách. Mezi znělé souhlásky řadíme b, d, d', g, h, v, z, ž, m, n, ň, j, l, r. Mezi neznělé

souhlásky patří p, t, t', k, ch, f, s, š. Stejně jako u předchozího bodu říkáme dětem dvojice slov (dělo x tělo)

c) Sluchová diferenciacie délky

Princip je stejný jako u všech ostatních sluchových diferenciací. V tomto případě dětem nabídneme slova, která se liší v délce (pára x pára). Dětem, kterým se nedaří, můžeme nabídnout dlouhý a krátký provázek, na kterém dítě ukáže diferenciaci délky.

d) Sluchová diferenciacie měkkosti

V tomto případě používáme měkké a tvrdé slabiky (tyká x tiká). Opět dítěti můžeme pomoci hmatovým vjemem, a to tak, že jim poskytneme například dvě kostičky, jednu měkkou (militanovou) a jednu tvrdou (dřevěnou).

Při všech diferenciacích nezapomínejme dětem říkat i slova stejná (nos x nos).

4. Sluchová analýza a syntéza

Tato sluchová funkce má na starost hlásky spojit dohromady do slabik a slov (syntéza) a naopak zase slova, na slabiky a hlásky, rozdělit. Vývoj je také postupný. Ve čtyřech letech by mělo dítě zvládnout vytleskat slabiky a odhalit rýmující se slova, k tomu mu může napomoci rozpočítávací. V pěti letech by už dítě mělo zvládnout určit první písmeno ve slově, některým dětem se daří více samohlásky (a-auto, o-opice) a některým zase souhlásky (k-kočka, m-míč). Před nástupem do školy by dítě mělo poznat i poslední písmeno ve slově (kocour-r, ručník-k). Tato funkce je pro dítě výhodou při čtení i psaní, některé to ovšem při nástupu do školy nezvládají a pro ně se tento nedostatek může stát velkým handicapem.

5. Vnímání a reprodukce rytmu

„Rytmizace je v předškolním věku velkým pomocníkem. Využíváme ji (a ona pomáhá) při grafomotorice, uvolňovacích cvičeních, pohybových hrách. Sledujeme audio-motorickou koordinaci. Postupně již od útlého věku využíváme říkadla společně z pohybem.“ (Otevřelová, 2016, s. 77) Říkadla spolu s pohybem dávají potřebný základ vnímání rytmu a jeho reprodukci.

6. Sluchová paměť

Za poslední vývojový krok můžeme označit sluchovou paměť. Ta je důležitá pro zapamatování si informací, které dítě získá od rodičů nebo učitelů. V procvičování tohoto vývoje můžeme opět využít hry, nebo učit děti básničky, říkadla a písničky, které později přednesou rodičům na besídce. V pěti letech by dítě mělo být schopné zopakovat větu o pěti slovech, ale také zopakovat čtyři slova, ve správném pořadí, které spolu nijak nesouvisí.

(Otevřelová, 2016)

„Pro úspěšný start ve škole je zralost popsaných sluchových funkcí nezbytná, protože jsou důležité pro školu, především pro psaní diktátů, ale také pro čtení. Sledování těchto oblastí nám napoví, kterým částem sluchového vnímání je nutné se věnovat. Zralost výše pojmenovaných funkcí ovlivní úspěšnost budoucího školáka. Jejich nezralost může být příčinou specifických poruch učení, převážně dysortografie, ale také dyslexie.“ (Otevřelová, 2016, s. 77)

Zrakem dítě vnímá nejvíce podnětů, které se okolo něj objevují. Už od narození začíná vnímat světlo a tmou, později postavy a předměty a potom se zaměří na obrázky, tvary písmenka a čísla. Zrakové vnímání je propojeno s motorikou, se sluchovým vnímáním a v neposlední řadě i s vizuomotorikou. Zrakové vnímání a zrakovou paměť, stejně jako u předchozího sluchového vnímání, Otevřelová, v knize Školní zralost a připravenost, rozděluje do několika vývojových kroků:

1) Zrakové vnímání figury a pozadí

Ačkoli se nám, tento krok, může zdát, na první pohled, jako naprostá samozřejmost, není dobré ho podceňovat. Dítě musí umět zaměřit zrak na vybraný objekt a zároveň upozadit ostatní viděné podněty. Rozvíjet zrakové vnímání figury a pozadí můžeme vyplňováním různých bludišť a hledáním kontur předmětů a pozadí. Spadá sem i rozpoznávání a určování barev. V pěti letech už by dítě mělo být, nejen schopno určit základní barvy, ale i různé odstíny barev. Dobré je toto s dětmi konzultovat, některému se barva může zdát modrá, některému zelená a některému tyrkysová.

2) Zrakové rozlišování detailu

Zrakové rozlišování pomáhá dětem vidět rozdíly na obrázcích. Od dítěte se očekává, že bude schopno se soustředit na dva i více předmětů. V pěti letech by dítě mělo zvládat najít odlišný

obrázek mezi ostatními, stejnými, obrázky a zároveň popsat rozdíl těchto obrázků. Nezralé zrakové vnímání školákovi může uškodit, pokud není schopen najít rozdíl na obrázcích, nemůžeme se divit, že nerozezná a/e, m/n a podobně.

3) Zraková rozlišování otočených tvarů

Tato schopnost má napomoci dítěti rozeznávat písmena b, d, p. Tyto tři písmena jsou stejná, rozdíl je pouze v jejich otočení. Proto dítěti předkládáme obrázky, které se liší pouze polohou, například ovoce, které má lísteček na druhou stranu, nebo zvířátka dívající se nahoru a dolů. Pro dítě je jednodušší právě horní a dolní poloha, než pravá a levá, proto je vhodné začít tím jednodušším. Pokud dítě zvládá jednoduché, známé obrazce na všechny čtyři strany, můžeme zvolit složitější tvary. Před nástupem do školy by tato schopnost neměla být, pro dítě, problém.

4) Zraková analýza a syntéza

V prvních letech života dítě bere vše jako celek, nedochází mu, že je něco složeného z dílků. Zraková analýza pomáhá dítěti najít daný dílek, dalo by se říct, že pomáhá rozebírat celky. S postupem času si uvědomí, že k celku je třeba každého detailu, a že bez sebemenšího dílečku nemůžeme celek dokončit. Tato schopnost je užitečná při rozdělování slov na slabiky nebo na písmena.

Zraková syntéza naopak pomáhá dílky dávat do celku. Tato schopnost se dá procvičovat jednoduchým způsobem, a to skládáním puzzlů. Nejprve dítěti můžeme dát předlohu, kde jsou označené tvary i obrázek, který mají složit. Později jim tyto pomůcky odebíráme, až dítě začne stavět úplně samo. Malé děti začínají skládat puzzle s obrázky, například zvířátek, a starším už dáváme obrázky tvarů, jako jsou trojúhelníky, kruhy a čtverce. Před nástupem do školy by dítě mělo být schopné sestavit devět dílků bez pomoci.

5) Zraková paměť

Nejsnadnějším způsobem, jak tuto schopnost trénovat, je obyčejné pexeso. Děti si zapamatují viděné obrázky a tím trénují paměť. Her na toto téma je nespočet. Otevřelová v knize Školní zralost a připravenost zmiňuje známou Kimovu hru. Hra spočívá v tom, že se před dítě položí několik předmětů, na které dítě kouká, po chvíli se předměty schovají a dítě má za úkol všechny

zapamatované věci vyjmenovat. Tato hra se hraje i na prvním stupni ZŠ kdy už děti mohou viděné předměty zapsat. Menší děti mohou předměty kreslit, modelovat nebo sestavit.

2.5. Vnímání prostoru a času

Vnímání prostoru je nezbytně důležité pro orientaci v prostředí, psaní, matematické dovednosti, geometrii i orientaci v mapách a dalších aktivitách. Dítě nejprve vnímá co je nahoře, dole, poté vzadu, vpředu a nakonec vlevo a vpravo. Základem pro pochopení této schopnosti je ukazování a pojmenovávání věcí při každodenních činnostech. Osvojovat si tuto schopnost dítě může i pomocí pracovních listů, kdy například na obrázku je řada dětí a jedno je otočené zády.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Utváření prostorových představ a pojmenovávání prostorových vztahů zahrnuje odhad a zapamatování si vzdálenosti, porovnání velikosti objektů, vnímání části a celku, vzájemný poměr velikostí jednotlivých částí celku a jejich uspořádání. Vnímání částí a celků je úzce spojeno s rozvojem zrakové analýzy a syntézy.

(Bednářová, 2012)

Nevyzrálость prostorových představ se může projevat obtížnějším osvojováním pohybových dovedností, ovlivňuje kreslení, hry se stavebnicemi, nejistotou v uspořádávání okolí, má vliv na sebeobsluhu a samostatnost a v neposlední řadě si dítě hůře osvojuje pojmy označující prostorové uspořádání (nahore, dole, vlevo, vpravo...). Následkem oslabeného vnímání prostoru může být obtížná orientace, nesprávné používání pojmů označující prostorové uspořádání, potíže při psaní, čtení a matematice (špatná orientace v textu a číslech), a potíže při orientaci v mapách nebo notových zápisech.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Bednářová a Šmardová v knize Školní zralost uvádí sedm položek sledovaných v oblasti prostorového vnímání.

1. Pojmy nahoře/ dole
2. Vpředu/ vzadu
3. Vpravo/ vlevo na vlastním těle
4. Vpravo nahoře (dvě kritéria)

5. První/poslední
6. Hned před/ hned za

K těmto sedmi sledovaným položkám jsou v knize také přílohy na procvičování prostorové orientace.

Vnímat čas je pro dítě velmi náročné, z toho důvodu, že dítě neplánuje dopředu, ale žije přítomným okamžikem. Je vhodné dítěti přibližovat čas na přirovnáních, se kterými mají zkušenost, například „Bude to trvat tak dlouho, jako trvá Večerníček.“. Samozřejmě dítěti může přijít, že některé činnosti trvají déle a jiné krátce, i když mají stejnou dobu trvání, jako například čekání na maminku než se vrátí za deset minut, může být pro dítě dlouhé, a hraní s kamarádem, pro nás trvajících stejných deset minut, může být pro dítě krátké. To je ovšem stejné jako u starších i dospělých jedinců, pokud činnost, která nás baví, trvá hodinu, může se nám zdát, že na ní nemáme dostatek času a jak se říká: „*Uteklo to rychle.*“ Pokud se ovšem jedná o nepříjemnou činnost, která nám není nijak blízká, čas se nejednou vleče a hodina nám přijde jako „půl dne“. Tento stav není ani u dětí výjimkou.

(Otevřelová, 2016)

Pro vnímání času je nutné seznámit dítě s určitými algoritmy a rituály. U předškolního dítěte pojmenováváme děje a činnosti, se kterými se setkává každý den a tyto činnosti zařadíme do určitých částí dne (ráno, dopoledne, poledne, odpoledne, večer). Uvědomění si časové posloupnosti je důležité pro rozvoj samostatnosti a sebeobsluhy. Ve škole ovlivní hospodaření s časem učení, rozvržení si učiva a zautomatizování opakujících se činností. Projeví se i ve vnímání pořadí číslic v čísle, pořadí písmen ve slově, učení abecedy, a při vnímání každých dalších učebních postupů, při kterých je třeba uchovávat správné pořadí. Učíme dítě vnímat i změny v přírodě a tím si uvědomuje roční období, s tím souvisí i společné prožívání rituálů spojené s jednotlivými ročními obdobími.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Pro dítě je nezbytné časové úseky spojovat s opakujícími se činnostmi. Činnosti, které dělá dítě ráno, dopoledne, odpoledne a večer jsou pro něj, jako pro nás, hodiny. Čím je časový úsek delší tím je pro dítě obtížnější vytvořit si představu doby trvání.

(Bednářová, 2012)

Nevyzrálost vnímání časové posloupnosti se projevuje obtížným chápáním pojmů, jako je ráno, večer, dny v týdnu nebo roční období, potížemi při osvojování pojmů první a poslední,

ale také při sebeobsluze, například při oblékání, kdy si dítě bude první oblékat kalhoty a poté spodní prádlo. Ve škole oslabení vnímání času může mít za následek potíže při psaní a čtení, obtížné nabývání orientace v hodinách a minutách a chybovost v pořadí úkonů.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Na co si dát pozor při přijímání předškoláka do první třídy? Jestli dítě dokáže seřadit obrázky podle posloupnosti děje, dokáže vyjmenovat, co se stalo nejdříve, a co potom, dokáže se orientovat ve dnech v týdnu a dokáže přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

2.6. Základní matematické představy

K chápání základních matematických představ je nezbytné rozvíjet další důležité schopnosti a dovednosti, hrubá a jemná motorika, zrakové, sluchové a hmatové schopnosti, časové vnímání, nebo prostorové vnímání. Všechny tyto schopnosti a dovednosti tvoří základ pro základní matematické představy a start k pozvolnému utváření číselných představ. Tento proces začíná porovnáváním, pokračuje tříděním podle druhu, barvy, velikosti a tvaru, později dítě dokáže třídít podle dvou kritérií (např. červené ovoce). Na konci tohoto procesu by dítě mělo chápat, že číslo je charakteristika sama o sobě, že se nevztahuje k žádnému dalšímu kritériu. Před nástupem do školy by dítě mělo chápat množství do 6, některé zvládají i více. K rozvoji těchto představ se dají opět využít dětské hry, jako je Domino nebo Člověče nezlob se.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Nevyzrálé matematické dovednosti se mohou projevit obtížným chápáním pojmů méně, více, stejně, nepřesným určením počtu předmětů a obtížným osvojováním číselné řady. Vliv na osvojování matematických dovedností může mít oblast motoriky a grafomotoriky, které se projevují při rýsování nebo zápisu početních operací, nebo potíže v oblasti zrakového a sluchového vnímání, i potíže ve vnímání času a prostoru. Následkem oslabených matematických dovedností mohou být potíže s chápáním přirozeného čísla, orientace v číselné řadě, potíže se zápisem a čtením čísel, obtíže v základních matematických operacích nebo potíže při řešení slovních úloh.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Položky sledované v oblasti matematických představ jsou:

1. Porovnávání
 - a. Stejně
 - b. Méně/ více
 - c. O jeden více/ méně
 2. Řazení
 - a. Seřadit pět prvků podle velikosti
 - b. Pojmenovat nejmenší, největší, prostřední
 3. Třídění
 - a. Pozná, co do skupiny nepatří
 - b. Třídí podle tří kritérií (malé žluté kruhy)
 4. Množství
 - a. Jmenuje číselnou řadu do...
 - b. Množství do 6
 - c. Množství do...
 5. Tvary
 - a. Kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník
- (Bednářová, Šmardová, 2011)

2.7. Pracovní návyky, předpoklady

Tato oblast je důležitá především proto, aby dítě zvládalo sedět potřebnou dobu v lavici, věnovalo pozornost učiteli, soustředilo se na práci a zároveň respektovalo autoritu učitele. Pracovní návyky jsou podmíněny výchovným vedením a souvisí i se sociálními dovednostmi a samostatností. V knize Školní zralost autorky Bednářová a Šmardová uvádí možné projevy nevyzrálosti. To je například odmítání činnosti pracovního typu, nesamostatnost při práci, neschopnost pracovat v kolektivu nebo výraznější pasivita a zpomalenost. Proto je nutné sledovat následující položky před nástupem do první třídy a při zápisu. Dítě by mělo projevit zájem o činnosti pracovního typu, dokázat se soustředit, projevit samostatnost a vytrvalost a v neposlední řadě vydržet pracovat v klidu.

2.8. Emocionální, sociální oblast

První zkušenosti emocionální a sociální oblasti dítě nabývá především vlivem rodiny a později nástupem do mateřské školy. Dítě ovlivní to, jak se k němu chovají dospělí a jeho vrstevníci. Každé dítě je individuální a vyrůstá v různých sociokulturních a ekonomických podmínkách a v jiných výchovných stylech. Dalším činitelem je zdravotní anamnéza, osobní charakteristika dítěte, úroveň mentálního vývoje včetně komunikačních dovedností, proto je třeba přistupovat ke každému dítěti individuálně a velmi citlivě. Do prvních zkušeností emocionálního a sociálního vývoje řadíme komunikaci, přiměřené reagování na nové situace, adaptování na nové prostředí, sebeovládání, základy empatie, sebedůvěra a schopnost spolupráce.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Emocionální a sociální zralost znamená, že se dítě dokáže odloučit na více hodin od matky, a dokáže spolupracovat s jinou autoritou, než na kterou bylo zvyklé a ze začátku je pro něj úplně cizí, a tou je učitelka. Této nové autoritě by měla patřit i důvěra dítěte.

(Kohoutek, 2003)

S nástupem do školy přichází spousta nových povinností, se kterými se dítě setkává poprvé v životě. Je to významný úsek, do kterého přichází více či méně připravené, musí navazovat nové vztahy s jinými vrstevníky, podřídit se novému režimu a jsou na něj kladeny nové nároky, které ne každé dítě zvládá. A proto je důležitá školní zralost, kterou nejlépe posoudí praktický dětský lékař ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou. Dětský lékař posoudí tělesný vývoj a zdravotní stav, zatímco pedagogicko-psychologická poradna posuzuje vývojovou zralost v oblasti psychiky a sociálního zdraví. Důraz je kladen na správný vývoj řeči, sebeobsluhu a schopnost se soustředit.

(Švejcar a kolektiv spoluautorů)

Nejzávažnějším projevem nevyzrálости sociálních dovedností u dítěte v předškolním věku je, že se dítě nedokáže odloučit od rodičů. Dalším projevem může být špatná komunikace, výrazný problém v navazování kontaktů, nebo v adaptaci na nové prostředí, následky sociálně maladaptivního chování, snížená schopnost sebeovládání a někdy se dítě také nedokáže vyrovnat s nezdarem.

(Bednářová, Šmardová, 2011)

Praktická část

3. Kvantitativní průzkum

3.1. Dotazník s pedagogy předškolních zařízení

Průzkum byl realizován formou dotazníku. Dotazníkové šetření mělo vyvrátit, či potvrdit předpoklady uvedené níže v kapitole 4.4. Obsah tohoto dotazníku byl zaměřen na zjištění toho, co je pro učitele v mateřských školách nejdůležitější, aby dítě zvládalo před nástupem do základní školy. Z každé oblasti pozorované při zápisu jsem vybrala čtyři stěžejní dovednosti, které by dítě mělo umět, a učitelé z nich vybrali tu, která je pro ně nejdůležitější. Na základě toho jsem potom sestavila druhý dotazník určený pro rodiče předškolních dětí a pomocí něj jsem zjistila, které MŠ připraví své žáky na budoucí školní docházku lépe.

3.2. Realizace průzkumu

První průzkumné šetření proběhlo v měsíci únoru, roku 2017 pomocí internetového portálu app.click4survey.cz a také osobním kontaktem s učiteli mateřských škol. Jednou z nich byla například Montessori MŠ U Koníka. Celkem se dotazování zúčastnilo 30 respondentů z řad učitelů v montessori a tradičních mateřských škol.

3.3. Předpokládané závěry

Dotazník pro respondenty, kterými byli učitelé tradičních a Montessori mateřských škol, jsem sestavila, pro ověření následujících předpokladů.

Předpoklad 1.

Předpokládám, že učitelé v Montessori MŠ preferují věkově smíšené třídy, kdež to v tradičních školách učitelé preferují věkově homogenní třídy.

Předpoklad 2.

Předpokládám, že učitelé v Montessori MŠ považují za nejdůležitější oblast školní zralosti základní matematické představy a učitelé v tradičních MŠ časovou a prostorovou orientaci.

Předpoklad 3.

Předpokládám, že Montessori i tradiční MŠ budou mít z velké části shodná kritéria pro posouzení školní zralosti.

3.4. Výsledky kvantitativního průzkumu pro učitele

Dotazníky byly rozdány 30 respondentům, z toho odpovídalo 16 učitelů z tradičních MŠ a 14 učitelů z Montessori MŠ.

Otázka č. 1: Jste učitelem/učitelkou

V tradiční MŠ

V Montessori MŠ

Tabulka č. 1: Zobrazuje celkový počet učitelů, kteří odpovídali na dotazník a poměr mezi učiteli tradičních škol a Montessori škol.

Tradiční	Montessori	Celkem
16 (53%)	14 (47%)	30 (100%)

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že odpovídalo více učitelů z tradičních mateřských škol než ze škol Montessori, rozdíl jsou ovšem pouze dva učitelé, což se dalo očekávat, protože i na území ČR se nachází tradičních škol daleko více nežli Montessori škol. V posuzování výsledků tento rozdíl nehraje roli.

Otázka č. 2: Pracujete v:

Věkově smíšených třídách.

Věkově homogenních třídách.

Tabulka č. 2: Zobrazuje, které školky používají smíšené a homogenní třídy.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Smíšené	8 (50%)	14 (100%)	22 (73%)
Homogenní	8 (50%)	0	8 (27%)

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že většina školek preferuje věkově smíšené třídy. Ovšem, jak se ukázalo z průzkumu, tradiční školky nepreferují ani smíšené ani homogenní třídy. Tradiční školky využívají oba druhy tříd. Dle mého názoru jsme právě v polovině procesu, kdy se ze školek vytrácí homogenní třídy a čím dál více se využívají třídy smíšené. Troufám si napsat, že tento proces by mohl být převzatý právě z Montessori školek. Usuzuji i podle výsledků dotazníků, ve kterém všichni učitelé z Montessori školek napsali, že učí ve smíšených třídách.

Z výsledků otázky č. 2 vyvozují následující závěr. **Předpoklad č. 1 se částečně potvrdil.** Učitelé v Montessori školách učí ve věkově smíšených třídách. U tradičních školek nemůžu napsat, které třídy používají, protože výsledky nám ukazují u obou tříd 50%.

Otázka č. 3: Matematické představy

Tabulka č. 3: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti matematických představ.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Dítě umí posoudit, na které kartičce je více puntíků	6	0	6
Seřadí pět prvků podle velikosti	2	4	6
Dokáže roztřídit barevné geometrické tvary	0	2	2
Rozezná tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník)	8	8	16

Zdroj: vlastní data (2017)

Za nejdůležitější dovednost, kterou dítě musí zvládnout před nástupem do školy, obě dvě školky považují rozeznávání tvarů, jako jsou kruhy, čtverce, trojúhelníky a obdélníky. Tato dovednost ostatní převažuje o celých 10 učitelů, což znamená 30%. Další odpovědi jsou oproti tomu téměř zanedbatelné. Za zmínku ještě stojí velký rozdíl mezi školkami v dovednosti posouzení počtu puntíků. V tradičních školách označilo tuto dovednost jako nejdůležitější šest učitelů, zatímco v Montessori školách se tato možnost neobjevila ani jednou.

Otázka č. 4: Prostorová a časová orientace

Tabulka č. 4: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti prostorové a časové orientace.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Dokáže určit co na obrázku je nahoře, dole, vlevo...	2	2	4
Seřadí správně časově posloupné obrázky	4	1	5
Vyjmenuje dny v týdnu	4	3	7
Dokáže přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím	6	8	14

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky je patrné, že učitelé v Montessori i v tradičních školách považují za nejdůležitější dovednost, kterou dítě musí zvládnout před nástupem do školy, přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím. Aby dítě vědělo, že stavění sněhuláka patří do zimy, pouštění draka do podzimu, slavení Velikonoc do jara a koupání v bazéně do léta je i dle mého názoru z těchto možností nejdůležitější. Objevovaly se ovšem i další možnosti na druhém místě s rozdílem 7 odpovědí se umístilo umění vyjmenovat dny v týdnu a zbylé dvě odpovědi byly téměř totožné po 4 a 5 odpovědích.

Otázka č. 5: Zrakové vnímání

Tabulka č. 5: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti zrakového vnímání.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Najde rozdíly mezi obrázky	1	2	3
Pozná stejné obrázky, lišící se pouze otočením	2	0	2
Umí popsat obrázek, který vidí.	10	6	16
Dokáže sestavit bez předlohy obrázek o 9 dílcích	3	6	9

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky je patrné, že nejdůležitější dovedností v oblasti zrakového vnímání je umění popsat obrázek. Deset učitelů z šestnácti v tradičních mateřských školách označilo za nejdůležitější dovednost právě tuto odpověď. V Montessori školkách tato oblast není jednoznačná, protože tuto možnost označilo šest učitelů, stejně jako možnost sestavit obrázek bez předlohy o devíti dílcích. Další dvě možnosti jsou téměř stejné.

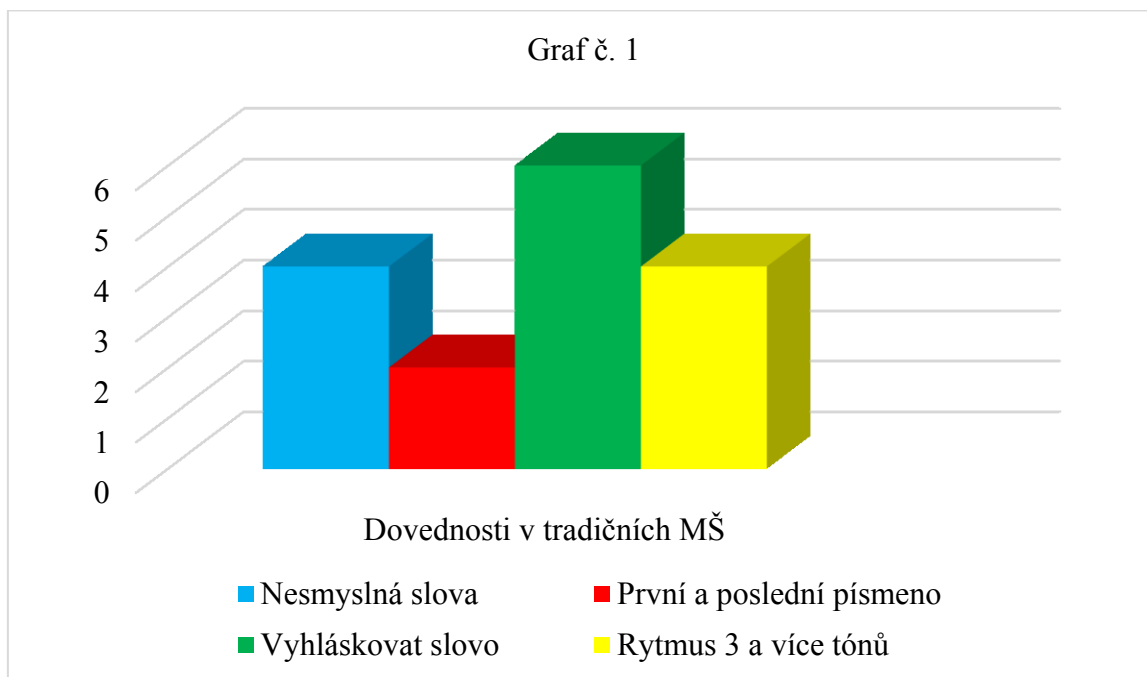
Otázka č. 6: Sluchové vnímání

Tabulka č. 6: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti sluchového vnímání.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Nesmyslná slova jsou stejná nebo rozdílná	4	0	4
Rozezná první a poslední samohlásku a souhlásku	2	11	13
Vyhláskuje čtyřpísmenné slovo	6	0	6
Napodobí rytmus tří a více tónů	4	3	7

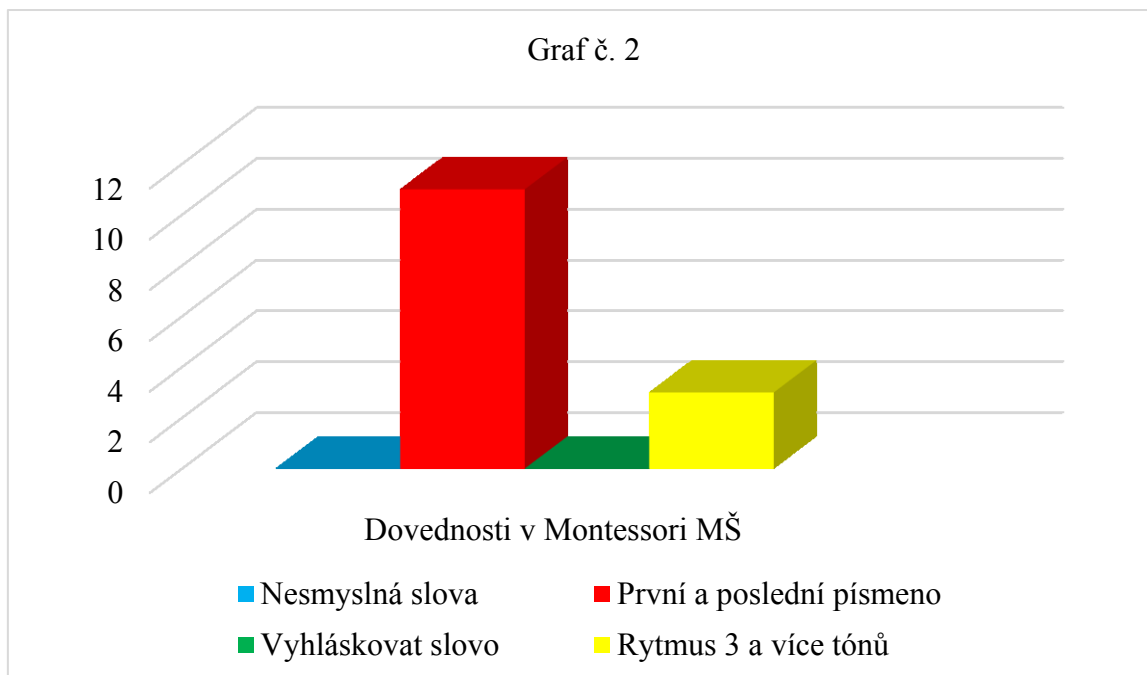
Zdroj: Vlastní data (2017)

V případě sluchového vnímání se odpovědi školek velmi liší, a proto jsem se rozhodla znázornit je i pomocí grafů.



Zdroj: vlastní data (2017)

Z grafu číslo 1 vyplývá, že učitelé v tradičních mateřských školách považují všechny tyto možnosti za rovnocenné, jediný výkyv nastal v případě poznání první a poslední souhlásky a samohlásky ve slově. Tuto možnost označili za nejdůležitější pouze dva učitelé.



Zdroj: vlastní data (2017)

Z grafu č. 2 je patrné, že v Montessori školách považují za nejdůležitější dovednost rozeznat první a poslední samohlásku a souhlásku ve slově. Což se vůbec neshoduje s tradičními mateřskými školami, které tuto možnost označili pouze dvakrát. Jako druhou možnost označili učitelé z Montessori školek napodobení rytmu tří a více tónů. Ostatní možnosti zůstali nepovšimnuté.

Otázka č. 7: Sluchové vnímání

Tabulka č. 7: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti sluchového vnímání.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Dokáže odříkat básničku, písničku či říkanku	1	0	1
Zopakuje větu o 5-ti a více slovech	4	0	4
Pozorně naslouchá a dokáže vyprávět, o čem to bylo	8	14	22
Rozpozná, odkud přichází zvuk a co ho vytváří	3	0	3

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že obě školky se shodly na dovednosti pozorného naslouchání a převyprávění čteného slova. V Montessori školách se ani jiná odpověď neobjevila. To znamená, že je pro Montessori učitele stoprocentně nejdůležitější dětem číst a zároveň je nechávat převy-

právět příběh, který jim byl čtený. V tradičních školách se objevily možnosti všechny. Překvapivé ovšem je, že odříkat básničku, písničku či říkanku považuje za nejdůležitější pouze jeden ze třiceti učitelů.

Otázka č. 8: Řeč

Tabulka č. 8: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti řeči.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Umí vyslovit správně všechny hlásky	4	2	6
Nemá problémy s používáním všech slovních druhů	0	4	4
Dokáže porozumět instrukcím, které mu byly zadány	9	8	17
Používá řeč těla (mimiku, haptiku, gestiku...)	3	0	3

Zdroj: vlastní data (2017)

V oblasti řeči se učitelé obou školek shodují na dovednosti porozumět instrukcím, které jsou dítěti zadány. Zde stojí za zmínku, že učitelé v tradičních školách neoznačili ani jednou za nejdůležitější dovednost nemít problémy s používáním všech slovních druhů, Montessori učitelé tuto možnost vybrali čtyřikrát. Opak nastal v případě používání řeči těla, učitelé v tradiční školce označili možnost třikrát a v Montessori ani jednou.

Otázka č. 9: Grafomotorika

Tabulka č. 9: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo v oblasti grafomotoriky.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Umí správně držet tužku	7	12	19
Nakreslí postavu s detaily	3	2	5
Má vyhraněnou laterální	4	0	4
Nakreslí geometrické tvary, které mu jsou ukázány	2	0	2

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky je patrné, že práce doma je pro studenty příjemnější než práce ve škole u dívek uvedlo celých 93% odpověď ano a u chlapců 68%, celkový průměr pak vyjde na 87%, tudíž 87 žáků ze 105.

Otázka č. 10: Celkově nejdůležitější oblast

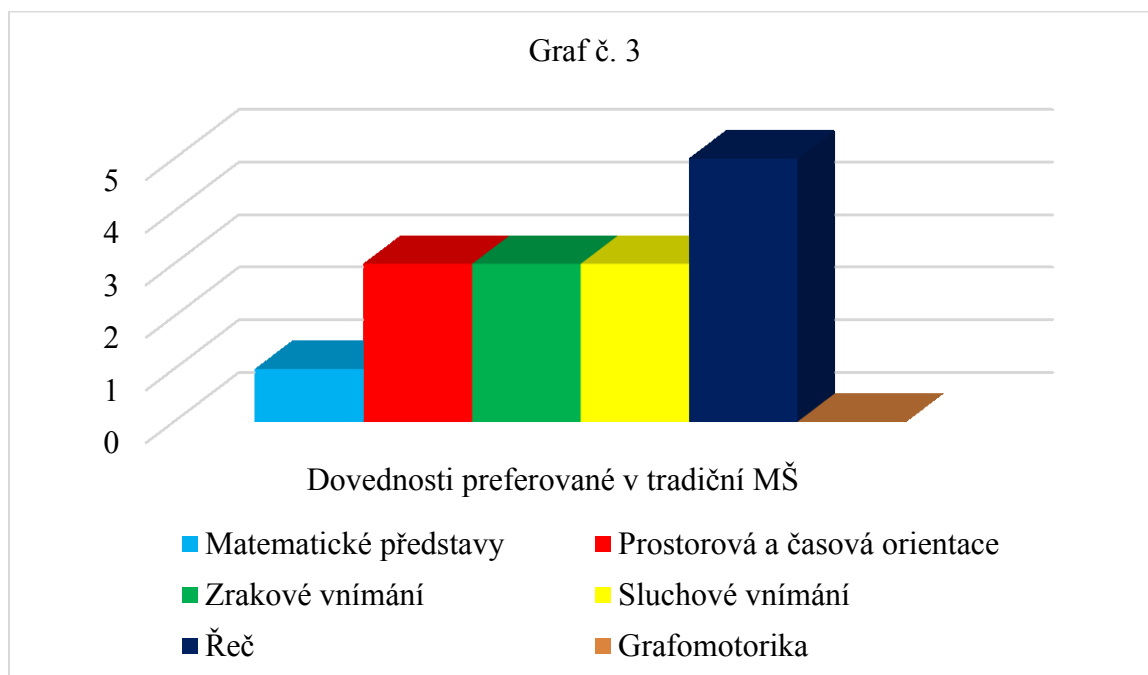
Tabulka č. 10: Zobrazuje, kolikrát učitelé označili jednotlivé odpovědi na první místo ve všech oblastech.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Základní matematické představy	1	2	3
Prostorová a časová orientace	3	0	3
Zrakové vnímání	3	1	4
Sluchové vnímání	3	1	4
Řeč	5	8	13
Grafomotorika	0	1	1

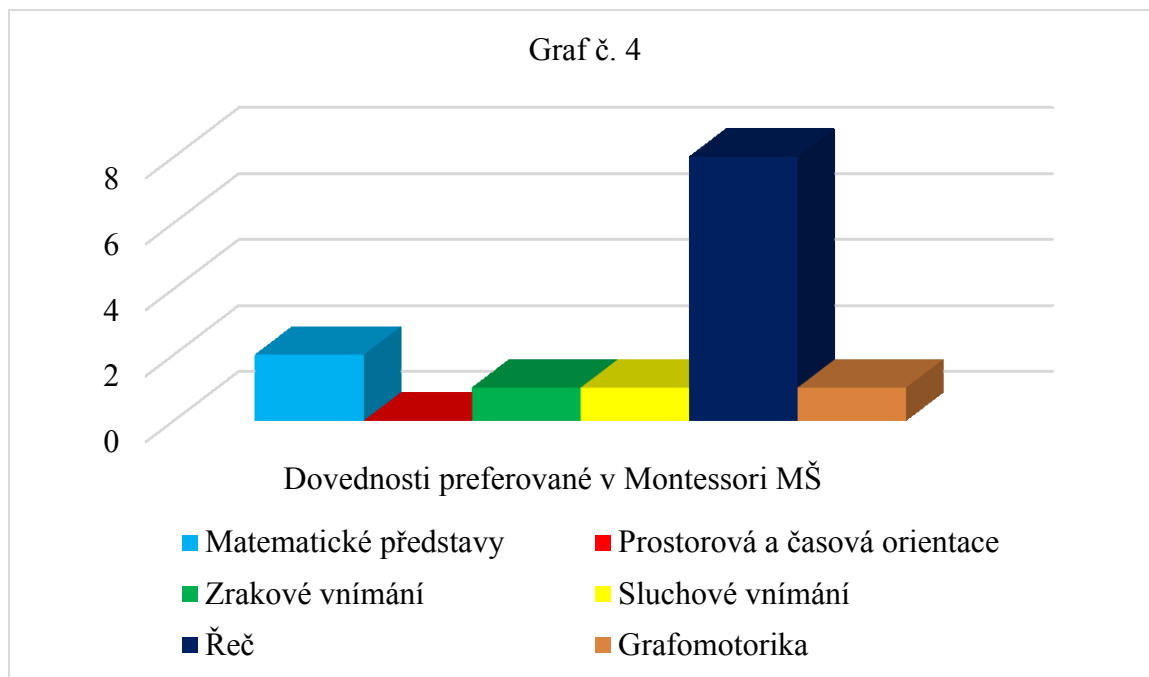
Zdroj: vlastní data (2017)

Za celkově nejdůležitější považují učitelé obou mateřských škol oblast řeči. Další v řadě se stejným počtem označení je sluchové a zrakové vnímání a to po čtyřech bodech. Další se umístily základní matematické představy a prostorová a časová orientace po třech bodech. Pouze jeden hlas dostala grafomotorika a to v Montessori školce.

Pod touto otázkou se v dotazníků nachází místo pro připomínky, a dva učitelé zmínili, že na tuto otázku se nedá zcela přesně odpovědět, že všechny oblasti jsou stejně důležité. Další zajímavou připomínkou bylo: „*Děti by měly být připraveny hlavně po sociální stránce. Dovednosti jsou v kvalitní Montessori školce standart.*“.



Zdroj: vlastní data (2017)



Zdroj: vlastní data (2017)

Z výsledků otázky č. 10 vyvozují následující závěr. **Předpoklad č. 2 se nepotvrdil.** Učitelé v Montessori školách nepovažují za nejdůležitější oblast vzdělávání základní matematické představy, nýbrž oblast řeči. Nepotvrdilo se ani mé tvrzení o tradičních školách, že jejich učitelé považují za nejdůležitější oblast prostorovou a časovou orientaci, ale také řeč. U tradičních školek ovšem nebyl rozdíl tak veliký jako u Montessori.

Z výsledků všech otázek vyvozují následující závěr. **Předpoklad č. 3 se potvrdil.** Tradiční i Montessori MŠ mají z větší části shodná kritéria pro posouzení školní zralosti v praxi. Jediný výkyv, který jsem zaznamenala, byl v případě sluchového vnímání, kdy učitelé Montessori školek kladou důraz na rozeznání první a poslední samohlásky a souhlásky ve slově a učitelé tradičních mateřských škol na vyhláskování čtyřpísmenného slova.

3.5. Potvrzení či vyvrácení předpokladů

V dotazníkovém šetření odpovídali respondenti z řad učitelů v Montessori a tradičních mateřských škol.

Na základě dotazníkového šetření jsem dospěla k vyvrácení, či potvrzení výše uvedených předpokladů.

Předpoklad č. 1.

Předpokládám, že učitelé v Montessori MŠ preferují věkově smíšené třídy, kdež to v tradičních školách učitelé preferují věkově homogenní třídy.

Předpoklad č. 1 se částečně potvrdil.

Předpoklad č. 2.

Předpokládám, že učitelé v Montessori MŠ považují za nejdůležitější oblast školní zralosti základní matematické představy a učitelé v tradičních MŠ časovou a prostorovou orientaci.

Předpoklad č. 2 nepotvrdil.

Předpoklad 3.

Předpokládám, že tradiční i Montessori MŠ budou mít z větší části shodná kritéria pro posouzení školní zralosti v praxi.

Předpoklad č. 3 se potvrdil.

4. Kvantitativní průzkum

4.1. Dotazník s rodiči žáků navštěvující předškolní zařízení

Průzkumné šetření bylo realizováno formou dotazníku. Mělo vyvrátit, či potvrdit předpoklady uvedené níže v kapitole 5.4. Obsah tohoto dotazníku byl zaměřen na zjištění toho, které mateřské školy připraví své žáky lépe na nástup do první třídy.

4.2. Realizace průzkumu

Druhé průzkumné šetření proběhlo v měsíci březnu, roku 2017 pomocí internetového portálu app.click4survey.cz a také osobním kontaktem s rodiči předškolních dětí. Celkem se dotazování zúčastnilo 97 respondentů z řad rodičů dětí v předškolním věku navštěvujících Montessori a tradičních mateřské školy.

4.3. Předpokládané závěry

Dotazník pro respondenty, kterými byli rodiče dětí v předškolním věku navštěvující tradiční a Montessori mateřské školy, jsem sestavila, pro ověření následujících předpokladů.

Předpoklad 4.

Předpokládám, že učitelé v Montessori školách připraví na budoucí školní vzdělávání své žáky lépe, nežli školky tradiční.

Předpoklad 5.

Předpokládám, že nejvíce problémů budou mít děti ve sluchové oblasti, kdy nerozeznají první a poslední souhlásku a samohlásku ve slově.

Předpoklad 6.

Předpokládám, že nejlepších výsledků děti dosáhnou v prostorové a časové orientaci, kdy správně přiřadí činnosti vztahující se k ročnímu období.

4.4. Výsledky kvantitativního průzkumu pro rodiče předškoláků

Na dotazník odpovídalo 97 respondentů, z toho odpovídalo 56 rodičů z tradičních MŠ a 41 rodičů z Montessori MŠ.

Otázka č. 1: Kterou školku Vaše dítě navštěvuje?

Tradiční MŠ

Montessori MŠ

Tabulka č. 11: Zobrazuje celkový počet respondentů, jejichž děti navštěvují tradiční a Montessori školky.

Tradiční	Montessori	Celkem
56 (58%)	41 (42%)	97 (100%)

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že odpovídalo více rodičů, jejichž děti navštěvují tradiční mateřské školy než školky Montessori. Rozdíl je 15 rodičů.

Otázka č. 2: Třída Vašeho dítěte je:

Věkově smíšená

Věkově homogenní

Tabulka č. 12: Zobrazuje, které školky používají smíšené a homogenní třídy.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Smíšené	29 (52%)	41 (100%)	22 (73%)
Homogenní	27 (48%)	0	8 (27%)

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že většina dětí, jejichž rodiče odpovídali, navštěvují věkově smíšené třídy. Průzkum nám také potvrdil domněnky z prvního dotazníku, že Montessori školky používají pouze věkově smíšené třídy a třídy v tradičních školkách jsou smíšené i homogenní.

Otázka č. 3: Rozezná tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník)

Tabulka č. 13: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školách zvládají matematickou dovednost, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	16	27	43
Spíše dobře	28	4	32
Spíše špatně	6	0	6
Velmi špatně	2	10	12
Neumím posoudit	4	0	6

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že v rozeznávání tvarů jako jsou kruhy, čtverce, trojúhelníky a obdélníky mezi dětmi v Montessori školách a tradičních školách není rozdíl. Obě školky připraví své žáky v matematické oblasti velmi podobně. Sedmdesát pět rodičů označilo, že jejich dítě rozezná tvary „*velmi dobře*“ nebo „*spíše dobře*“. „*Spíše špatně*“ označilo pouze šest rodičů, stejně jako „*neumím posoudit*“. Dvanáct rodičů odpovědělo „*velmi špatně*“, převážná část odpovědí byla od rodičů z Montessori školek. To je pro mě překvapující, protože jsem odhadovala, že Montessori školky budou klást důraz nejvíce na matematické dovednosti. Já osobně mám zkušenost s Montessori školkou, odkud děti odcházejí do základní školy se znalostmi nejen těchto základních tvarů, nýbrž i tvarů jako kosoúhelník, čtyřúhelník nebo jehlan.

Otázka č. 4: Dokáže přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím.

Tabulka č. 14: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školách zvládají časovou a prostorovou orientaci, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

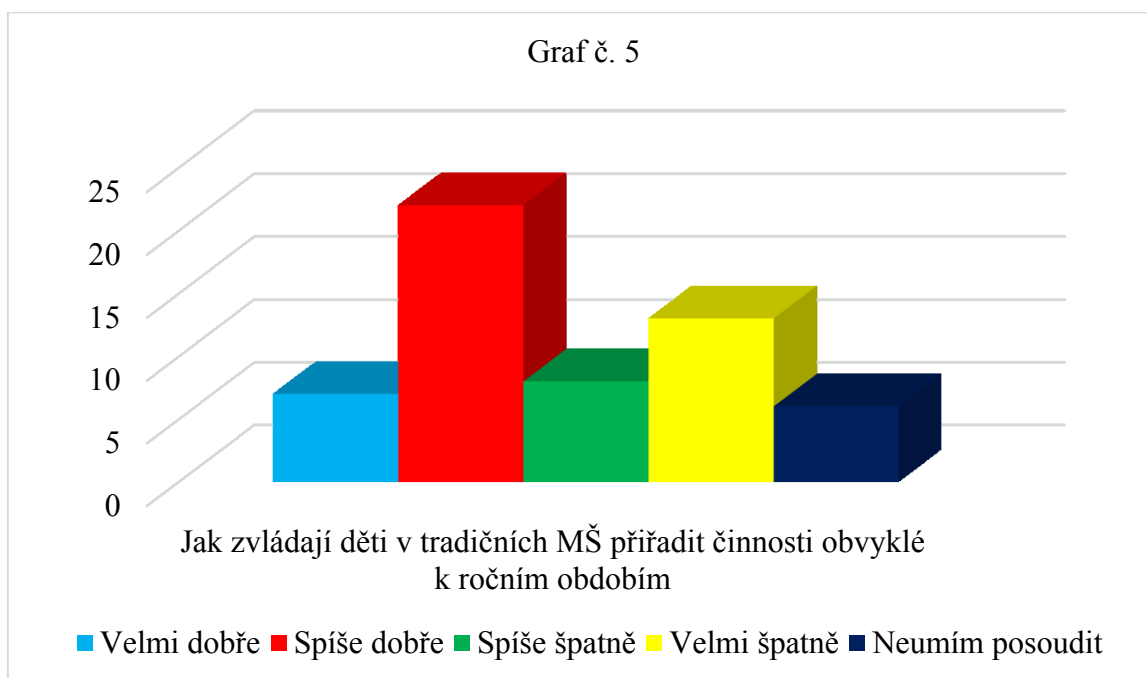
	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	7	11	18
Spíše dobře	22	21	43
Spíše špatně	8	9	17
Velmi špatně	13	0	13
Neumím posoudit	6	0	6

Zdroj: vlastní data (2017)

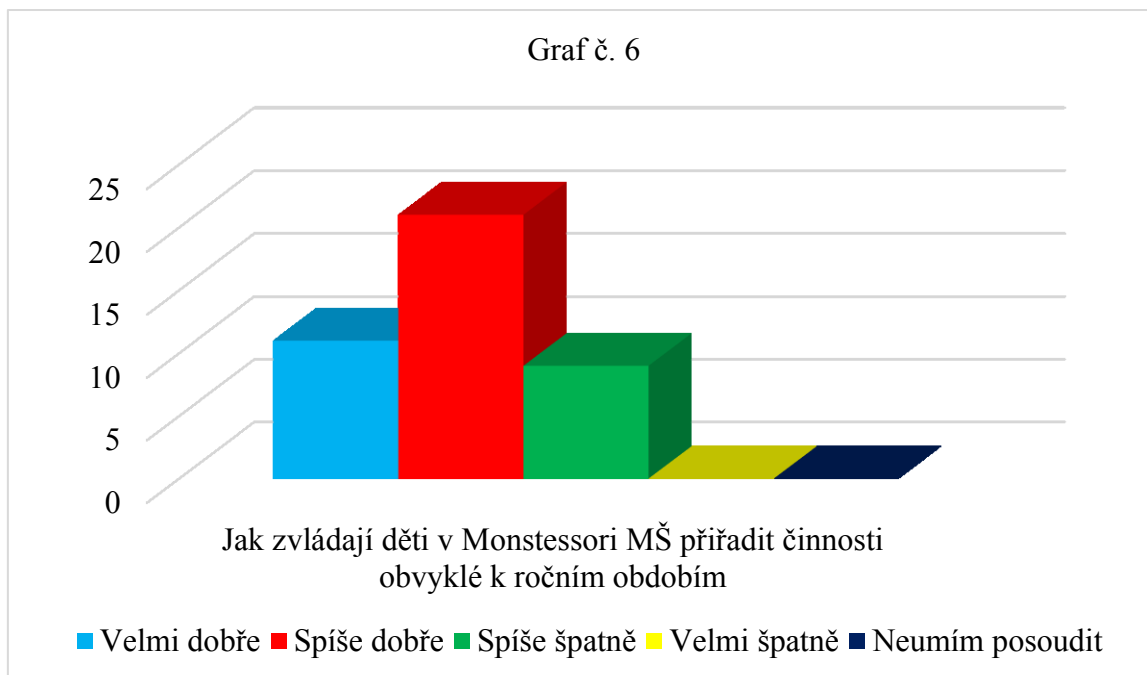
Z tabulky je patrné, že děti v Montessori školách jsou v oblasti prostorové a časové orientace lépe připravení na nástup do prvních tříd. Ačkoliv odpovědi „*velmi dobře*“ a „*spíše dobře*“ jsou téměř totožné, je veliký rozdíl v odpovědi „*velmi špatně*“. Zatím co v Montessori školách se tato odpověď neobjevila ani jednou, v tradičních školách se objevila třináctkrát. Této špatné

přípravě nenapomáhá ani odpověď „*neumím posoudit*“, kterou označili rodiče v tradičních školkách šestkrát a v Montessori opět ani jednou. To může vypovídat i o tom, že rodiče nejsou seznámeni s tím, co by dítě v tomto případě mělo vědět, a že se tato dovednost ve školkách zanedbává. Možná může připadat, že je to jasné, a že se s tím dítě nemusí seznamovat, ale to je velký omyl, je třeba klást důraz na každou oblast.

Pro lepší přehlednost jsem zde uvedla grafy znázorňující odpovědi obou školek zvlášť.



Zdroj: vlastní data (2017)



Zdroj: vlastní data (2017)

Otázka č. 5: Umí popsat obrázek, který vidí

Tabulka č. 15: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají dovednost zrakového vnímání, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	18	23	41
Spíše dobře	10	12	22
Spíše špatně	10	2	12
Velmi špatně	11	4	15
Neumím posoudit	7	0	7

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že opět děti v Montessori školkách mají na vrh oproti školkám tradičním. Odpovědi „*velmi dobře*“ a „*spíše dobře*“ se sice nijak zvlášť neliší, ale opět je rozdíl ve „*velmi špatně*“ a „*spíše špatně*“. Rodiče z tradičních školek opět označili jako odpověď i „*neumím posoudit*“, zatím co v Montessori se tato odpověď neobjevila ani jednou. Z výsledků mám dojem, že Montessori školky spolupracují více s rodiči nežli školky tradiční. Soudím tak právě z odpovědí „*neumím posoudit*“, které se v Montessori zatím nevyskytly.

Otázka č. 6: Rozezná první a poslední samohlásku a souhlásku.

Tabulka č. 16: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školách zvládají dovednost sluchového vnímání, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	14	26	40
Spíše dobře	30	8	38
Spíše špatně	6	0	6
Velmi špatně	4	5	9
Neumím posoudit	2	2	4

Zdroj: Vlastní data (2017)

V případě sluchového vnímání se nevyskytují velké rozdíly mezi školami. „*Velmi dobře*“ a „*spíše dobře*“ odpovědělo sedmdesát osm rodičů, tedy většina z celkového počtu. Rodiče z Montessori školek odpověděli vícekrát „*velmi dobře*“ než rodiče z tradičních školek. U odpovědi „*spíše dobře*“ je to obráceně. Za zmínku stojí, že v této otázce poprvé rodiče z Montessori školek odpověděli dvakrát „*neumím posoudit*“.

Otázka č. 7: Pozorně naslouchá a dokáže vyprávět, o čem to bylo.

Tabulka č. 17: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školách zvládají dovednost sluchového vnímání, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	10	24	34
Spíše dobře	22	9	31
Spíše špatně	24	8	32
Velmi špatně	0	0	0
Neumím posoudit	0	0	0

Zdroj: vlastní data (2017)

Z tabulky vyplývá, že obě školky se shodly na dovednosti pozorného naslouchání a převyprávění čteného slova. V Montessori školách se ani jiná odpověď neobjevila. To znamená, že je pro Montessori učitele stoprocentně nejdůležitější dětem číst a zároveň je nechávat převyprávět příběh, který jim byl čtený. V tradičních školách se objevily možnosti všechny. Překvapivé ovšem je, že odříkat básničku, písničku či říkanku považuje za nejdůležitější pouze jeden ze třiceti učitelů.

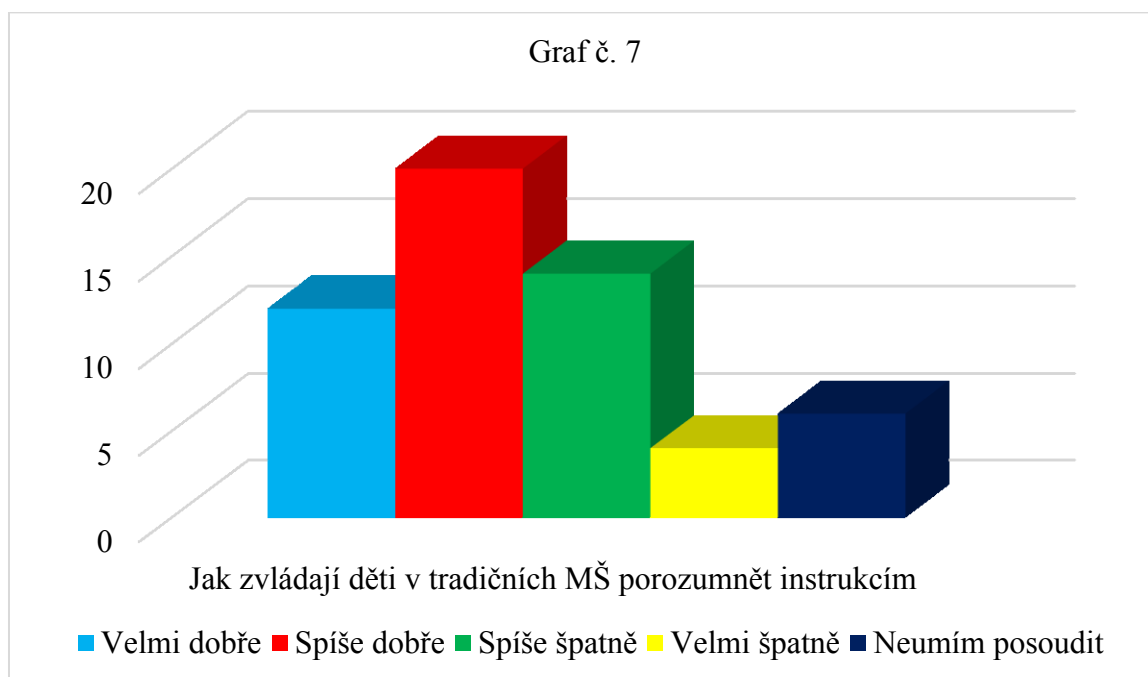
Otázka č. 8: Dokáže porozumět instrukcím, které mu byly zadány

Tabulka č. 18: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají dovednost řeči, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	12	26	38
Spíše dobře	20	9	29
Spíše špatně	14	4	18
Velmi špatně	4	2	6
Neumím posoudit	6	0	6

Zdroj: vlastní data (2017)

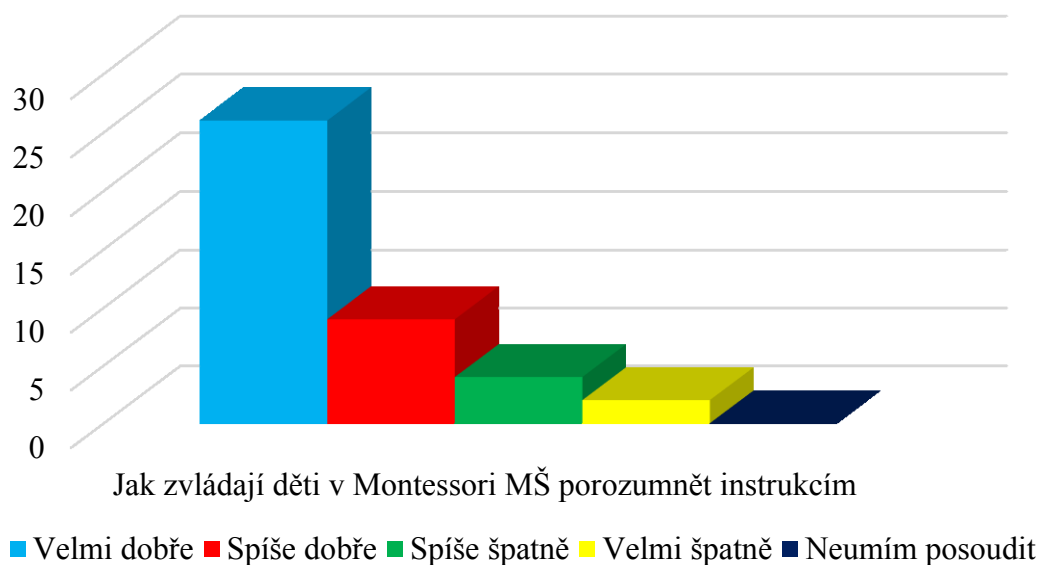
V oblasti řeči jsou dovednosti velmi rozdílné, proto jsem se rozhodla znázornit každou školku zvlášť pomocí grafu. Za zmínku stojí, že Montessori školky si opět vedou lépe, a odpověď „*neumím posoudit*“ se opět neobjevila ani jednou.



Zdroj: vlastní data (2017)

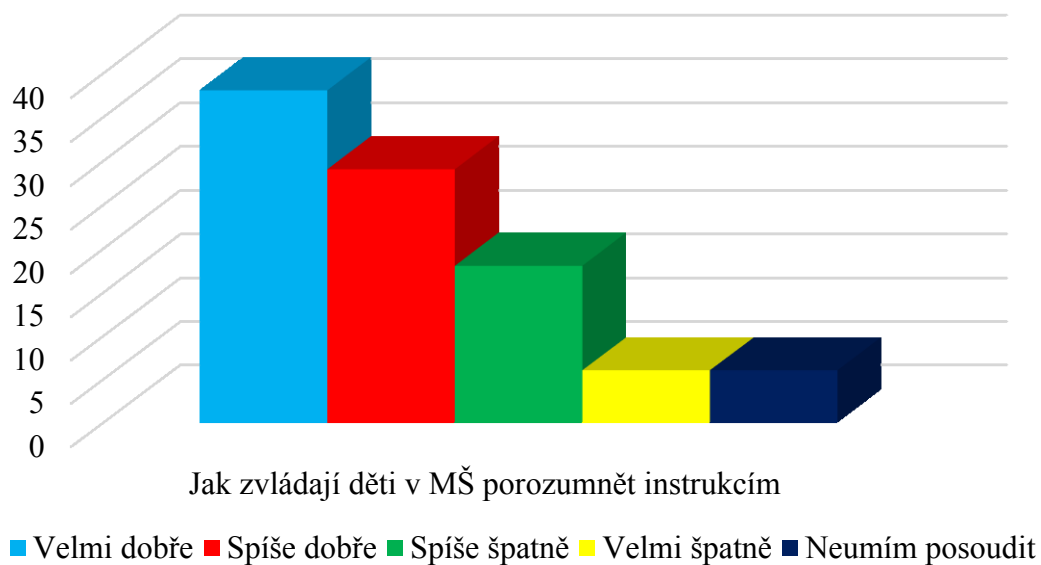
V tradičních školkách si můžeme všimnout, že se častěji objevují odpovědi „*velmi špatně*“. I když, v malém množství, přesto tu ty odpovědi jsou. Zároveň toto není první případ, kdy převažuje odpověď „*spíše dobře*“ nad odpovědí „*velmi dobře*“, to se v Montessori školkách tak často nestává. Dále stojí za zmínku, že opět rodiče tradičních školek označili šestkrát odpověď „*neumím posoudit*“.

Graf č. 8



Zdroj: vlastní data (2017)

Graf č. 9



Zdroj: vlastní data (2017)

Celkově si školky ve své připravenosti žáků vedou dobře, zatím vždy převažují odpovědi „spíše dobře“ a „velmi dobře“.

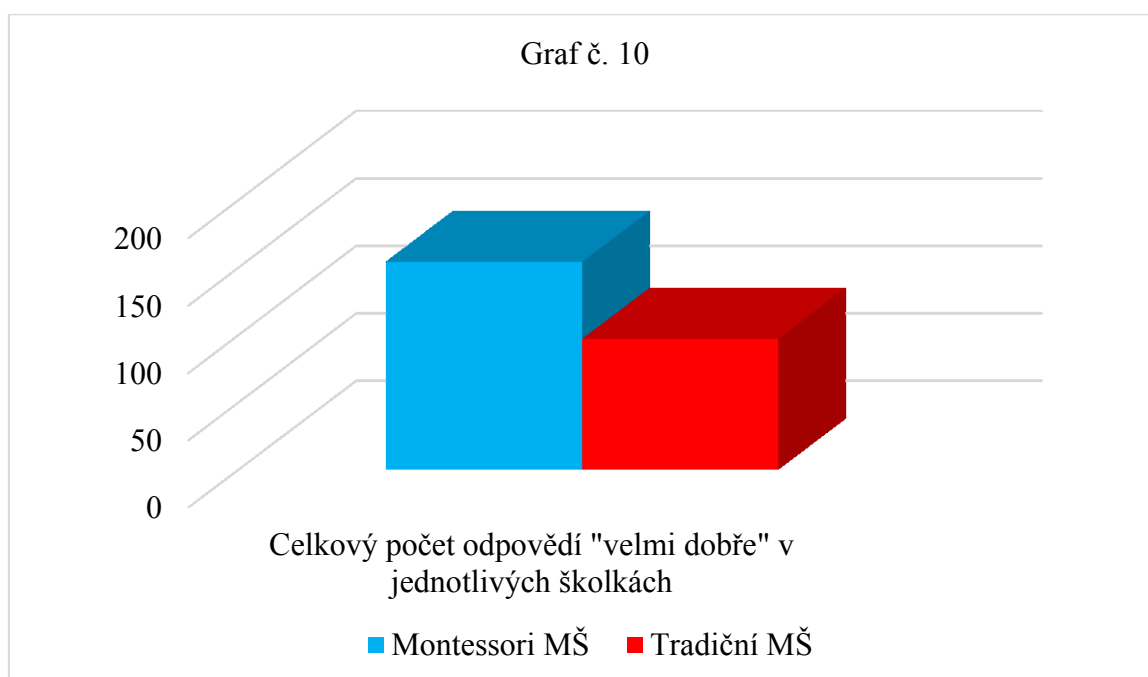
Otázka č. 9: Umí správně držet tužku

Tabulka č. 19: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají grafomotorickou dovednost, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější.

	Tradiční	Montessori	Celkem
Velmi dobře	20	15	35
Spíše dobře	24	24	48
Spíše špatně	10	0	10
Velmi špatně	0	2	2
Neumím posoudit	2	0	2

Zdroj: vlastní data (2017)

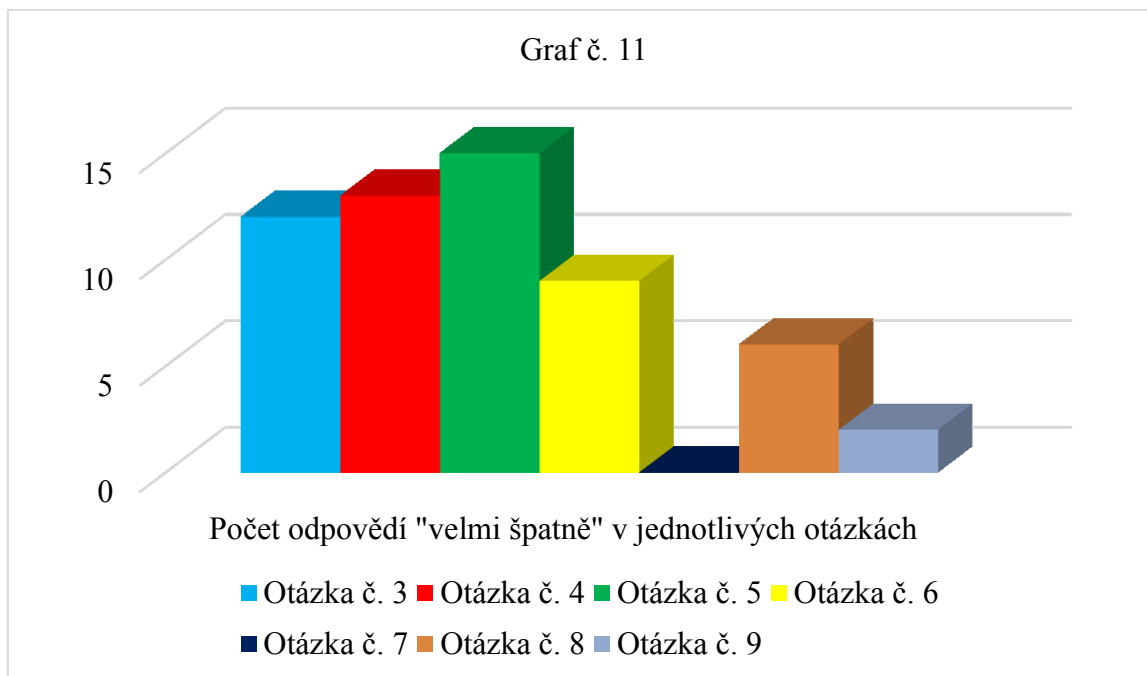
Držení tužky se u předškoláků ukázalo jako nejméně problémové, a téměř každé dítě to zvládá. Zajímavé je, že pouze dva rodiče v tomto případě označili odpověď „*neumím posoudit*“. Já osobně jsem se domnívala, že těchto odpovědí bude více, protože si nemyslím, že všichni rodiče vědí, jak má dítě správně tužku držet. Domnívám se také, že protože rodiče nevědí, jak správně má dítě tužku držet, označili skoro všichni odpovědi „*velmi dobře*“ a „*spíše dobře*“.



Zdroj: vlastní data (2017)

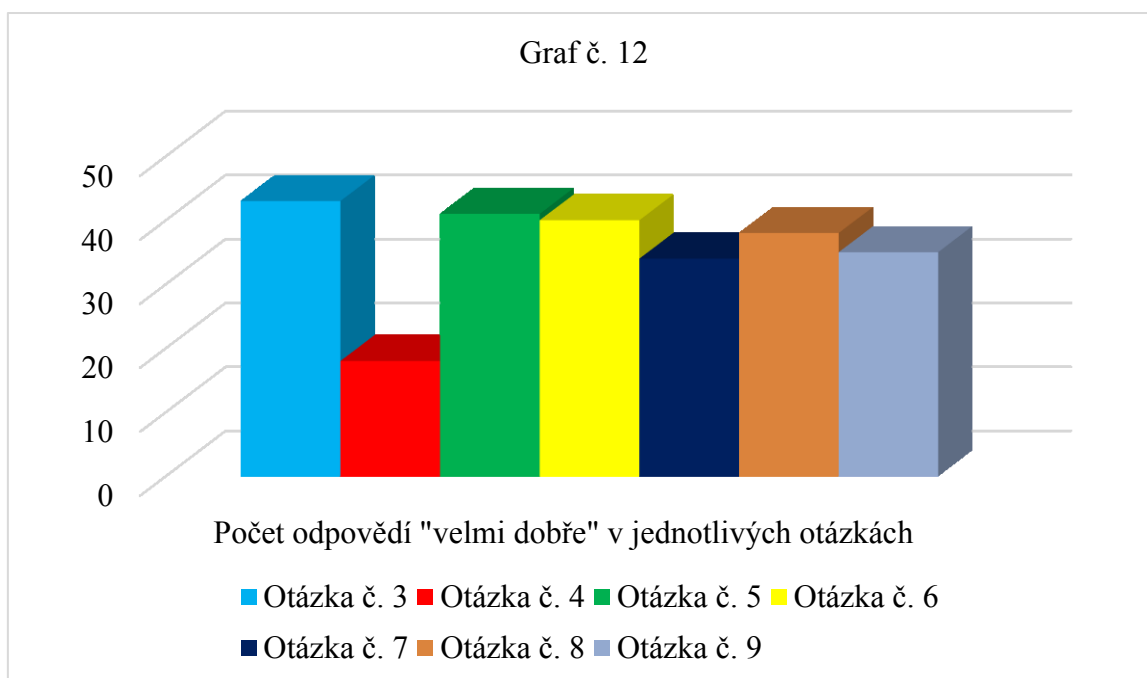
Z výsledků všech otázek vyvozují následující závěr. **Předpoklad č. 4 se potvrdil.** Učitelé v Montessori školkách připraví na budoucí školní vzdělávání své žáky lépe, nežli školky tradiční. V celkovém počtu všech odpovědí na otázky 3-9 si Montessori školky vedly lépe než

školky tradiční. To znázorňuje i graf, na kterém je vidět, že přibližně, o jednu třetinu dostaly Montessori školky více odpovědí „*velmi dobře*“.



Zdroj: Vlastní data (2017)

I přes nevýrazný rozdíl musím napsat, že si děti vedly v páté otázce nejhůře. Jednalo se o otázku ze zrakových dovedností, které jak průzkum zjistil, dělají dětem největší problém. Z toho vyvozují, že **předpoklad č. 5 nepotvrdil**, zde jsem se domnívala, že nejvíce bude dětem dělat problém sluchová oblast a v ní rozeznat první a poslední souhlásku a samohlásku ve slově.



V odpovědích „velmi dobře“ je výsledek ještě těsnější než předchozí, ale i přes to si děti nejlépe vedly v otázce číslo tři. Jedná se o otázku ze základních matematických znalostí, ve které se ptám: „*jak dítě dokáže rozeznat tvary jako je kruh, čtverec, obdélník a trojúhelník.*“ Z toho vyvozují následující závěr. **Předpoklad č. 6 se nepotvrdil.** Nejlepších výsledků děti nedosáhly v prostorové a časové orientaci, kdy měly správně přiřadit činnosti vztahující se k ročnímu období.

4.5. Potvrzení či vyvrácení předpokladů

V dotazníkovém šetření odpovídali respondenti z řad učitelů v Montessori a tradičních mateřských škol.

Na základě dotazníkové sondy jsem dospěla k vyvrácení, či potvrzení výše uvedených předpokladů.

Předpoklad č. 4.

Předpokládám, že učitelé v Montessori školkách připraví na budoucí školní vzdělávání své žáky lépe, nežli školky tradiční.

Předpoklad č. 4 se potvrdil.

Předpoklad č. 5.

Předpokládám, že nejvíce problémů budou mít děti ve sluchové oblasti, kdy nerozeznají první a poslední souhlásku a samohlásku ve slově.

Předpoklad č. 5 nepotvrdil.

Předpoklad 6.

Předpokládám, že nejlepších výsledků děti dosáhnou v prostorové a časové orientaci, kdy správně přiřadí činnosti vztahující se k ročnímu období.

Předpoklad č. 6 se nepotvrdil.

Závěr

Teoretická část práce je rozdělena do dvou částí. V první části se věnuji historii, charakteristice, principům, zásadám a cílům Montessori pedagogiky. Vedle toho i samotné zakladatelce této pedagogiky Marii Montessori a jednotlivým oblastem učení. Druhá kapitola se zabývá školní zralostí. Zde jsem se zabývala jednotlivými oblastmi učení a doporučovala na co se zaměřit při zápisu do první třídy a podle toho zhodnotit jestli je dítě připraveno na tak velkou životní změnu.

Praktická část je rozdělena také na dvě hlavní části, na dva kvantitativní průzkumy. Cílem průzkumů bylo zjistit, která mateřská škola připraví své předškolní děti na začátek povinné školní docházky lépe. V celkovém výsledku si Montessori školky vedly mnohem lépe než školky tradiční. To je tedy výsledek mé práce a může být inspirací pro mnohé rodiče, které si neví rady do které mateřské školy své dítě přihlásit. Nechci nabádat všechny rodiče k tomu, aby jejich dítě nastoupilo do Montessori školky, chci jen tuto školku doporučit. A pokud si někdo přečte výsledky dotazníkového průzkumu, může se rozhodnout na jejich základě, pokud totiž budou chtít, aby se jejich dítě rozvíjelo v matematické nebo grafomotorické oblasti, je vhodnější školka tradiční oproti Montessori.

Pokud bych měla závěrem shrnout význam své bakalářské práce, domnívám se, že mi poskytla nový ucelený pohled na problematiku Montessori pedagogiky a školní zralosti. Největší její přínos však spatřuji v nabídce nového pracovního uplatnění na pozici alternativního pedagoga na prvním stupni Montessori ZŠ. Vedle toho se může práce stát, jak už jsem se zmínila, inspirací pro rodiče s dětmi, kteří mají zájem dozvědět se více o Montessori pedagogice. Anebo pro pedagogy na prvním stupni ať už Montessori základní školy nebo základní školy tradiční, kteří se zde mohou inspirovat v oblasti školní zralosti.

Seznam použité literatury

Prameny

- 1) BEDNÁŘOVÁ J., *Orientace v prostoru a čase*, Brno, Edika, 2012
- 2) BEDNÁŘOVÁ J., ŠMARDOVÁ V., *Školní zralost: Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2010.
- 3) KOHOUTEK R., *Vývojová psychologie*, Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2003
- 4) MONTESSORI M., *Od dětství k dospívání*. Praha: Stanislav Juňák – TRITON, 2011.
- 5) OTEVŘELOVÁ H., *Školní zralost a připravenost*, Praha, Portál, 2016
- 6) POLÁCHOVÁ R., *Montessori pedagogika v předškolním vzdělávání*, Institut mezioborových studií, Brno, 2013
- 7) RÝDL K., *Metoda Montessori pro naše dítě*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007.
- 8) ŠVEJCAR J. a kolektiv spoluautorů (KUDYN M., KYTNAROVÁ J., PAULOVÁ M., PEKÁREK J., SCHNEIBERG F., ŠPIČÁK V.) *Péče o dítě* (doplněné, rozšířené a aktualizované vydání), Praha, JUDr. HAVLÍČKOVÁ B., Nuga, 2003

Sekundární literatura

- 1) ALLEN K. EILEEN, MAROTZ LYN R, Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let. Portál, Praha, 2002
- 2) GOLDMAN D. *Emoční inteligence*, Praha, Columbus 1997
- 3) KUTÁLKOVÁ D. *Jak připravit dítě do 1. třídy*, Praha, Grada, 2014
- 4) MATĚJÍČEK M. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*, Praha, Grada, 2005
- 5) MAYESKY M., *Creative Activities for Young Children*. Delmar, New York, 2009
- 6) MONTESSORI M. *Absorbující mysl, vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003
- 7) MONTESSORI M. *Tajuplné dětství*. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.
- 8) MONTESSORI M., *The Montessori Method*. Cosimo Inc., New York, 2006
- 9) RANDÁKOVÁ K., *Šance Montessori*, Společnost Montessori, 2013
- 10) RÝDL K.. *Principy a pojmy pedagogiky M. Montessori*. Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, Praha – nakladatelství Public History Praha ve spolupráci s ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 1999
- 11) RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: M. Zeman, 1994
- 12) SHAFFER, D. R.M *Social and Personality Development*. Wadsworth, New York, 2009
- 13) SVOBODOVÁ J. a JÚVA V., *Alternativní školy*. PAIDO, Brno 1996
- 14) ZELINKOVÁ O. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*, Praha, Portál, 2001
- 15) ZELINKOVÁ O., *Pomoz mi, abych to dokázal. Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*, Praha, Portál, 1997

Slovníky a encyklopedie

- 1) KOLÁŘ Z., *Výkladový slovník z pedagogiky*, Grada, 2012
- 2) POLÁKOVÁ J., NELEŠOVÁ A., *Pedagogicko-psychologický slovník*, Olomouc, 2011
- 3) PRŮCHA J., *Pedagogická encyklopedie*, Portál, 2009

Elektronické zdroje

- 1) Montessori CR (online). 1999, Dostupné z: www.montessoricr.cz
- 2) TILTON, Michaela. Go kids. Montessori pedagogika (online). 2009, Dostupné z: www.gokids.cz
- 3) POSAR, Veronika. Rodinné centrum Andílek (online). 2009, Dostupné z: www.rcandilek.cz

Videa

MILLS M., Neobyčejné ženy, 2011, epizoda 13, ČT 2 27. 8. 2016

GIANLUCA MARIA TAVARELI, Maria Montessori, 2007

Seznam tabulek a grafů

Tabulka č. 1: Celkový počet dotazovaných učitelů

Tabulka č. 2: Počet školek používajících homogenní a smíšené třídy

Tabulka č. 3: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo v oblasti matematických dovedností

Tabulka č. 4: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo v oblasti prostorové a časové orientace

Tabulka č. 5: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo ve zrakové oblasti

Tabulka č. 6: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo ve sluchové oblasti

Tabulka č. 7: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo ve sluchové oblasti

Tabulka č. 8: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo v řečové oblasti

Tabulka č. 9: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo v oblasti grafomotoriky

Tabulka č. 10: Označení jednotlivých odpovědí, umístěných od učitelů na první místo ve všech oblastech

Tabulka č. 11: Celkový počet dotazovaných rodičů

Tabulka č. 12: Počet školek používajících homogenní a smíšené třídy

Tabulka č. 13: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají matematickou dovednost, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 14: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají prostorovou a časovou orientaci, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 15: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají zrakovou orientaci, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 16: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají sluchovou orientaci, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 17: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají sluchovou orientaci, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 18: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají dovednost řeči, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Tabulka č. 19: Zobrazuje, jak děti v tradičních a Montessori školkách zvládají grafomotorickou dovednost, kterou učitelé obou školek považují za nejdůležitější

Graf č. 1: Dovednosti v tradičních MŠ

Graf č. 2: Dovednosti v Montessori MŠ

Graf č. 3: Dovednosti preferované v tradičních MŠ

Graf č. 4: Dovednosti preferované v Montessori MŠ

Graf č. 5: Roční období v tradičních MŠ

Graf č. 6: Roční období v Montessori MŠ

Graf č. 7: Porozumění instrukcím v tradičních MŠ

Graf č. 8: Porozumění instrukcím v Montessori MŠ

Graf č. 9: Porozumění instrukcím v tradičních i Montessori MŠ

Graf č. 10: Celkem odpovědí velmi dobře „velmi dobře“ ve všech otázkách dohromady

Graf č. 11: Celkem odpovědí velmi dobře „velmi špatně“ v jednotlivých otázkách

Graf č. 12: Celkem odpovědí velmi dobře „velmi dobře“ v jednotlivých otázkách

Přílohy

Příloha č. 1 Dotazník pro učitele

Příloha č. 2 Dotazník pro rodiče předškolních žáků

Průzkum školní zralosti a připravenosti žáků

Jméno:	Denisa Veverová, DiS
Důvod:	Školní potřeba
Cíl:	Porovnat a zjistit, které MŠ připravují své žáky, na budoucí vzdělávání v ZŠ, lépe, jestli tradiční MŠ, nebo Montessori MŠ

DOTAZNÍK JE ANONYMNÍ A BUDE POUŽIT POUZE PRO STUDIJNÍ ÚČELY

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,
obracím se na Vás se žádostí o spolupráci při zjišťování školní zralosti u dětí v tradičních a Montessori mateřských školách. Šetření včetně zpracování dotazníků realizuje Denisa Veverová, DiS. Výsledky budou využity pouze mnou pro studijní účely a nebudou nikde zveřejňovány.

Prosím Vás o pečlivé zodpovězení všech otázek dotazníku. Samotné vyplnění je velmi jednoduché, stačí zakroužkovat vybranou variantu odpovědi v každém řádku, nebo seřadit odpovědi podle toho, jak jsou pro Vás důležité. Vyplněný dotazník vraťte prosím zpět zadavateli. Šetření je přísně anonymní a získané údaje nemohou být spojovány s Vaší osobou.

Děkuji za Vaši vstřícnost a spolupráci.

V následujících otázkách vyberte prosím jednu možnost a viditelně ji označte například změnou barvy.

Příklad:

Jste učitelem/ učitelkou

V tradiční MŠ

V Montessori MŠ

1) Jste učitelem/učitelkou:

V tradiční MŠ

V Montessori MŠ

2) Pracujete v:

Věkově heterogenních třídách.

Věkově homogenních třídách.

V následujících otázkách přiřaďte prosím čísla od 1 do 4 ke každé odpovědi, podle toho, co je pro Vás nejdůležitější, aby dítě zvládalo před nástupem do 1 třídy, s tím že 1 je nejdůležitější a 4 nejméně důležité.

Příklad:

Matematické představy

- 2 Dítě umí posoudit, na které kartičce je více puntíků.
 - 1 Seřadí pět prvků podle velikosti.
 - 3 Dokáže roztrždit barevné geometrické tvary (dát stranou velké červené čtverce).
 - 4 Rozezná tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník).
-

3) Matematické představy

Dítě umí posoudit, na které kartičce je více puntíků.

Seřadí pět prvků podle velikosti.

Dokáže roztrždit barevné geometrické tvary (dát stranou velké červené čtverce).

Rozezná tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník).

4) Prostorová a časová orientace

Dokáže určit co na obrázku je nahoře, dole, vpravo a vlevo.

Seřadí správně časově posloupné obrázky.

Vyjmenuje dny v týdnu.

Dokáže přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím.

5) Zrakové vnímání

Najde rozdíly mezi obrázky.

Dokáže poznat stejné obrázky, které se liší pouze otočením.

Umí popsat obrázek, který vidí.

Dokáže sestavit bez předlohy obrázek o 9 dílcích.

6) Sluchové vnímání

Dokáže určit, jestli dvě nesmyslná slova jsou stejná nebo rozdílná (Bram x Pram).

Rozezná první a poslední samohlásku a souhlásku ve slově.

Dokáže vyjmenovat čtyřpísmenné slovo po jednotlivých písmenech (V-A-N-A)

Napodobí rytmus tří a více tónů.

7) Sluchové vnímání

Dokáže odříkat básničku, písničku či říkanku.

Zopakuje větu o 5-ti a více slovech ve správném pořadí.

Pozorně naslouchá a dokáže vyprávět, o čem mu bylo čteno.

Rozpozná, odkud přichází zvuk a co ho vytváří. (Pes štěká z levé strany)

8) Řeč

Umí vyslovit správně všechny hlásky.

Nemá problémy s používáním všech slovních druhů a ohýbáním slov.

Dokáže porozumět instrukcím, které mu byly zadány.

Používá řeč těla (mimiku, haptiku, gestiku...)

9) Grafomotorika

Umí správně držet tužku.

Nakreslí postavu s detaily (vlasy, prsty, oči, uši, nos...)

Má vyhraněnou laterálnímu.

Nakreslí geometrické tvary, které mu jsou ukázány.

V následující otázce přiřaďte čísla od 1 do 6 ke každé odpovědi, podle toho, která oblast je pro Vás nejdůležitější, kterou dítě musí zvládnout před nástupem do 1 třídy, s tím že 1 je nejdůležitější a 6 nejméně důležité.

10) Celkově nejdůležitější oblast

Základní matematické představy

Prostorová a časová orientace

Zrakové vnímání

Sluchové vnímání

Řeč

Grafomotorika

DĚKUJI VÁM ZA VÁŠ ČAS A ODPOVĚDI

Průzkum školní zralosti a připravenosti žáků

Jméno:	Denisa Veverová, DiS
Důvod:	Školní potřeba
Cíl:	Porovnat a zjistit, které MŠ připravují své žáky, na budoucí vzdělávání v ZŠ, lépe, jestli tradiční MŠ, nebo Montessori MŠ

DOTAZNÍK JE ANONYMNÍ A BUDE POUŽIT POUZE PRO STUDIJNÍ ÚČELY

Vážená maminko, vážený tatínku,

obracím se na Vás se žádostí o spolupráci při zjišťování školní zralosti u dětí v tradičních a Montessori mateřských školách. Šetření včetně zpracování dotazníků realizuje Denisa Veverová, DiS. Výsledky budou využity pouze mnou pro studijní účely a nebudou nikde zveřejňovány.

Prosím Vás o pečlivé zodpovězení všech otázek dotazníku. Samotné vyplnění je velmi jednoduché, stačí zakroužkovat vybranou variantu odpovědi v každém řádku, nebo doplnit vhodnou odpověď podle Vás a řídit se uvedenými pokyny. Vyplněný dotazník vraťte prosím zpět zadavateli. Šetření je přísně anonymní a získané údaje nemohou být spojovány s Vaší osobou.

Děkuji za vstřícnost a spolupráci.

Zakroužkujte prosím jednu variantu, která, co nejpřesněji, vystihuje Vaše dítě.

1) Kterou školku Vaše dítě navštěvuje?

- Tradiční
- Montessori

2) Třída Vašeho dítěte je?

- Věkově smíšená
- Věkově homogenní

3) Rozezná tvary (kruh, čtverec, trojúhelník, obdélník).

- Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně (pokračuje na další straně)

Neumím posoudit

4) Dokáže přiřadit činnosti obvyklé k ročním obdobím.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně

Neumím posoudit

5) Umí popsat obrázek, který vidí.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně

Neumím posoudit

6) Rozezná první a poslední samohlásku a souhlásku.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně

Neumím posoudit

7) Pozorně naslouchá a dokáže vyprávět, o čem to bylo.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně

Neumím posoudit

8) Dokáže porozumět instrukcím, které mu byly zadány.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně (pokračuje na další straně)

Neumím posoudit

9) Umí správně držet tužku.

Velmi dobře

Spíše dobře

Spíše špatně

Velmi špatně

Neumím posoudit

DĚKUJI VÁM ZA VÁŠ ČAS A ODPOVĚDI