

Montessori pedagogika v předškolním zařízení

Renata Poláchová

Bakalářská práce
2013



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ BRNO

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Renata POLÁCHOVÁ**
Osobní číslo: **H080092**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Montessori pedagogika v předškolním zařízení**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS .Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách. (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovědního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím bakalářské práce. S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- specifikace Montessori pedagogické výchovy a tradiční pedagogické výchovy v předškolním zařízení na území České republiky
- rozdíl mezi Montessori pedagogickou výchovou a tradiční pedagogickou výchovou v předškolním zařízení na území České republiky
- školní zralost u dětí v předškolním zařízení Montessori a v tradičním předškolním zařízení
- vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice

Součástí práce bude výzkum zaměřený na zjištění rozdílu zralosti dětí v předškolním věku v obou zařízeních.

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: tisková/elektronická

Seznam odborné literatury:

Montessori, M. Absorbující mysl, vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let. Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.

Montessori, M. Tajuplné dětství. Praha: SPS – nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.

Ludwig, H. Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou. Praha: Univerzita Pardubice, 1998.

Rýdl, K. Metoda Montessori pro naše dítě. Pardubice: Univerzita Pardubice 2007.

Šebestová, V., Švarcová, J. Maria Montessori Aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33 1999.

Šebestová, V., Švarcová, J. Maria Montessori Aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33 1996.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dostupný na Internetu:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Dostupný na Internetu:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

Další literatura bude obsažena v Projektu bakalářské práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.


Vedoucí bakalářské práce: PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Katedra pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: 30. dubna 2010

Termín odevzdání bakalářské práce: 29. dubna 2011

V Brně dne 30. dubna 2010


doc. Ing. Antonín Rehof, CSc.
ředitel ústavu




PhDr. Miloslav Jůal, Ph.D.
vedoucí katedry

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci – nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

RENATA POLAČHOVÁ
.....
Jméno, příjmení studenta

V Brně 29. 8. 2013

.....
Podpis

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu, k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídí k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

Abstrakt

Cílem bakalářské práce bylo zjistit rozdíly mezi alternativní pedagogikou předškolní výchovy typu Montessori a tradiční předškolní výchovou na území České republiky. První část bakalářské práce charakterizuje a popisuje Montessori pedagogickou výchovu a současně tradiční pedagogickou výchovu v předškolním zařízení v České republice. V závěrečné a praktické části bakalářské práce jsou vysvětlena a popsána kritéria školní zralosti od pedagogů a rodičů dětí, která navštěvují tato předškolní zařízení. Cílem práce bylo zjistit rozdíly mezi alternativní pedagogikou předškolní výchovy typu Montessori a tradiční předškolní výchovou v České republice a také zda, existují rozdíly ve školní zralosti u dětí u obou typů předškolního zařízení. Ze zjištění dotazníkového šetření dosahovaly mateřské školy tradičního typu obecně o něco lepších výsledků než mateřské školy typu Montessori. Výsledky také ukázaly, že rozdíly nebyly až tak statisticky významné a připravenost do školy je tak na srovnatelné úrovni.

Klíčová slova

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

Abstract

The aim of this bachelor study was to find differences between alternative pedagogy of a pre-school education such as Montessori and a traditional pre-school education in the Czech Republic. The first part of the bachelor study characterizes and describes Montessori education and at the same time the traditional education in pre-school facilities in the Czech Republic. In the final and practical part of the bachelor study there are explained and described criteria of a school readiness from a point of view of teachers and parents of children who attend these pre-school facilities. The aim of the thesis was to find out differences between the alternative pre-school education, such as Montessori and the traditional pre-school education in the Czech Republic, and also whether there are any differences in school readiness among children of both types of pre-school facilities. From the findings of the survey it can be derived that the nursery schools of a traditional type generally reached slightly better results than the nursery schools such as Montessori. The results have also shown that the differences were not so statistically significant and readiness to school is therefore at a comparable level.

Key words

Montessori, school readiness, pedagogical education, pedagogy, education, nursery school, pre-school facility, readiness, pre-schooler, teacher.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Montessori pedagogika v předškolním zařízení zpracovala samostatně a použila jsem literaturu uvedenou v seznamu použitých pramenů a literatury, který je součástí této bakalářské práce.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

V Brně dne 28. 8. 2013

.....

Podpis

Poděkování

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

Také bych chtěla poděkovat svému manželi JUDr. Petru Poláchovi za morální podporu a pomoc, kterou mi poskytl při zpracování mé bakalářské práce, a které si nesmírně vážím.

Renata Poláchová

OBSAH

ÚVOD	10
TEORETICKÁ ČÁST	12
1. MONTESSORI PEDAGOGIKA	13
1.1 Specifikace Montessori pedagogické výchovy.....	13
1.2 Marie Montessori – zakladatelka Montessori pedagogiky	14
1.3 Principy vzdělávání, zásady a cíle Montessori pedagogiky	15
1.4 Jednotlivé oblasti učení	18
1.5 Vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice	19
2. MONTESSORI PEDAGOGIKA V ČESKÉ REPUBLICE A JEJÍ POROVNÁNÍ S TRADIČNÍ PEDAGOGIKOU V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ	19
2.1 Montessori pedagogika v České republice	19
2.2 Charakteristika tradiční pedagogické výchovy v předškolním zařízení	20
2.3 Rozdíly mezi Montessori pedagogickou výchovou a tradiční pedagogickou výchovou v předškolním zařízení na území České republiky.....	23
3. ŠKOLNÍ ZRALOST A JEJÍ DIAGNOSTIKA U DĚTÍ Z PŘEDŠKOLNÍCH ZAŘÍZENÍ.25	
3.1 Vymezení pojmu školní zralosti	25
3.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav	27
3.3 Vizuomotorika, grafomotorika	27
3.4 Řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání.....	28
3.5 Vnímání prostoru, vnímání času.....	28
3.6 Základní matematické představy.....	29
3.7 Pracovní návyky, předpoklady.....	29
3.8 Emocionální – sociální zralost.....	30
II. PRAKTICKÁ ČÁST	32
4. PRAKTICKÁ ČÁST	33
4.1 Příprava průzkumu, stanovení hypotéz.....	33
4.2 Dotazník s pedagogy předškolních zařízení.....	35
4.3 Dotazník s rodiči dětí, navštěvující předškolní zařízení	38
4.4 Vyhodnocení dotazníků.....	43

4.5 Vyhodnocení a interpretace výsledků.....	44
ZÁVĚR.....	46
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	47
SEZNAM PŘÍLOH.....	49

ÚVOD

Téma své bakalářské práce „Montessori pedagogika v předškolním zařízení“ jsem si zvolila na základě mé osobní zkušenosti. Půl roku před ukončením rodičovské dovolené a nástupu do zaměstnání jsem se začala zajímat o předškolní zařízení pro mého staršího nyní 7 – letého syna. V tu dobu jsem se s médií dozvěděla o alternativním pedagogickém typu Montessori pedagogice, která mě zaujala v individuálním přístupu k dítěti, k vedení samostatnosti, kdy učitel dítě nenápadně vede a taktně pomáhá. Svě dítě jsem do tohoto typu předškolního zařízení přihlásila k dennímu pobytu. Montessori pedagogika – typ alternativní školy nazvaný podle italské lékařky Marie Montessori, která rozvinula reformní pedagogické hnutí především v oblasti předškolní výchovy. Její koncepce zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte zejména v senzitivních fázích dětského života. Pedagogika Montessori se vyvíjí již celé století. Tvoří ucelený a propracovaný vzdělávací systém, který plně respektuje vývojová období dítěte. Motto celé Montessori pedagogiky: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. MONTESSORI PEDAGOGIKA

1.1 Specifikace Montessori pedagogické výchovy

Montessori pedagogika – typ alternativní školy nazvaný podle italské lékařky Marie Montessori, která rozvinula reformní pedagogické hnutí především v oblasti předškolní výchovy. Její koncepce zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte zejména v senzitivních fázích dětského života.

Montessori pedagogická výchova se označuje, jako pedagogický systém, který působí v oblasti výchovy a vzdělání, založený na platných přírodních a psychologických zákonech. Jedná se především o práci s malými dětmi, které vyrůstají v harmonickém, podnětném a stimulujícím prostředí. Tento typ vzdělávání vytváří podmínky, které dovolují plné rozvinutí normálního dítěte. Aby bylo možné dané dítě plnohodnotně rozvíjet, je zapotřebí dodržovat principy vzdělávání a postoje vůči dětem, které vytvořila Marie Montessori.

V Montessori pedagogice platí zásada, že dítě se nejlépe učí to, co se právě nyní chce učit. Dítěti tak musí být poskytnut dostatečný prostor a čas, aby mohlo samostatně řídit a usměrňovat zvolenou práci a v klidu ji dovést do konce. V Montessori pedagogice se nejedná o pevné obsahové učební cíle, nýbrž o tzv. klíčové dovednosti, jako např. disponování, komunikování, spolupracování ve spojení s dostatečnou mírou odborných znalostí a dovedností. Jedná se o pozvolné procvičování „sebeuvěřejícího učení“. Dětem musí být otevřena možnost procvičovat vlastní samostatnost. Mezi cíle Montessori pedagogiky patří sociální dovednosti v jejich pestrých projevech, připravenosti pomoci a převzetí odpovědnosti vůči člověku stejně jako péče o zachování přírody.

(Rýdl, 2007, s. 15-16)

Montessori pedagogika zachází s každým dítětem jako s jedinečnou osobností, přizpůsobuje 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 k připravenému prostředí, které dítě obklopuje různými potřebnými prostředky a podmínkami, připravené učební 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 Marie Montessori – zakladatelka Montessori pedagogiky

Marie Montessori (1870-1952)

V roce 1894 se stala první ženou, která vystudovala lékařství na Římské univerzitě. V roce 1899 se začala zabývat studiem výchovy a vzdělávání postižených dětí. Její svěřenci složili pod jejím vedením státní zkoušky ze čtení a psaní pro normální zdravé děti. Marie Montessori došla k názoru, že podobné metody by mohly být úspěšně používány u normálních dětí mladšího předškolního věku a začala s takovými dětmi pracovat. V letech 1900 – 1907 přednášela na Římské univerzitě pedagogickou antropologii. V roce 1908 Maria Montessori opustila všechna prestižní místa, tj. psychiatrickou kliniku, katedru hygieny, katedru antropologie na římské univerzitě. Ukončila práci aktivní lékařky a začala její více než čtyřicetiletá přednášková a spisovatelská činnost. V Římě se podílela na založení první asociace pro šíření svých metod, které nesly název Opera Montessoria. V roce 1922 byla jmenována vrchní inspektorkou italských škol. Napsala více než 6 knih o dětech a psychologii učení a systém vzdělávání, který koncipovala, nese její jméno. V pozdějším věku se věnovala organizování vzdělávacích kurzů pro učitele ve Španělsku, Indii, Velké Británii a v Nizozemí. Zemřela v roce 1952.

Marie Montessori objevila význam spontánních projevů dítěte (pozornost, koncentraci, disciplínu, radost, veselost). Fenomény popisuje a interpretuje v kontextu lidské svobody. Svobodná práce je taková, v níž je dítě tvůrcem sebe samého. Pouze ve svobodně zvolené činnosti se může uskutečnit koncentrace neboli polarizace pozornosti.

Vymyslela specifický typ výuky, který se soustředil na procvičování smyslových a motorických dovedností. Marie Montessori také vydala velmi úspěšnou knížku obsahující výsledky pozorování života dětí, vyšla pod názvem *Metoda vědecké pedagogiky užitá ve výchově v dětských domovech*. Kniha byla přeložena do více než dvaceti jazyků. Práci Marie Montessoriové ocenil i Sigmund Freud po roce 1936, kdy byl ve Vídni založen Montessori-Institut. Práce Marie Montessoriové není založena jen na teorii.

Její síla spočívá v praktickém uskutečňování myšlenek. Převážnou část jejich prací tvoří výklady pozorování dětí a zdůvodňování pedagogických experimentů.

M. Montessori rozlišovala mezi všeobecným rámcem vývoje a jeho vytvářením osobností každého dítěte. Na jedné straně platí sice pro M. Montessori tajemství osobnosti dítěte, ale na druhé straně také formuluje v samotné souvislosti „rovnost všech dětí na tomto světě“: „Všechny děti jsou od narození stejné. Všechny se vyvíjejí stejným způsobem a následují stejné zákony.

(Ludwig a kolektiv, 2008, s. 11)

1.3 Principy vzdělávání, zásady a cíle 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 nabytých 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 a dlouhé soustředění na určitou činnost. Tento fenomén objevila Marie Montessori v římském Domě dětí v roce 1906, kde zjistila, že má dítě velkou schopnost se soustředit, pokud ho činnost dost upoutá. Tento objev byl ve své době převratný, protože schopnost soustředění se u předškolních dětí téměř nepředpokládala.

Pod pojmem polarizace pozornosti rozumí M. Montessori seskupení všech tělesně duševních sil, které vedou k hlubokému ponoření se do nějaké činnosti.

Tato zkušenost polarizace pozornosti se stal pro M. Montessori výchozím bodem pro její další pedagogické práce.

(Rýdl, 1999, s. 45)

M. Montessori si tento jev uvědomila, když pozorovala malou holčičku, která si hrála způsobem, že zasouvala a vytahovala válečky z kulatých otvorů několikrát po sobě. Sama byla překvapena, jak malé dítě vydrží stále dokola opakovat stejnou činnost s velkým zaujetím, přičemž zjistila, že po skončení této hry je dítě odpočinuté, plné života.

Zvláštní podmínky pro rozvoj dětské psychiky byly dány vhodným prostředím, typem učitelky a speciálně konstruovanými pomůckami, odpovídajícím potřebám dětí. Jednou z nejdůležitějších byla činnost vyžadující práci rukou pod vedením intelektu, která vedla pak také ke spuštění dalších, v dětské psychice hlouběji zakořeněných tendencí, jako je například „opakování úkonu“.

Díky nim se projeví skutečné dítě.

(Montessori, 1998, s. 85)

Dětství je z hlediska rozvojových možností bezpochyby tím nejbohatším obdobím v životě člověka. Mělo by být využito k výchově, ke vzdělávání všemi dostupnými způsoby. Promrhání jeho možností se již nedá později napravit.

(Montessori, 2003, s. 11)

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.
12. Vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svoji duši.

(Rýdl, 2007, s. 7)

Základní princip projevující se v celém postupném procesu získávání nezávislosti je následující: člověk dosahuje svobody svou vlastní usilovnou prací. Fungující organismus musí mít možnost dělat různé věci nezávisle na pomoci druhých. Pokud dítěti takovou možnost poskytneme, rozvíjí se rychle. Pokud mu ji odepřeme, budou jeho pokroky malé. Toto poznání nám dává užitečné vodítko pro zacházení s dětmi.

(Montessori, 2003, s. 106)

Zásady a cíle Montessori pedagogiky

V pedagogice Montessori jsou děti méně vedeny, ale více pedagogy podporovány, tak aby byly schopny nalézt svou vlastní cestu s využitím svých vnitřních sil s dostatečným sebevědomím. Podle Marie Montessori má každé dítě, než u něj nastoupí sensitivní období, předpoklady pro rozvoj svých schopností, vlastností a nadání. Tento výchovný systém klade důraz především na prostředí, ve kterém se dítě samostatně pohybuje a věnuje se aktivně činnostem podle své vlastní potřeby. Učitel dítě nejen pozoruje, ale respektuje a nabízí mu aktivity, které vedou k jeho dalšímu rozvoji. Pro dítě je učitel vzor, doprovod a také opora, která mu může pomoci se orientovat, aby našlo svou vlastní cestu. Pro dítě je důležité pocítit jistoty, zázemí a řádu. Mezi hlavní zásady Montessori pedagogiky patří: „Následuj dítě a dbej znamení, která Ti ukáží správnou cestu.“, „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“, „Ruka je nástrojem ducha. Práce s rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, rozvoje myšlení a řeči“ a „Respektování senzitivních období“.

V Montessori pedagogice platí zásada, že se dítě nejlépe učí to, co se právě nyní chce učit.

Dítěti musí být poskytnut dostatečný prostor a čas, aby mohlo samostatně řídit a usměrňovat zvolenou práci a v klidu ji dovést do konce. Pracuje na základě vnitřní motivace.

(Rýdl 2007, s. 15)

Mezi cíle Montessori pedagogiky patří u dětí možnost pozvolného procvičování vlastní samostatnosti a postupnému se rozšiřujícímu se osamostatňování od dospělých a dalších dětí.

Nejvyšším cílem Montessori pedagogiky je sledování rozvoje dětí a mládeže, překonávající všechny bariéry národnostní, kulturní a sociální a směřující k posilování míru na světě.

(Rýdl 2007, s. 16)

1.4 Jednotlivé oblasti učení

Dle M. Montessori musí postupné úrovně vzdělávání odpovídat postupnému vývoji osobnosti dítěte.

(Montessori 2011, s. 15)

- I. Praktický život – péče o vlastní osobu a své tělo, péče o okolí a společnost, cvičení sociálních vztahů, cvičení kontroly pohybu. *(Vložím fotografie z knihy M.Montessori Aktuálně)*
- II. Smyslový materiál – ke cvičení a prohlubování vyvinula Montessori pro různé smysly pestrý smyslový materiál, s jehož pomocí lze procvičovat rozlišování, srovnávání, třídění a pojmenování. *(Vložím fotografie z knihy M.Montessori Aktuálně)*
- III. Jazykový materiál – materiál podporující rozvoj řeči, materiály k výuce čtení a psaní. *(Vložím fotografie z knihy M.Montessori Aktuálně)*
- IV. Kosmická výchova – integrující prvek pedagogiky Montessori. Integrace oblastí a témat zahrnutých v kosmické výchově pomáhá dítěti pochopit řád světa, vžít se a existovat v něm, najít své místo a naučit se zacházet se sebou i s okolím. *(Vložím fotografie z knihy M.Montessori Aktuálně)*
- V. Matematický materiál – rozlišení sebe a ostatního, vnímání délky, šířky a výšky, vnímání dimenzí, porovnávání velikostí a forem, experimentování. *(Vložím fotografie z knihy M.Montessori Aktuálně)*

1.5 Vztah Montessori pedagogiky k sociální pedagogice

Sociální pedagogika – vědní, humanitní obor, který se zaměřuje na roli prostředí ve výchově, a to nejen v souvislosti s problémy rizikových, potencionálně deviantně jednajících, ohrožených a dále nějakým způsobem znevýhodněných osob a skupin, ale v souvislosti s celou populací. Jejím základem je vytváření souladu mezi potřebami jedinců a společnosti a přispívání k optimálnímu způsobu života v daných společenských podmínkách. Z tohoto výkladu je patrné, že Montessori pedagogika má pro sociální pedagogiku určitě velký význam. Koncepce této pedagogiky zdůrazňuje vliv vhodných výchovných podnětů na rozvoj dítěte. Montessori podporuje přirozený vývoj dítěte, pomáhá mu zafixovat správné pracovní návyky a vytvářet svůj vlastní úsudek. Základním bodem Montessori pojetí je, že usiluje o globální růst a rozvoj lidské osobnosti. Dle mého názoru je důležité vnímat Montessori pedagogiku jako kladný přínos pro současnou společnost, která je zrychlená, uspěchaná, přetechnizovaná. Je důležité, aby děti v senzitivním období (tj. prvních šest let) utvářeli své osobnosti, tj. rozvíjely se fyzicky, duševně, citově a duchovně. Montessori může ideálně naplnit předškolní, školní i rodinné prostředí pro převážnou většinu dětí v naší společnosti.

2. MONTESSORI PEDAGOGIKA V ČESKÉ REPUBLICĚ A JEJÍ POROVNÁNÍ S TRADIČNÍ PEDAGOGIKOU V PŘEDŠKOLNÍM ZAŘÍZENÍ

2.1 Montessori pedagogika v České republice

Montessori pedagogika je mezinárodní program, který je stejným způsobem předáván, jak v zahraničí, tak v České republice. Jedná se o program zaměřený na učení dětí a také tvoří ucelený pedagogický systém. Týká se vývojových potřeb, rozvoje individuálního potenciálu každého dítěte od narození po dospělost. Montessori pedagogika – koncept, který respektuje a přijímá každé dítě, z jakéhokoliv prostředí. Důležité je správné vedení připraveným pedagogem, který by měl dítě vést k osobní spokojenosti a nastartování celoživotní radosti z učení.

V období před rokem 1989 nebyla tehdy možnost uplatnění Montessori pedagogiky. Pouze v učebních materiálech určené pro pedagogické školy byla Montessori pedagogika ve stručnosti zmíněna. O této pedagogice byla vydána v období první republiky jedna publikace Příručka vědecké pedagogiky. Před rokem 1989 byla v hlavním městě otevřena jedna třída mateřské školy při střední pedagogické škole Praha – Dejvice.

V současné době je o Montessori pedagogiku v České republice u veřejnosti stále větší zájem a postupně vzniká více mateřských škol a mateřských center. Dle sdělení od Společnosti Montessori o.s. je nyní do data 31.3.2012 v České republice registrováno 45 mateřských škol typu Montessori.

V 90. letech vznikla Asociace Montessori a Kruh přátel Montessori škol se soukromou školou Montessori v Praze na Černém Mostě, které po několika letech zanikly. První kurz o metodě Montessori pro pedagogy a veřejnost se konal v Praze v r. 1998 pod vedením amerických lektorů z organizace AMS. Společnost Montessori byla založena v roce 1999 v Praze aktivitou paní dr. Jitky Brunclíkové a začala organizovat vzdělávání pedagogů se zahraničními Montessori lektory, pod vedením a supervizí těchto lektorů přebíral přípravu kurzu český lektorský tým. V Praze měnily svůj program na Montessori MŠ. O kurzy a semináře s Montessori přístupem k dětem, s důmyslnými pomůckami pro jejich učení, začal být po r. 2007 stále větší zájem, Společnost Montessori postupně rozšiřuje nabídku vzdělávacích kurzů pro práci s dětmi ve věku 3- 12 let na tři ročně. Informace předávají rodičům a veřejnosti ve svých regionech další centra a mateřské školy.

(www.montessoricr.cz)

2.2 Charakteristika tradiční pedagogické výchovy v předškolním zařízení

V České republice se předškolní tradiční zařízení řídí rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (dále také „RVP PV“), který vymezuje podmínky a pravidla pro vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se týkají pedagogické činnosti, která probíhá v institucích zařazené do sítě škol a předškolních zařízení. Pro mateřské školy jsou závazná. Jedná se o tzv. vzdělanostní základ, na který navazuje další základní vzdělávání.

Mezi hlavní principy RVP PV patří akceptace přirozeného vývoje dětí předškolního věku, umožnění rozvoje a potřeb, umožnění mateřským školám využívat dalších forem a metod vzdělávání a přizpůsobit je konkrétním místním podmínkám a možnostem. Mezi prioritu RVP PV také patří, aby si dítě od útlého věku osvojilo a získalo předpoklady pro své celoživotní vzdělání a bylo schopno se snáze a spolehlivěji uplatnit ve společnosti. Organizačně se mateřské školy dělí na třídy, kde je možnost zařadit děti různého či stejného věku. Také je možnost v rámci integrace zařadit děti se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných tříd mateřských škol.

Tradiční mateřské školy mají za úkol doplňovat rodinnou výchovu a pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostatkem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání by mělo smysluplně *obohacovat denní program dítěte* v průběhu jeho předškolních let.

Prožitý čas v tradičních mateřských školách by měl být pro dítě příjemnou zkušeností, radostí, a měl by mu být dány dobré a spolehlivé základy do života i vzdělávání. Předškolní vzdělávání má za úkol *usnadnit dítěti jeho další životní a vzdělávací cestu*. Jako úkol mají tradiční mateřské školy stanoveny rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho psychický, tělesný rozvoj a zdraví, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat jej k dalšímu poznávání a učení. Vzhledem k dennímu a delšímu pobytu dítěte v tradiční mateřské škole pedagožky plní vůči dítěti diagnostický úkol, především u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Jedná se zejména o děti s nerovnoměrnostmi ve vývoji, dětem se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním.

Předškolní tradiční vzdělávání se *maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny* a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.

(www.msmt.cz)

Tradiční mateřská škola by měla dítěti nabízet vstřícné, podnětné, zajímavé a obsahově bohaté prostředí, v němž se dítě bude cítit jistě, bezpečně, radostně a spokojeně. Předškolní tradiční vzdělávání je směřováno *k individuálním potřebám a možnostem jednotlivých dětí*, včetně vzdělávacích specifických potřeb. Je důležité mít ke každému dítěti individuální přístup, poskytnout mu nejen oporu, ale také pomoc, kterou potřebuje.

Pedagog v tradiční mateřské škole vychází z pozorování a uvědomění si osobnosti dítěte, jeho potřeb a zájmů. Pro pedagoga je také důležité znát aktuální stav vývoje dítěte, v jaké konkrétní životní a sociální situaci se nachází a především, jaké dělá vzdělávací pokroky. Mezi cíle vzdělávání v tradičních mateřských školách patří, aby dítě bylo pozitivně motivováno a citlivě podněcováno k učení v tempu mu vyhovujícím. V předškolním vzdělávání tak mohou být vytvářeny třídy, v nichž si děti mohou být věkově blízké, stejně tak i věkově vzdálenější, mohou vykazovat rozdílné vzdělávací možnosti a potřeby, včetně specifických.

Pedagog má být průvodcem dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzet v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat, nikoli tím, kdo dítě „úkoluje“ a plnění těchto úkolů kontroluje. Úkolován je pedagog – jeho hlavním úkolem by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem.

(www.msmt.cz)

RVP PV obsahuje pět vzdělávacích oblastí, které jsou nazvány: ***Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.***

1. Dítě a jeho tělo – zde je důležité pro pedagoga stimulovat a podporovat u dítěte neurosvalový vývoj a růst, podpořit fyzickou stránku, jeho tělesnou, pohybovou zdatnost, rozvoje jeho pohybových a manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravému životnímu postoji.
2. Dítě a jeho psychika – pedagog by měl podpořit psychickou pohodu a zdatnost, také odolnost a rozvíjet intelekt, řeč a jazyk dítěte.
3. Dítě a ten druhý – jedná se o podporu ze strany pedagoga v utváření vztahu dítěte k jinému dítěti, posílení a kultivování vzájemných vztahů mezi nimi.
4. Dítě a společnost – zde je podstatné uvést dítě do společnosti ostatních lidí a naučit ho pravidlům soužití s ostatními. Pomoci dítěti získat potřebné dovednosti, návyky a postoje ve svém sociálním prostředí.
5. Dítě a svět – pedagog by se měl snažit dítěti vštípit povědomí o okolním světě, o vlivu člověka na životní prostředí.

Je na každé mateřské škole, jaký si zvolí svůj systém sledování, hodnocení rozvojových pokroků u dětí. Mělo by být umožněno, aby sledování a hodnocení dítěte vždy probíhalo tak, aby bylo v tom kterém individuálním případě smysluplné a účelné a odpovídalo vzdělávacím potřebám dítěte.

2.3 Rozdíly mezi Montessori pedagogickou výchovou a tradiční pedagogickou výchovou v předškolním zařízení na území České republiky

Tradiční mateřské školy se řídí rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní výchovu (RVP PV). RVP PV umožňuje rozvoj a vzdělávání každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb. Předně je důležité, aby dítě bylo vychováno ve vhodném prostředí, kde se bude cítit jistě, spokojeně, bude se moci projevit, bavit a zaměstnávat přirozeným způsobem. Pedagog zde vystupuje jako pozorovatel a každé dítě by měl vnímat a chovat se k němu individuálně, vzhledem k jeho potřebám a možnostem. Tradiční mateřská škola by měla dítěti poskytnout nejen pomoc, ale zázemí, kde se bude moci přirozeným způsobem vyvíjet a připravovat se později na vstup do školy. RVP PV umožňuje vzdělávání v jedné třídě dětí bez ohledu na stejný věk a na jejich rozdílné schopnosti a předpoklady.

Tradiční mateřské školy se ve větší míře zaměřují na české základy, tradice a kulturu našeho národa. Na lásku k přírodě, životnímu prostředí a ohleduplnost samému i k druhým. Mezi její cíle patří vedení dětí systematicky a promyšleně ke zdravému způsobu života.

Dále je její snahou vytvořit u dětí lásku k přírodě, k výtvarům lidské práce a k lidem samotným, získávat schopnosti rozlišovat správný a nesprávný vztah a chování člověka k životnímu prostředí, k sobě samému a svému zdraví. Součástí vzdělávacího programu se zaměřuje i na preventivní program, který zahrnuje např. dostatek pohybu na čerstvém vzduchu (vycházky), pitný režim, zdravotní cvičení (jóga), formou pohádek a příběhů s dětským hrdinou působit na děti atd.

Mateřská škola typu Montessori má za cíl podporu života, přípravu na život, harmonický rozvoj osobnosti. Hlavní důraz klade na připravené prostředí, odhalení skutečné přirozenosti dítěte, příkladné nevhodné chování dospělých.

Hra je nahrazena skutečnou činností, autorita učitele je nahrazena vnitřní autoritou dítěte, je zde upřednostňována svobodná volba, tj. pracovat na svém sebezdokonalování, respekt před sebou, ostatními. Dále soustředění na prožitek ticha a jeho vytváření atd.

Co se týká uspořádání dne v obou typech mateřských škol, tak se výrazně neliší, ráno v 6.30 se školka otvírá, do 9:30 jsou činnosti jak skupinové, tak individuální, spontánní hry, činnosti dle volby dětí, činnosti navržené učitelkou. Rozdíl nastává ve Montessori MŠ, v 8:30 začíná Elipsa – koncentrace, relaxace, jóga, rozhovory. Další aktivity a činnosti, které následují, jsou obdobné.

V 10. hod. pobyt venku, poté v 11:45 oběd, čištění zubů, příprava na odpočinek, či relaxaci, poté je od 14:30 svačina s odpoledními aktivitami, v obou školkách dle přání dětí navazující na dopolední aktivity, zájmové činnosti atd.

Jaké jsou tedy zásadní rozdíly mezi těmito mateřskými školami?

Velký rozdíl je na první pohled patrný již při vstupu do třídy Montessori MŠ, děti tam nemají klasické hračky. Ve třídách jsou didaktické pomůcky, které, dětem slouží k nácviku praktického života (nácvik čištění obuvi, uvazování stužky do vlasů atd.), smyslový materiál (dřevěné bloky se závažím, hnědé schody k porovnání kontrastů – silný x slabý atd.), obor řeč – soubor pomůcek (např. soubory obrázkových karet), obor matematika (např. seznámení s pojmem sudé a liché číslo), obor kosmická výchova (např.), oproti tomu v tradičních MŠ jsou třídy vybaveny spoustou hraček (auta, panenky, stavebnice, vláčky, dětská kuchyňka atd.), ale také různými didaktickými pomůckami (tabule, počítadlo, knížky atd.).

Co se týká přístupu pedagogů v obou mateřských školách, tak v obou případech je pedagog průvodce dítěte na jeho cestě za poznáním, probouzí v něm aktivní zájem a chuť dívat se kolem sebe, naslouchat a objevovat. Nikoli tím, že dítě úkoluje a plnění těchto úkolů kontroluje. Úkolován je pedagog – jeho hlavním úkolem by mělo být iniciovat vhodné činnosti, připravovat prostředí a nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe.

Učitelky v obou typech mateřských škol se věnují dětem individuálně, veškeré záležitosti týkající se dítěte řeší osobně s rodiči, dokážou naslouchat, ale i poradit nejen dítěti, ale i s rodiči konzultovat případné problémy. K tomu chci uvést, že mnohé z alternativních pedagogických metod přebírá dnešní tradiční mateřská škola.

3. ŠKOLNÍ ZRALOST A JEJÍ DIAGNOSTIKA U DĚTÍ Z PŘEDŠKOLNÍCH ZAŘÍZENÍ

3.1 Vymezení pojmu školní zralosti

Školní zralost znamená dosažení u dítěte takového stupně vývoje v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální, aby bez obtíží zvládlo nástup do školy. Pedagogická veřejnost začala namísto pojmu školní zralost používat pojem školní připravenost.

Při posuzování školní zralosti jsou důležité tyto oblasti: tělesný (somatický) vývoj a zdravotní stav, úroveň vyspělosti poznávacích (kognitivních) funkcí, úroveň práceschopnosti (pracovní předpoklady, návyky) a úroveň zralosti osobnosti (emocionálně – sociální).

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 2)

Školní způsobilostí rozumíme dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat vzhledem ke svému nadání a své pili přiměřených školních výsledků.

(Kohoutek 2003, s. 42)

Zákon č. 49/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů uvádí v § 34 odst.: „*Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není povolen odklad.*

Dítě, které dosáhne šestého roku věku v době od září do konce června příslušného školního roku, může být přijato k plnění povinné školní docházky již v tomto školním roce, je-li přiměřeně tělesně i duševně vyspělé a požádá-li o to jeho zákonný zástupce....“ a § 37 odst. 1: „Není-li dítě po dovršení šestého roku věku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok....“

Děti předškolního věku, byť se narodily ve stejný rok se mohou ve větší, či menší míře lišit, co se týká školní zralosti, která je důležitá pro nástup do školy a zahájení školní docházky.

Rozdíly mohou být nejen po fyzické stránce, ale v kognitivních předpokladech, v rodině a jejím zázemím.

Zralé dítě s dobrou podporou rodiny nároky školy bez problémů zvládá, nicméně u některých dětí (zejména těch nezralých) se mohou za kratší či delší dobu projevit příznaky maladaptace.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 1)

Pro první seznámení dítěte se školou slouží zápis, kde pedagogové posoudí, zda je dítě zralé, připravené či nikoliv. V případě, že pedagog u dítěte zjistí, že není dostatečně připraven na nástup školní docházky, doporučí rodičům nejvhodnější řešení. Mezi řešení může patřit vyšetření v pedagogické – psychologické poradně, logopedii, nebo absolvování edukativně – stimulačních skupin. V praxi na případnou nezralost může také upozornit pedagog v předškolním zařízení. Typ zápisu si volí každá škola podle svých možností, přičemž ve vícero případech u dítěte ověřují vývojovou úroveň schopností.

Forma a obsah zápisu do základní školy jsou pro rodiče i mateřskou školu informacemi, vodítkem, jakým směrem dítě rozvíjet.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 12)

Úspěšný školní začátek závisí na celém dosavadním vývoji, který musí zahrnovat čas nutný k biologickému dozrání, stimulaci pro rozvoj schopností, jež budou nutné pro zvládnutí učiva, i celkovou emoční a motivační přípravu na školu.

(Langmeier, Krejčířová 2008, s. 111)

Mezi složky školní zralosti patří:

- tělesný vývoj a zdravotní stav
- poznávací funkce – vizuomotorika, grafomotorika, řeč, sluchové vnímání, zrakové vnímání, vnímání prostoru, vnímání času, základní matematické představy
- pracovní návyky, předpoklady
- emocionálně – sociální zralost

3.2 Tělesný vývoj a zdravotní stav

Tělesný vývoj a zdravotní stav posoudí u dítěte předškolního věku dětský lékař. Tělesná vyspělost nespadá do hlavních ukazatelů zralosti, nicméně je třeba ji brát v potaz.

V případě, že se jedná o předčasně narozené dítě, nebo dítě s nízkou porodní váhou je důležité provést u těchto dětí důkladné hodnocení školní zralosti. V praxi se ukazuje, že většina výše uvedených dětí má problémy ve vývoji motoriky, řeči a častěji se u nich může projevit porucha chování, porucha učení.

Také se u nich častěji projevuje únava, tím, že jsou nižší tělesné konstituce a drobnější je může izolovat od kolektivu, navazují hůře kontakty mezi dětmi a tím mohou trpět méněcenností, nižším sebevědomím, což může pro ně být do značné míry demotivační. Je prokázáno, že dítě, které je většího vzrůstu a silnější postavy před sedmým rokem lépe zvládají nároky školy a mají lepší školní prospěch.

Děti významně převyšující průměr nebo významně pod průměrem (malé a slabé) jsou poněkud ve výhodě nebo nevýhodě, ale v širokém průměru zřejmě výška a hmotnost pro školní dráhu nic neznamenaají.

(Langmeier, Krejčířová 2008, s. 111)

3.3 Vizuomotorika, grafomotorika

Již v předškolním věku začíná dítě kreslit, vymalovávat obrázky a proto je vhodné ho k těmto činnostem motivovat. Je důležité, aby se dítě od počátku naučilo správně používat úchop, správné postavení ruky, tzv. špetkový úchop, který má velký vliv na uvolněnost a plynulost pohybu při psaní, či kreslení.

Kreslení má velký význam pro později osvojovanou dovednost psaní. V předškolním věku je úroveň jemné motoriky, grafomotoriky, vizuomotoriky jedním z nejdůležitějších kritérií při posuzování způsobilosti k zahájení školní docházky.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 13)

U složek školní zralosti vizuomotoriky a grafomotoriky je zapotřebí u předškolního dítěte sledovat, zda má zájem o kreslení, jak kreslí postavu, jestli kreslí jen některé náměty a také jakým způsobem drží tužku, to znamená postavení ruky, uvolnění ruky a plynulost tahů. Dále si všímáme, zda má dítě vyhraněnou laterální ruku a oka.

3.4 Řeč, Sluchové vnímání, zrakové vnímání

Řeč, komunikační schopnosti, které jsou přiměřeně rozvinuty vzhledem k věku dítěte, patří mezi důležité znaky školní zralosti.

Dítě prostřednictvím řeči projevuje a sděluje, co si právě myslí. Mělo by nejen rozumět mluvenému slovu, ale také chápat, co se po něm vyžaduje. Rodiče by měli dětem v předškolním věku více číst knížky, říkadla, vyprávět pohádky, zpívat písničky.

Předškolní období do šesti až sedmi let je pro vývoj řeči zásadní.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 4)

Dítě si nasloucháním pohádek, říkadel, písniček rozvíjí sluchové vnímání, které má význam pro vývoj řeči. Tímto přirozeným způsobem lze rozvinout učení se básniček, písniček, předávání vzkazů. V případě, že je sluchové vnímání oslabené, může dojít do budoucna k problémům ve čtení, zapamatování si a ve psaní. Rozvoj řeči je ovlivňován zrakovým vnímáním. Zrakové vnímání má vliv na prostorovou orientaci, vizuomotorickou koordinaci, základní matematické představy. Předškolní dítě by mělo zvládat pojmenovat základní barvy, rozlišení figury, včetně pozadí. Přirozeným způsobem dítě v předškolním věku lze učit hrát pexeso (rozvíjí zrakovou paměť), puzzle, stavění ze stavebnice podle předlohy atd. Zrakovou paměť lze posílit hraním her na zapamatování si toho, co před chvílí vidělo.

Dítě by se mělo také učit správně pohybovat očima po řádku, listování, prohlížení a řazení obrázku zleva doprava, které později ve škole využije ke čtení a psaní.

3.5 Vnímání prostoru, vnímání času

Vnímání prostoru je u předškolního dítěte důležité, aby se dovedlo správně orientovat v prostředí, osvojilo si sebeoblužné a pohybové, školní dovednosti. Zpočátku je schopno dítě rozlišit pojmy „nahore – dole“, poté „vpředu – vzadu“ a nakonec „vpravo, vlevo“ a také pojmy jako např. vysoko, daleko, první, poslední atd. Tyto dovednosti dítě získá přirozeným učením např. při pobytu venku, v prostoru atd. Důležitou roli při utváření představ o prostoru hraje hmat, zrak, sluch, motorika a řeč. Časové úseky umožňují lépe vnímat čas a vymezovat si časové hranice a posloupnost jednotlivých činností. A tím vede k lepšímu chápání příčin a následků. Dobrá orientace v prostoru a času usnadňuje každodenní život.

Vnímání času a jeho posloupnosti je důležité i pro vnímání pořadí číslic v čísle, pořadí písmen, pro učení se abecedě, násobilce, zkrátka všude tam, kde je zapotřebí uvědomovat si a zachovávat sled pořadí.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 45)

3.6 Základní matematické představy

Aby bylo dítě předškolního věku schopno základních matematických představ je zapotřebí současné rozvíjet i další kognitivní složky, konkrétně motorika, sluchové, zrakové, hmatové, prostorové, časové vnímání a řeč. Patří mezi základ tzv. předčíselné představy, ze kterých vychází později číselné představy. Jedná se o dlouhodobý proces učení. Předškolní děti by měli chápat množství do 6, některé zvládají i vyšší počet. Položky v oblasti matematických dovedností, které se u dítěte sledují, jsou: porovnávání, řazení, třídění, množství, tvary. K osvojení matematických schopností je jedním z předpokladů rozvinutá hrubá a jemná motorika, prostorová orientace, řeč a úroveň zrakového vnímání.

3.7 Pracovní návyky, předpoklady

Předškolní dítě by mělo při činnosti využít své mentální schopnosti a dovednosti a především mít chuť poznávat nové věci a zájem se učit, přičemž by mělo být schopno se koncentrovat svou pozornost na daný úkol. U dítěte nastupující do první třídy se předpokládá, že bude zvládat samostatně některé základní úkoly, jako je nachystání si školních pomůcek, vypracování zadání a úkolu. Dítě by mělo být vedeno k respektování určitých pravidel.

Práceschopnost je podmíněna zejména vyzrálostí centrální nervové soustavy, ale úzce souvisí i se zralostí osobnosti a také s tím, jak jsme dítě doposud vychovávali.

(Bednářová, Šmardová 2011, s. 6)

Položky pracovních návyků a předpokladů, které je potřeba sledovat jsou: pozornost – zájem o činnost pracovního typu, soustředěnost na úkol, samostatnost, vytrvalost, sebeobsluha hygieny, oblékání, stolování.

Školsky zralé dítě již dobře dovede rozlišit hru od povinností. Zadaný úkol se snaží splnit a dokončit, a to i tehdy, objeví-li se překážky

(Kohoutek 2003, s. 45)

3.8 Emocionálně – sociální zralost

Emocionálně zralost patří mezi důležitou skupinu složek školní zralosti. Týká se to složek: zvládnání emocí, sebeovládání, odolnost vůči frustraci, zvědavost. Dítě, které je emocionálně zralé dobře zvládá odloučení od rodičů, je schopno navázat vztahy ve škole se svými vrstevníky.

Emoční zralostí rozumíme věku přeměřenou kontrolu citů a impulzů. Dítě má být již schopno odložit splnění svých přání, je-li to nutné nebo výhodné vzhledem k pozdějšímu cíli. Emoční zralost, ovšem úzce souvisí s mentální výkonností.

(Langmeier, Krejčířová 2008, s. 114 - 115)

Kromě emocionálně – sociální zralosti jsou stejně důležité sociální dovednosti, ke kterým řadíme respektování cizí autority, aby bylo předškolní dítě schopno rozumět a respektovat pravidla společného soužití, dát najevo své potřeby, schopnost pracovat s ostatními spolupracovat. Rozvoj sociálních dovedností u dítěte podpoříme setkáváním s jinými dětmi, podporou kamarádkých vztahů, aby dítě bylo schopné si s nimi pohrát, rozdělit se, něco pro druhého udělat, a také aby dokázalo prožívat radost z radosti jiných a ze společné činnosti a také dítě se učí základním pravidlům slušného chování.

K citové zralosti patří i zralost sociální. Pro školu způsobilé dítě se již dovede odloučit na více hodin od matky a podřídit se autoritě pro ně dosud cizí učitelky, již by měla patřit důvěra a ochota ke spolupráci

(Kohoutek 2003, s. 46)

Významným předělem v procesu socializace je vstup do základní školy.

(Švejcar a kolektiv spoluautorů, s. 322)

Pro dítě předškolního věku je návštěva mateřské školy „dobrovolnou“ záležitostí, povinností nastává nástup do školy. Je považován za významný úsek v životě dítěte. Dítě přichází více či méně připraveno do naprosto neznámého, nového prostředí, kde musí navazovat nové vztahy s jinými vrstevníky, především se podřídit novému režimu, kázni, a také zcela nové autoritě, kterou je učitel. Na dítě jsou kladeny velké nároky a ne každé dítě je zvládá.

Dítě by mělo nastoupit do školy v době, kdy je skutečně zralé – ani dříve, ani později.

Školní zralost dítěte nejlépe posoudí praktický dětský lékař ve spolupráci s pedagogickou – psychologickou poradnou. Zatímco dětský lékař posuzuje především tělesný vývoj a zdravotní stav, psycholog v poradně se vyjadřuje k vývojové zralosti v oblasti psychiky a sociálního chování.

Důraz je kladen především na správný rozvoj řeči, dostatečnou míru sebeobsluhy a schopnosti se soustředit.

(Švejcar a kolektiv spoluautorů, s. 343)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. PRAKTICKÁ ČÁST

4.1 Příprava průzkumu, stanovení hypotéz

Pro průzkum v bakalářské práci jsem si vybrala kvantitativní metodu zpracování dat formou dotazníku. Konkrétně jsem pedagogům zaslala dotazník v podobě škály s výběrem schopností a dovedností školní zralosti u předškolních dětí, kde vyznačili, co nejvíce a nejméně preferují. Na základě vyhodnocení jsem zjistila, zda se u obou typů předškolních zařízení kritéria školní zralosti shodují či nikoliv. Z nejvíce preferovaných kritérií školní zralosti, které oba dva typy předškolních zařízení nejvíce upřednostňují jsem sestavila dotazník formou škály, určený pro rodiče dětí, navštěvující oba dva typy mateřských škol, který rodiče vyplnili. Na základě odpovědí jsem zjistila, jak vnímají zralost či nezralost svého dítěte při nástupu do školního zařízení.

První fáze tvorby metodologického nástroje se zúčastnilo 6 učitelek z tradičních mateřských škol a 6 učitelek z mateřských škol typu Montessori v Brně. Druhé fáze se zúčastnilo 96 rodičů (nebo dvojic rodičů), 48 mající děti v tradiční mateřské škole, 48 v alternativní mateřské škole typu Montessori. Všechny posuzované děti byly v předškolním věku a v září 2012 mají nastoupit na základní školu.

Sběr dat

Sběr dat probíhal ve dvou fázích. Bylo třeba sestavit metodologický nástroj - dotazník, který bude předložen pedagogům – učitelkám v obou typech předškolního zařízení a následně sestavit další dotazník, který bude určen rodičům předškoláků.

První fáze – tvorby dotazníku - se zúčastnily učitelky z tradičních mateřských škol a alternativních mateřských škol typu Montessori. Předložila jsem jim dotazník sestavený z nejběžnějších činností spojených se školní zralostí (viz Příloha č. 1). V 10 otázkách bylo jejich úkolem seřadit u každé otázky odpovědi od nejdůležitější po nejméně důležitou, konkrétně co považují ve své pedagogické praxi u svých svěřenců za nejvíce důležité složky školní zralosti a co nejméně důležité. Odpovědi, které získaly celkově nejvíce bodů, následně vytvořily 12 položkový dotazník distribuovaný rodičům (viz Příloha č. 2). Vybrala jsem záměrně typy složek školní zralosti, které byli schopni rodiče u svých dětí posoudit. Tento dotazník školní zralosti tedy tvořilo 12 položek s posuzovací škálou.

Úkolem rodičů bylo posoudit, do jaké míry zvládá jejich dítě daný úkol, včetně položky „nedokážu posoudit“. Dotazník byl distribuován vždy jeden pro každé dítě, čili v případě dvou rodičů se oba museli shodnout.

Analýza dat

Data byla zpracována tabulkovým programem Microsoft Excel a statistickým programem SPSS. Školky byly porovnávány t-testem pro dva nezávislé výběry a test byl prováděn na 5 % hladině statistické významnosti.

Závěry vyplývající z praktické části se týkají pouze města Brna.

Statutární město Brno se rozprostírá na ploše 23 020 ha, má 371 371 obyvatel. V roce 2005 a 2006 se narodilo celkem 7962 dětí, nyní v předškolním věku, pravděpodobně nastupující ve školním roce 2012/2013 do základních škol.

Stanovení hypotéz

Hypotéza 1

Předpokládám, že tradiční mateřské školy a mateřské školy typu Montessori budou mít z větší části shodná kritéria pro posouzení školní zralosti v praxi

Hypotéza 2

Předpokládám, že oba dva typy mateřských škol se neliší v celkové připravenosti předškoláků do školy

Hypotéza 3

Předpokládám, že oba dva typy mateřských škol se neliší v manuální připravenosti předškoláků do školy

Hypotéza 4

Předpokládám, že oba dva typy mateřských škol se neliší v mentální připravenosti předškoláků do školy

Hypotéza 5

Předpokládám, že u předškoláků obou dvou typů mateřských škol nebudou ve fyzické a mentální připravenosti do školy rozdíly

Hypotéza 6

Předpokládám, že v rámci rozdělení na jednotlivé typy mateřských škol - typ Montessori, nebudou rozdíly ve fyzické a mentální připravenosti do školy

Hypotéza 7

Předpokládám, že v rámci rozdělení na jednotlivé typy mateřských škol – typ tradiční mateřská škola, nebudou rozdíly ve fyzické a mentální připravenosti do školy

4.2 Dotazník s pedagogy předškolních zařízení

Výsledky – první fáze dotazníkového šetření:

Posouzení školní zralosti

(vysvětlivky: označení dále také jako „**Montessori MŠ**“ - alternativní mateřská škola typu Montessori, „**Tradiční MŠ**“ - tradiční mateřská škola)

PRO PEDAGOGY JSOU V PRAXI NEJVÍCE DŮLEŽITÉ SCHOPNOSTI A PŘEDPOKLADY:

1. Jemná motorika:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - umí stříhat nůžkami

2. U kreslení postavy člověka:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ – obličej, tělo, paže a nohy

3. Úroveň řeči:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - vyjadřovací schopnosti (věta je delší a dítě má širší slovní zásobu)

Montessori MŠ - popis kamaráda, popis obrázků

4. Pozornost, soustředěnost a paměť:

Montessori MŠ - je schopno se soustředit na určitý úkol (zadání jednoduchého úkolu, dítě to splní)

Tradiční MŠ - u záměrné, úmyslné pozornosti (5 – 10 minut), je schopen se věnovat podnětům, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale jsou mu označeny jako důležité

5. Tělesná schopnost:

Tradiční MŠ; Montessori MŠ - koordinace pohybů celého těla a celková hrubá motorika působí koordinovaně

6. Sociální a citové návyky:

Montessori MŠ - bez problémů se začlení do kolektivu vrstevníků a je schopen se podřídit autoritě

Tradiční MŠ - odpoutá se od rodiče bez pláče a cit. strádání - celková adaptace v jiném než rodinném prostředí probíhá v normě

7. Podstatná kritéria pro rozvinutí mechanické paměti:

Montessori MŠ - nazpaměť básnička, písnička

Tradiční MŠ - děti jsou schopné rodičům vyřídit od p. učitelek jednoduché vzkazy

8. Stránka rozumová:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - zadaný úkol splnit a dokončit i přesto, že se vyskytnou překážky

Montessori MŠ - schopnost chápání a užívání symbolů

9. Samostatnost:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - sebeobsluha, základní hygienické návyky, používá samostatně toaletu, umí si umýt a utřít ruce, použít toalet. papír

10. Další, ostatní kritéria důležitá pro nástup do školy:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - dovede přijmout nezávisle na něm daný program vyučovacího dne a podřídit se rytmu vyučovacího dne

Tradiční MŠ - rozlišení hry od povinností

PRO PEDAGOGY JSOU V PRAXI NEJMÉNĚ DŮLEŽITÉ, PODSTATNÉ SCHOPNOSTI A PŘEDPOKLADY

1. Jemná motorika:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - je schopno napodobit napsanou předlohu, např. jednoduchou větu

2. U kreslení postavy člověka:

Montessori MŠ – správný poměr velikosti hlavy k tělu

Tradiční MŠ - propracovaný obličej, tělo, paže, nohy, včetně šperků, knoflíků a dalších detailů

3. Úroveň řeči:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - vyprávění pohádky

4. Pozornost, soustředěnost a paměť:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - dokáže o sobě a své rodině odvyprávět krátký příběh

Montessori MŠ - se zájmem a v klidu umí poslouchat vyprávění, neskáče do řeči

5. Tělesná schopnost:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - výška postavy by měla mít od cca 120 cm a více, prodloužené končetiny

6. Sociální a citové návyky:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ -zvládání emocí, schopnost empatie

Tradiční MŠ - bez problémů se začlení do kolektivu vrstevníků a je schopen se podřídit autoritě

7. Podstatná kritéria pro rozvinutí mechanické paměti:

Tradiční MŠ - písnička

Montessori MŠ - děti jsou schopné rodičům vyřídít od p. učitelek jednoduché vzkazy

8. Stránka rozumová:

Tradiční MŠ - schopnost chápání a užívání symbolů

Montessori MŠ - ovládnutí číselné řady do 10, jednoduché číselné operace

9. Samostatnost:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - samostatně se obléknout a uvázat si kličku na tkaničce

10. Další, ostatní kritéria důležitá pro nástup do školy:

Montessori MŠ; Tradiční MŠ - znát základní geometrické tvary (obdélník, trojúhelník, čtverec, kruh)

4.3 Dotazník s rodiči dětí, navštěvující předškolní zařízení

Výsledky – druhá fáze dotazníkového šetření (dotazníky vyplněné rodiči předškoláků):

(VYSVĚTLIVKY: V rámci dotazníkového šetření jsem rozdělila jednotlivé složky na dvě skupiny, a to manuální (také fyzická) připravenost do školy (jemná motorika, kreslení postavy, tělesná schopnost a samostatnost) a mentální (také smyslová) připravenosti do školy (úroveň řeči, pozornost a soustředěnost, sociální a citové návyky a rozvoj mechanické paměti).

H2: Oba typy mateřských škol se neliší v celkové připravenosti žáků do školy

Typ školky	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Montessori	48	3,306	0,388	-1,099	0,275
Běžná školka	48	3,402	0,465		

Hypotéza č. 1 byla potvrzena. Děti v běžné školce dosáhly o něco lepších výsledků než děti ve školce typu Montessori, rozdíl však není statisticky významný ($t = -1,099$, $p > 0,05$).

H3: Mateřské školy se neliší v manuální připravenosti žáků do školy

Typ školky	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Montessori	48	3,361	0,487	-0,195	0,846
Běžná školka	48	3,380	0,471		

Hypotéza č. 2 byla potvrzena. Děti v běžné školce dosáhly téměř totožných výsledků jak děti ve školce typu Montessori, zjištěný rozdíl není statisticky významný ($t = -0,195$, $p > 0,05$).

H4: Mateřské školy se neliší v mentální připravenosti žáků do školy

Typ školky	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Montessori	48	3,282	0,410	-1,424	0,158
Běžná školka	48	3,419	0,527		

Hypotéza č. 3 byla potvrzena. Děti v běžné školce opět lepších výsledků než děti ve školce typu Montessori, avšak zjištěný rozdíl není statisticky významný ($t = -1,424$, $p > 0,05$).

H5: U předškoláků obou typů mateřských škol nebudou ve fyzické a mentální připravenosti do školy rozdíly

Typ úkolu	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Fyzický	96	3,371	0,476	0,293	0,770
Mentální	96	3,351	0,474		

Složky se od sebe nelišily. Hypotéza č. 5 potvrzena.

H6: V rámci rozdělení na jednotlivé typy mateřských škol - typ Montessori, nebudou rozdíly ve fyzické a mentální připravenosti do školy

Typ úkolu	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Fyzický	48	3,336	0,487	0,862	0,391
Mentální	48	3,282	0,410		

Zde je vidět, že jsou na tom děti lépe po fyzické stránce, ale rozdíl není statisticky významný. Hypotéza č. 6 potvrzena.

H7: V rámci rozdělení na jednotlivé typy mateřských škol – typ tradiční mateřská škola, nebudou rozdíly ve fyzické a mentální připravenosti do školy

Typ úkolu	N	Průměr	Směrodatná odchylka	T-test	Sig. (dvoustranná)
Fyzický	96	3,380	0,471	-0,382	0,704
Mentální	96	3,419	0,527		

Oproti tomu zde je patrný o něco lepší výsledek u mentální stránky, ale ani ten není statisticky významný. Hypotéza č. 7 potvrzena.

Nad rámec hypotéz jsem zjišťovala, u kterých položek si děti dle hodnocení rodičů vedly nejlépe a kde naopak nejvíce zaostávaly.

V celkovém hodnocení si nejlépe vedly u otázky číslo 12 – „*Vaše dítě zvládá sebeobsluhu, základní hygienické návyky, používá samostatně toaletu, umí si umýt a utřít ruce, použít toaletní papír*“ s výsledkem 3,57 (na škále 1,00 – 4,00).

Naopak nejméně tomu bylo u otázky číslo 6 – „*Vaše dítě je schopno se věnovat (5 až 10 minut) podnětům, činnostem, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale Vy je označíte jako důležité*“ s výsledkem 3,03 (na škále 1,00 – 4,00).

Tabulka průměrných skóre u jednotlivých otázek

		1M	2M	3S	4S	5S	6S	7M	8S	9S	10S	11S	12M
N	Platné	96	93	96	96	96	96	92	92	95	96	92	96
	Chybějící	0	3	0	0	0	0	4	4	1	0	4	0
	Průměr	3,28	3,19	3,47	3,40	3,45	3,03	3,43	3,25	3,35	3,48	3,39	3,57

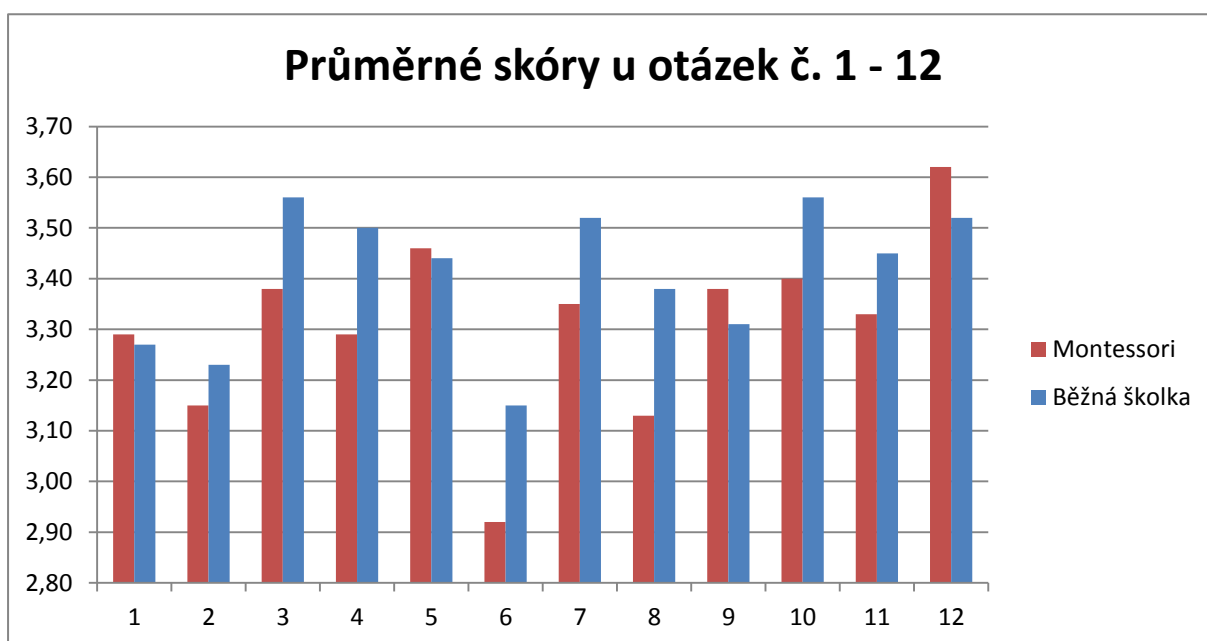
Při rozdělení podle typu mateřských škol lze však spatřovat určité rozdíly. Motessori MŠ dopadly podobně jako celkové hodnocení – nejlepší otázka č. 12 s hodnotou 3,62 a nejhorší otázka číslo 6 s hodnotou 2,92.

U tradičních MŠ je nejhorší taktéž otázka číslo 6 s hodnotou 3,15, avšak nejlepšího skóre dosáhly společně u otázky číslo 3 – „*Vaše dítě, když mluví, používá věty delší se širší slovní zásobou (např. umí říct, jak se jmenuje, jak je staré, kde bydlí. Nezaměňuje pojmy včera, zítra.*

Je schopno vyjádřit jednu věc několika slovy (muž – pán)“ a u otázky číslo 10 – „*Vaše dítě je schopno se naučit básničku, či písničku nazpaměť“* s hodnotou 3,56.

Tabulka průměrných skóre u jednotlivých otázek s rozdělením podle typu školy

Typ školky		1M	2M	3S	4S	5S	6S	7M	8S	9S	10S	11S	12M
Montessori	Platné	48	46	48	48	48	48	46	47	47	48	45	48
	N Chybějící	0	2	0	0	0	0	2	1	1	0	3	0
	Průměr	3,29	3,15	3,38	3,29	3,46	2,92	3,35	3,13	3,38	3,40	3,33	3,62
Běžná školka	Platné	48	47	48	48	48	48	46	45	48	48	47	48
	N Chybějící	0	1	0	0	0	0	2	3	0	0	1	0
	Průměr	3,27	3,23	3,56	3,50	3,44	3,15	3,52	3,38	3,31	3,56	3,45	3,52



4.4 Vyhodnocení dotazníků

Hypotéza 1

Hypotéza byla potvrzena. Z deseti otázek se mateřské školy obou typů shodly v sedmi otázkách, což činí 70% shodu.

Hypotéza 2

Hypotéza byla potvrzena. Děti v tradiční mateřské škole dosáhly o něco lepších výsledků než děti v alternativní mateřské škole typu Montessori, rozdíl však není statisticky významný ($t = -1,099$, $p > 0,05$).

Hypotéza 3

Hypotéza byla potvrzena. Děti v tradiční mateřské škole dosáhly téměř totožných výsledků jak děti ve v alternativní mateřské škole typu Montessori, zjištěný rozdíl není statisticky významný ($t = -0,195$, $p > 0,05$).

Hypotéza 4

Hypotéza byla potvrzena. Děti v tradiční mateřské škole opět dosáhly lepších výsledků než děti ve škole typu Montessori, avšak zjištěný rozdíl není statisticky významný ($t = -1,424$, $p > 0,05$).

Hypotéza 5

Hypotéza byla potvrzena. Složky fyzické a mentální připravenosti do školy se od sebe nelišily.

Hypotéza 6

Hypotéza byla potvrzena. Zde je vidět, že jsou na tom děti lépe po fyzické stránce, ale rozdíl není statisticky významný.

Hypotéza 7

Hypotéza byla potvrzena. Oproti výsledkům z Montessori MŠ je zde patrný o něco lepší výsledek u mentální stránky, ale ani ten není statisticky významný.

4.5 Vyhodnocení a interpretace výsledků

Z dotazníků, které vyplňovaly učitelky obou typů předškolních zařízení se ve výsledném šetření u složek školní zralosti, které považují za nejdůležitější u svých svěřenců shodly u 7 otázek z 10 (konkrétně u složek: jemná motorika, kreslení postavy člověka, úroveň řeči, tělesná schopnost, stránka rozumová, samostatnost a další, ostatní kritéria důležitá pro nástup do školy).

U složek školní zralosti nejméně preferovaných došlo ke shodě u 7 otázek z 10 (konkrétně složky: jemná motorika, úroveň řeči, tělesná schopnost, pozornost, soustředěnost a paměť, sociální a citové návyky, samostatnost a další, ostatní kritéria důležitá pro nástup do školy).

Přičemž dochází v některých bodech u obou typu mateřských škol k rozdílným požadavkům na školní zralost, konkrétně Montessori MŠ preferuje ve složce sociální a citové návyky bod: *„bez problémů se začlení do kolektivu vrstevníků a je schopen se podřídít autoritě“*, dále ve složce podstatná kritéria pro rozvinutí mechanické paměti: *„písnička“*, dále ve složce stránka rozumová bod: *„schopnost chápání a užívání symbolů“* jsou pro tradiční MŠ tyto body nejméně důležité. Také u výše uvedené složky mechanické paměti upřednostňuje tradiční MŠ bod: *„děti jsou schopné rodičům vyřídít od p. učitelek jednoduché vzkazy“*, který je pro Montessori MŠ nejméně podstatný.

Ze zjištění dotazníkového šetření, které vyplňovaly učitelky z mateřských škol je patrné, že školky klasického typu dosahovaly obecně o něco lepších výsledků než školky typu Montessori. Výsledky však ukazují, že rozdíly nejsou statisticky významné a připravenost do školy je tak na srovnatelné úrovni.

Je důležité zdůraznit, že děti v obou mateřských školách dosáhly velmi dobrých výsledků, v celkovém hodnocení v drtivé většině průměrně přesahující hranici 3 bodů z možných 4, což lze považovat za velmi kvalitní výsledek, zvláště u tak důležitých úkolů, které stanovily samy učitelky z mateřských školek.

Možné nedostatky a náměty na další výzkum

Jsem si vědoma nedostatku nebo možného zkreslení v podobě metodologického nástroje. I když byl dotazník poskytnutý rodičům anonymní, mohlo se stát, že chtěli své dítě prezentovat v lepším světle, než je tomu ve skutečnosti, a například tak skrýt nedostatky ve výchově. Je to pouze má domněnka, ale je na místě ji zmínit.

Určitě by bylo zajímavé provést výzkum i v dalších městech a zjistit, zda se mateřské školy typu Montessori vyrovnávají klasickým školám, nebo zda je dokonce překonávají. Zastávám však názor, že vždy je to, jak se říká, o lidech a nehledě na typ mateřské školy, pokud v ní budou schopné učitelky, které se budou dětem maximálně věnovat, mohou s nimi dosáhnout perfektních výsledků.

ZÁVĚR

V době normalizace byla v naší zemi uplatňována extrémní podoba jednotného vzdělávání. Po příchodu demokracie na počátku 90. let nastal další extrém ve vzdělávání, vzniklo příliš mnoho alternativních programů, jejichž efekty a výsledky nám nejsou známe. Především se jednalo o soukromé instituce předškolního vzdělávání, které nebyly zapsány v síti mateřských škol, tudíž nebylo možné zjistit, jaký vliv mají tyto programy na výchovu a vzdělávání předškolních dětí. V současné době je velmi těžké a prakticky nemožné najít předškolní zařízení, které by pracovalo tradičním, původním způsobem, jak tomu bylo v dřívějších letech. Význam pojmu alternativní pedagogický styl dnes ztrácí na významu, jelikož RVP PV respektuje všechny hlavní zásady pedagogického myšlení, které byly dříve označovány jako reformní – alternativní. Pedagogika Montessori mě oslovila, nadále se o ní zajímám, jsem toho názoru, že u kvality mateřské školy, bez ohledu na zaměřenou konkrétní pedagogickou výchovu záleží na dobrém učiteli a vedení školy.

Také tím, že Montessori pedagogika a jiné alternativní pedagogické směry byly u nás propagovány až v 90. letech min. století, je možná na hodnocení pedagogického směru Montessori v předškolních zařízeních na území České republiky příliš krátká doba. Má práce má za cíl představit Montessori pedagogiku – alternativní výchovu jako takovou, nastínit případné rozdíly mezi touto alternativou a tradiční výukou v předškolních zařízeních. Mým záměrem bylo ukázat, že v současné době se rozdíly mezi běžnými a alternativními školami mohou stírat. Klasickým – tradičním mateřským školám, které využívají Rámcový vzdělávací program pro předškolní výchovu, totiž nic nebrání v tom, aby rodičům a dětem nabídly svůj vlastní, v různé míře alternativní program.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Montessori, M. Absorbující mysl, vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.
2. Montessori, M. Tajuplné dětství. Praha: SPS - nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.
3. Ludwig, H. Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou. Praha: Univerzita Pardubice, 1998.
4. Rýdl, K. Metoda Montessori pro naše dítě. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007.
5. Šebestová, V., Švarcová, J. Maria Montessori Aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1999.
6. Šebestová, V., Švarcová, J. Maria Montessori Aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium v Praze 6 Evropská 33, 1996.
7. Montessori, M. Od dětství k dospívání. Praha: Stanislav Juňák – TRITON, 2011.
8. 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
9. J. Langmeier, D. Krejčířová Vývojová psychologie. Praha: Grada Publishing, 2008.
10. J. Bednářová, V. Šmardová Školní zralost Co by mělo umět dítě před vstupem do školy. Brno: Computer Press, 2010.
11. R. Kohoutek, Vývojová psychologie. Brno: Institut mezioborových studií Brno, 2003
12. J. Průcha Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, Praha, Grada, 2001
13. J. Švejcar a kolektiv spoluautorů (M.Kudyn, J. Kytarová, M. Paulová, J. Pekárek, F. Schneiberg, V. Špičák) Péče o dítě (doplněné, rozšířené a aktualizované vydání, Praha, JUDr. Blanka Havlíčková – NUGA, 2003
14. www.montessoricr.cz - společnost, která sdružuje odbornou a laickou veřejnost a podporuje činnost škol a školských zařízení akceptující metodu Montessori
15. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Dostupný na Internetu: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-predskolni-vzdelavani>

16. Zákon č. 49/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Dostupný na Internetu: <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P 1 - Dotazník , který byl určen pro pedagogy mateřských škol

Příloha P 2 – Dotazník, který byl určen rodičům předškolních dětí

PŘÍLOHA P 1: DOTAZNÍK, KTERÝ BYL URČEN PRO PEDAGOGY MATEŘSKÝCH ŠKOL

Posouzení školní zralosti

Prosím označte jednotlivé body (a – d) čísly 1 až 4 u každé otázky. To co je pro Vás osobně nejvíce podstatné a důležité, aby uměl předškolák před nástupem do 1. třídy označte č. 4, nejméně podstatné č. 1.

Příklad vyplnění:

Jemná motorika:

- a) dítě je schopno napodobit psací písmo (držení tužky) 3
 - b) je schopno napodobit napsanou předlohu, např. jednoduchou větu 1
 - c) dítě je schopno obkreslit skupinu teček 2
 - d) umí stříhat nůžkami 4
-

1. **Jemná motorika:**

- e) dítě je schopno napodobit psací písmo (držení tužky)
- f) je schopno napodobit napsanou předlohu, např. jednoduchou větu
- g) dítě je schopno obkreslit skupinu teček
- h) umí stříhat nůžkami

2. **U kreslení postavy člověka by měl předškolák zvládnout nakreslit:**

- a) hlavu, trup a končetiny
- b) obličej, tělo, paže, nohy
- c) správný poměr velikosti hlavy k tělu
- d) propracovaný obličej, tělo, paže, nohy, včetně šperků, knoflíků a dalších detailů

3. **Úroveň řeči:**

- a) nesmí mít vadu řeči, důležitá je správnost artikulace
- b) vyjadřovací schopnosti (věta je delší, dítě má širší slovní zásobu...)
- c) vyprávění pohádky
- d) popis kamaráda, popis obrázků

4. Pozornost, soustředěnost a paměť:

- a) je schopno se soustředit na určitý úkol (zadání jednoduchého úkolu, dítě to splní)
- b) u záměrné, úmyslné pozornosti (5 – 10 minut), je schopen se věnovat podnětům, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale jsou mu označeny jako důležité
- c) se zájmem a v klidu umí poslouchat vyprávění, neskáče do řeči
- d) dokáže o sobě a své rodině odvyprávět krátký příběh

5. Tělesná schopnost:

- a) výška postavy by měla mít od cca 120 cm a více, prodloužené končetiny
- b) je schopno své motorické chování ovládnout a kontrolovat, klidně posedět
- c) zvládání jednoduchých cviků
- d) koordinace pohybů celého těla a celková hrubá motorika působí koordinovaně

6. Sociální a citové návyky

- a) bez problémů se začlení do kolektivu vrstevníků a je schopen se podřídit autoritě
- b) odpoutá se od rodiče bez pláče a cit. strádání
- c) celková adaptace v jiném než rodinném prostředí probíhá v normě
- d) zvládání emocí, schopnost empatie

7. Podstatná kritéria pro rozvinutí mechanické paměti

- a) děti jsou schopné rodičům vyřídit od p. učitelek jednoduché vzkazy
- b) nazpaměť básnička
- c) písnička
- d) odvyprávění pohádky, kterou jim četla paní učitelka

8. Stránka rozumová:

- a) zadaný úkol splnit a dokončit i přesto, že se vyskytnou překážky
- b) schopnost sebeřízení: umět kontrolovat nápady a impulsy
- c) schopnost chápání a užívání symbolů
- d) ovládnutí číselné řady do 10, jednoduché číselné operace

9. Samostatnost:

- a) samostatně se obléknout a uvázat si knoflíčky na tkaničce
- b) sebeobsluha, základní hygienické návyky, používá samostatně toaletu, umí si umýt a utřít ruce, použít toalet. papír
- c) zvládnutí si přinést a odnést nachystané jídlo, připravit si příbor a samostatně se najíst
- d) dítě zná své jméno a příjmení i rodičů, adresu kde bydlí

10. Další, ostatní kritéria důležitá pro nástup do školy:

- a) poznat základní barvy
- b) znát základní geometrické tvary (obdélník, trojúhelník, čtverec, kruh)
- c) dovede přijmout nezávisle na něm daný program vyučovacího dne a podřídit se rytmu vyučovacího dne
- d) rozlišení hry od povinností

PŘÍLOHA P 2: DOTAZNÍK, KTERÝ BYL URČEN RODIČŮM PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

DOTAZNÍK PRO RODIČE PŘEDŠKOLÁKŮ NAVŠTĚVUJÍCÍ MATEŘSKOU ŠKOLU

Prosím barevně zvýrazněte, nebo označte tučně písmem či jinak u každé otázky jednu variantu, která co nejpřesněji vystihuje Vaše dítě. Dotazník je anonymní určený pro diplomovou bakalářskou práci. Děkuji.

Příklad vyplnění:

1. Dítě umí stříhat nůžkami

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

1. Vaše dítě umí stříhat nůžkami

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

2. Vaše dítě umí nakreslit postavu člověka (obličej, tělo, paže a nohy):

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

3. Vaše dítě, když mluví, používá věty delší se širší slovní zásobou (např. umí říct, jak se jmenuje, jak je staré, kde bydlí. Nezaměňuje pojmy včera, zítra. Je schopno vyjádřit jednu věc několika slovy (muž – pán). :

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

4. Vaše dítě umí popsat svého kamaráda, nebo popsat obrázek, který vidí:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

5. Vaše dítě je schopno se soustředit na určitý úkol (např. zadání jednoduchého úkolu, dítě to splní)

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

6. Vaše dítě je schopno se věnovat (5 až 10 minut) podnětům, činnosti, jež je svým charakterem samy o sobě nelákají, ale Vy je označíte jako důležité:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

7. Když se vaše dítě věnuje tělesné činnosti, působí jeho celková hrubá motorika (pohyby celého těla) koordinovaně:

8.

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

9. Vaše dítě se začlení do kolektivu vrstevníků a je schopen se podřídit autoritě:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

10. Vaše dítě se od Vás odpoutá bez pláče a cit. strádání a celková adaptace v jiném než rodinném prostředí probíhá:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

11. Vaše dítě je schopno se naučit básničku, či písničku nazpaměť:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

12. Vaše dítě je schopno paní učitelkám vyřídit od vás jednoduchý vzkaz:

12.

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5

13. Vaše dítě zvládá sebeobsluhu, základní hygienické návyky, používá samostatně toaletu, umí si umýt a utřít ruce, použít toalet. papír:

velmi dobře	spíše dobře	spíše špatně	velmi špatně	neumím posoudit
1	2	3	4	5