

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
Institut mezioborových studií Brno

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Brno 2005

Dagmar Nezvalová

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ

Institut mezioborových studií Brno

PRINCIPY MONTESSORI PEDAGOGIKY

- UČENÍ PRO ŽIVOT

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:

PaedDr. Libuše Mazánková, Dr.

Vypracovala:

Dagmar Nezvalová

Brno 2005

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen materiály uvedené v obsahu literatury.

V Brně, 4. 12. 2005

.....

Dagmar Nezvalová

Tímto děkuji především své konzultantce Haně Mokrě za její odborné vedení, trpělivost a vzor v jednání s dětmi i se sebou samým jako s jedinečnou a respektu hodnou bytostí.

Úvod	5
1. Marie Montessori a její systém	7
1. 1 Život a práce Marie Montessori.....	7
1. 2 Základní východiska metody Marie Montessori	9
1. 3 Citlivá období v životě dítěte.....	10
1. 3. 1 Přehled senzitivních období.....	11
1. 3. 2 Širší pojetí vývojových stádií.....	13
2. Jak vyučovat montessori metodou	15
2. 1 Polarizace pozornosti	15
2. 2 Připravené prostředí	16
2. 2. 1 Didaktické zásady připraveného prostředí.....	16
2. 3 Organizace montessori školy.....	17
2. 4 Didaktický materiál.....	18
2. 4. 1 Pracovní pomůcky	19
2. 5 Úloha učitele.....	20
2. 6 Průběh vyučovacího dne ve třídě pro děti od šesti do devíti let	21
3. Tvůrce člověka.....	22
3. 1 Tvůrce nového člověka	22
3. 1. 1 Absorbující mysl	23
3. 1. 2 Struktury lidského obličeje	24
3. 1. 3 Hlavní rysy novorozeneckého obličeje.....	24
3. 2 Práce ve prospěch celku	26
4. Motivace	28
4. 1 Trest.....	28
4. 1. 1 Pocity vyvolané trestem.....	29
4. 2 Přirozený důsledek.....	30
4. 2. 1 Pravidla	30
4. 3 Pochvala	31
4. 4 Ocenění.....	32
Závěr	33
Resumé	34
Anotace	35
Literatura.....	36

Úvod

S metodou Marie Montessori jsem se setkala v roce 2003. Roku 2001 se mi narodila dcera, zdravé a po všech stránkách dobře vyvinuté dítě.

Já sama jsem byla vychovávána v souladu s tehdejší dobou, na půl demokratickou a na půl autoritativní výchovou. Nemám ze svého dětství naštěstí žádná velká traumata, přesto jsem se ale, co se týče výchovy dcery, snažila již od začátku dělat některé věci jinak, než dělali moji rodiče. Proto jsem byla velmi nakloněna různým alternativním metodám vzdělávání a po pečlivém přezkoumání nabídek, které jsou v současnosti v našem městě k dispozici, jsem začala v roce 2003 navštěvovat se svou dcerou pravidelně brněnské Montessori rodinné vzdělávací centrum. Dceři bylo v té době osmnáct měsíců.

První setkání s tímto systémem pro mne nebylo vůbec jednoduché. Uvědomila jsem si, že dítě se učí od dospělých nejvíce pozorováním. Vysvětlování a výchova samotná jsou až na druhém místě. Pochopila jsem, že největší práci budu muset tedy vykonat sama na sobě a pak se teprve snažit o výchovu někoho dalšího.

Tato metoda mě také poučila, že důležitější než snaha přetvořit dítě k obrazu svému je nechat rozvinout jeho vlastní potenciál, pochopit jeho přirozené potřeby a nabídnout mu podmínky odpovídající jeho vývoji a podporující jej.

V současné době navštěvujeme Montessori centrum již třetím rokem, sama jsem absolvovala minikurz přibližující tuto metodu a do budoucna jsem rozhodnuta projít ročním akreditovaným kurzem montessori pedagogiky a ucházet se o místo učitelky v montessori škole.

Ve své práci bych chtěla především poukázat na potřeby dítěte, které jsou v dnešním světě tak často neuspokojovány a na možnost jejich lepšího pochopení a porozumění jim díky metodě Marie Montessori, což může do budoucna vést k pomoci dětem vyvíjet se tak, jak je pro ně přirozené a potřebné.

V první kapitole práce chci vyzdvihnout několik dat ze života Marie Montessori a ohlédnout se za její práci. Dále se zaměřím na vývojové potřeby dítěte, jeho mentální a tělesný vývoj, především z hlediska citlivých vývojových období a svobodné volby učení se.

Ve druhé kapitole přiblížím prostředí upravené montessori metodou pro zdravý rozvoj dětí a pomůcky k učení. Také chci uvést úlohu učitele v tomto systému a přiblížit průběh výuky v konkrétním montessori zařízení.

Třetí a čtvrtá kapitola pojednává o dítěti jako tvůrci člověka, o jeho vývoji ve společnosti a o běžných metodách užívaných v dnešním výchovném systému stejně jako o jejich vhodných alternativách.

Pro svoji práci jsem zvolila tyto hypotézy:

- Dítě vedené montessori metodou je samostatné a zodpovědné při své práci.
- Pomocí montessori přístupu se dítě učí většímu respektu k sobě samotnému a v důsledku i ke svému okolí.

1. Marie Montessori a její systém

1.1 Život a práce Marie Montessori

Marie Montessori se narodila v roce 1870 v Itálii. Její otec byl původně voják a později finanční úředník. Matka byla velice vzdělaná žena, stoupenkyně ideálů patriotismu, osvobození a sjednocení Itálie. Hlavně díky ní se u Marie, jako jedináčka, vyvinulo hluboké sociální cítění, které prostupovalo celým jejím životem a ovlivňovalo ve značné míře veškerou její práci.

S rodiči žila od roku 1875 v Římě, kde také studovala. Nejprve střední přírodovědecko - technickou školu; toužila stát se inženýrkou. Po maturitě však své plány změnila a prosadila si studium lékařské fakulty, v té době přístupné pouze mužům. Roku 1896 zde byla úspěšně promována, jako první v Itálii lékařkou. Mimo jiné tím dokazovala i své názory na rovnocenné schopnosti žen a mužů, které byly na její dobu velice pokrokové. Se svými přednáškami na toto téma se aktivně účastnila mezinárodních kongresů za práva žen v Itálii, Anglii a Německu.

Po studiích pracovala dva roky jako asistentka na psychiatrické universitní klinice v Římě, kde se začala hlouběji zabývat duševně postiženými dětmi a začala zastávat názor, že i takovéto děti jsou vzdělavatelné. Roku 1898 vznikla v Římě Národní liga pro výchovu postižených dětí a Výbor na podporu zřízení veřejné medicínsko-pedagogické instituce. Tato dvě sdružení založila v roce 1900 institut pro vzdělávání učitelů pracujících s postiženými dětmi, který byl dále spojený s Modelovou školou pro 22 dětí, kterou řídila Marie Montessori. Didaktický materiál, který zde používala, neustále upravovala dle potřeb svých svěřenců a ověřovala si tak specifické metody určené k výchově a vzdělávání duševně postižených dětí.

V roce 1902 ukončila studia pedagogiky, experimentální psychologie a antropologie na universitě v Římě. V letech 1904 – 1908 zde následně působila jako profesorka antropologie a biologie. V její další činnosti byla mimo toto zaměření také velmi ovlivněna studiem odborných prací a spisů jiných lékařů, psychiatrů a speciálních pedagogů, nejvíce zřejmě pracemi francouzských lékařů Jeana Maria Itarda (1774 – 1838) a Edoarda Séguina (1812 – 1880).

Skrze svou práci s postiženými dětmi nabyla Marie Montessori postupně přesvědčení, že metody uplatňované při jejich vzdělávání by se mohly ještě lépe osvědčit u zdravých dětí. Využila proto nabídky tehdejšího ředitele Římské společnosti pro účelné stavebnictví Eduarda Talama a v nabídnutých vzorných nájemních domech zřídila dětské útulky. Tyto byly ponejvíce tvořeny v římské chudinské čtvrti San Lorenzo. Významem byly prospěšné jak z pohledu pedagogického, tak i sociálního.

Rodiče svěřených dětí se mohli v plné míře věnovat svému zaměstnání a ještě jim byly poskytnuty rady k výchově jejich dětí. První takováto škola byla otevřena v roce 1907 a nazvána Casa dei bambini – Dům dětí. Děti ve věku tři až sedm let ji navštěvovaly a v místnosti pro ně upravené pracovaly s různými předměty, které jim Marie Montessori nechávala volně k dispozici. Na základě jejich reakcí, způsobu práce a potřeb Montessori svoji metodu dále rozvíjela.

Teoretické i praktické znalosti shrnula během svého života v několika publikacích. První kniha – Metoda vědecké pedagogiky, užitá při výchově v domech dětí jí vyšla roku 1913. V mnoha dalších knihách se zabývá například didaktickým materiálem, výchovnou problematikou dětí školního věku, vlivem prostředí a dalšími prvky důležitými pro pochopení a rozvoj její metody. Pro tento cíl se také v roce 1911 zcela vzdala své lékařské praxe a do budoucna se věnovala výhradně rozšiřování svého pedagogického systému.

Metoda Marie Montessori byla tou dobou již zavedena a praktikována na některých školách italských, švýcarských, anglických a argentinských. V Bostonu, New Yorku a Paříži byly otevřeny tzv. Modelové školy. Roku 1912 uspořádala Marie Montessori v Římě svůj první mezinárodní vzdělávací kurz pro učitele a vychovatele. V následujících letech pak šířila úspěšně svoji filozofii po celém světě, mimo jiné. ve Španělsku, kde 20 let žila, Belgii, Holandsku, Rakousku, Německu i Skandinávii. Během válek se některé školy zavíraly a rozvoj škol byl přerušen, v období mezi a poválečném však dále pokračoval.

Roku 1939 Marie Montessori opustila Evropu a i přes počátek druhé světové války aktivně působila v Indii, kde předala své znalosti mnoha učitelům. Dále navštívila i Ceylon a Pákistán. V roce 1950 se navrátila do Evropy, kde pokračovala v přednáškách a práci pro rozvoj své metody. Zemřela roku 1952 v Holandsku, kde žila od roku 1936 a které je jejím idejím nakloněno v obrovské míře dodnes.

Za svou celoživotní a humanisticky orientovanou činnost byla roku 1950 nominována na Nobelovu cenu míru.

Marie Montessori celý život zasvětila rozvoji své metody pro lepší a kvalitnější vzdělávání a výchovu. Organizovala mnohé kurzy, založila společnosti na podporu svého systému. Spolu se svým synem Máriem založila v roce 1929 Mezinárodní montessori společnost (Association Montessori Internationale – AMI). Její sídlo je v Amsterdamu. Tato má za úkol dále šířit ideje své zakladatelky.

V současné době rozvíjí teorie Marie Montessori její nejmladší vnučka Renaldine Montessori . Stala se jednou z mnoha vyučujících v kurzech, které i nadále pořádá AMI.(Šebestová - Švarcová, 1996)

1.2 Základní východiska metody Marie Montessori

Marie Montessori postavila svůj pohled na dítě na dvou základních skutečnostech. První se staly poznatky odvozené z experimentální psychologie, druhou bylo bezprostřední pozorování dětí, jejich reakce a chování při konkrétních činnostech.

Nejprve je třeba postavit se k výchově odpovědně již od doby, kdy je dítě narozeno. Musíme ale pochopit, že role rodiče ve výchově a hlavně role učitele musí být nahlížena v novém světle. Je důležité, soustředit se na dítě, jako na člověka. Pomoci mu dosáhnout vlastní nezávislosti.

Montessori píše: “Velikost lidské osobnosti se začíná formovat v okamžiku narození. Z tohoto téměř mystického prohlášení vyplývá dosti překvapivý závěr: výchovu a vzdělávání je nutno zahájit hned po narození. Není divu, že tento závěr zní mnohým neobvykle a možná i, slušně řečeno, velmi podivně, neboť prakticky vzato, jak bychom mohli vzdělávat právě narozené nebo i půlroční či roční dítě?“ (2003, s. 10) a dále: “V tomto raném období musí být vzdělávání chápáno jako cílená podpora rozvoje vrozených duševních schopností dítěte.“ (2003, s. 11)

Je pravdou, že tento fakt naše společnost dosti opomíjí. Vždyť jak chcete vychovávat novorozence, který ještě ani neumí stát na vlastních nohou? Proto je náš současný vzdělávací systém vytvořen pro děti od věku přibližně tří let. Tím pádem se ovšem může stát, že zcela promarníme nejdůležitější období formování osobnosti budoucího člověka. “Ve věku tří let už má dítě položeny základy své lidské osobnosti a teprve tehdy začíná potřebovat pomoc školských zařízení. V té době už však dosáhlo tak velkých vývojových úspěchů, že o tříletém školáčkovi můžeme klidně říci, že je to malý člověk. Psychologové často potvrzují,

že kdybychom chtěli v dospělosti zopakovat pokrok dosažený dítětem za tři roky, budeme k tomu potřebovat přibližně šedesát let.“ (Montessori, 2003, s. 12)

1.3 Citlivá období v životě dítěte

V životě dítěte rozlišujeme několik senzitivních fází. Jsou pro dítě důležité z hlediska získání určitých schopností. Při každém takovémto období je dítě speciálně vnímavé k určitým skutečnostem, podnětům a činnostem, aby vstřebalo co nejvíce informací a znalostí. Každá z citlivých fází je ohraničena určitým věkem – období se mohou i prolínat, a ať už jsou nebo nejsou využita, po odeznění se nenávratně zakončí. „Různé druhy vnitřní citlivosti umožňují dítěti, aby si ze složitého okolního prostředí samo vybíralo, co je vhodné a potřebné pro jeho růst. Dítě je pak senzitivní na určité skutečnosti, ale naprosto ignoruje jiné.“ (Montessori, 1998, s. 31)

Samozřejmě, že jako dospělí lidé můžeme na svých dovednostech a prožívání leccos poupravit, ale právě v těchto citlivých obdobích jsme jako děti nejvnímavější a nabyté dovednosti a vzorce se nám s obrovskou lehkostí, ba téměř zázračným způsobem vpisují hluboko do podvědomí. „Na druhou stranu však, pokud období zvýšené vnímavosti vyhasne, další intelektuální zisky jsou možné jen na základě rozumového myšlení, volního úsilí a pracného hledání. A tak se ze strnulé nezúčastněnosti rodí lopotivá práce. V tomto tkví zásadní rozdíl mezi psychikou dítěte a dospělého.“ (Montessori, 1998, s. 30)

Období zvýšené vnímavosti jsou dětem dalo by se říci vrozená, nastupují úplně přirozeně. My, jako dospělí, do nich ani nemůžeme zasahovat, ani je nijak ovlivňovat. Můžeme v podstatě jen dítěti umožnit harmoničtější zpracování „učiva“, tím, že mu nabídneme podmínky a podněty, které v daném období potřebuje.

Senzitivní fáze jsou snadno rozpoznatelné, jsou charakterizovány pomalým začátkem, intenzivním vrcholem a pomalým odezníváním. Zajímavé a v podstatě logické je, že tato období jsou univerzální. Děti všech národů na celém světě prožívají tato citlivá období ve stejném věku.

1. 3. 1 Přehled senzitivních období

Fáze řeči:

Trvá přibližně od narození do šesti let. Dítě z počátku bere řeč jako něco zvláštního. Dívá se hovořícímu na ústa a učí se hlásky. Kolem prvního roku již vědomě vyslovuje první slova. Okolo roku a půl je dokonce již schopno vyjadřovat svoje pocity. Dokáže sestavit jednoduché věty, většinou ale gramaticky nesprávné. Velmi rychle rozšiřuje slovní zásobu. Kolem čtvrtého roku života již malý člověk zcela vědomě používá jazyk a pomocí řeči řeší problémy.

Mezi čtvrtým a šestým rokem se některé děti mohou naučit základům čtení psaní, pokud však nejsou vystaveny přílišnému tlaku ze strany dospělých.

Fáze řeči je nejdelší z období zvýšené senzitivity.

Fáze řádu:

Trvá od narození do tří let. Vrchol nastane kolem druhého až půl třetího roku. Pro děti je řád něčím velice důležitým. Díky vnějšímu pořádku jsou schopny uspořádat si svůj vlastní vnitřní řád. Montessori poukazuje na malé děti, které již kolem druhého roku mají velmi silný smysl pro pořádek.

Dítě potřebuje řád v prostředí, v čase a ve vztahu dospělý – dítě.

Stejně uspořádání věcí ve stejném prostoru přináší dětem jistotu. Věci najdou vždy na stejném místě a o tuto skutečnost se mohou vždy opřít. Je pro ně obtížná adaptace do neznámého prostředí, kde tuto vnitřní jistotu ještě nemají.

Také pravidelný denní rytmus je pro děti velkým přínosem. Můžou se na určitou činnost těšit, postupně získávají i představu trvání jednotlivých časových úseků. Rytmus každého dítěte je individuální.

Ve vztahu s dospělými je pro obě strany nutné důsledně dodržovat určitá pravidla. Dítě se učí orientovat ve společenských vztazích a rolích.

Fáze vytříbení smyslů:

Dítě poznává prostřednictvím smyslového vnímání. Třídí, zkoumá, porovnává různé předměty a materiály a tím, že je takto pozná, jim i rozumí.

Marie Montessori zdůrazňuje především důležitost hmatového vjemu.

Fáze fascinace malými věcmi:

Trvá přibližně od roku a půl do dvou a půl let. Dítě je malými věcmi fascinováno. Chce je zkoumat, nejlépe všemi smysly, vkládá je například do úst, zkouší různé vlastnosti malých předmětů.

Fáze učení se sociálnímu chování:

Trvá od dvou a půl do šesti let. Dítě si osvojuje vzorce chování, především nápodobou chování dospělých ve svém nejbližším okolí. Zajímají jej zdvořilostní projevy, učí se chování ve společnosti.

Důležité pro dítě je, naučit se chovat tak, aby se ve společnosti cítilo dobře. Musí umět oslovovat druhé, představit se, ale i obhájit si svůj vlastní prostor či nerušit ostatní při činnosti.

Fáze prostorových vztahů:

Od čtyř do šesti let se dítě učí chápat vztahy v rámci prostoru.

Fáze psaní:

Jde především o reprodukci tvaru číslice či písmena tužkou na papír. Dle Montessori je pro děti jednodušší dříve psát než číst.

Trvá od půl čtvrtého do půl pátého roku.

Fáze čtení:

Je v podstatě souběžná s fází psaní, jen trvá o půl roku déle. Vrchol se může u obou fází míjet Dítě má zájem porozumět významu určitého znaku.

Fáze hudby:

Je pro děti taktéž důležitá. Spontánně se učí rytmu, zajímá je melodie. Od dvou do šesti let.

Matematika:

V období od čtyř do šesti let je dítě schopno pomocí vhodných matematických a smyslových pomůcek položit základ k pochopení jednotlivých matematických operací.

Fáze pohybu:

Během tohoto období dítě zkouší a zdokonaluje různé druhy pohybu. Chce si vyzkoušet chůzi, běh, chůzi po čáře, poskakování po jedné noze, lezení či skoky z výšky. (Šebestová - Švarcová, 1996)

Toto období je pro dítě velice přínosné, pokud jako dospělí nebrzdíme jeho snahy o nezávislost v pohybu. Montessori o tomto píše: “Jestliže se dítě neustále vozí nebo ho někdo nosí na ruku i ve věku tří let, což podle mých zkušeností bohužel není nic výjimečného, jeho rozvoj není podporován, ale vysloveně mařen. Jakmile jsme dítěti pomohli s nějakou dovedností, musíme okamžitě přestat pomáhat, jinak se stáváme zbytečnou překážkou jeho dalšího rozvoje.“ (2003, s. 106)

Samozřejmě toto platí nejen o pohybové fázi dětí. Naopak, u každého ze senzitivních období dospělí, ať už rodiče nebo učitelé, mají za úkol porozumět potřebám dětí v každém z těchto období co nejlépe a stát se tak co nejmenší překážkou na jejich cestě k samostatnosti. Obzvláště u západní společnosti se však můžeme často setkat s tím, že děti jsou ve svých přirozených potřebách velmi omezovány, ať už díky vyspělé technice, či díky upjatým společenským normám.

1. 3. 2 Širší pojetí vývojových stádií

Dalším důležitým členěním dětské psychiky dle Marie Montessori jsou období rozdělená podle toho, která činnost a potřeba u dítěte převažuje.

Vývojová stadia:

Duševní embryo, tvůrce člověka

Období duševního embrya trvá od narození do tří let, tvůrce člověka od tří do šesti. Dítě se učí poznávat svět, učí se mluvit, chodit. Koordinuje tělo, učí se koncentraci. Vytváří vlastní sebedisciplínu při činnostech. Vybírá si samo, co chce v daném čase dělat.

Od dospělých se učí nejen chování ve společnosti, ale i postojům k životu, či k sobě samému. Modely chování naučené v sociálním prostředí v dětství přetrvávají v průběhu dalšího života. V situacích, které se podobají těm, které jsme prožili v dětství máme tendence chovat se naučeným způsobem.

Pro kvalitní výchovu je potřeba porozumět psychologii dítěte a vytvářet co nejpříznivější podmínky pro jeho normální duševní vývoj. Dítě se učí prostřednictvím smyslových vjemů. Přípravuje se na budoucí praktický život, upevňuje si řád, vztahy, postoje, v prvních třech letech především samo k sobě, ve druhých třech již ve skupině.

Průzkumník, vědec

Od šesti do dvanácti let. Dítě se chce především uplatnit ve společnosti, chce poznat a pochopit co nejvíce věcí. Má mít především možnost volby při výběru činností. Čím je starší, tím přesnější odpovědi chce znát na své otázky.

Od konkrétního přechází k abstraktnímu.

Organizátor, společenský účastník

Toto vývojové období, dvanáct až osmnáct let, je zaměřeno na intelekt. Je charakteristické také zvýšenou kritičností dítěte k sobě samotnému, což je podporováno ještě kritikou ze strany rodičů. Dítě se chce dospělým vyrovnat a žít jako oni. To mu však není umožněno i přesto, že tato skutečnost vychází z jeho vnitřních potřeb.

Důležité v tomto období je, aby mladý člověk mohl diskutovat se svými vrstevníky o všech možných tématech a problémech. Je proto potřeba nabídnout mu dostatečné množství podnětů, především z kulturních a uměleckých oblastí života.

Každý člověk je individuální. Pro vychovatele a rodiče je důležité pochopit jedinečné sklony a potřeby dítěte a dát prostor k jejich rozvoji. (Šebestová - Švarcová, 1996)

2. Jak vyučovat montessori metodou

Pravdou je, že Marie Montessori zdůrazňuje především důležitost výchovy předškolních dětí, to však vůbec neznamená, že školáci, ať již základních nebo středních škol mají být opomenuti. Montessori uvádí důležitost senzitivních vývojových období a pokud je jich správně využito, dítě školního věku v podstatě plynule navazuje a harmonicky rozvíjí věci, kterých základy má již uloženy v podvědomí.

2.1 Polarizace pozornosti

Při učení se hraje u dětí roli více faktorů, v podstatě však vyplývají z jevu, který Marie Montessori nazvala polarizace pozornosti. Tento fenomén objevila, když v Domě dětí pozorovala tříleté děvčátko. Holčička setrvala velice soustředěně u jediné činnosti, aniž by se dala vyrušit jakýmkoli děním ve svém okolí.

Polarizace pozornosti je dle Marie Montessori stav, kdy seskupení všech tělesných i duševních sil vede v určitém čase k hlubokému ponoření do činnosti. Předměty, se kterými se dítě v životě setkává, upoutávají jeho zájem a díky polarizaci pozornosti dochází k aktivnímu kontaktu. Dítě soustředěně pracuje.

Nejvhodnější podmínky pro polarizaci pozornosti jsou:

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

Soustředěná práce má celkem 3 fáze, jsou to:

Přípravný stupeň, kdy dítě jeví určitý neklid, očekávání, snaží se hledat podněty, které jej osloví. Je připraveno je zkoumat a poznávat.

Stupeň velké práce, kdy dítě věnuje veškerou svou energii a pozornost činnosti spojené s poznáváním předmětu a tuto činnost opakuje až do uspokojení své vnitřní potřeby. V průběhu práce dítě získává tím hlubší poznatky o daném jevu, čím hlouběji do činnosti bylo ponořeno.

Fáze klidu nastává bezprostředně po ukončení práce, dítě zpracovává poznatky a vjemy, prožívá radost a uspokojení. (Zelinková, 1997)

Pravidelnou soustředěnou prací si dítě rozvíjí svoji osobnost, stabilizuje chování a získává vnitřní jistotu. Svobodná práce se tak jeví jako základ vnitřní disciplíny.

2. 2 Připravené prostředí

Pro vzdělávání systémem Marie Montessori je kromě jevu polarizace pozornosti a s tím souvisejícími senzitivními fázemi základním stavebním kamenem připravené prostředí, které bezprostředně souvisí s možností volby činnosti, podporuje spontánní aktivitu dítěte a ve skutečnosti je z hlediska polarizace pozornosti nutností. Montessori píše: “Dítě musí přijít na to, jak se soustředit a k tomu potřebuje nalézat ve svém okolí předměty, na které je možno soustředění vázat. To jen dokazuje důležitost prostředí. Žádný člověk nemůže svým působením zvnějšku dítě přimět, aby se soustředilo.“ (2003, s. 149) Příprava tohoto prostředí je tedy jedním z důležitých úkolů montessori pedagoga.

2. 2. 1 Didaktické zásady připraveného prostředí

1. Respektování vývojových period

2. Progresivita zájmů

Důležité je, aby nabídka v prostředí předbíhala o něco málo vývoj dítěte a tím jej vedla kupředu.

3. Tvoření jednoduchých struktur

Především malým dětem ztěžuje příliš mnoho podnětů orientaci. Proto je třeba dbát, aby všechny připravené úkoly odpovídaly možnostem dítěte a to bylo schopno je zvládnout

bez pomoci dospělého. V tom případě pak ani učitel nemusí zasahovat do činnosti. Nechá dítě dojít samo k řešení.

4. Bohatá nabídka

Hlavním účelem je motivace dítěte k činnosti. Vhodná nabídka, přiměřená věku a možnostem dítěte podněcuje jeho zájem. Dítě si samo volí pomůcku a pracuje s ní, objevuje a důležitým úkolem dospělého je v tomto momentě ponechat dítěti jeho vlastní tempo.

5. Samostatná volba a volnost pohybu

Bez těchto podmínek si dítě nemůže vybrat to, co jej oslovuje.

6. Věková přiměřenost

Dítě by mělo být schopno samo pohybovat nábytkem, židle, stoly i pomůcky mají být přiměřeny velikosti, počtu a věku dětí.

Důležitým prvkem je také krása. Prostřednictvím jí se dítě učí vnímavosti a respektu k materiálu a okolnímu prostředí. (Zelinková, 1997)

2.3 Organizace montessori školy

S připraveným prostředím úzce souvisí organizace školského zařízení. Dle Marie Montessori je škola místo, kde má dítě mít volnost a prostor pro svoji individualitu a zároveň se zde učí sociálnímu kontaktu. Třídy v montessori školách nebývají sestavovány podle věku. Optimální je dle Marie Montessori skupina třiceti až čtyřiceti dětí smíšených ze tří ročníků. Sama o tomto píše: “Zkušenosti z našich škol ukazují, že si děti různého věku ochotně pomáhají. Mladší vidí, co starší dělají a jsou zvědavé. Starší hned vysvětlují a jejich poučení má svou cenu, protože myšlení pětiletých je o mnoho blíže myšlení tříletých, než myšlení dospělých.“ (2003, s. 152)

Ve smíšených třídách se setkává větší počet povah a učení zde je rozmanitější. Díky tomu není vytvořen pocit nudy, který v běžných školách tak často svádí k soutěživosti. Ve školách dle Marie Montessori jsou i takto smíšené třídy odděleny od sebe jen nízkými přepážkami a děti mají možnost nahlédnout do jiných tříd a přiučit se tak v celé škole.

V montessori třídě si dítě může zvolit místo pro svoji práci. Klasické lavice jsou odstraněny a děti pracují buď na koberečcích nebo u stolečků, podle činnosti, kterou zrovna dělají. Mohou se různě pohybovat a jednat v souladu se svými momentálními potřebami.

2. 4 Didaktický materiál

Didaktický materiál v montessori třídě je uzpůsoben potřebám dětí, ať už se jedná o věk nebo o senzitivní období. Třída je rozdělena do jednotlivých částí, které odpovídají předmětům. Ve třídě pro děti od šesti do devíti let mohou být tyto oddíly:

Český jazyk

Cizí jazyk

Matematika, počty

Geometrie

Přírodní vědy

- . Zoologie
- . Botanika
- . Zeměpis
- . Geologie
- . Kosmologie

Společenské vědy

- . Dějepis

Estetické vědy

Dále je ve škole prostor pro hudební, výtvarnou a tělesnou výchovu, výchovu ke zdravému životnímu stylu a pracovní činnosti (například zemědělské práce).

Pomůcky do jednotlivých předmětů jsou vždy v jednom exempláři a jsou využívány dětmi podle jejich individuálních potřeb. Každá pomůcka má určitý postup zacházení, toto musí děti dodržovat. Zde je úkolem pedagoga připravit a předvést dítěti činnost a dál jej nechat pracovat samostatně.

Zásadou je postup od jednoduchého ke složitějšímu. Materiál je vždy uložen na stejném místě, děti jej tam po ukončení práce vrací. Každé dítě může pracovat vždy jen s jednou pomůckou, až do doby, než ji úplně zvládne. Pak může pomůcky k tomu určené i kombinovat nebo spolupracovat s jiným dítětem či ve skupině. Cílem všech pomůcek je konkrétní splnění daného úkolu, současně se dítě činností připravuje na další, náročnější úkoly, rozvíjí se. Materiály jsou uzpůsobeny tak, aby mělo dítě možnost kontroly.

2. 4. 1 Pracovní pomůcky

Příkladem pracovní pomůcky montessori školy i předškolního zařízení mohou být **červeno – modré počítací tyče**

Materiál:

10 dřevěných tyčí, jejichž délka se stupňuje po 10 cm (10 cm – 100 cm).
Jednotlivé desetacentimetrové úseky jsou barevně odlišené dvěma barvami.

Cíl:

Dítě se učí počítat na konkrétním materiálu v počtu od jedné do deseti a k tomu příslušné slovní symboly, posloupnost čísel.

Postup předvedení:

1. Učitel mlčky přináší jednotlivé počítací tyče na kobereček, při tom ukazuje správné uchopení tyčí, každou rukou z jedné strany. Tímto si dítě při své práci prvotně fixuje délku.
2. Učitel umístí nejdelší tyč k hornímu levému okraji pracovní plochy, druhou nejdelší pod ni. Každá řada tyčí musí začínat červenou barvou.
3. Tímto způsobem pokračuje postupně až k nejkratší tyči, bez počítání jednotlivých dílů.
4. V druhé části ukázky může tyče označit slovy, ať již číselnými údaji nebo srovnávacími pojmy (nejkratší, nejdelší), přičemž vždy příslušnou tyč názorně přejede prsty po celé její délce.
5. Ve třetí fázi výuky může učitel dítě požádat o spolupráci a s jednotlivými tyčemi mu zadat jednoduché úkoly (polož desetacentimetrovou/nejkratší tyč před/za sebe a podobně).
6. Nakonec je dítěti nabídnuta samostatná práce.

Kontrola: špatně sestavené “schody“, chybné pořadí barev. (Šebestová - Švarcová, 1996)

2.5 Úloha učitele

Úloha učitele v systému Marie Montessori není v podstatě složitá. Jak jsem nastínila v minulé kapitole, základem je příprava vhodného prostředí a dále pak utváření nového vztahu k dítěti. Montessori kritizovala dospělé, kteří nerespektují právo dítěte na svobodný vývoj. Lidé, kteří mají pocit, že vše co říkají je pravda, a že mohou děti trestat za chyby, jim nedávají příležitost k rovnocennému vývoji. Pokud se nám tento vztah podaří přeměnit ve vztah partnerský, samozřejmě se zachováním přirozeného respektu k autoritě a hranicím, budoucí společnost bude formována na principu vzájemně se milujících a respektujících bytostí.

Vychovatel nového typu se vyznačuje následovně:

1. Podporuje nezávislost dítěte, dětskou aktivitu podněcuje přípravou pomůcek, které odpovídají jeho vnitřním potřebám. Úkolem dospělého není vnucovat dítěti nové činnosti nebo poznatky, ale vést ho ke svobodné volbě, jako základům lidské důstojnosti.

2. Respektuje senzitivní období.

3. Je oporou a pomocníkem, dítěti ukazuje zřetelnými a přesnými pohyby, jak správně pracovat s pomůckou. Dítě se učí napodobováním.

4. Dospělý je také vedoucím a organizátorem. Usměňuje spontánní aktivitu dítěte. Respektuje přitom dva faktory: vedení je úkolem vedoucího a individuální cvičení je práce dítěte. Vedoucí má dítě vést, aniž by ho svou přítomností omezoval. Zároveň však musí poskytnout pomoc, je-li o ni žádán. Dobrá organizace práce je předpokladem svobodné práce. Svoboda bez organizace je neúčinná, organizace, která neumožňuje svobodu, je marná.

5. Vychovatel nového typu je iniciátorem dětské svobody. (Zelinková, 1997)

V těchto pěti bodech je shrnuta podstata úlohy vychovatele, který je součástí prostředí, v němž se dítě vyvíjí. V průběhu činností vychovatel jedná s dětmi tak, aby je podporoval

v jejich vývoji. Netrestá je za chyby a nehodnotí. Zaznamenává změny vzhledem k danému dítěti, ale nesrovnává jej s ostatními.

Důležitým úkolem učitele je příprava prostředí, didaktického materiálu a vyučovacího programu v Montessori třídě.

2. 6 Průběh vyučovacího dne ve třídě pro děti od šesti do devíti let

Vyučování začíná v 8. 00 hod. ráno, děti se sejdou a na elipse vytvoří komunikační kruh. Elipsa slouží k tomuto účelu a také ke cvičení chůze na elipse, které děti učí soustředění na jejich vlastní pohyby a zklidnění jejich chování a psychiky. Děti si v komunikačním kruhu pod vedením pedagoga ujasní, co budou dnešní den dělat. Každé dítě má individuální plán, jehož se drží. Na elipse se také třída domluví, jak bude probíhat dnešní společný program, ke kterému předem učitel připravil pomůcky.

Základní pomůcky ve třídě jsou stále, ale výuka je přizpůsobena vývoji a potřebám dětí, proto se pomůcky podle tohoto také obměňují.

V ranním bloku vyučování od 8. 30 do 9. 30 děti pracují na svém individuálním plánu. Během práce nejsou omezovány, mohou odejít na záchod nebo se napít.

Od 9. 30 do 10. 00 je oficiální přestávka, během které si děti mohou odpočinout a najíst se.

Mezi 10. 00 a 11. 00 hodinou probíhá skupinová práce. Pracuje se na projektech z jednotlivých předmětů podle toho, které téma se zrovna probírá. Montessori pedagogika však nepojímá jednotlivé předměty odděleně, ale vždy se snaží o jejich maximální propojení. Například při zeměpise se děti učí o jednotlivých státech ze všech hledisek, používají poznatky z matematiky, z jazyka, biologie, i z kultury.

Pokud je téma dané dopředu, mohou se děti domluvit a každý podle svého individuálního zájmu přinese poznatek o probírané zemi tak, aby se utvořil celkový pohled. Některé děti mohou například přinést potraviny z dané země, jiné jazykovou nahrávku. I při tomto programu se dbá na poznávání všemi smysly.

11. 00 až 11. 30 probíhá na elipse opět komunikační kruh. Děti si vypráví různé zážitky z dnešního dne a probírají své poznatky. Také hodnotí, jak postoupily v individuálním i skupinovém plánu. Tímto kruhem je vyučovací den nejmenších dětí zakončen.

3. Tvůrce člověka

Přístup k dětem v systému Marie Montessori je tedy založen na již zmíněných základních principech, poněvčas se jedná o respekt k jedinečnosti dítěte, o jeho svobodu a samostatnost. Toto lze shrnout základním heslem montessori pedagogiky: Pomoz mi, abych to dokázal sám. Je vypracován celý systém školství a je používán v současném světě. Sice ne všichni lidé a všechny školy jsou ovlivněny tímto učením, přesto se však dnes již více než v minulosti lidé zabývají psychikou dětí a jejich potřebami nejen ve školním věku, ale i v nejtětlejším dětství.

Ráda bych se proto nyní vrátila úplně na začátek, k narození dítěte, jeho prvnímu vnímání a utváření sebe sama, jeho skrytého tvůrce člověka a v důsledku tvůrce celé společnosti.

3.1 Tvůrce nového člověka

Těsně po narození je dítě jen malý uzlíček, který se dorozumívá se svým okolím pláčem a křikem. Většinu času prospí a je zcela závislé na svých blízkých. Není schopno se samostatně nikam přemístit, nedokáže se najíst ani převléknout. Nerozumí svým pocitům, pouze vnímá, z 80 procent na úrovni emocí.

Po završení třetího roku života je normálně se vyvíjející dítě již téměř hotovým člověkem. Dokáže se dorozumět se svým okolím (děti žijící ve vícejazyčných rodinách mohou mluvit i více jazyky a rozlišit je od sebe), umí stát vzpřímeně a dokonce chodit, běhá, leze, šplhá, zvládá sebeobsluhu pokud jde o stravování, hygienu, oblékání se. Je schopno vyjádřit své pocity, emoce, hovořit o nich, řešit problémy, spolupracovat a nést zodpovědnost za věci přiměřené jeho věku a schopnostem. Má položeny základy společenských vztahů.

Co se tedy děje během těchto prvních tří let s dětmi? Jaké faktory mají vliv na budoucí utváření jejich osobností?

Již od narození vnímá dítě velmi silně veškeré situace a děje, které se jej přímo i nepřímě dotýkají. Vnímá na emocionální úrovni nálady a pocity svých rodičů, vnímá, jestli je milováno a přijímáno, chápe podvědomě veškeré napětí mezi rodiči, vnímá atmosféru klidu nebo nepohody.

Do tří let je natolik silně spojeno s matkou (případně jinou nejbližší osobou), že nasává její emoce a pocity a zapisuje si je do svého podvědomí a dokonce i do svých buněk. Učí se tak prvním vzorcům chování, na základě kterých bude ve svém dalším životě jednat. Tyto emocionální vzorce je dítě schopno přebírat i od jiných blízkých osob ve svém okolí.

3. 1. 1 Absorbující mysl

Dalo by se říci, že v tomto prvním období života funguje malý člověk (a to nejen v oblasti vztahů) přibližně jako houba na nádobí. Nasává zcela nevědomě informace ze svého okolí a ukládá je do svého podvědomí. Pokud je mu nabídnuto více možností, dítě si podvědomě vybírá.

V okamžiku narození má budoucí dospělý dané některé základní rysy, svoji osobnost však teprve vytváří a to na základě svých přímých zkušeností se světem a věcmi v něm.

Jako jiné živočišné druhy, i lidský rod má na planetě Zemi zapsán do svého podvědomí nejdůležitější úkol: přežít. Podle tohoto naprogramování pak lidé fungují a to již od narození. Malé, čerstvě narozené děti jsou hnány k přežití. V prvních měsících života se může zdát, že miminko pouze jí a spí, ale ve skutečnosti právě v tomto období se nový jedinec nejvíce adaptuje na své okolí, pečlivě jej nasává a do své jedinečné osobnosti integruje přesně ty složky ze svého okolí, které jsou podle něj podvědomě nejlepší pro přežití ve společnosti, do které se narodil.

Marie Montessori o tomto píše: „Dítě má ke svému prostředí úplně jiný vztah, než máme my. Dospělí mohou své prostředí obdivovat, mohou o něm přemýšlet a mohou si ho uchovávat v paměti. Dítě ho však absorbuje. Věci kolem sebe si pouze neprohází, neregistruje zrakem a pamětí. Vstřebává je a buduje z nich svou psychiku. Zvnitřňuje v sobě celý okolní svět tak, jak ho jeho oči vidí a uši slyší. V dospělých nezpůsobují stejné vjemy žádné psychické změny, dítě je však jimi transformováno.“ (2003, s. 48)

Dítě vstřebává v nejtělejší věku vše, od rodného jazyka, přes společenské vztahy a vztah sama k sobě, až po kulturu a náboženství dané společnosti. „Cílem je vymodelovat člověka, jehož vlastnosti mu umožní podílet se svobodně a úspěšně na běhu světa a dokonce tento běh svou činností ovlivňovat.“ (Montessori, 2003, s. 51)

Pokud si toto člověk uvědomí, je jasné, že metoda Marie Montessori nás může jako pedagogy i jako rodiče vést dál, ke spolupráci s dítětem a k tomu, abychom mu ponechali volbu v jeho konání a tvorbě sama sebe. Důležitou součástí komunikace s dětmi je také upřímnost v pocitech. Pokud nejsme ve svých pocitech a jednání upřímní, dítě se učí, že falešnost je správný způsob jak přežít v dnešním světě. Pak je zmateno nejen ve vztahu ke světu, ale i k sobě. Potlačuje samo sebe, aby naplnilo představu společnosti. Nerozumí svému místu na světě a nemůže jej naplnit.

Blízké osoby mohou předávat postoje k sobě a ke světu, aniž si to vůbec uvědomují. Proto je důležité, aby rodiče věděli, že dítě si utváří v nejranějším dětství základní postoje k životu a svému místu v něm a je důležité jej formovat pozitivně. S tímto problémem souvisí již plánované rodičovství, uvědomění si, do jakého prostředí své dítě přivádíme a co mu chceme předat.

3. 1. 2 Struktury lidského obličeje

Jako krátký důkaz formování lidské psychiky od dětství bych chtěla poukázat právě na nejhmatatelnější stránku naší existence a to je lidská podoba. Zdravě vyvinuté dítě se rodí s určitými fyzickými rysy a pokud srovnáme všechny novorozence světa, je možno říci, že lze vysledovat shodné struktury. Nejde nyní pouze o poměr končetin a hlavy, ale především o samotný obličej. Za každým fyzickým rysem se ukrývá nějaká duševní vlastnost. Pokud lidé mají možnost porovnat své fotografie nebo podobu z raného dětství se svojí podobou v dospělosti, mnozí se podiví, jak odlišné tyto dvě mohou být.

3. 1. 3 Hlavní rysy novorozeneckého obličeje

Vyklenuté čelo – je zaměřeno na proces. U dětí je běžné, že jsou zcela zabrány do činnosti. Jsou ponořeny a učí se postupným vstřebáváním informací. Toto souvisí s již výše zmíněnou polarizací pozornosti. K učení potřebují hodně přesných a jasných, nejlépe názorných informací. Během života a životními zkušenostmi je možné, že se vyklenuté čelo narovná až zešíkmi. Toto vypovídá o zaměřenosti na cíl a výsledek. V dnešní ekonomické společnosti je tato schopnost vysoce ceněna, u dětí bychom ji však hledali marně.

Nos prohnutý směrem nahoru – vypovídá o důvěře ve svět a v sama sebe. Všechny děti, které se rodí (pokud toto není v rodinné minulosti- stejně jako u ostatních rysů porušeno tak hluboce, že změna zasáhne až do genů) na naší planetě, se rodí s důvěrou. Instinktivně věří, že svět je dobré místo, kde se jim dostane dobrého zacházení.

Postupem života, na základě prožitých zkušeností může být tato struktura buď zachována nebo naopak. Nos se jakoby vyhrbí a ohne dolů. U lidí, kteří mají v dospělosti takhle ohnutý nos, byla důvěra nějakým způsobem porušena. Na první pohled nebo rozhovor to dokonce nemusí být ani zřejmé, pokud je ve společnosti zvykem nehovořit od dětství a otevřeně o svých pocitech.

Postavení uší v poměru k obličejí vypovídá o potřebě dokonalosti. Děti chtějí, aby svět kolem nich byl dokonalým místem, na kterém mají věci svůj řád a vše je tak, jak má být. Jen těžko se přizpůsobují novým věcem a změny jsou pro ně mnohem hůř zpracovatelné, než pro dospělé lidi, kteří díky svým zkušenostem již tolik dokonalosti neočekávají.

Filtrum, dlouhé – vzdálenost mezi nosem a horním rtem. Je rysem odosobněnosti. Děti vidí věci objektivně, nedotýkají se jich tolik. Nejsou vztahovačné a proto mohou svoji práci (budování své osobnosti) lépe konat, nezávisle na mínění druhých. Děti jako odosobněné bytosti však mohou často působit nezúčastněně a chladně, jako by se celý svět točil pouze kolem nich.

V momentě, kdy se začnou více vcit'ovat do druhých, ale také jsou více vztahovačné, filtrum se začne zkracovat. Dítě nebo dospělý ve stavu vztahovačnosti již není tak nad věcí, snáze se nechá ovlivnit druhými.

Rysů v obličejí i tělesných je mnohem více než zmíněné čtyři a všechny vypovídají o našich osobnostech. Mezi další, které bych zde ráda jen obecně zmínila patří například schopnost intuice, originalita, důvěra v sebe sama, tvořivost a další. Můžeme se podívat, nakolik má lidská kultura v povaze takovýchto schopností užívat a nakolik je naopak potlačuje.

Mnozí lidé považují fyzické rysy za projev dědičnosti. Z pohledu Marie Montessori lze říci, že dítě utvoří svůj fyzický vzhled podle toho, co považuje ve svém dětství

za nejuvhodnější k přežití. Nejvíce se samozřejmě učí od svých blízkých a uzpůsobuje tedy i svoji podobu tomu, co navštěvalo.

3. 2 Práce ve prospěch celku

V okamžiku početí je základem nové bytosti jedna jediná buňka. Z této buňky vzniká během devíti měsíců malé dítě, novorozenec, který má již základy své osobnosti vybrány. Bytost, která míří na tento svět má tedy za úkol již od počátku pokračovat v udržení života.

Před narozením si jedinec vybere ty nejsilnější – dominantní rysy a vlastnosti ze svých rodičů, nejlepší k přežití. Porodem pak svádí svůj první boj, kde tyto vlastnosti využívá. A když je již narozeno, jeho boj zdaleka nekončí, ale pokračuje. Dítě, sice na světě, ale stále ještě nehotový člověk, pokračuje ve svém vývoji.

U zvířat můžeme pozorovat, že mláďata ihned po narození vědí přesně, co dělat, mohou dokonce již chodit, běhat, během velmi krátké doby jsou schopna sama se uživit. Mají od svých rodičů zakódované základní instinktivní vzorce chování, které jim pomohou přežít. Pokud jde o dítě, toto má snad vrozeno pár základních instinktů, sací a uchopovací reflex, ale svoji osobnost teprve buduje.

Lidské mládě, oproti mláďatům zvířat, si tedy nepřináší na svět nijaké zvláštní schopnosti. „Zato jeho schopnost učit se nemá v celé živočišné říši obdoby. Může se naučit nepředstavitelnému množství specializovaných pohybů. Může být řemeslníkem, akrobatem, tanečníkem, hudebníkem nebo přeborníkem v mnoha sportovních odvětvích. Žádná z těchto činností však nepřichází sama jako výsledek dozrávání pohybových orgánů. Je vždy závislá na praktických aktivitách, na pravidelném procvičování, jedním slovem vlastně na soustavném vzdělávání. Každý člověk je tak tvůrcem svých vlastních, jedinečných dovedností, ačkoli naše tělesná stavba, se kterou všichni začínáme je v podstatě stejná. Člověk sám ji musí nějakým způsobem vést k dokonalosti.“, píše Marie Montessori. (2003, s. 56)

Když se podíváme na lidský organismus jako celek a na lidskou společnost jako celek, můžeme zde najít určitou podobnost. Lidské tělo je složeno z mnoha milionů buněk, stejně jako lidské společenství je tvořeno mnoha miliony jedinců.

Představme si ale, že buňky našeho těla nepracují v souladu jedna s druhou, ale že svoji práci vzájemně kazí a překáží si. Je zřejmé, že by takový organismus dlouho nefungoval. Také lidská společnost je jako jeden velký organismus vedena touhou pracovat k jednotě a společenství.

Když přijde dítě na svět, pokračuje v tvorbě nového člověka. Netvoří jej však pouze samo pro sebe, ale ve prospěch celé lidské společnosti. Každý jedinec je utvářen do jisté míry geneticky a dále pak je formován svým okolím. Díky senzitivním obdobím v nejtěžším věku dítě vstřebává a poznává své okolí a všechny činnosti v něm. Z těchto, pokud má dostatečnou nabídku, si pak vybírá a utváří svoji osobnost. Může být ovlivněno rodiči, učiteli nebo jen „náhodnými“ vjemy. Podstatné je, že na základě svého výběru dále utváří svoji osobnost tak, aby měla své jedinečné místo ve společnosti.. A to tedy nejen psychicky, ale i fyzicky.

Například někteří lidé i v dospělosti zachovali své rysy vypouklého čela a ve svých činnostech zůstávají ve vnímání procesu. Tito lidé mohou být třeba velmi dobrými vychovateli malých dětí (samozřejmě nelze posuzovat pouze podle jednoho rysu), neboť jsou jim velmi blízko a chápou proces jejich učení. Jiní naopak mohou vést činnosti k cíli, pracovat na výsledcích a podobně. Každý jedinec vstřebá na základě své specifické vnímavosti a na základě svých prožitků a zkušeností rozdílné psychické vzorce chování a podle nich vytvoří i rysy své jedinečné osobnosti, včetně fyzického vzhledu.

Zajímavé je, že při tvorbě podoby hraje velkou roli také období dospívání – puberta. V této době si lidská bytost ujasňuje své postoje a rysy osobnosti a to tak dalece, že i fyzické rysy se mění a to i během několika týdnů. Můžeme si zde uvědomit, jakou silou lidská psychika vládne, pokud je schopna během několika málo týdnů zcela změnit fyzický vzhled jedince.

Stejně jako buňky organismu tedy lidská mláďata tvoří své osobnosti ve prospěch celé společnosti. Každý z nás má zcela jiné zájmy a poslání a na základě svého nastavení je ve světě uskutečňujeme.

Díky metodě Marie Montessori mají dnešní děti možnost, toto svoje poslání nalézt a být tak přínosem a naplněním jak sám sobě, tak i celému lidstvu. Je to dáno přesným pochopením a respektem k jedinci a jeho potřebám a místu na této planetě.

4. Motivace

Jedním z nejsilnějších nástrojů utváření vlastní osobnosti je hluboký zájem o věc, vnitřní motivace. Touha zabývat se právě touto činností je u dítěte tak silná, že jej momentálně nic jiného nezaujme ani nevyruší. Je zde opět zřejmé propojení s polarizací pozornosti. Dítě je silně zaujato a vykonává svou činnost tak dlouho, dokud ji zcela a bezchybně nezvládne.

Některé činnosti se dítě naučí a pak je odloží, je i možné, že si je ponechá jako zpracované dovednosti, které bude v dospělosti dále rozšiřovat a používat. Některé ho vůbec nezaujmou a u některých zůstane a bude je rozvíjet již od dětství.

Každé dítě si vybere přesně ty činnosti, které ho v jeho nejtěplejším dětství oslovily a které bude dál rozvíjet ke svému uspokojení i k společenskému prospěchu. A každé dítě si vybere jinak, což je zákonitostí lidského života. Jedinečnost a rozmanitost. Děti, které jsou podporovány v harmonické tvorbě své jedinečné osobnosti se mohou pak zapojit do života na místě, na kterém jich je třeba a budou svoji práci pro celek i sami pro sebe vykonávat s uspokojením a dobře.

Je však možné, že právě tato jedinečnost a rozmanitost může být některými lidmi stále ještě považována za něco nežádoucího. Dokonce i v měřítku celých společností. V takových podmínkách jsou děti vychovávány v prostředí ne přímo demokratickém a rovném. Ráda bych se zde tedy také zabývala dopadem trestů a pochval na vývoj dítěte a na jeho motivaci k činnostem, které jsou mu blízké.

4.1 Trest

Trest je charakterizován především svojí zřejmou nesouvislostí s provedeným, případně nežádoucím jednáním.

I přes svou nelogičnost je však stále jedním z běžně užívaných výchovných prostředků. Používání trestů je vždy na úkor vzájemné úcty a důstojnosti. Nastolením vztahu nadřazeného a podřízeného vzniká nerovnováha, která se opakováním upevňuje a je navíc postupně společností akceptována jako běžná. Trestaný si sice zapamatuje, jaké chování je a bylo pro něj nežádoucí, ale vzhledem k zažitému modelu je pro něj přirozené toto chování

opakovat. V situacích, kdy je třeba vlastní zodpovědnosti hledá oporu u silnějších, sebevědomějších jedinců, kteří sice nemusejí mít z objektivního hlediska pravdu, ale dokáží svůj názor prosadit. Naopak pokud on sám je silnější, používá naučený model trestu na slabších.

4. 1. 1 Pocity vyvolané trestem

V dětech může trest vyvolávat celou řadu negativních pocitů. Jsou to například pocit méněcennosti, sebelítost, strach, zmatek, bezmoc, stud, rezignace, nepochopení, podřízenost, otupělost, osamocení, nepřijetí sebe, provinilost, pocit nedokonalosti, ohrožení, zanedbání, nedůležitosti nebo i vzdor, pomstychtivost a vztek. Dítě má pocit, že ve svém životě nemá možnost řešit, že vlastně nemá volbu.

Z těchto pocitů se může u něj zrodit další nežádoucí chování, a to nejprve tehdy, když ještě samo není dost silné aby oplácelo – je manipulovatelné a snadno s podřizuje, nemá vlastní vůli. V důsledku pak používá trest v momentech, kdy má převahu nad slabším a tím se stává trestajícím.

Dále jde především o lhaní, vyvolané strachem z trestu a také o opakování nežádoucího chování, pokud se trestaní domnívají, že se trestu mohou vyhnout. Ještě hůře pak, když na trest rezignují, přetrpí ho a stávají se tak věčnou obětí negativních očekávání, nežádoucího chování a trestu.

U jedinců, kteří již mají pozici silnějšího se často může projevit naučený model a stejně jako někdo trestá je a dopouští se na nich bezpráví, tak i oni používají svoji moc na slabší a koloběh se opakuje.

Dítě vychovávané pomocí trestu tedy získá tyto zkušenosti:

Ve vztazích: je závislé, poslušné, intrikářské, přetvařuje se, pohrdá, je soutěživé.

Sama k sobě: z uvědomělého chování přechází ve strachu a odpojení do reaktivního, bez možnosti volit. Nemá sebeúctu.

Pohled na svět: Silní a slabí, soutěživost- kdo z koho, neexistuje spolupráce.

4. 2 Přirozený důsledek

Mnohem zdravější chování se u dítěte vypěstuje metodou nazývanou v učení Marie Montessori metoda přirozeného důsledku. Model trestu je nahrazen při nežádoucím jednání odezvou (ze stran vychovatele nebo rodičů), která přímo vychází z negativního činu, je jeho přímým důsledkem, má s ním logickou spojitost.

Pokud například dojde mezi dětmi k hádce a jedno dítě uhodí druhé, modelovým příkladem trestání je situace, kdy rodič či vychovatel dá dítěti „výchovný pohlovek“, případně jej pošle klečat do kouta (dnes už snad ne ani v těch nejzaostalejších krajích). Dítě si zde nevytvoří souvislost a jednání příště klidně zopakuje, pokud nebude dozorce na blízku. Také si velmi rychle zafixuje, že silní můžou a až doroste do své síly, použije stejný model.

Při použití přirozeného důsledku je nejdůležitější vycházet z logické souvislosti s provedeným činem. Pokud v tomto případě jedno dítě uhodí druhé je třeba na základě platných pravidel dát dítěti najevo, jaké vhodné chování může v podobných momentech užívat a promluvit s ním o tom, jaké má možnosti. Pokud nejsou děti ani po uklidnění emocí schopny se domluvit, je třeba oddělit je od sebe tak, aby se situace neopakovala, a to až do doby, dokud nezvládnou pobývat ve své společnosti bez násilí.

Dítě získává tento přístup: Možnost volby, právo řešit, důvěra v sebe, tvořivost. Dělá to, co jej baví a naplňuje, je samostatné a zodpovědné, spolupracující.

Ve vztazích: panuje rovnost a úcta, rozmanitost. Je hrdé na svoji jedinečnost.

V pohledu na svět: uvědomuje si, že každý má svou hodnotu, vše má svůj smysl, existuje soužití a spolupráce.

4. 2. 1 Pravidla

Každá společnost na tomto světě má svoje pravidla, ať už psaná nebo nepsaná. Pravidla se tvoří i uvnitř jednotlivých skupin. Obecným předpokladem je, že pokud chce jednatlivec v určité skupině fungovat, musí souhlasit s jejími pravidly.

V demokratické společnosti a skupině, jakou bezpochyby například školka či sdružení pracující metodou Marie Montessori je navíc platí, že pravidla jsou nejen odsouhlasena, ale i tvořena všemi společně. Pokud tedy člen takového společenství s danými pravidly

(v tomto případě například “k ostatním se chováme jemně a ohleduplně“) souhlasí, můžeme se pak při porušení o toto pravidlo opřít.

Nejde samozřejmě o okamžité vyhoštění provinilce ze skupiny, ale je možné poukázat na pravidlo, zeptat se dítěte, zda s ním souhlasí nebo jaké jiné navrhuje řešení. V momentě, kdy ve skupině, kde všichni chtějí být k sobě jemní a ohleduplní se vyskytuje někdo, kdo takové pravidlo trvale nechce akceptovat, je možné mu doporučit, aby si našel skupinu, ve které mají lidé jiná pravidla a chtějí se k sobě chovat jiným způsobem. Vzhledem, k tomu, že je přirozené učit se chybami, děti velmi rychle pochopí, co je pro ně žádoucí a co ne, pokud mají dostatečnou možnost volit.

Samozřejmě, že žádná pravidla a systémy nelze brát dogmaticky, v demokratické skupině si však může každý zvolit, zda k chce patřit k takovéto společnosti nebo jiné.

4.3 Pochvala

I když je v současném světě obecně zažitě, že děti potřebují chválit, nejlépe často a hodně, pochvala tak, jak ji známe, není nejlepší cestou k dětské nezávislosti a zodpovědnosti.

Klíčem k celému problému je již zmíněná motivace. Pokud dítě jedná s vnitřní motivací, jedná se o věci, které jej uspokojují, bez ohledu na to, co o tom soudí jeho okolí. Pokud však dítě manipulujeme odměnami či pochvalou, brzy dojde ke ztrátě vnitřní motivace, dítě se stává závislé na vnější autoritě, je poslušné a ztrácí spojení sama se sebou.

Pochvalou vlastně říkáme: Děláš věci tak, jak se mi to líbí, k mé spokojenosti, proto chválím. Vyjadřujeme tím ale svoji nadřazenost. Pokud děti odměňujeme, děláme vlastně to stejné. Z pozice vlastní moci rozhodujeme o hodnotě něčí práce. Tím ale snižujeme hodnotu práce obecně, v důsledku dítě pracuje již pouze za odměnu, není vnitřně motivováno.

Pochvala je hodnocením osoby. Ze své nadřazenosti chválíme a odměňujeme chování, které sami považujeme za správné, bez ohledu na to, že každý člověk je jiný a to, co je správné a motivující pro jednoho nemusí být důležité pro jiného. Dítě jedná na základě naší odměny nebo pochvaly.

Toto může být demotivující i v momentě, kdy dítě nějakou činností vykonává s vnitřní motivací a my jej za tuto činnost opětovně chválíme. Vytvoříme tím v dítěti pocit, že od něj očekáváme pokaždé stejně dobré výsledky. Tohoto se může každý zaleknout, neboť je velmi

obtížné neustále udržovat stejný standard. Proto dítě může na základě pochval a odměn i ukončit činnost, která je pro něj v životě důležitá.

4. 4 Ocenění

Vyloučení pochval a odměn ve výchovném systému Marie Montessori může mnohé zaskočit. Nemusíme si ale hned pomyslet, že se tedy máme k dětem chovat chladně a nezúčastněně. Základní lidskou potřebou oproti chválení je totiž opravdový zájem, uznání a ocenění. Oproti pochvale a odměňování se však nevztahuje k osobě samotné, ale k činnosti. Svým přístupem vyjadřujeme zájem o činnost dítěte, ale nesoudíme. Dítě pak samo pozná, která práce je pro něj hodnotná a vnitřně jej naplňuje. Na základě uznání a ocenění si děti vybudují rovný přístup ke světu, mají především možnost volby a jsou samy zodpovědné za činnost kterou vykonávají, i za její výsledky.

Proto je důležité v dnešní společnosti obecně přehodnotit přístup k výchově dětí, nemanipulovat je tresty nebo odměnami, ale nechat je rozvinout v jedinečné a samostatné bytosti. Místo pochval jim můžeme pomoci naší důvěrou v jejich schopnosti, láskou a možností volby a svobodného řešení.

Závěr

Pedagogika Marie Montessori mě svojí podstatou velice zaujala. Při pravidelných návštěvách v brněnském Montessori rodinném centru mám možnost vidět velice zblízka pozitivní dopad této metody na děti téměř od narození až po školní věk i na jejich rodiče. Vzhledem k pevným pravidlům na jedné straně a hlubokému respektu ke své práci i práci jiných na straně druhé, je pobyt v centru velice poklidnou a inspirující záležitostí. Na rozdíl od mých zkušeností s dětmi vedenými klasickou výchovou (mnohdy i s pomocí manipulace), jsou tyto opravdu soustředěné na svoji práci a již od nízkého věku působí velmi samostatně. Také přirozeně následují své vnitřní potřeby a tím pádem je jejich činnosti naplňují. Často se staneme svědkem situace, kdy dvě malé děti musí vyřešit určitý problém a díky metodě Marie Montessori a také práci rodičů a vychovatelů je jsou tyto děti schopny důstojně a smysluplně vyřešit ke spokojenosti všech zúčastněných.

Metoda Marie Montessori je vlastně prací na celý život, kdy základem je respekt k opravdovým vnitřním potřebám a individualitě člověka. Jsem přesvědčena, že pokud na světě více lidí pochopí a přijme tuto a podobné metody do svého života, budeme spolu schopni všeobecně lépe vycházet, ať už v měřítku jednotlivců nebo národů. Budeme schopni respektu jeden k druhému a tím pádem i řešení našich sporů bude probíhat s úctou a pochopením.

Proto jsem pevně rozhodnuta i nadále se tímto pedagogickým směrem zabývat, učit se a používat metodu ve svém životě a zprostředkovávat tak ideje Marie Montessori i dalším lidem.

Jsem velmi ráda, že na základě své téměř tříleté přímé zkušenosti s metodou Marie Montessori mohu zodpovědně říci, že obě mé hypotézy se potvrdily.

Resumé

Metoda Marie Montessori je systém, který vychází z psychologických výzkumů a především z přímého pozorování dítěte. Marie Montessori odhalila při své práci s dětmi určité zákonitosti, které platí pro všechny děti světa. Jde v první řadě o jejich schopnost absorbovat prostředí a utvářet v něm svoji osobnost, dále o schopnost a potřebu koncentrace v činnosti a o senzitivní vývojová období.

Z těchto typicky dětských rysů Montessori vyšla a založila systém, který pomáhá dětem se co nejlépe vyvíjet. Použila speciální pomůcky v připraveném prostředí a především se pokusila charakterizovat úlohu nového učitele v tomto systému.

Děti se dnes montessori metodou mohou učit přirozeně, jsou ve svém vývoji respektovány. Z výchovných prostředků je používán především přirozený důsledek a ocenění, také jako naše uznání rovnosti dítěte.

Anotace

Nezvalová, Dagmar: **Principy Montessori pedagogiky – učení pro život**, bakalářská práce, UTB ve Zlíně, IMS Brno, 2005, s. 36.

Práce pojednává o životě Marie Montessori a o její výchovné metodě. Popisuje citlivá vývojová období dítěte a jeho potřeby od nejnižšího věku, včetně popisu konkrétního montessori zařízení s připraveným prostředím. Dále se zabývá dítětem samotným, jako tvůrcem člověka a také metodami, které jsou dnes používány k výchově.

Klíčová slova

Montessori pedagogika; senzitivní období; polarizace pozornosti; připravené prostředí; elipsa; absorbující mysl; vnitřní motivace; pravidla; trest, pochvala; přirozený důsledek, ocenění.

Annotation

Nezvalova Dagmar: **The Principle of Montessori Pedagogy – the learning for life**, bachelor's thesis, University of Tomas Bata in Zlín, IMS Brno, 2005, p. 36.

This work deals with life of Marie Montessori and her educational method. It refers to sensitive child's developmental periods and its early age needs including description of a particular montessori facility with an equipped environment. It further deals with a child itself as a creator of a human and also with methods used in education today.

Glossary

Montessori pedagogy; sensitive periods; polarization of awareness; equipped environment; oval; absorbing mind; inner motivation; rules; punishment, praise; natural consequence, acknowledgement.

Literatura

Montessori, M. Tajuplné dětství. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998.

Montessori, M. Objevování dítěte. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001.

Montessori, M. Absorbující mysl. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003.

Rýdl, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. Praha: Nakladatelství Public History, 1999.

Šebestová, V., Švarcová, J. Maria Montessori – aktuálně. Praha: Vyšší pedagogická škola a střední pedagogická škola a gymnázium, 1996.

Zelinková, O. Pomoz mi, abych to dokázal, pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. Praha: Portál, 1997.

Materiály z kurzu Pedagogika Marie Montessori