



TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní
a pedagogická



Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori

Diplomová práce

Studijní program: M7503 – Učitelství pro základní školy
Studijní obor: 7503T047 – Učitelství pro 1. stupeň základní školy
Autor práce: **Nela Hlavová**
Vedoucí práce: doc. PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Nela Hlavová**
Osobní číslo: **P13001018**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori**
Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem teoretické části DP je analyzovat možnosti spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ, která využívá prvky koncepce M. Montessori.

V praktické části DP bude provedeno vlastní výzkumné šetření, zkoumající možnosti a formy spolupráce rodičů a školy, které jsou uplatňovány v praxi na základních školách s prvky M. Montessori.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

HENDL, J. Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2016. ISBN: 978-80-262-0982-9.

CHRÁSTKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. 2. Vyd. Praha: Grada 2016, ISBN: 978-80-247-5326-3.

KASPER, T.; KASPEROVÁ, D. Dějiny pedagogiky. Grada: 2008. ISBN: 978-80-247-2429-4.

MONTESSORI, M. Od dětství k dospívání. Praha: Triton, 2012. ISBN: 978-80-7387-478-0

PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělání. 2. vyd., Praha: Portál, 2004. ISBN: 807178977-1.

RÝDL, K. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori. Praha, Public History. 1999. ISBN: 80-902193-7-3.

ZELINKOVÁ, Olga. Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-071-5.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

25. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2018

prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. prosince 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS STAG se shodují.

12. 4. 2019

Nela Hlavová

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Daně Kasperové, Ph.D. za její laskavý přístup a čas, který mi věnovala při vedení práce, za její rady a podnětné připomínky, které byly velmi přínosné pro vznik této práce.

Poděkování patří i mé rodině a všem přátelům, kteří mě při psaní diplomové práce podporovali.

Anotace

Tato závěrečná práce se zabývá tématem Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori. Je složena ze dvou hlavních částí - teoretické a empirické. V teoretické části se čtenář dozví o pedagogické koncepci Marie Montessori a možných formách spolupráce mezi rodiči a školou. Empirická část se zabývá vlastním výzkumným šetřením zkoumající možnosti a formy spolupráce na konkrétní základní škole, která využívá prvky M. Montessori.

Klíčová slova:

Pedagogická koncepce Montessori, rodina, spolupráce mezi rodinou a školou.

Annotation

Main theme of this thesis is Cooperation between parents and school at a lower primary school with elements of M. Montessori. It consists of two parts - theoretical and empirical. Theoretical part describes pedagogical concept of Marie Montessori and possible forms of cooperation between parents and school. Empirical part details own research of options and forms of cooperation at the specific primary school that uses Montessori principles.

Key words:

Pedagogical concept of Montesorri, family, parent-school cooperation.

Obsah

1	Pedagogická koncepce.....	12
1.1	Kontext pedagogické koncepce Marie Montessori	12
1.1.1	Reformně pedagogické hnutí 20. století.....	12
1.1.2	Alternativní vzdělávání v současnosti.....	14
1.2	Pedagogická koncepce M. Montessori.....	16
1.3	Principy pedagogické koncepce M. Montessori.....	17
2	Úloha připraveného prostředí.....	21
3	Učitel v pedagogické koncepci M. Montessori.....	23
3.1	Úloha učitele	24
3.1.1	Vzdělávání učitele v koncepci M. Montessori.....	26
4	Rodina.....	28
4.1	Funkce rodiny	28
4.2	Poslání rodičů	30
4.3	Přikázání Marie Montessori	30
5	Osobnost dítěte	32
5.1	Kognitivní, sociální a mravní vývoj dítěte v mladším školním věku	32
5.2	Senzitivní fáze 6-12 let v koncepci M. Montessori.....	36
5.3	Absorbující mysl	36
5.4	Vývojové potřeby – důsledky pro práci pedagogů v koncepci M. Montessori	38
6	Spolupráce.....	39
6.1	Proč spolupracovat?	40
6.2	Formy spolupráce mezi rodinou a školou	41
6.2.1	Netradiční – neobvyklé formy spolupráce	44

6.3	Obavy rodičů a učitelů	46
	Čeho se obávají rodiče?	46
	Čeho se obávají učitelé?.....	46
7	Výzkumný problém a cíle výzkumu	48
7.1	Výzkumná metoda a vzorek	49
7.2	Zpracování a vyhodnocení dat	49
8	Základní údaje o škole	50
8.1	Zaměření školy	51
8.2	Třídy s inovativními prvky ve vzdělávání.....	52
8.3	Specifika vzdělávání ve třídách s inovativními prvky	53
8.4	Principy inovativní výuky	54
8.5	Organizace ve vzdělávání	55
9	ZŠ a MŠ Krásná Lípa a její formy spolupráce s rodiči.....	56
9.1	Společná setkání, akce	56
9.2	Akce tříd s inovativním vzděláváním.....	57
9.3	Spolek pro podporu inovativního vzdělávání na škole v Krásné Lípě.....	59
10	Výsledky šetření	61
11	Interpretace výsledků	72
12	Vyhodnocení výsledků a diskuze	73
13	Závěr	75
	Seznam použitých zdrojů	77
	Seznam literatury	77
	Seznam internetových zdrojů.....	79
	Seznam příloh.....	81
	Přílohy	82

Seznam grafů

Graf č. 1: V záležitostech svého dítěte rodiče nejčastěji využívají

Graf č. 2: V jakých případech většinou rodiče kontaktují učitele

Graf č. 3: Mají rodiče dostatek informací o dění ve škole

Graf č. 4: Jaká je účast rodičů na přednáškách o inovativním vzdělávání

Graf č. 5: Vyhovuje rodičům formativní (slovní) hodnocení v pololetí a na konci školního roku

Graf č. 6: Jsou přínosné čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem

Graf č. 7: Jakou formou se zapojují rodiče do dění ve škole

Graf č. 8: Jaký mají rodiče názor na neformální setkávání

Graf č. 9: Do jakých aktivit se rodiče nejvíce zapojují

Graf č. 10: Jak často se připravují rodiče na výuku se svým dítětem

Graf č. 11: Vyhovuje rodičům kontrola zájmu dítěte o probíraná témata v nové žákovské knížce

Seznam zkratek

aj. – a jiné

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

M. M. – Maria Montessori

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program – základní škola

s. - strana

ŠVP – Školní vzdělávací program

ŠVP HUP – Školné vzdělávací program „Hrej si, uč se, poznávej“

tzn. – to znamená

tzv. – tak zvaný

I. ÚVOD

Motivací pro volbu tématu této práce byl zájem dozvědět se, jaká je úroveň a forma spolupráce mezi rodiči a učiteli na škole, která ve svém vzdělávání využívá prvky Marie Montessori. Již 5. rokem učím na základní škole jako učitelka 1. stupně a 3. rokem se snažím využívat alternativní způsob ve výuce, a to prvky vycházející z Montessori konceptu. S žáky a jejich rodiči pravidelně pořádáme společné akce, exkurze, přednášky apod. Snažím se o to, aby rodiče byli dostatečně informováni o školním životě dítěte a aby komunikace mezi školou a rodiči nebyla vždy jen o povinnostech a starostech, ale o vzájemné spolupráci, podpoře a respektu. Díky tomuto u mě vyvstala myšlenka analyzovat možnosti spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ, která využívá právě zmiňované prvky koncepce M. Montessori.

S rodiči žáků se vídám poměrně často a při těchto setkáváních je dle mého názoru velmi důležitá komunikace, která nebývá vždy jednoduchá, ale je velmi potřebná. Rodiče mohou mít odlišné názory a rozdílné přístupy ke škole. Pod pojmem spolupráce si každý může představit různé typy. Pohled učitelů se mnohdy může lišit od pohledu rodičů na spolupráci. Proto jsem se zajímala o vzájemnou komunikaci, spolupráci a zájem rodičů o dítě.

Cílem diplomové práce je popsat a analyzovat možnosti a formy spolupráce rodičů a školy, která využívá Montessori prvky. Na základě této analýzy a výsledků výzkumného šetření realizovaného v praktické části diplomové práce zhodnotím, jak spolupráce rodičů a školy funguje, jakých oblastí se týká, případně navrhnou možná doporučení způsobu spolupráce pro školu, která využívá Montessori prvky ve výuce.

II. Teoretická část

1 Pedagogická koncepce

1.1 Kontext pedagogické koncepce Marie Montessori

Pedagogika Marie Montessori je světově nejrozšířenější reformně pedagogická koncepce vůbec. Její principy objevíme nejen ve školách, ale i v rodinné výchově. Nalezneme ji u nejrůznějších národů a kultur, ukázalo se, že je vhodná pro děti ze všech sociálních vrstev, pro děti nadané i pro ty s poruchami učení (Ludwig 2008, s. 11).

Pedagogická koncepce M. Montessori dává možnost novému přístupu k dítěti a umožňuje mu svobodný prostor a osobnostní růst. Hlavním úkolem pedagoga či rodiče je přichystat připravené prostředí, které v dítěti probudí touhu učit se a poznávat nové věci. Dítě pracuje se senzomotorickým materiálem, kdy formou pokus – omyl dochází samo k tomu, co a jak udělat. Ono samo pozná, kdy je určité činnosti již „nasyceno“. A zde přichází prostor pro učitele, aby nabídl další možnosti pro rozvoj dětského vývoje a připravil tak další „výživu“. Výrok jednoho z žáků Marie Montessori je nadále i hlavním heslem: „Pomoz mi, abych to dokázalo samo.“ (Zelinková 1997, s. 12).

Tato pedagogická koncepce se tedy orientuje na dítě a následně zohledňuje jeho potřeby a požadavky. Je nutné tudíž vidět dítě jako plnohodnotného člověka, ne jako „miniaturního dospělého“. Velmi důležité je dítěti pomáhat, rozvíjet jeho vůli, podporovat jeho samostatné tvůrčí myšlení, nabídnout mu příležitosti, které vedou k naplnění všech životních potřeb. Je tedy třeba pomoci dítěti překonávat překážky, ne se jim vyhýbat (Upce 2018).

1.1.1 Reformně pedagogické hnutí 20. století

Průcha (2001, s. 8) uvádí, že reformní pedagogika se rozvíjela od počátku 20. století a zvláště pak v 20. a 30. letech 20. století. Určitou skupinu představovaly školy, které vznikaly v různých zemích pod vlivem reformních pedagogických teorií a hnutí. Jednalo se o proud myšlení, který se snažil změnit koncept školy

pomocí nového pohledu na dítě, na školu nebo pomocí nových metod výuky (Průcha, Walterová 2009, s. 187).

Reformní pedagogika je spojena s významnými pedagogickými mysliteli, jako byli John Dewey, Maria Montessoriová, Peter Petersen, Ovide Decroly, Rudolf Steiner, Helen Parkhurstová a další (Kasper, Kasperová 2008, s. 111 – 197).

Reformní koncepce ve vzdělávání byly součástí dlouhodobého historického trendu, které vedly ke změně ve školství. V minulosti se objevovaly rozpory mezi tradiční a netradiční podobou školy a snahy o zavedení inovací. U nás se začal používat pojem reformní pedagogika, v německy mluvících zemích a ve francouzštině se objevoval pojem nová výchova, v anglosaských zemích progresivní výchova a v Itálii užívali termín aktivismus (Průcha 2009, s. 17).

Pokusy o realizaci tohoto proudu proběhly zejména v konceptech tzv. činné školy, daltonského plánu, jenské školy atd. a postupně se dostávaly do Československa (Kasper, Kasperová, Pánková 2018) Na českém území byla reformní pedagogika do roku 1989 kritizována a odmítána z ideologických pozic (Průcha 2001. s. 15).

Základními znaky reformní pedagogiky je nové pojetí dítěte, fenomén dětství a pedocentrismus.¹ Dítě se dostává do centra pozornosti, vše se odvíjí od jeho individuality. Cíle, obsahy i vyučovací metody se podřizují potřebám a zájmu dítěte (Průcha 2009. Pedagogická encyklopedie s. 153). Mezi další charakteristické znaky reformního pedagogického hnutí můžeme zařadit následující zásady: svobodnou výchovu dítěte – pedagog nemá zasahovat do přirozeného vývoje dítěte, naopak ho má respektovat a podporovat; reformátoři vyzdvihovali tzv. antiautoritativní způsob výchovy. Ve výuce umožňuje respektování individuální osobnosti žáka. Další zásadou je kooperace ve vyučování, která má podporovat spolupráci žáků a sociální život školního společenství. Uplatňuje individualizované i skupinové vyučování ve výuce. Zásada koncentrace – spojuje předměty do časově delších celků a umožňuje intenzivní zabývání se daným tématem ve vymezeném

¹ Jedna z koncepcí rodinné výchovy a školní edukace, ve kterém se potřeby, blaho dítěte a individuální přístup k němu, staly středem veškerého dění (www.slovníkcizich.slov.cz).

časovém období. Zásadou globalizace dochází ke spojování předmětů v bloky, které spolu tematicky a problémově souvisí. Základem získávání zkušeností a řešení problémových situací se stalo činnostní učení. Velký rozvoj zažila tzv. projektová metoda, díky níž žáci sami řešili problémové situace z daného tématu: projekt. Vyzdvihovala se sebekázeň dětí formou žákovských samospráv a školních parlamentů. Školy spolupracovaly s rodiči a s širší veřejností (Kasper, Kasperová 2008, s. 113).

Mezi směry reformně pedagogického hnutí můžeme zařadit waldorfskou pedagogiku, koncepci M. Montessori, koncepci C. Freineta, Jénský či Daltonský plán. Jednotlivé typy reformně pedagogických koncepcí budou stručně charakterizovány.

1.1.2 Alternativní vzdělávání v současnosti

Ve světě se vyvinulo velké množství alternativních škol. Pro lepší orientaci Průcha (2001, s. 37) rozlišuje tři hlavní skupiny alternativních škol:

1. klasické reformní školy;
2. církevní (konfesní) školy;
3. moderní alternativní školy.

Waldorfská koncepce

Waldorfská škola patří mezi nejznámější typy reformní školy. Zakladatelem byl rakouský filozof a pedagog Rudolf Steiner. Waldorfské školy zahrnují nejen osm let základní školy, ale i střední stupeň. Jedná se o jednotné dvanáctileté školy s třináctým ročníkem, jenž zájemce připravuje na státní maturitu. Na středním stupni se žákům dostává široký všeobecný základ pro volbu budoucího povolání. Cílem Waldorfské koncepce je rozvíjet u dítěte jeho tělo, duši, ducha v komplexitě (Kasper, Kasperová 2008, s. 185-187). Výchova a vzdělávání je podřízené k tomu, aby rozvíjela, podporovala a podněcovala dítě v jeho zájmech a potřebách. Učivo není vázané tradičními osnovami, ale plánuje se ve spolupráci s žákem a rodiči (Průcha 2001, s. 39).

Montessori koncepce

Pedagogická koncepce má název podle italské lékařky a pedagožky Marie Montessori. Základ koncepce vychází z předpokladu svobody dítěte a podpory rozvoje jeho schopností a dovedností. Montessori využívá tzv. senzitivní fáze ve vývoji dítěte, v jejichž rámci má být dítě obzvláště citlivé a „lačné“ po získávání informací (Kasper, Kasperová 2008, s. 131). Zásadní roli hraje připravené prostředí, které je vybavené senzomotorickým materiálem, jenž slouží k rozvoji smyslů, řeči, matematických schopností aj. Didaktická koncepce slučuje děti různých věkových kategorií do smíšených věkových skupin (Průcha 2001, s. 41).

Freinetovská koncepce

Freinetovská škola nebo tzv. pracovní škola pochází od francouzského učitele Célestina Freineta. Koncepce školy je zaměřená na vytváření pracovních koutů, ve kterých se mohou děti věnovat činnostem z různých oblastí, například přírodní věda a technika, domácí práce, jazyková komunikace a další (Průcha 2001, s. 42-43). V České republice se doposud nesetkáme s komplexní freinetovskou koncepcí.

Jénský plán

Koncepci jénského plánu lze považovat za syntézu různých vývojových linií mezinárodního reformně-pedagogického hnutí. Jejím zakladatelem je německý evangelický pastor a pedagog Peter Petersen. Mezi nejdůležitější rysy jénského plánu patří princip individualizace, ale i školní pospolitosti. Žáci jsou seskupováni do věkově heterogenních kmenových skupin i výkonnostních skupin, v nichž zpracovávají některé úkoly týdenního plánu. V rámci pospolitosti mají žáci možnost zapisovat se do tzv. výběrových kurzů. V jénské pedagogice patří mezi rozvíjené aktivity ve vyučování rozhovor, hra, práce a slavnost, které podporují kooperaci a individualizaci (Rýdl in Kasper, Kasperová 2008, s. 193).

Daltonský plán

Daltonský plán vznikl z iniciativ Helen Parkhurstové. Opírá se o několik principů: svobodu žáka, vlastní odpovědnost a osobní zkušenost na základě samostatné činnosti žáka. Každý žák má na měsíc vytvořený vlastní program práce,

v němž jsou uvedené cíle v učení, kterých žák musí dosáhnout. Žák si volí své vlastní tempo práce a zodpovídá za úspěch svého učení (Průcha 2001, s. 44).

1.2 Pedagogická koncepce M. Montessori

Základní myšlenky v Montessori pedagogické koncepci uvádí Rýdl (2007, s. 38-39):

I. Od jednoduchého ke komplexnímu

Prezentace materiálů a aktivit v prostředí Montessori sleduje posloupnost od jednoduchého ke komplexnímu. Nová témata jsou uváděná nejprve všeobecně a stručně, postupně se více specifikují, a tím vzrůstává úroveň jejich obtížnosti. Cvičení krok za krokem udává rychlost rozvoje a třídí znalosti a schopnosti dítěte vhodným tempem. Učební výzvy k rozšiřování a k porozumění novým tématům dítě nepřetěžují a nevyčerpávají, ale udržují energii dítěte po cestu k vyšším druhům rozhodování.

II. Nezávislé učení

Děti pod Montessori vlivem hodnotí své vlastní výkony a opravují vlastní chyby. Nekladou svým učitelům otázky a nečekají na odpovědi. Místo toho odpovědi zjišťují samy pomocí zkoumání a objevů. Takové individuální experimentování jim ušetří rozpaky z toho, že je na jejich chyby veřejně upozorňováno a že jsou opravovány jinými. Montessori předškoláci nemají v oblibě masové učení. Při plánování skupinových aktivit se učitel ujistí, zda dítě dosáhlo takové úrovně, aby mělo užitek ze skupinové práce.

III. Jasnost a flexibilita

Kurikulum Montessori se liší zaměřením a formou, hodiny mají jasný cíl a strukturu, kterou děti mohou identifikovat a chápat. Ačkoliv připravení učitelé uskutečňují plánovaný program v plánovaném prostředí, neuvalují na svoje děti „předem balený“ obsah. Připravené materiály jsou uspořádány v logické posloupnosti, ze které si mohou děti vybrat v takovou dobu, kdy se cítí připraveny, a cvičení mohou být udělána v prostředí, které je pro ně pohodlné. Učitel zůstává otevřený a citlivý ke každému jedinci a jedná pohotově a nápaditě, aby využil rozdíly v charakteru a sklonech. Prostřednictvím pozorování, pokusu a omylu

a opakovanou aktivitou učitel a dítě spolupracují, aby si plně uvědomili jedinečnou osobnost a potenciál druhého.

IV. Důraz na skutečný zážitek

Montessori školy kladou velký důraz na vnější okolí dítěte a spojení mezi člověkem a přírodou. Děti jsou povzbuzovány, aby zkoumaly a objevovaly zázraky přírody prostřednictvím přímého kontaktu s rostlinami a zvířaty v jejich školní zahradě. Skutečný zážitek pokládá pro abstraktní učení. Když se dítě začíná učit jazyk, má už vlastní „sklad“ konkrétních znalostí, z nichž odvozuje souvislosti se slovy, které používáme k mluvení o věcech.

V. Přirozená cesta

Poslední Montessori princip je vzdělávat děti podle jejich přirozeného směřování vývoje. Přípravení vzdělavatelé neúnavně pracují, aby poznali citlivé období a mohli podle nich upravovat nabídku činností školního prostředí tak, aby podporovalo zkompletování pracovních cyklů. Montessori učitelé jsou aktivní ve stimulování dětí k tomu, aby mezi sebou spolupracovali, a jsou pasivní v pozorování jejich individuálního chování. To jim umožňuje podporovat přirozené sklony a zájmy každého dítěte a tak jim pomoci co nejlépe využít jejich přirozené nadání (Rýdl 2007, s. 38-39).

1.3 Principy pedagogické koncepce M. Montessori

Montessori vychází z předpokladu svobody dítěte a podpory rozvoje jeho schopností a dovedností, jednoduše utváří sebe sama. Montessori je přesvědčena, že vytvořením vhodného výchovného prostředí a poskytnutím senzomotorického materiálu dosáhne dítě maximálního rozvoje. Úkolem dospělého je vytvářet prostředí s dostatkem situací a podnětů pro jeho rozvoj. Přípravené prostředí by mělo být místo pro učení, ve kterém je didaktický materiál, který umožňuje získávat nové poznatky a dovednosti bez aktivního vměšování dospělé osoby. Montessori využívá tzv. senzitivních období, kdy má být dítě obzvláště citlivé a „lačné“ po získávání konkrétních dovedností. U dítěte musí předcházet motivace, aby se na práci mohlo soustředit a aby se činností „nasytilo“. Pak hovoříme o polarizaci pozornosti, která je potřebná k úspěšnému učení a osobnímu rozvoji. Zásadním principem koncepce Marie Montessori je princip věkové heterogenity.

Děti jsou ve smíšených věkových skupinách (tři ročníky), čímž jim je dán větší prostor pro spolupráci a jsou vedeni ke zdravé sebedůvěře (Kasper, Kasperová 2008 s. 131-134).

Maria Montessori (2012, s. 115-117) vymezila několik nezbytných zásad pro veškeré budoucí vzdělávání a práci s dětmi. Prvním požadavkem je odhalení skutečné přirozenosti dítěte v prostředí, které pro něj připravíme. Pokud tuto přirozenost odhalíme a přijmeme, teprve potom můžeme dítěti zajistit podmínky pro jeho přirozený vývoj. Druhou důležitou podmínkou je neutrální chování dospělých, kteří mají ze sebe vyzařovat klid, oduševnělou skromnost, intelekt a správné pochopení pro dítě. Další důležité podmínky pro výchovné působení jsou speciální pomůcky – senzomotorický materiál, který má několik funkcí – jednou z nejdůležitějších je přitahovat a stimulovat smyslové vnímání, aby umožňovaly rozvíjet jejich motorické schopnosti. K tomu měla přispět i atraktivita pomůcek, ta měla způsobovat delší soustředění se na činnost. Další principy, které Montessori stanovila, byly „opakování úkonů“ nebo „stimulace svobodnou volbou.“ Hlavním principem dítěte byla volba, například činnosti, kterou bude vykonávat. Montessori (2013, s. 117) načetla seznam dětských preferencí a zaměstnání, v nichž se spontánně projevuje jeho skutečné já.

- Co má rádo – opakování úkonů, svobodu volby, jasnou zpětnou vazbu, analýzu pohybů, cvičení tichosti, dobré způsoby při společenském styku, uspořádané okolí, péče o osobní hygienu, cvičení smyslů, psaní oddělené od čtení, psaní před čtením čtení bez knih, kázeň při neřízených činnostech.
- Co odmítá – odměny a tresty, slabikáře, společné akce, rozvrhy a zkoušky, hračky a sladkosti a učitelský notýsek.

Další důležité principy Marie Montessori popisuje Zelinková (1997, s. 17):

Dítě je tvůrcem sama.

Ono samo má rozhodující vliv na svůj vývoj. Svým „naprogramováním“ a vlastní aktivitou se podílí největší měrou na utváření sebe sama. Ačkoliv se vyvíjí v kontaktu s prostředním, z něhož čerpá podněty, a ovlivňují ho lidé z blízkého

okolí, přesto pouze ono samo určuje, které podněty, jakým způsobem a kdy ovlivní jeho jednání.

Pomoz mi, abych to dokázal sám.

Tato prosba, s níž se malé dítě obrátilo k M. M., se stala hlavním krédem její pedagogiky. Není úkolem dospělých formovat dítě, odstraňovat mu z cesty překážky, nebo jím dokonce manipulovat, ale udělat vše pro to, aby vlastními silami a svým tempem získalo nové vědomosti a dovednosti, vrůstalo do světa, který ho obklopuje.

Ruka je nástrojem ducha. Práce rukou je základem pro pochopení věcí a jevů, pro rozvoj myšlení a řeči.

V průběhu každého učení se musejí spojovat tělesné a duševní aktivity. Při osvojování nového učiva, při získávání nových poznatků je třeba vycházet od konkrétního poznání a manipulace s věcmi.

Respektování senzitivních (citlivých) období.

Senzitivní období označují dobu, v níž je dítě obzvláště citlivé a jakoby „připravené“ pro získávání určitých dovedností. Není-li takové období využito, senzitivita mizí.

Svobodná volba práce.

Dítě se samo rozhoduje, co bude dělat, s kým bude pracovat a jak dlouho bude pracovat. Úkolem pedagoga je příprava optimálního prostředí a pomůcek.

Připravené prostředí

Pracovní místo, pomůcky, předměty k manipulaci je třeba uspořádat tak, aby umožňovaly osvojení nových poznatků samostatně, bez vnější pomoci. Je-li získávání dovedností rozloženo na tak malé kroky, které dítě může provádět bez pomoci dospělého, pak nepotřebuje dlouhý výklad, ale je schopno samostatně dojít k cíli.

Polarizace prostředí

Dítě je schopno soustředit se intenzivně a dlouhodobě na práci, která ho zaujme. Polarizace pozornosti je základem učení.

Celostní učení

Člověk je jednotou tělesného a duševního. Od ostatních živých tvorů se liší duševním životem. V něm spočívá kořen svobody, vnitřní aktivity, spontánnosti, možnosti samostatného a svobodného jednání. Ovlivňuje pohyb, který však zpětně působí na duševní život. Vzájemné působení tělesné a duševní aktivity se musí promítat i do procesu učení.

2 Úloha připraveného prostředí

Úloha učitele je, aby připravil pro dítě takové prostředí, které bude odpovídat jeho zdravému procesu vývoje. Toto prostředí by mělo podněcovat a povzbuzovat dítě k jeho aktivitě. V prostředí by se dítě mělo jednoduše orientovat a vše by pro něj mělo být příjemné a přehledné.

M. Montessori se intenzivně zabývala studiem optimálních podmínek podněcujících k činnosti, v jejímž průběhu dochází ke koncentraci pozornosti, protože koncentrace pozornosti je předpokladem aktivity, jíž dítě utváří samo sebe. Prostor byl posuzována podle dvou hledisek (Zelinková, 1997, s. 42):

A. respektování didaktických principů

B. organizace školy jako místa přátelství a spolupráce dětí.

Všechny pomůcky, materiály a věci potřebné k výuce mají mít své stálé místo, a to zejména z důvodu pořádku (řádu), který u dětí vyvolává pocit jistoty. Díky tomu děti odpovědně vnímají nabídku podnětů a pomůcek, které jsou pro ně připraveny, což vede k dobrému a zdravému psychickému stavu dětí. Díky volnému pohybu mohou děti využívat veškeré pomůcky v místnosti, které uznají za vhodné. Zbytek prostoru v místnosti je utvářen tak, aby se dítě mohlo bezpečně pohybovat kdekoli, kde je třeba (Rýdl, 1999, s. 54-56).

Pracovní prostředí dítěte (pracovní stůl, pracovní plocha - kobereček) by nemělo působit chaoticky, protože to může vést k přetížení psychiky dítěte a ztrátě pozornosti. Proto dle M. Montessori je důležité, aby na pracovním místě mělo dítě pouze jednu pomůcku, s níž koncentrovaně pracuje. Didaktické pomůcky se vyznačují estetickým vzhledem a podnětností. Kasper a Kasperová (2008, s. 137) uvádějí, že specifickým znakem pro didaktického materiálu M. Montessori je i tzv. kontrola chyb. Ta spočívá v materiálu samém. Učitel tak dítě nemusí kontrolovat. Dítě získává v procesu učení zpětnou vazbu, je oprávněno samotnou pomůckou.

V širším smyslu si pod připraveným prostředím představíme i osobnostní vybavení průvodce (rodiče/pedagoga). Neposuzuje, neodsuzuje, nehodnotí. Provází, podporuje, inspiruje. Je modelem a vzorem.

Věkově smíšené skupiny jsou další nezbytnou součástí připraveného prostředí. Vytvářejí velký prostor pro kooperaci. Děti se od sebe navzájem často učí raději a snadněji než od dospělého, který ne vždy dokáže odhadnout míru srozumitelnosti a množství informací. Zároveň platí, že co umím vysvětlit, tomu opravdu rozumím. V Montessori koncepci se obvykle vytváří skupiny dětí podle trojročí. Děti si díky věkové heterogenitě mohou zažít různé sociální role, což je vede k toleranci, trpělivosti, empatii a úctě k ostatním. Věkově smíšená skupina je tou nejpřirozenější prevencí šikany (Montessori ČR 2018).

„Připravené prostředí umožňuje dítěti realizovat svou svobodu a uspokojovat vývojové potřeby. Je to místo, kde dítě zažívá pochopení a radost. Ohromná tvořivá energie dítěte formuje dítě a vede ho k aktivitě. Cílem této aktivity a tvoření je utvořit člověka“ (Maria Montessori in Montessori ČR 2018).

3 Učitel v pedagogické koncepci M. Montessori

Podle Zelinkové (1997, s. 71) je pomoc dospělého dítěti definovaná ve dvou oblastech:

1. příprava vhodného prostředí,

2. utváření nového vztahu k dítěti.

Maria Montessori byla zastáncem názoru, že každé dítě je neopakovatelnou individualitou a je schopno sebevýchovy. Proto zajisté nikdy nenapsala žádnou literaturu pro rodiče. Naopak tvrdě kritizovala školu za omezující přístup ve svobodném myšlení a rozhodování se. Odsuzovala pedagogy, rodiče i ostatní dospělé osoby, kteří omezovali děti ve výchově.

Dospělí vnucují dětem své názory, drží se předsudků mezi generacemi trvajících několik desítek let. Nerespektují práva dětí na svobodný vývoj a nedůvěřují jim. Pokud dítě nesouhlasí s dospělým, má se za to, že se dítě mýlí.

Dítě se nemůže vyvíjet a růst, jak by mělo, protože ho dospělý „potlačuje“. Ale slovo dospělý samo o sobě je termínem poněkud neurčitým. Dítě je ve skutečnosti izolováno od společnosti jako celku. Pokud ho nějaký dospělý ovlivňuje, pak je to konkrétní osoba, dospělý, který mu je nejbližší. Obvykle je to nejprve jeho matka, pak jeho otec a nakonec jeho učitel (Montessori 2012, s. 21).

Dospělí hledají chyby v chování dítěte, které udělalo a které by i mohlo udělat. Dospělí se zbytečně zlobí kvůli drobným prohřeškům. Jsou neustále ve střehu a očekávání, spíše horším, než-li lepším. Nejhorším prohřeškem je představa, která nutí dospělé neustále děti napomínat, trestat a odstraňovat veškeré překážky. Na dětech bychom měli vidět více toho dobrého, důvěřovat jim a ponechat jim svobodný vývoj.

„Ačkoliv jsou dítě i dospělý stvořeni k tomu, aby se milovali a žili spolu ve vzájemné shodě, žijí spolu v neustálém napětí, protože nedokážou porozumět jeden druhému, což ohrožuje samu podstatu jejich bytí“ (Montessori 1998, s. 115).

Zelinková (1997, s. 72) uvádí, že dítě nelze vnímat jako závislého tvora. Je to budoucí samostatná bytost, osoba, která bude tvůrcem nového lidstva a nové společnosti. Nelze si ho podmanit tak, jako si člověk podmaňuje přírodu, nelze ho ovládnout. Je třeba, aby se národy navzájem poznávaly a aby omezily nebezpečí války. I dítě je nutné stále více poznávat. Nedůvěra a podezřívání nevedou k porozumění. Jsou strůjci omylů a zla. Pro lepší budoucnost se musí změnit přístup k dítěti, k tomu, kdo je v souboji slabší. I slabí mají určitou moc. V případě dětí je mocí slabých jejich tvořivá síla směřující k budoucnosti.

3.1 Úloha učitele

První krok, který musí Montessori učitel podniknout, je vlastní příprava (Montessori 2018 s. 273). Ta má vést k tomu, aby učitel měl důvěru v to, že se dítě odhalí svou prací. Měl by se oprostít od předsudků týkajících se úrovně, na jaké se děti nacházejí. Učitel by měl věřit v to, že dítě vyjeví svou vlastní přirozenost v okamžiku, kdy si najde takovou práci, které ho přitahuje. Montessori uvádí, že pokud učitel dodrží tento cíl, tak se její činnosti v jednotlivých fázích budou měnit.

Montessori (2018, s. 273 - 275) popsala tři fáze přípravy učitele: První fáze – učitel se stává strážcem a opatrovníkem prostředí. Pečuje o prostředí, udržuje ho v čistotě a pořádku. Veškeré pomůcky musejí být v perfektním stavu, nic nesmí chybět. „To znamená, že i učitelka musí být atraktivní, pohledná, čistá a upravená, klidná a důstojná.“ Druhá fáze – pojednává o chování učitele jako takovém. Montessori uvádí: „musí být učitelka jako srdečný plamen, který děti rozežhívá, oživuje a láká.“ Třetí fáze – popisuje pomoc, kterou vyučující může nabídnout dítěti.

Maria Montessori nepoužívala slovo „učitel“, ale výraz „mistr“ nebo také „vedoucí“. Toto označení mělo vyplývat ze samotného chápání vývoje dítěte – výuka měla probíhat spontánně, pokud je zajištěna svoboda a vhodné prostředí. Dítě by se mělo učit samo. Dospělý ho pouze provádí cestou života a usměrňuje jeho aktivitu a zprostředkovává jeho poznatky (Zelinková 1997, s. 75).

Smyslem a cílem pedagogické koncepce netkví v předávání vědomostí o vlastnostech, ani to, aby se dítě naučilo správně zacházet s pomůckou. Hlavní

zásadou je poskytnout dítěti neustálý dohled, kontrolu a stálý zdroj informací ze strany učitele (Montessori 2017, s. 153).

Černohousová (in Rýdl 2007, s. 24) uvádí, že za nejdůležitější vlastnosti a schopnosti učitele považuje Montessori trpělivost, pokoru – „pokud si dospělí myslí, že ví nejlépe, co je pro dítě nejlepší, pak se dopouští velké chyby“. Mezi další vlastnosti a schopnosti učitele řadíme několik zásad, které budou v heslech uvedeny: vytvářet a pečovat o připravené prostředí, udržovat ho upravené a čisté, nepřeplněné, ani dětskými výtvary. Předvádění práce s materiálem by mělo být jasné a zřetelné. Vytvářet atmosféru plné důvěry a laskavosti, které probudí zájem u dětí a jejich nadšení. Dodržovat pravidla, která platí ve vztahu k dítěti i samotnému učiteli. Přesně pozorovat děti při práci a stáhnout se do pozadí, což je důležitý bod pro pozdější hodnocení práce dětí. Odstraňovat konkurenci - vztahy v kolektivu jsou partnerské. Schopnost ovládnout se při odměnách a trestech – je nežádoucí stanovovat odměny za vykonanou práci, děti prožívají radost skrze svůj pokrok. Děti by se neměly učit pro známky, nebo aby měli rodiče radost. Montessori odmítá pochvalu a trest, které žáky vychovávají k učení se pro druhé a ne pro sebe. Dbát na správnou a zřetelnou výslovnost, uznávat vlastní chyby, každý dělá chyby a je potřeba umět je přiznat.

Učitel má také své důležité poslání a zastává obtížnou funkci. Podle Marie Montessori má učitelka „postupovat uvážlivě, taktně a flexibilně. Není zapotřebí, aby uplatňovala přemíru energie, byla příliš výřečná nebo autoritativní. Musí ovšem umět pečlivě pozorovat a pomoci dítěti, jestliže ji potřebuje. Pomoc spočívá v tom, že k němu přistoupí, nebo od něho naopak odejde, že s ním komunikuje, nebo je naopak potichu. Učitelka si musí osvojit určitou vnitřní sebekázeň, kterou od ní žádný jiný systém doposud nevyžadoval. Mělo by se to projevit uvážlivostí, trpělivostí, laskavostí a úctou vůči osobnosti jedince. Ne slova, ale zmíněné vlastnosti jsou její hlavní kvalifikací“ (Montessori 2017, s. 153 - 154).

Marie Montessori vytvořila následující „dvanáctero“ pro principy vzdělávání v této koncepci. „Vychovatel musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o něj. Vychovatel musí sám ovládat užívání a využívání didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání. Vychovatel je

aktivním, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím, je pasivním, pokud se tento vztah již uskutečnil. Vychovatel musí děti neustále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je požádán o pomoc. Vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku jen tehdy, když je požádán o pomoc. Vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát. Vychovatel musí respektovat dítě, když pracuje, a nevyrušovat ho. Vychovatel musí respektovat dítě, když dělá chyby, aniž by ho hned opravoval. Vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce. Vychovatel se musí stále pokoušet nadchnout děti pro práci. Vychovatel musí děti nechat pocítit, že se na jeho pomoc mohou kdykoliv spolehnout, nesmí ale svoji pomoc nikdy vnucovat. Vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svoji duši“ (Rýdl 2007, s. 7).

3.1.1 Vzdělávání učitele v koncepci M. Montessori

Maria Montessori založila se svým synem Mariem Mezinárodní asociaci Montessori (Association Montessori International, Ami) se sídlem v Amsterdamu. Od roku 1929 s touto společností spolupracují montessoriovské společnosti, které jsou rozšířené po celém světě.

Národní asociace se sdružují pod názvem AMI. Tato organizace školí nové uchazeče podle principů a zásad Montessori koncepce. Tento speciálně vzdělávací kurz trvá v rozsahu ca. 300 hodin. Po absolvování a závěrečných zkouškách obdrží účastník diplom, který opravňuje k působení v montessoriovských zařízeních na celém světě, například v USA, Tchajwanu nebo Norsku (Rýdl 2007, s. 14).

AMI v zastoupení jednotlivých národních organizací poskytuje zájemcům o Montessori pedagogiku následující kurzy (Montessori - AMI):

- kurz pro asistenty pro práci s batolaty (The Assistants to Infancy Training Course)
- kurz pro pedagogické pracovníky do Domů dětí (Casa dei Bambini Teacher Training Course)
- kurz pro učitele ZŠ (The Elementary Training Course)

Kurzy nabízejí seznámení se s metodou Montessori pro daný věk dětí a to v rozmezí 0 – 3 roky, 3 – 6 let a 6 – 12 let. Společnost Montessori ČR (Montessori

ČR 2018) uvádí, že „cílem vzdělávání mezinárodního kurzu je zvýšení kvalifikace vyškolených Montessori pedagogů v odbornosti zaměřené na vytváření inkluzivního prostředí a v dovednosti posilovat a maximálně rozvíjet schopnosti VŠECH dětí. Kurz je určen těm, kteří pochopili, že s odchylkou od normálu se setkáváme v každodenní praxi. Také těm, kteří mají odvahu vnést Montessori terapii (přístup) do rodin, školek a škol tak, aby všechny děti mohly naplnit svůj potenciál na maximum a vedly kvalitní a šťastný život“ (Montessori ČR 2018).

V České republice zajišťuje společnost Montessori ČR konkrétní diplomové kurzy, semináře, mentoringy a mnoho další. Organizace zavádí konkrétní programy ve spolupráci s MŠMT. Kurzy seznamují své účastníky s teoretickými zásadami i praktickými postupy v koncepci M. Montessori. Pomohou jim především získat praktické dovednosti didaktického a metodického charakteru, potřebné pro vedení a řízení učebních a výchovných procesů na základě využívání specifického senzomotorického materiálu. „Kurz by měl dovést uchazeče také k potřebě neustálého vlastního sebevzdělávání a rozvoje, takže ho lze vnímat i jako významný prostředek pro podporu a uplatnění koncepce celoživotního vzdělávání“ (Montessori ČR 2018). Po ukončení kurzu (tzn. obhajoba závěrečné práce, ústní pohovor a praktická ukázka), obdrží účastník Národní diplom Montessori, který ho opravňuje k pedagogické práci v zařízeních montessoriovského typu (Montessori ČR 2018).

4 Rodina

Definovat jednoznačně pojem rodina je velmi problematické. Literatura uvádí rozdílné definice. Dle Psychologického slovníku je „rodina společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí“ (Hartl, Hartlová 2000, s. 512).

Člověk je ovlivňován podmínkami jak vnitřními, tak vnějšími. Vnější podmínky J. Čáp (1993, s. 24) rozlišuje takto:

- Mikroprostředí – rodina, spontánně vzniklá skupinka dětí při hrách, školní třída, družina.
- Mezoprostředí – obec, sídliště, jejich okolí, region s jeho podmínkami přírodními, ekonomickými, kulturními.
- Makroprostředí – podmínky příslušné země a doby, společenskohistorické, kulturní, ekonomické i politické.

4.1 Funkce rodiny

Funkce rodiny má zásadní význam pro zdravý vývoj dítěte. Helus ve své knize *Sociální psychologie pro pedagogy* (2007, s. 149-151) vyčleňuje deset základních funkcí rodiny.

1. Rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života. Uspokojuje biopsychické potřeby, jako je jídlo, pití, pohodlí, psychické potřeby bezpečí, lásku a zajišťuje dostatek podnětů.

2. Rodina uspokojuje velice vážnou potřebu organické přináležitosti dítěte: potřebu domova, potřebu mít „svého člověka“ a identifikovat se s ním.

3. Rodina skýtá dítěti již od útlého věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými.

4. Rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení – k přístrojům, nástrojům a cenným věcem. Vede dítě, aby chápalo jejich hodnoty a užívalo ho podle určitých pravidel.

5. Rodina výrazně určuje prvopočáteční prožitek sebe sama jako chlapce/dívky. Napomáhají tomu vzory matky a otce, případně prarodičů i zkušenosti sourozenců.

6. Rodina skýtá bezprostředně působící vzory a příklady. Skrz lásku k rodičům se dítě učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností. Učí se vcítovat a chápat druhého člověka.

7. Rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého. Rodina své dítě zapojuje do společných činností, jako jsou například hry, domácí práce, zájmové kroužky apod.

8. Rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů, a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku.

9. Prostřednictvím rodičů, prarodičů a starších sourozenců, přátel a rodiny navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě. Dítě si ujasňuje svět profesí, problémy a pokušení.

10. Rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc - je útočištěm v situacích životní bezradnosti.

Podle toho, jak rodina tyto funkce plní, dělíme rodiny dle Heluse (2007, s. 152) na několik kategorií podle jejich funkčnosti vzhledem k dítěti:

- a) funkční – rodina je úplná, plní své funkce a socializační podmínky
- b) afunkční – občas dochází k poruchám, ale nenarušuje chod rodiny a výchovu dětí nenarušuje
- c) disfunkční – rodič je alkoholik, gembler, prostitut, dochází k rozpadu rodiny, vlivem toho je výchova dětí ohrožena
- d) stabilizovaná – rodina zajišťuje dítěti kvalitní socializační podmínky ve všech výše zmíněných 10 bodech
- e) funkční s přechodnými problémy – rodina sama řeší přechodné problémy, ze kterých se zocelí pro život

4.2 Poslání rodičů

Podle Montessori (2012, s. 176) „rodiče dítěte nejsou jeho stvořitelé, ale jeho opatrovníci“. Musí ho ochraňovat a mít na zřeteli jeho zájmy. Vyzdvihoval lásku, která by měla být vyjádřením hlubšího citu. Nesmí být pošpiněna sobectvím nebo leností. Nabádá rodiče k převzetí zodpovědnosti za uznání práv dětí na celém světě. Uvádí, že práva dítěte jsou zanedbávána a není doceněna úlohou ani možností dítěte.

„Rodiče mají důležité poslání. Jedině oni mohou se sjednotit a společně bojovat za lepší společnost, a tím své děti chránit. Je nutné, aby si toto poslání, jímž je pověřila sama příroda, uvědomili. V tomto pohledu mají ve společnosti úlohu a jsou to oni, kdo zodpovídají za budoucnost lidstva právě proto, že dávají svým dětem život“ (Montessori 2012, s. 177).

4.3 Příkázání Marie Montessori

Maria Montessori vytvořila krátká příkázání - připomenutí pro rodiče. Jsou jednoduchá, ale když se nad každým z nich zamyslíme, objevíme jejich moudrost.

1. Děti učí to, co je obklopuje.
2. Je-li dítě často kritizováno, učí se odsuzovat.
3. Je-li dítě často chváleno, učí se hodnotit.
4. Je-li dítěti předváděna agresivita, učí se prát.
5. Jedná-li se s dítětem poctivě, učí se spravedlivosti.
6. Pokud se dítěti často smějí, učí se nesmělosti.
7. Jestliže dítě žije s pocitem bezpečí, učí se věřit.
8. Dostává-li dítě často vynadáno, naučí se pocitu provinilosti.
9. Pokud je dítěti často dáváno za pravdu, učí se mít k sobě dobrý vztah.
10. Dáváme-li dítěti často najevo shovívavost, naučí se být trpělivé.
11. Budeme-li dítě často povzbuzovat, získá sebedůvěru.
12. Žije-li dítě v přátelské atmosféře a cítí se potřebné, naučí se nalézat v tomto světě lásku.
13. Nemluvte o dítěti špatně – ať je přítomno nebo ne.

14. Soustřed'te se na rozvoj toho dobrého v dítěti, aby pro to špatné nezbylo místo.
15. Vždycky poslouchajte a odpovídejte dítěti, které na vás mluví.
16. Važte si dítěte, které udělalo chybu a dokáže ji hned nebo o něco později napravit.
17. Buďte připraveni pomoci dítěti, které ještě hledá, a snažte se být nepozorováni tím, které už našlo.
18. Pomáhejte dítěti osvojit si to, co si neosvojilo dříve. Pomáhejte mu a naplňte přitom okolí starostlivostí, zdrženlivostí, tichem a láskou.
19. Když jednáte s dítětem, dodržujte vždycky ty nejlepší způsoby – dávejte mu to nejlepší, co je ve vás samých (Mandala Montessori 2018).

5 Osobnost dítěte

Rýdl ve své knize *Metoda Montessori pro naše dítě* (2007, s. 26) uvádí, že spontánní tvořivost je spojena s přirozenou lidskou kreativitou. Dítě se zapojuje do činností podle své vůle a iniciativy. Když vynaloží svoji energii a úsilí, formuje tak svou osobnost a procvičuje tělo.

Montessori si všimla, že když děti na něčem pracují, činnost provádějí dle opakujícího se vzoru. Např. když se chtějí naučit vyjít po schodech, chodí nahoru a dolů do té doby, než jsou se svým výkonem spokojené. Procvičování výstupu po schodech a jejich konečné vítězství nad nimi děti uspokojuje. Opakovaná činnost tak přispívá k vývoji dětí. Děti si osvojují a zdokonalují nové dovednosti, a tím stoupá jejich sebedůvěra.

Dalším druhem spontánní tvořivosti je postupný přechod od známého k neznámému. Děti velmi rády pracují s běžnými předměty, se kterými provádějí smysluplné úkoly jako v běžném životě, jako například nalévání čaje do hrníčku, zapínání mikiny či otevírání a zavírání dveří. Tyto dovednosti vedou k tomu, aby se o sebe mohly děti samy postarat.

Pomocí různých materiálů a činností děti procvičují své smysly – učí se rozlišovat zrakem, hmatem, sluchem, čichem a chutí. Děti začnou prozkoumávat méně konkrétní materiály a ty je uvedou do světa abstraktní. Vyhledávají složitější informace, jsou schopné pochopit i nehmotné struktury (Rýdl 2007, s. 26).

5.1 Kognitivní, sociální a mravní vývoj dítěte v mladším školním věku

Období mladšího školního roku označujeme od 6-7 let, kdy se dítě stává žákem prvního stupně. Toto období končí mezi 11.-12. rokem, kdy dochází k pohlavnímu dospívání i s psychickými projevy.

Zdeněk Matějček (1986) dává přednost samostatnému rozlišení mladšího školního věku (zhruba 6-8 let), středního školního věku (přibližně mezi 9. a 12. rokem) a staršího školního věku (který se již kryje s pubescencí). Mladší školní věk pokládá v tomto užším pojetí za typické přechodné období mezi hravým

předškolním věkem a vyspělejší chováním školáka (in Langmeier, Krejčířová 2006, s. 119).

Vstup dítěte do školy je důležitý životní mezník. Dítě má nyní společenské povinnosti – školní povinnosti. Škola přináší dítěti nové učební činnosti – rozvíjí jeho senzomotoriku, paměť, intelekt, pozornost, vytrvalost, tj. všechny aspekty osobnosti. Školní docházka přináší dítěti nové vztahy – k učitelům a spolužákům. Dítě se učí různým formám sociální interakce a komunikace (Čáp, Mareš 2001, s. 228-229).

Vývoj základních schopností a dovedností v mladším školním věku je do jasné míry závislé na tělesném růstu. V období se zlepšuje hrubá i jemná motorika – pohyby jsou rychlejší, svalová síla je větší. Zlepšuje se koordinace celého těla a s tím souvisí zájem o pohybové hry a sportovní výkony.

Smyslové vnímání se rozvíjí zejména v oblastech zraku a sluchu. Dítě je pozornější, vytrvalejší, zkoumavější a více soustředěné (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 120).

V mladším školním věku se zdokonaluje a rozvíjí řeč – roste slovní zásoba, délka, složitost vět a souvětí. Užívají se gramatická pravidla a celkově řeč postupuje na vyšší úroveň. Sedmileté děti znají v průměrně 18 633 slov a jedenáctileté děti znají 26 468 slov v průměru (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 122-123).

Rychlý vývoj řeči podporuje i rozvoj paměti, která se opírá o slovní výpovědi. Dítě dovede podstatně lépe reprodukovat naučenou látku a vzestup v tomto směru je od začátku do konce mladšího školního věku podstatný (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 123).

Myšlení v mladším školním věku je mnoho rozvinutější. Podle Piageta jde o etapu konkrétních operací – myšlení respektuje zákony logiky; dítě začíná třídit, řadit, klasifikovat. Převládá názorné poznání na konkrétní předměty a procesy (Čáp, Mareš 2001, s. 230-231).

Langmeier s Krejčířovou (2006, s. 124-130) popisují kognitivní vývoj podle Piageta, který uvádí čtyři vývojové etapy:

1. **Sensomotorické stádium:** od narození do 2 let života - děti poznávají svět pomocí pohybů a smyslů a získávají vědomí stálosti objektů.
2. **Předoperační stádium:** od 2 do 7 let děti používají jazyk, mají egocentrické myšlení.
3. **Stadium konkrétních operací:** od 7 do 12 let dítě dokáže logicky přemýšlet o konkrétních událostech, pochopení stálosti počtu, množství a hmotnosti.
4. **Stadium formálních operací:** od 12 let a více dítě dokáže logicky myslet o abstraktních pojmech.

Dítě se začleňuje do lidské společnosti a učí se modelovat své vlastní způsoby chování, podle svých rodičů, učitelů a spolužáků. Do rozvoje socializačního procesu řadíme tři složky: způsoby sociální reaktivity, seberegulace a emoční porozumění. Sociální reaktivita dává dítěti příležitost k různým interakcím např.: pomoc slabším, spolupráci, ale i soutěživost a soupeřivost. Seberegulací se dítě učí porozumět názorům, přáním a potřebám druhých. Diferencuje se tedy stále víc jeho schopnost sociálního porozumění. Emoční porozumění pokročilo – dítě poznává, že pocity, přání či motivy je možné před okolím skrývat, ale nelze je skrýt před sebou samým (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 130-132).

Jean Piaget rozčlenil ve 30. letech 20. stol. morální vývoj na tři etapy: **heteronomní morálka** – je určována druhými, příkazy a zákazy autorit, to je pro dítě klíčové. **Autonomní morálka** od 7 až 8 let, dítě začne samo posuzovat určité jednání za správné či nesprávné. Dítě se stává nezávislé a kritické vůči dospělým. **Plně rozvinutá autonomní morálka** nastává kolem 11-12 let, kdy dítě proniká do podstaty mravního hodnocení (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 132-133).

Na Piagetovu (in Langmeier, Krejčířová 2006, s. 133-134) teorii navázal v 60. letech Lawrence Kohlberg. I on dospěl k existenci tří základních stádií morálního vývoje, přičemž rozeznává ještě dva oddělené typy:

- **1. stadium – předkonvenční úroveň:** Za základ hodnocení určitého jednání jsou přijímány konkrétní následky (trest, odměna).

Typ I – heteronomní stadium: Dítě je plně zaměřeno na uposlechnutí či neposlechnutí dospělého a na následující odměnění či potrestání.

Typ II – stadium naivního instrumentálního hedonismu: Dítě jedná konformně, ve shodě s určitými příkazy a zákazy, protože za to očekává určitou výhodu nebo předpokládá, že se vyhne nějaké nepříjemnosti (jeho jednání je tedy instrumentální – je nástrojem k dosažení určitého cíle nebo předpokladem, že za svůj čin získá směnou něco cenného).

- **2. stadium – konvenční úroveň:** Zde je důležité splnění sociálního očekávání.

Typ III – morálka „hodného dítěte“: Dítě jedná tak, jak se od hodného dítěte očekává – mravní jednání slouží k vytvoření nebo udržení dobrých vztahů, důraz je položen na soulad mezi lidmi.

Typ IV – morálka svědomí autority: Dítě jedná podle sociálních norem proto, aby předešlo kritice autoritativních osob, a tak současně předešlo pocitům viny, za něž by je odsuzovalo vlastní svědomí.

- **3. stadium – postkonvenční, principiální úroveň:** Rozhodování o tom, co je správné a co ne, co se má nebo nemá dělat, je založeno na principech, které jedinec sám vědomě přijímá za své a o kterých předpokládá, že se na nich mohou dohodnout všichni lidé.

Typ V – morálka jako forma určité společenské smlouvy nebo společenské užitečnosti na straně jedné a individuálních práv na straně druhé: Dítě uznává, že práva jednotlivce i celého společenství mají být chráněna a respektována. Chová se tedy ve shodě se společenskými normami proto, aby si zachovalo uznání nezúčastněného pozorovatele, který jednání posuzuje z hlediska obecného dobra („legalistická“ orientace).

Typ VI – morálka vyplývající z univerzálních etických principů: Jedinec se nyní chová shodně s normami proto, aby sám sebe nemusel odsuzovat. Obecné mravní principy platí pro všechny, tedy i pro něho, a musí podle nich jednat.

5.2 Senzitivní fáze 6-12 let v koncepci M. Montessori

Senzitivní fáze ve věku 6-12 let je období, ve kterém dochází ke zvýšení vnímavosti. Děti se v tomto období dokáží učit různým dovednostem snadno a lehce. Hlavní příčinou je jejich vnitřní motivace, která je poháněná k určitým aktivitám. Pokud aktivita uspokojuje jejich citlivost, projevuje se u nich spontánní koncentrace. Děti se na činnost plně soustředí, a tím se uspokojují jejich vývojové potřeby (Montessori ČR 2018).

Maria Montessori ve své knize *Tajuplné dětství* (2012, s. 43) uvádí: „Když je v dítěti probuzen určitý typ citlivosti, je to jako když světlo začne dopadat jen na některé předměty, ale ne na jiné. Ty osvětlené pak vytvářejí celý svět dítěte.“

Senzitivní fáze přejala Maria Montessori od holandského biologa de Vries. Pro svůj příklad si z jeho díla vybrala vývoj housenky v motýla, ze kterého vyvodila závěr pro výchovu (Zelinková 1997, s. 29-30).

V senzitivní fázi v 6-12 letech dítě rozlišuje dobré a zlé nejen ve svém jednání, ale i v jednání druhých. Vytváří se morální vědomí, které později vede k sociálnímu vědomí. Objevuje se změna v sociálních vztazích – dítě vyhledává široké sociální zkušenosti a vztahy. V oblasti myšlení se projevuje přechod k abstrakci a výrazně se zlepšuje představivost. Na počátku etapy vnímalo dítě spíše detaily, postupně však přechází do morální senzitivity. Dítě si pokládá různé otázky, na které hledá odpovědi – vyhledává na internetu, manipuluje s předměty, listuje v knihách apod. Tím si zvyšuje sebevědomí, utváří si vlastní názor a také podporuje zájem o další objevování: „Pomoz mi, abych to dokázal sám“ (Zelinková 1997, s. 33-34).

5.3 Absorbující mysl

Prvních šest let života dítěte nazvala Montessori absorbující myslí. Po celou tuto dobu se dítě učí ze vzájemných kontaktů, a tím formuje své mentální schopnosti. Vzhledem k tomu, že dětská mysl je „neposkvrněná“, veškeré nové poznatky přijímají děti bez jakýchkoliv předsudků či názorů někoho jiného. K poznávání jsou využívány hlavně smyslové orgány, které burcují absorbující mysl a vyvolávají v dětech reflexivní odpověď.

Rýdl ve své knize *Metoda Montessori pro naše dítě* (2007, s. 28) uvádí, že Montessori rozdělila absorbující mysl na vědomou a nevědomou formu. Vědomá forma absorbující mysli se probouzí ve věku od tří let života dítěte. V této chvíli už je dítě schopno myslet, formuje se mu paměť, dává tvar a smysl veškerému svému novému i starému poznávání. Děti ve stadiu nevědomé formy absorbující mysli přijímají za své veškeré podněty bez předsudků a svoji mysl udržují v aktivitě za pomoci doteků, chuti, zraku, sluchu a čichu.

Pedagogické důsledky, které vyplývají z takového chápání raného dětského rozvoje, jsou snadno pochopitelné. Dítě musí umět přijímat podněty ze svého okolí. K výcviku jeho dovedností a schopností potřebuje vhodně připravené prostředí. Protože je ale čas působnosti absorbujícího ducha omezen jen roky raného dětství, chtěla by Montessori tohoto období zvláště využít, a kde je to možné, i časově protáhnout, ale protože není možné toto období prodlužovat, je důležité, aby dítě mělo již od narození možnost získávat základní a stěžejní vědomosti a přijímat poznatky v této nevědomé formě. To je také důvod a vysvětlení názoru, proč Montessori nabízí již v raném dětství z našeho pohledu tak náročné věci, jako jsou geometrické formy a tělesa, zlatý perlový materiál nebo prostorový materiál. (Rýdl, 1999, s. 36).

„V tomto pojetí absorbujícího ducha je dobře zřetelný důvod, proč se Montessori tak silně zabývala náboženskou výchovou, výchovou k míru a kosmickou výchovou. Víra v Boha, domýšlivost člověka ohledně vesmíru, jeho společenská odpovědnost za svět a zkušenost 35. společného života v míru, mají zapustit pevné kořeny již v absorbujícím duchu.“ (Rýdl, 1999, s. 37).

5.4 Vývojové potřeby – důsledky pro práci pedagogů v koncepci M. Montessori

Pokud známe vývojové fáze, můžeme pochopit, co dítě potřebuje pro své efektivní učení, například proč chce v určitých časových obdobích opakovaně pracovat s určitým materiálem. Potřeby dětí se využívají v daném vývojovém období pro jejich prospěch.

Kamila Randáková sestavila pro Montessori ČR, 3 fáze s hlavními potřebami: 0-6 let, 6-12 let, 12-18 let. Blíže se budeme věnovat druhé fázi tj. 6-12 let.

Hlavní úkol učitele – „jak zapálit mysl dítěte“. Umožnit dětem postupovat v učení stále dále (nebrzdit na úrovni „ročníků“). Vzdělání vést jako propojené, ne rozdělené na obory. Je třeba stimulovat sílu představivosti a nechat děti pracovat s fantazií, představivostí a abstrakcemi. Učitel nemusí vědět všechno, ale musí děti vést, poskytnout jim encyklopedie, skutečné knihy, zdroje informací, výpravy za poznáním mimo školu. Učitel pracuje „verbálně“ – přednáší příběhy, učí skrze představivost. Používá časové posloupnosti (časové přímky – vznik Země, vývoj života, vývoj člověka; posloupnosti, jak se zdokonalovaly lidské vynálezy). Učitel uspokojuje zájem dítěte o morálku, spravedlnost – s dětmi vytváří pravidla, děti se seznamují se zákony. Umožňuje dětem pracovat ve skupinách a týmech, kde každý má nějaký jiný úkol. Plánovat učení a pobyt venku – mimo školu, turistika, poznávání světa mimo školu. Umožnit dětem, aby měly přímou zkušenost s kupováním předmětů a aby si uvědomily, co se dá koupit za jednotku peněz v jejich zemi. Dospělá osoba si musí být vědoma evoluce, která se odehrává v mysli dítěte v této době, a přizpůsobit jí své metody; v centru zájmu dítěte je tedy pozornost, vůle, intelekt, představivost, morální a sociální hodnoty. Dítě tedy daleko více objevuje samo a role učitele je daleko více v pozorování dítěte (vzdělávací kurz pedagogiky v Montessori pro práci s dětmi 6-12 let, Randáková 2012).

6 Spolupráce

Jedním z důležitých prvků při vzdělávání žáků je vzájemná komunikace a spolupráce rodičů (zákonných zástupců) a učitelů. Jak uvádí Štech (in Čapek 2013, s. 11): „Současně však jde o téma nesmírně citlivé, které je v praxi zdrojem mnoha roztrpčení a konfliktů a výzkumně zpracované.“

Škola je instituce – veřejná či soukromá služba pro děti a jejich rodiče. Škola by tedy měla udělat první kroky, aby zapojila rodiče do života školy. Epsteinová (in Čapek 2013 s. 13) hovoří o několika stupních spolupráce:

- Plnění základních rodičovských povinností.
- Komunikace škola – rodiče.
- Zapojení rodičů jako dobrovolníků do činnosti školy.
- Zapojení rodičů do činnosti školy.
- Zapojování rodičů do rozhodování o záležitostech školy.
- Zapojení rodičů do školní komunity

Štech (in Čapek 2013, s. 12-14) charakterizuje klíčové rysy, které panují mezi školou a rodinou:

Separace znamená, že učitelé a rodiče mají odlišné role a odpovědnost ve výchově dětí. Existuje mezi nimi sociální a fyzická distance, jejich přímé kontakty jsou omezené a odehrávají se jen v předepsané době. Podněty k setkáním mimo předepsanou dobu mají převážně negativní důvod (když něco nefunguje, existuje problém). Komunikace je jednosměrná (od učitele k rodičům) a jejím obsahem je oznamování výsledků žáka či školní opatření. Podněcování rodičů k aktivním vystoupením chybí.

Převládá **selektivnost** toho, co je považováno za žádoucí rodičovské angažování. Jde o to, že rodiče jsou vyzýváni k aktivitě především tehdy, když škola (učitel) usoudí, že je to potřebné a vhodné.

Úkolování představuje podle kritiků tradiční školy nejčastější komunikační žánr ve vztazích učitel – rodič. Učitelé především formulují jednostranné požadavky, doporučení a žádosti. Žádají po rodičích, aby sledovali domácí přípravu dítěte do školy (event.. „se s ním učili“). Problém spočívá v tom, že uvedený

požadavek je často formulován bez pochopení zvláštností a potřeb rodiny a toho, to jí chybí, aby mohla tento požadavek splnit úspěšně. Úkolování také obvykle přichází v situaci, kdy žák již má nějaký problém. Existuje (zamlčený) předpoklad učitelů, že rodina je součástí tohoto problému a musí změnit strategie výchovy dítěte. Učitelé tedy delegují zásadní řešení potíží na rodiče a sami si vyhrazují jen roli experta na školní prostředí.

Dalším rysem tradičního pojetí vztahů rodičů a učitele je jejich **formálnost**. Existuje řada legalizovaných „posvěcených“ forem kontaktu rodičů s učiteli. Školy zvyšují počet oficiálních příležitostí k setkání, avšak to nic nemění na pasivní roli rodičů.

„Vztahy mezi rodiči a školou jsou nekonečným otevřeným prostorem plným kompromisů, hledání rovnováhy, střídáním úzkostných obav s chladným nezájmem, bojem a přátelstvím. Zjednodušeně řečeno, vztahy mezi rodiči a školou nejsou snadné“ (Učitelské listy 2018).

6.1 Proč spolupracovat?

Snad každý učitel by si ve své třídě přál pilné a chytré žáky. Tak je to i na druhé straně – každá rodina si přeje mít doma dítě, které ze školy chodí nadšené, vypravuje zajímavosti z uplynulého. Mnohá šetření ukazují na to, že pokud rodina spolupracuje se školou, žáci dosahují daleko lepších vzdělávacích výsledků.

Rodiče mohou přispět tím, že se zapojují do akcí, které škola pořádá (např.: den otevřených dveří, vystoupení žáků, sportovní odpoledne, apod.). Rodiče by neměli se školou (učiteli) bojovat, ale spolupracovat. Spolupráce mezi dvěma aktéry pak poukazuje na kvalitu školy samé (Čapek 2013, s. 18).

Wolfrendalenová (in Čapek 2013, s. 15-16) uvádí dobré argumenty, které zdůrazňují zapojení rodičů do vzdělávání dětí:

1. **Právo** – rodiče mají právo účastnit se různých aktivit ve škole. Nesou zásadní odpovědnost za rozvoj dítěte. Rodiče mají právo na veškeré informace o jejich dítěti, mohou zvolit školu, kterou bude navštěvovat. Sami rodiče různými způsoby podporují rozvoj dítěte, oni rozhodují, zda posílit vliv působení školy na dítě nebo naopak.

2. **Rovnost** – rodiče jsou partneři školy, mají rovný vztah s učiteli. Každá strana přináší sice odlišnou, ale stejně hodnotovou zkušenost.

3. **Reciprocita** – všichni mají mít z tohoto vzájemného vztahu prospěch. Každý bude za svá rozhodnutí odpovědný.

4. **Posilování** – rodiče by měli mít pocit, že mají ze zapojení do vzdělávání prospěch nejen děti, ale i oni sami. Otevírá jim to možnosti učit se, seznamovat se s novými věcmi atd.

Odbourávat strach i předsudky, podporovat toleranci, posilovat ochotu dětí, aktivně se zapojovat do výuky a mnoho dalšího. To vše vede k překonávání problémů (osobních, rodinných, školních), k eliminování nejrůznějších sociálně patologických jevů a negativních vlivů z prostředí (Čapek 2013, s. 16-17).

„Souboj mezi rodiči a učiteli, kteří se navzájem v kuchyni nebo sborovně pomlouvají, zatímco děti přenášejí mezi oběma stranami fronty v žákovských knížkách granáty poznámek a vzkazů, to není cesta, která by někam vedla“ (Feřtek 2011, s. 100).

6.2 Formy spolupráce mezi rodinou a školou

Spolupráci mezi rodinou a školou můžeme rozdělit na:

- obvyklé formy spolupráce mezi rodinou a školou
- netradiční či neobvyklé formy spolupráce mezi rodinou a školou.

Nyní shrnu různé formy spolupráce, které jsou nejdůležitější a realizované na našich školách. Dále budou zmíněny i možnosti, jak zefektivnit danou formu spolupráce.

7.2.1 Obvyklé formy spolupráce

Třídní schůzka

Podle Feřteka (2011, s. 101) je nejdůležitější na třídních schůzkách diskuze. Rodiče se zde mohou vyjádřit k organizaci vyučování, co by rádi změnili nebo čeho si na škole nejvíce cení. Pedagogové by měli tuto příležitost využívat k lepší komunikaci mezi rodičem a školou. Naopak prospěch žáka by měl být probírán

pouze za přítomnosti rodičů, učitele a žáka. Čapek (2013, s. 18) uvádí, že po dlouhých desetiletích se třídní schůzky staly nedílnou součástí českých škol. Bohužel za ty roky nedošlo téměř k žádným změnám v samotné organizaci třídních schůzek.

Zápis do 1. ročníku základních škol

Feřtek (2011, s. 102) uvádí, že zápis do 1. ročníku základních škol je jedním ze základních forem spolupráce mezi rodinou a školou. Zápis je základním okamžikem pro školu, kdy nabízí své služby rodičům, s nimiž bude po zbytek devíti let v kontaktu. Zápisy do prvních tříd probíhají v dnešní době v různých formách, ať už se jedná o plnění dobrodružných úkolů, klasického pohovoru nebo hravého odpoledne.

Den otevřených dveří

Dnes již často pořádaná akce den otevřených dveří, který se využívá k prezentaci školy, především pro rodiče budoucích prvňáčků. Někteří rodiče si z akce mohou odnášet určitou představu o kvalitě školy. Dobré školy vědí, že volit pestřejší program a prezentovat ukázkové lekce nebo nové způsoby výuky jsou mnohdy poučnější, než jen otevření samotných prostor tříd (Čapek 2013, s. 30).

Koncerty a vystoupení pro rodiče

Dnes již běžně pořádají školy koncerty, různé druhy vystoupení nebo školní akademie. Podle Čapka (2013, s. 30) by měli učitelé do svých vystoupení zařazovat nejenom ty žáky talentované, kteří navštěvují základní umělecké školy. Smyslem toho je ukázat rodičům, že škola dokáže pracovat se všemi dětmi.

Výtvarné dílny

Výtvarné dílny jsou velmi oblíbenou aktivitou mezi rodiči a jejich dětmi. Pořádají se zde výtvarné činnosti nebo zajímavé ruční práce. Čapek (2013, s. 31) uvádí, že výtvarné dílny lze ozvláštnit návštěvou některého odborníka nebo přímo rodiče, který bude představovat své povolání.

Rodiče na akci školy

Podle Čapka (2013, s. 31) nestačí každoročně poslat rodičům jednu pozvánku na školní akademii, ale je nezbytně nutné, abychom rodiče plně zapojili do školního života. Školy nabízí spoustu pěkných a zajímavých akcí (vernisáž, sportovní dny, vánoční koledy, výtvarné soutěže a mnoho dalšího). Z vlastní zkušenosti mohu doporučit vytvořit s dětmi vždy před každou akcí pozvánku pro rodiče, na samotné akci mít pak skupinku žáků (průvodců), kteří se budou o rodiče starat a informovat je.

Kroužky a volnočasové aktivity vedené rodičem

Čapek (2013, s. 32) popisuje tři formy zapojení rodičů, které škola může využít:

- 1. Spolupráce s dobrovolnickým centrem.
- 2. Spolupráce s vysílající organizací.
- 3. Vlastní dobrovolnický program.

Pro školu se nejlépe hodí dobrovolnický program bez státní podpory. Ten umožňuje omezení týkající se věku, pojištění, smluvních vztahů apod. I tento program by měl mít několik náležitostí, například koordinátora, specifikovanou činnost dobrovolníků, sepsané smlouvy o spolupráci a v nejlepším případě také podepsaný etický kodex chránící zájmy žáků a školy. Podle Feřtky (2011, s. 102) je vhodnější oslovit více rodičů v jejich zaměstnání, například v rukodělných dílnách, kdy jsou rodiče méně časově zatíženi. Škole se naskytne příležitost komunikovat a spolupracovat s daleko větším množstvím lektorů (odborníků) a především rodičů.

Rodič jako návštěvník nebo asistent ve výuce

Rodiče by měli být seznámeni s tím, že mají možnost zúčastnit se výuky rovněž z pozice pozorovatele nebo asistenta ve výuce. Škola tak dává rodičům šanci poznat své dítě i z jiné stránky, v třídním kolektivu a strávit s dítětem více času (Čapek 2013, s. 33).

6.2.1 Netradiční – neobvyklé formy spolupráce

Hodně zajímavého a podnětného lze čerpat z předešlé kapitoly, která popisovala zkušenosti českých škol. Stále to nejsou jediné způsoby spolupráce. Nyní se zaměříme na netradiční formy spolupráce, které popisuje Čapek ve své knize *Učitel a rodič* (2013, s. 62-65):

Rodičovský koutek

Je „území“ ve škole, které slouží pro rodiče. V tomto prostoru mohou rodiče čekat na své děti. Zároveň je tento prostor určen pro možnou komunikaci mezi učitelem a rodičem. Bývá vybaven menším sortimentem na občerstvení, knihovnou a informacemi pro rodiče.

Společná četba

Na určité období čtou žáci společně se svými rodiči vybranou knihu. Na konci období se všichni sejdou - učitel, žák a rodič. Hlavním iniciátorem je učitel, který společné čtení organizuje a naplňuje aktivity pro společnou četbu.

„Dejte škole tři hodiny“

Rodiče jsou na třídní schůzi vyzváni k tomu, aby darovali škole celkem tři hodiny svého času za jeden školní rok a strávili ho dle činností, které škola naplňuje. Rodiče si mohou vybírat z akcí a zvolit si pro ně vhodný termín. „Právě aktivity tohoto typu přivádějí do školy více tatínků, neboť mají možnost vybrat si vhodný termín“ (Čapek 2013, s. 62).

Pomáhající rodiče

Škola může spolupracovat s rodiči i formou týkajících se úpravy školy, vybavení čtecího koutku, zrenovování tříd či zvelebení školní zahrady. Do této spolupráce se mohou zapojit jak maminky, tak tatínkové. Záleží na škole, jaké aktivity pro rodiče zvolí.

Fundraising

Školy získávají finanční prostředky různými způsoby spojenými s činností rodičů. Do možných aktivit patří pečení a prodej drobného občerstvení, prodej vstupenek na školní představení, loterie, burzy, školní plesy, jarmarky apod.

Večer her

Tento večer se pořádá pro společné týmy rodičů a dětí turnaj ve stolních hrách. K dispozici jsou připravené různé deskové hry, do kterých se soutěžící zapojují. Hlavním cílem je navodit příjemnou atmosféru a vést neformální komunikaci mezi rodiči a školou – učiteli.

Školní půjčovna

Škola nabízí pro děti a jejich rodiče možnost vypůjčit si na víkend různé sportovní náčiní nebo také různé knihy, výukové programy a CD.

Návštěva učitele v rodině žáka

Je u nás realizovaná pouze na některých školách, které se zapojily do projektu „Začít spolu“. Krejčová (in Čapek 2013, s. 65) uvádí: „Domácí návštěvy mohou mít velkou cenu jak pro učitele, tak i pro rodinu. Učitel poznává rodinu v jejím přirozeném prostředí, což mu umožní lépe pochopit vývoj dítěte, jeho chování a reakce ve školním prostředí. Účel návštěv se může odlišovat, ale většinou je hlavním motivem hlubší seznámení se s rodinou, navázání bližšího kontaktu. Jedná se o jeden z nejefektivnějších způsobů posílení komunikace mezi rodinou a školou, přestože není a v budoucnu na našich školách asi nebude masovým jevem.“

Škola v éteru

Škola pravidelně vysílá v rádiu zprávy ze školy. Na vysílání se mohou podílet děti i rodiče. Tématem zpráv je dění ve škole a zajímavé reportáže o různých tématech.

6.3 Obavy rodičů a učitelů

Obavy jsou hlavním důvodem, proč na většině škol zůstává spolupráce mezi rodiči a učiteli velmi nízká. Mnoho obav je oprávněných a spolupráce obou stran stojí více práce a času. První společné akce mohou vést k tomu, že učitelé i rodiče se budou cítit nesví a mnoho dalšího. Tomáš Feřtek ve své knize *Rodiče vítáni* (2011, s. 24-25) nabízí pár důvodů, proč se spolupráce obávají rodiče a proč učitelé.

Čeho se obávají rodiče?

- Že spolupráce se školou bude stát příliš mnoho času.
- Že pokud budou školu kritizovat, poškodí to jejich dítě.
- Že když jednou podpoří školu finančně, zvykne si ředitel žádat o peníze každý rok.
- Že budou ze svého platit věci, na které by měla škola dostávat peníze od státu.
- Že nebudou vědět, jak se na společenských akcích školy chovat.
- Že budou přistiženi, že něco nevědí nebo neumějí.
- Že budou muset rozhodovat o věcech, kterým nerozumějí.
- Že si při nejrůznějších školních hrátkách budou připadat trapně.

Čeho se obávají učitelé?

- Že rodiče příliš nahlédnou do chodu školy a budou jen kritizovat.
- Že otevřenost zneužije hyperkritická osobnost, která do všeho mluví.
- Že jim bude trapně, když budou muset žádat rodiče o peníze.
- Že přítomnost rodičů ve vyučování bude rušit.
- Že spolupráce s rodiči zatíží učitele další prací.
- Že učitelé nezvládnou neformálně komunikovat s takovým množstvím dospělých.
- Že pro samé mimoškolní a rodičovské akce nebude čas na výuku.

- Že finanční příspěvek škole rodiče pochopí jako právo spolurozhodovat o ní.
- Že je okolní školy pomluví, protože se prý rodičům podbízejí (Feřtek 2011, s. 24-25).

III. Empirická část

7 Výzkumný problém a cíle výzkumu

V posledních letech se ve školství stále častěji dostává do diskuze problematika v oblasti spolupráce mezi školou a rodiči. Proto jsem se rozhodla tuto problematiku blíže prozkoumat. Zvolila jsem si výzkumný problém - Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori. V praktické části jsem se zaměřila na vlastní výzkumné šetření, které bylo cíleně zaměřené na rodiče dětí, které navštěvují 1. stupeň základní školy s prvky M. Montessori. Spolupráce mezi rodiči a školou, která využívá specifické Montessori prvky, bývá často náročnější a intenzivnější. Učitelé a rodiče zmiňovaných tříd jsou ke spolupráci více nakloněni a považují ji za nezbytnou a důležitou v životě dítěte. Cílem mého výzkumu bude zkoumat možnosti a formy spolupráce rodičů a školy, která využívá Montessori prvky. Na základě analýzy výsledků šetření bych chtěla navrhnout možná doporučení způsobu spolupráce pro školu, která využívá Montessori prvky ve výuce.

Ve své práci jsem se rovněž zajímala o způsoby komunikace mezi rodiči a učiteli. Zjišťovala jsem, jaké způsoby se využívají nejčastěji a jaké jsou důvody komunikace. Dále jsem se zaměřila na možné formy spolupráce rodičů se školou - zda se rodiče zapojují do pořádaných aktivit a jaký přínos v této oblasti vidí. Mojí snahou bylo i zjišťování zájmu rodičů o dítě ve třídách s Montessori prvky, které pokládám za důležitou.

Na základě výzkumných cílů byly stanoveny tyto předpoklady:

Předpoklad 1: Nejčastějším druhem komunikace mezi rodiči a učiteli je osobní kontakt.

Předpoklad 2: Nejeefektivnějším druhem spolupráce je osobní setkání rodičů a učitelů.

Předpoklad 3: Rodiče se častěji zajímají a zapojují do aktivit se třídou, která využívá Montessori prvky.

7.1 Výzkumná metoda a vzorek

Ve svém kvantitativně zaměřeném výzkumu jsem si jako metodu zvolila dotazník.

Kvantitativní šetření má za úkol statisticky popsat závislosti mezi proměnnými a změřit intenzitu této závislosti. Metoda dotazníku je vysoce efektivní metodou, která pracuje ve většině případů s velkým počtem respondentů a umožňuje poměrně snadno získat informace za poměrně krátký čas a s poměrně malým nákladem (Chrátka 2009, s. 12-13).

Šetření proběhlo formou dotazníku, který byl rozeslán elektronicky. Osloveni byli všichni rodiče z inovativních tříd v ZŠ a MŠ Krásná Lípa od 1.-5. ročníku. Výběr respondentů byl záměrný. To znamená, že vybrané osoby mají mít potřebné informace z prostředí, ve kterém je výzkum prováděn. Jenom tak mohou o takovém prostředí podat pravdivý a na informace bohatý obrazný popis (Gavora 2000, s. 144). Na dotazník odpovědělo celkem 89 respondentů ze 121 oslovených, tj. 74 %. Z odpovědí respondentů můžeme usoudit, že rodiče jsou vstřícní a otevření v komunikaci přes e-mail a že mají zájem o spolupráci mezi školou a rodinou.

7.2 Zpracování a vyhodnocení dat

V dotazníku jsem použila otázky otevřené, polouzavřené a uzavřené. Z uzavřených otázek byly použity specifické otázky dichotomické i polytomické. Dotazník pro rodiče obsahuje celkem 18 položek. Délka jeho vyplňování byla průměrně 10 minut. Pro vyhodnocení odpovědí jsem použila univariační analýzu. Vyplněné dotazníky byly zpracovány elektronicky za pomoci grafů.

8 Základní údaje o škole

Základní škola a Mateřská škola Krásná Lípa, příspěvková organizace sídlí nedaleko od náměstí v ulici Školní 10. Zřizovatelem školy je samotné město Krásná Lípa.

Škola je úplná s 1. - 9. postupným ročníkem. V každém postupném ročníku na I. stupni jsou 2 třídy s výjimkou 4. ročníku, kdy byly otevřeny 3 třídy. V I.C - V.C probíhalo vzdělávání s inovativními metodami výuky. Na II. stupni jsou pak třídy v 7. - 9. ročníku sloučeny z důvodu nízkého počtu žáků. Celkem má škola v letošním školním roce 2018-2019 17 tříd.

Kapacita školy je 500 žáků, v současné době školu navštěvuje 317 žáků, převážná většina je z Krásné Lípy, někteří žáci dojíždí i z okolních obcí jako například Chřibská, Rumburk nebo Varnsdorf.

Součástí školy jsou i dva další objekty: budova se školní družinou, která nabízí zájmové vzdělávání, a další budova, ve které se nachází jídelna a společenské prostory pro volnočasové aktivity (ve spolupráci se Schrödingerovým institutem). Mateřské školy Motýlek a Sluníčko spadají pod školu, ovšem nejsou v areálu školy. Od roku 2011 se připojil ke škole i Sportovní areál České Švýcarsko.

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání školy je „Hrej si, uč se, poznávej“ č.j. 4/ 2012 platný od 1. 9. 2016. Škola je zařazena do několika projektů: Zlepšování práce školy v rámci formativního vzdělávání, Čerstvý vítr z hor, Mediace ve škole, Rozvoj vzdělávání škol v ZŠ a MŠ Krásná Lípa, Infrastruktura ZŠ v Krásné Lípě – Učebna fyziky a chemie. Škola pravidelně spolupracuje s Naturschutzzentrum v Neukirchu a německou školou Grundschule Putzkau. Dále je škola zařazena v programu Ekoškola, jehož hlavním cílem je, aby žáci snižovali ekologický dopad školy a svého jednání na životní prostředí a zlepšili prostředí ve škole a jejím okolí (ZŠ Krásná Lípa 2019).

Krásnolipská škola má své školní poradenské pracoviště. K dispozici je tým odborníků, který v současné době tvoří speciální pedagog, výchovný poradce

a školní metodik prevence. Každý má své kompetence a rozsah pracovní činnosti, ať už pracuje s žáky, rodiči, učiteli, či spolupracujícími organizacemi.

Pedagogický sbor tvoří ředitelka školy, 2 zástupci ředitelky školy, dále 23 učitelů, 4 asistenti pedagoga, 1 speciální pedagog a 3 vychovatelky ve školní družině. Sbor tvoří převážně ženy, v zastoupení mužského pohlaví jsou pouze 4 učitelé. Celkový počet zaměstnanců činí však 49. Do tohoto počtu spadají i zaměstnanci ze sportovního areálu, školník a uklízečky.

Škola je financována ze dvou zdrojů. Ze státního rozpočtu ČR a od svého zřizovatele, tedy města Krásná Lípa. Stejně tak jako na většině škol to znamená, že náklady na mzdy a podobné výdaje platí stát, město, jako zřizovatel, se stará o náklady na budovu jako takovou. Škola se snaží dlouhodobě získávat finanční prostředky z různých zdrojů.

Škola je vybavena celkem 15 kmenovými učebnami a 9 odbornými. Dvě počítačové učebny, dvě jazykové, učebna pro hudební výchovu, fyziku a chemii, výtvarná výchova, ale také kuchyňka a školní dílny pro pracovní činnosti. Každá učebna je vybavena výpočetní technikou, počítačem, internetem, projektorem i ozvučením. Dalším technickým vybavením školy je 9 interaktivních tabulí. Jako další jsou zde kanceláře ředitelky a zástupkyně ředitelky, sborovna, kabinety, sklady, spisovna a kotelná.

Škola má celkem 3 patra. Ve všech patrech jsou umístěna sociální zařízení a v přízemí jsou šatny. Kolem školy je menší zahrada, na které je dětem k dispozici menší hřiště zvané Hauserka, posilovací náčiní a dřevěný altánek pro odpočinek. Velkou výhodou pro děti je Sportovní areál Českého Švýcarska, který nabízí nespočet sportovních možností. Nově zrekonstruovanou tělocvičnu, několik hřišť a kurtů, nafukovací halu, horolezecké stěny, dětské prolézačky.

8.1 Zaměření školy

Jak již bylo zmíněno, škola vyučuje podle ŠVP „Hrej si, uč se, poznávej“ (dále jen ŠVP HUP), který vznikl z Modelového školního vzdělávacího programu Tvořivá škola.

Základní škola uvádí (ZŠ Krásná Lípa 2019), že program se zaměřuje na pestrou nabídku vzdělávání, do které spadá především činnostní učení. To se uplatňuje jak v běžných třídách, tak i třídách s inovativními prvky vzdělávání. Škola využívá vnitřní diferenciaci pro úspěšný rozvoj žáka v jeho životě. Zakládá si na pozitivním vztahu mezi učitelem a žákem. Cílem výchovným je naučit žáka eticky nejlepším způsobem jednat a dát mu prostor pro osvojení si souboru potřebných kompetencí pro takovéto jednání. Vzdělávacím cílem je dosáhnout, aby si žák osvojil soubor základních vědomostí ve vzájemných vazbách při zdůraznění jejich aktivního logického a správného používání v široké praxi a při řešení problémů.

Příznivé atmosféře vyučovacího procesu napomáhá schopnost učitele docílit, aby:

- činnosti při vyučování měly klidný průběh;
- žák pracoval svým tempem a postupně se podle svých maximálních možností přizpůsoboval tempu třídy;
- žáci neprožívali pocity úzkosti, strachu, křivdy aj.;
- zpětná vazba „žák–učitel“ byla využívána v každé vyučovací hodině, neboť upozorňuje na prvopočáteční problémy žáka, které je možné řešit vhodnou diferenciací průběžně a individuálně přímo ve vyučování;
- žáci dostávali dostatečný prostor na pochopení učiva a jeho procvičení (ZŠ Krásná Lípa 2019)

8.2 Třídy s inovativními prvky ve vzdělávání

První třída s inovativními prvky ve vzdělávání vznikla v roce 2015 z vlastní iniciativy rodičů a vedení školy. Obě tyto strany chtěly svým žákům, dětem a ostatním rodičům nabídnout nový směr ve vzdělávání, který bude doplněn o alternativní prvky ve výuce.

Škola za podpory rodičů měla jasně stanovený cíl, a to vytvořit možnost vzdělávání žáků v tomto směru minimálně od 1. do 9. ročníku. Se svým dlouhodobým plánem seznámila škola zřizovatele, tedy město Krásná Lípa.

Zřizovatel doporučil realizovat inovativní vzdělávání s prvky Montessori a otevřít tyto třídy postupně ve všech ročnících.

Třídy s inovativními prvky se vzdělávají podle stejného ŠVP HUP, jako ostatní třídy. Specifika a odlišnost tříd budou v dalších podkapitolách zmíněny.

8.3 Specifika vzdělávání ve třídách s inovativními prvky

Třídy s inovativními prvky jsou třídy kmenové. Tyto třídy jsou prostorově upravené do pracovních koutků. Ty jsou následně tematicky zaměřené a vybavené k tomu, aby podněcovaly žáky k učení.

V otevřených nízkých policích jsou pomůcky, které svou atraktivitou lákají děti a vzbuzují v nich touhu po zkoumání, pozorování a řešení jednotlivých úkolů nebo témat. Žáci se učí sami od sebe, nápodobou, pozorováním a mají tak přímou zkušenost. Pracují v malých skupinkách, ve kterých se učí spolu komunikovat, rozhodovat se, řešit problémy apod.

Personální zajištění tvoří pedagogové a vychovatelky ve školní družině. Pedagogičtí pracovníci v inovativních třídách si doplnili své vzdělávání o kurzy spojené s Montessori vzděláváním. Se školou také spolupracuje lektorka Zuzana Berenika Préma, která působí jako mentor a učitelka v Montessori třídách. Se školou spolupracuje více jak dva roky a nabízí pedagogů, žákům, ale i rodičům své znalosti v oboru.

Pedagog zajišťuje připravené prostředí školní třídy, je tzv. „garantem“ volného času a prostoru pro samostatnou práci žáků. Pedagog připravuje vhodné materiály, ukázky a témata, které podporují přirozenou zvědavost žáků v učení. Při tvorbě pomůcek a materiálů pedagog dbá na to, aby součástí pomůcky byla i kontrolní karta. Důležitým bodem při práci pedagoga je pozorování žáka – diagnostická složka. Každý pedagog si vede vlastní záznam o každém žákovi ve třídě. Toto pozorování tvoří základ pro individuální práci pedagoga a žáka (ZŠ Krásná Lípa 2019).

8.4 Principy inovativní výuky

Nové metody pedagogické práce jsou uplatňovány v souladu s principy (ZŠ Krásná Lípa 2019):

- variability činnosti žáků (tj. střídání tradiční formy hromadného vyučování s jinými formami),
- variability počtu žáků (tj. rozdělování žáků jedné třídy do menších skupin nebo naopak spojování žáků dvou tříd),
- přístupu žáků k informačním zdrojům (tj. možnost volného přístupu žáků do knihovny a použití informačních zdrojů kdykoliv před, během i po vyučování).

Ve výuce je kladen důraz na:

- osobnost žáka a jeho potřebu samostatnosti a nezávislosti,
- posilování vnitřní motivace žáka k poznávání a učení
- vlastní samostatnou vzdělávací činnost žáka, která je vedena jeho zájmem,
- proces vzdělávání, kdy žák postupuje v souladu se svými individuálními a vývojovými možnostmi,
- na žáka a jeho aktivní podíl na učení, žák není jen pasivním příjemce poznatků,
- na práci s chybou a pochvalou, vedení k sebekontrolě a sebehodnocení

Připravené prostředí zahrnuje:

- osobnost učitele
- věcné prostředí (materiál, specifické pomůcky, vybavení a zařízení třídy)
- další výukové programy, které lze přizpůsobovat individuálním potřebám žáka
- pro osvojování poznatků a dovednost (ZŠ Krásná Lípa 2019)

8.5 Organizace ve vzdělávání

Začátek dne zahajujeme ranním kruhem. Zde sedí žáci společně s učitelem a povídají si, sdělují si své nové zážitky, postřehy, pocity z minulého dne. Učitel poté představí žákům přehled dnešních ukázek, na které se žáci mohou zapsat. Ukázky jsou předem napsané na tabuli a každý žák má možnost zapsat se na libovolnou ukázkou dle svého zájmu. U každé ukázky je vždy vymezený čas, v kolik hodin začíná, a počet, kolik žáků se ukázky může zúčastnit. Po představení ukázek si každý žák stanoví svůj vlastní plán práce na celý týden. Orientuje se podle své žákovské knížky. Svůj plán si zapíše a vyvěsí na tabuli. Poté následuje opět kruh, na kterém si vzájemně žáci sdělí svůj plán a cíle pro celý týden a konkrétní den.

Následuje samostatná práce - děti pracují samostatně, ve dvojicích či malých skupinách, ale i frontálně (celá skupina). Během dne učitel představuje ukázky – nové náměty a témata, kterým se poté žáci mohou sami věnovat. Ukázky jsou odstupňovány podle obtížnosti a pokračují až po úlohy nadstandartní. Učitel dále provádí vlastní pozorování celé třídy nebo jen pozorování vybraných žáků.

Den končí opět odpoledním kruhem, na kterém se všichni sejdou a konzultují svůj dnešní den, hodnotí své výkony, postřehy a nápady.

Témata a ukázky jsou volené tak, aby naplňovaly požadavky školního vzdělávacího programu. Učitel se po celý den snaží rozvíjet dětskou tvořivost a nabízet zajímavé úkoly s mnoha řešeními.

Hotové práce (pracovní listy, lapbooky, plakáty apod.) si děti nejprve samy hodnotí, poté je dávají zhodnotit učiteli nebo hodnotí všichni společně. Práce si zakládají do svého šanonu (tzv. portfolia), kde se postupně hromadí po celý rok a rodič nebo učitel se mohou kdykoli podívat na pokroky dítěte.

9 ZŠ a MŠ Krásná Lípa a její formy spolupráce s rodiči

Škola si velmi zakládá na pravidelné spolupráci s rodiči. Snaží se být pro rodiče vždy otevřena a umožňuje jim přístup do výuky a konzultace mimo vyučování. Různé informace o třídách s inovativním vzděláváním mohou rodiče získávat z internetových stránek, elektronickou komunikací, akcí školy a také formou samostatných přednášek a besed.

9.1 Společná setkání, akce

Den otevřených dveří

Vždy v únoru pořádá ZŠ a MŠ Krásná Lípa den otevřených dveří. Tato akce se stala již příjemnou tradicí, kdy škola otevírá své dveře pro širokou veřejnost.

Návštěvníci mají možnost zúčastnit se výuky ve třídách s inovativním vzděláváním i v ostatních třídách. Tuto možnost využívají především rodiče budoucích prvňáčků, kteří se na vlastní oči mohou přesvědčit o tom, jak fungují třídy s inovativními prvky ve vzdělávání. Rodiče zde mohou také získat potřebné informace k zápisu do prvních tříd a další potřebné informace o školní družině či o možnosti stravování ve školní jídelně.

Kromě samotné prohlídky prostředí celé školy jsou ve třídách připravené ukázky různých metod ve výuce, tvořivé dílny, práce Ekotýmu, pokusy, prezentace akcí školy a mnoho dalšího.

K dispozici je také školní speciální pedagog, výchovný poradce a kariérový poradce, kteří jsou připraveni odpovídat na konkrétní dotazy návštěvníků.

V kuchyňce je připravena kavárna pro rodiče, kde si mohou odpočinout, ochutnat dobroty ze školní jídelny a setkat se s rodiči ze Spolku pro podporu inovativního vzdělávání.

Třídní schůzky, konzultace

Na začátku školního roku se konají v ZŠ a MŠ Krásné Lípě společné třídní schůzky. Tyto schůzky se konají v odpoledních hodinách a mají především informační charakter. Další třídní schůzky, tedy spíše pohovory (tripartity – učitel – rodič - žák) se konají vždy v každém čtvrtletí a třičtvrtletí. Každý týden nabízí

učitelé individuální konzultace, které probíhají v určitém čase a mohou je dle svých potřeb využívat rodiče s dětmi.

Školní akademie

Další tradiční akcí, kterou škola pořádá, je školní akademie. Pro návštěvníky je vždy připraven bohatý kulturní program s řadou vystoupení žáků z mateřské a základní školy. Závěr se nese v duchu loučení se stávajícími žáky z devátého ročníku a naopak vítání budoucích prvňáčků. Součástí je také vyhodnocení soutěže ve sběru. Tu vyhodnocuje Město Krásná Lípa a odměňuje žáky za sběr pet lahví, nápojového kartonu, papíru a elektroodpadu.

9.2 Akce tříd s inovativním vzděláváním

Ve třídách s inovativním vzděláváním se škola snaží o vzájemnou spolupráci mezi samotnou školou, učitelem, ale především i rodičem. Spolupráce s rodiči probíhá formou pravidelných schůzek, výletů a exkurzí v rámci výuky. Sestavování akcí, programů, dobrovolných výletů mimo výuku apod. Níže budou vypsány akce, na kterých se podílí rodiče ve spolupráci se školou.

Rodič jako kuchař: Rodiče se v jednotlivých dnech střídají ve třídě a pomáhají s jednoduchými pokrmy.

Předčítání: Rodiče chodí předčítat dětem svoji oblíbenou knihu ze svého dětství do třídy.

Tvořivé dílny: Rodiče se svými dětmi vytvářejí na dílnách různé výrobky.

Pomáhající odpoledne: Rodiče vypomáhají učiteli při tvorbě nových pomůcek.

Večer her: Žáci svým rodičům představují nové pomůcky, vysvětlují postupy a dělají ukázky.

Buchtobraní: Děti společně s rodiči připraví libovolné dezerty (buchtu, koláč, zákusky), které prodávají v době přestávky v kantýně. Výdělek pak věnují na charitativní účely nebo na školní výlet.

Turnaj v bowlingu: Neformální setkání zařizuje třídní učitel ve spolupráci s rodiči. Odpoledne se sejdou žáci se svými rodiči, učitelem a hrají společně bowling.

Stopovaná: Na konci školního roku pořádají rodiče vlastní akci společně s ostatními rodiči, dětmi a učiteli. Předem připraví trasu s úkoly, na kterou se vydávají. V cíli je pak připravené občerstvení s pokladem.

Narozeninový rituál: Rodiče společně s dítětem připraví narozeninovou knihu. Do ní vlepí každý rok fotografii doplněnou o významné události nebo historky týkající se dítěte. V den narozenin sedí žáci, učitelé i rodiče (ti, co byli pozváni) v kruhu. Oslavenec zapálí svíčku (symbolizuje narození), uchopí globus a obchází kolem svíčky tolikrát, kolik mu je let (roční kruh). Přitom vyprávějí rodiče nejdůležitější události v životě dítěte. Poté mu všichni ostatní pogratulují, zazpívají písničku a společně narozeniny oslaví.

Schůzka Spolku pro podporu inovativního vzdělávání: Pravidelně každý měsíc se scházejí zástupci jednotlivých tříd (zvolení rodiče), vedení školy, učitelé, aby spolu navzájem projednali uplynulý měsíc. Společně připravují různé akce, navrhují nová opatření, dávají tipy na nové exkurze apod.

Vánoční setkání celého Spolku: Již několikátým rokem pořádá Spolek za podpory školy roční setkání, kterého se účastní všichni členi Spolku. Toto setkání se nese v příjemné vánoční atmosféře. Rodiče si připraví vždy několik výtvarných dílen (např.: zdobení perníčků, výroba odznaku, věštění, výrobu vánočních dekorací apod.). V průběhu setkání žáci předvedou menší vánoční vystoupení, které si během školního roku nacvičili. Během celé akce je k dispozici ochutnávka cukroví, které si rodiče přinesli navzájem ochutnat.

Rodičovské večery: Škola připravuje pro rodiče večery s různými druhy přednášek a besed, kterých se rodiče mohou účastnit.

Rodič vedoucí kroužku: Rodiče nabízí pro žáky kroužky, na které mohou docházet. Třetím rokem u nás perfektně funguje kroužek Parkuru.

Rodič jako pomocník na výletech a exkurzích: Nedílnou součástí výletů a exkurzí je nabídka pro rodiče – zúčastnit se této akce jako pomocník. S rodičem je

dopředu projednána jeho role a povinnosti při této akci. Rodiče se těchto akcí účastní velmi rádi.

Rodič jako asistent ve třídě: Rodiče se rádi účastní samotné výuky a ve spolupráci s třídním učitelem se domluví na nepravidelných asistencích. Rodič zastává funkci asistenta pedagoga, kdy je žákům kdykoliv k dispozici.

Lampionový průvod: Tuto akci opět pořádají učitelé ve spolupráci s rodiči. Pro účastníky je připravena trasa, kterou musejí projít a splnit na ní úkoly.

9.3 Spolek pro podporu inovativního vzdělávání na škole v Krásné Lípě

Spolek pro podporu inovativního vzdělávání na škole v Krásné Lípě vznikl ze zájmu pomoci samotné škole, pedagogům i žákům v tomto programu vzdělávání. Proto založili zakladatelé tento spolek a pravidelně se účastní měsíčních setkání na podporu inovativního vzdělávání.

Účel spolku a jeho hlavní činnost

1. Účelem spolku je materiální i nemateriální pomoc škole při zajišťování podmínek pro zvyšování úrovně vzdělávání a výchovy žáků inovativního programu základní školní docházky na Základní škole a Mateřské škole Krásná Lípa.

2. Hlavní činností spolku je:

- a) pomoc škole při vytváření podmínek pro vzdělávání a rozvoj žáků inovativního programu ZŠ Krásná Lípa,
- b) rozvoj spolupráce školy a rodičů žáků inovativního programu ZŠ Krásná Lípa,
- c) spolupráce při ochraně zájmů žáků inovativního programu,
- d) spolupráce při ochraně zájmů rodičů těchto žáků,
- e) organizování mimoškolních aktivit žáků inovativního programu (např. zájmových kroužků, kurzů lyžování, škol v přírodě, jazykových pobytů v zahraničí apod.),

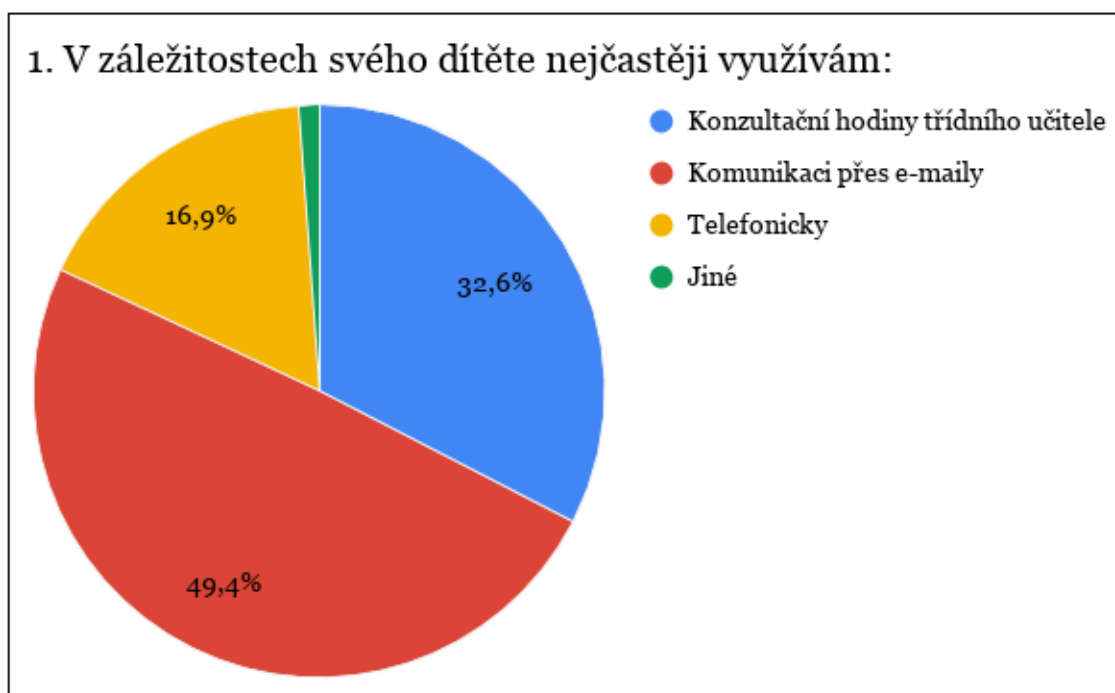
- f) zajišťování externích spolupracovníků a školních potřeb pro naplnění cílů inovativního programu ZŠ Krásná Lípa, a to jak ve výuce, tak v družině či dalších mimoškolních aktivitách,
- g) organizování kulturních, společenských a dalších akcí spojených se ZŠ Krásná Lípa (jarmarků, bazárků, rodičovských kaváren, školních slavností apod.),
- h) zajišťování mentoringu (poskytování odborné podpory) pedagogům inovativního programu,
- i) zajišťování mentoringu (poskytování osobnostní podpory a opory) členům spolku,
- j) podpora dalšího vzdělávání učitelů a vychovatelů inovativního programu ZŠ Krásná Lípa,
- k) spolupráce při zajištění vybavení pro výuku v inovativním programu ZŠ Krásná Lípa,
- l) propagace inovativní pedagogiky a organizování přednášek, seminářů a vzdělávacích kurzů ve vztahu ke zvolenému programu výchovy a vzdělání na ZŠ Krásná Lípa.

3. Předmětem činnosti spolku není podnikání. Spolek však může vyvíjet i vedlejší hospodářskou činnost, je-li její účel v podpoře hlavní činnosti nebo v hospodářském využití majetku spolku (Úžasná škola 2019).

10 Výsledky šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 89 rodičů. Díky výsledkům šetření Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori, jsem získala potřebné informace k vyhodnocení následujících otázek:

Otázka č. 1. V záležitostech svého dítěte nejčastěji využívám:

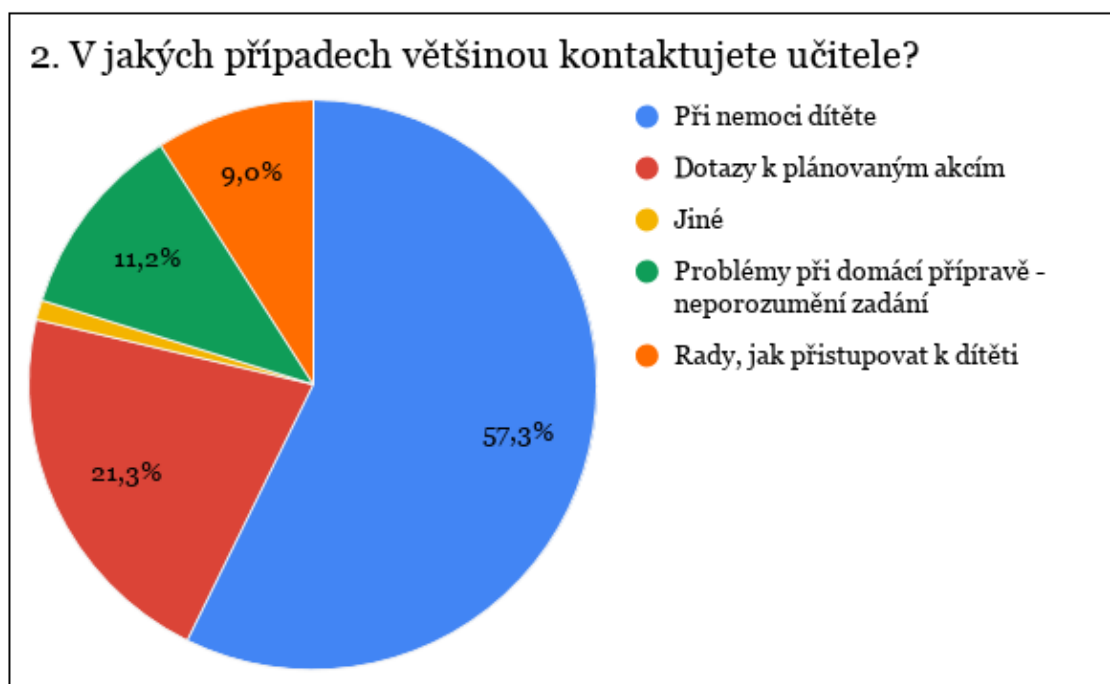


Graf č. 1: V záležitostech svého dítěte rodiče nejčastěji využívají

Komentář:

Z grafu vyplývá, že 49,4% rodičů využívá v záležitostech svého dítěte komunikaci přes e-maily. Konzultační hodiny třídního učitele využívá 32,6% rodičů. Možnost telefonicky využívá 16,9% respondentů. Odpověď jiné zvolil 1,1% dotazovaný, který uvedl, že nejčastěji využívá osobní jednání s učitelkou.

Otázka č. 2. V jakých případech většinou kontaktujete učitele?

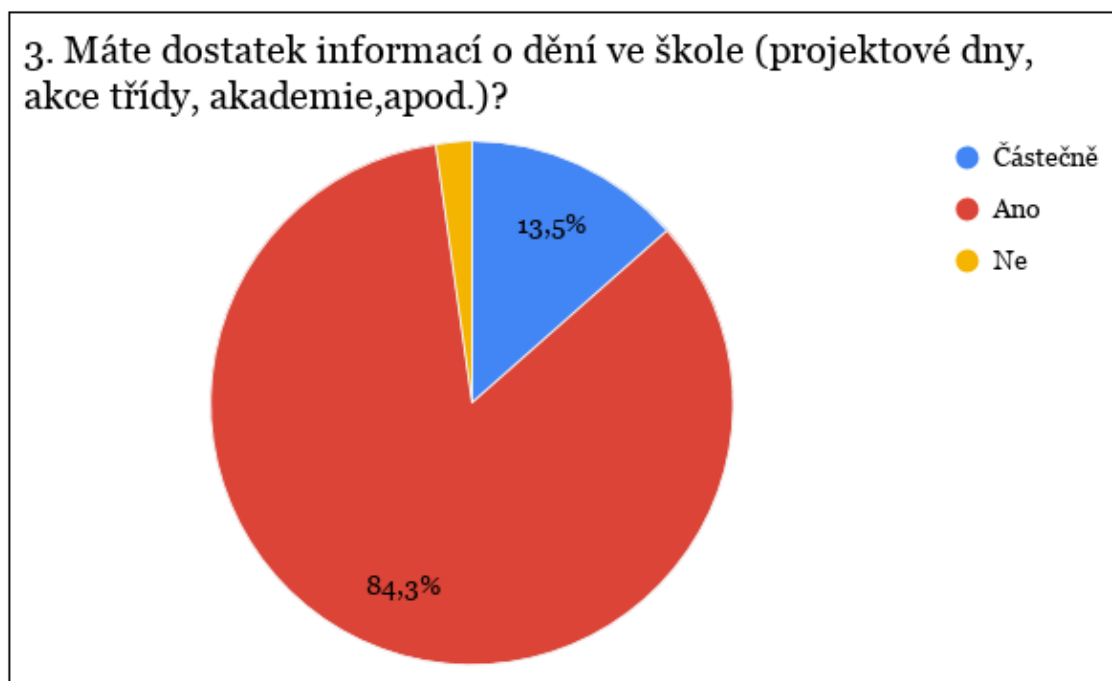


Graf č. 2: V jakých případech většinou rodiče kontaktují učitele

Komentář:

Jak je z grafů patrné, rodiče nejčastěji kontaktují učitele při nemoci svého dítěte, přesněji 57,3%. V dotazech k plánovaným akcím kontaktuje učitele 21,3% respondentů, problémy při domácí přípravě – neporozumění zadání zvolilo 11,2% rodičů. Odpověď Rady, jak přistupovat k dítěti zvolilo 9,3% dotazovaných. 1,2% odpovědělo jiné, kdy dotyčný uvedl, že kontaktuje učitele v problémech ve třídě.

Otázka 3. Máte dostatek informací o dění ve škole (projektové dny, akce třídy, akademie, apod.)?

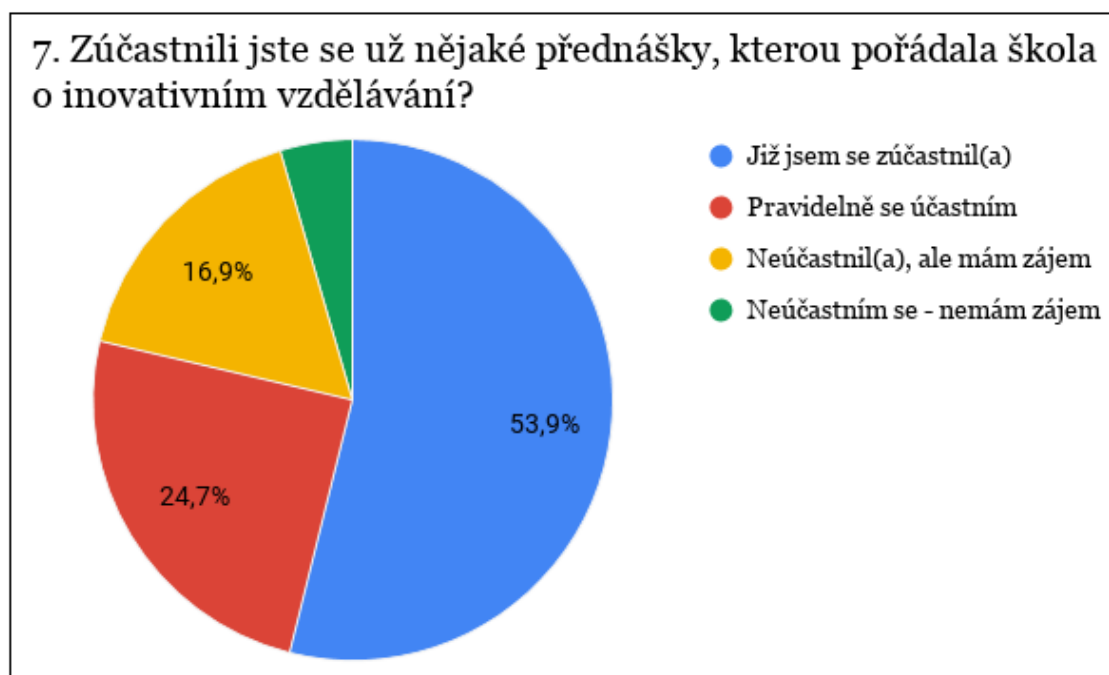


Graf č. 3: Mají rodiče dostatek informací o dění ve škole

Komentář:

U této otázky většina rodičů odpověděla kladně tj. 84,3% si myslí, že mají dostatek informací. 13,5% respondentů odpovědělo, že jsou částečně informováni o dění ve škole. Odpověď ne zazněla u 2,2% rodičů.

Otázka 7. Zúčastnili jste se už nějaké přednášky, kterou pořádala škola o inovativním vzdělávání?

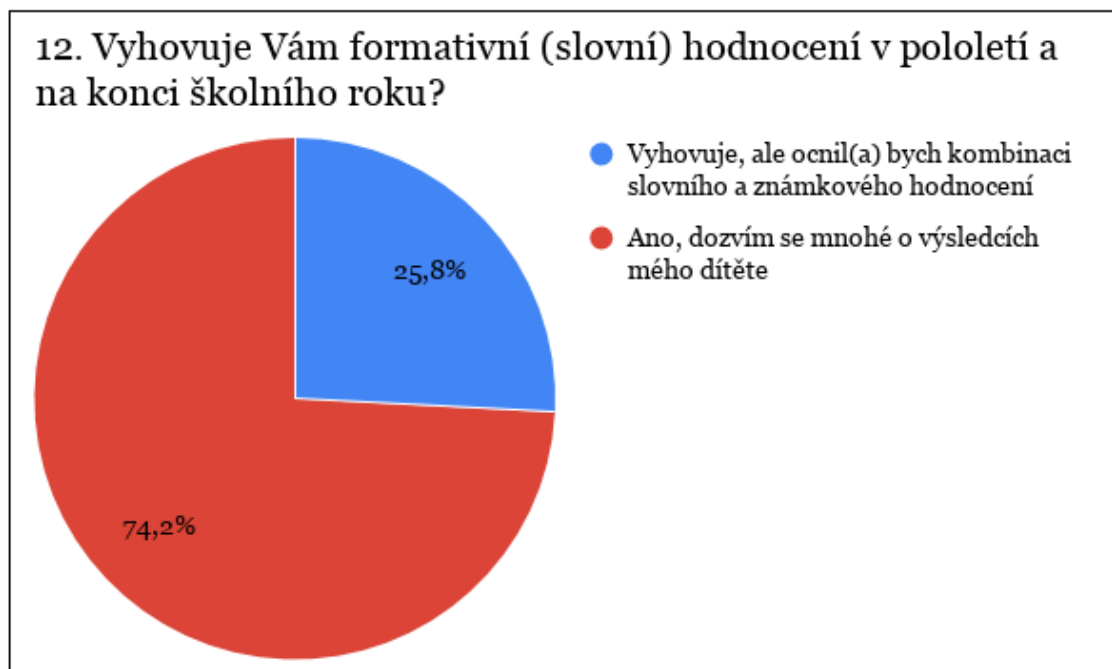


Graf č. 4 : Jaká je účast rodičů na přednáškách o inovativním vzdělávání

Komentář

Celkem 41,6% respondentů se již zúčastnilo přednášky, kterou pořádala škola o inovativním vzdělávání. 28,6% rodičů se pravidelně účastní a 24,7% rodičů se sice ještě neúčastnilo, ale mají zájem o tento druh přednášek. Odpověď: Neúčastním se – nemám zájem, uvedlo 5,2% dotazovaných.

Otázka 12. Vyhovuje Vám formativní (slovní) hodnocení v pololetí a na konci školního roku?

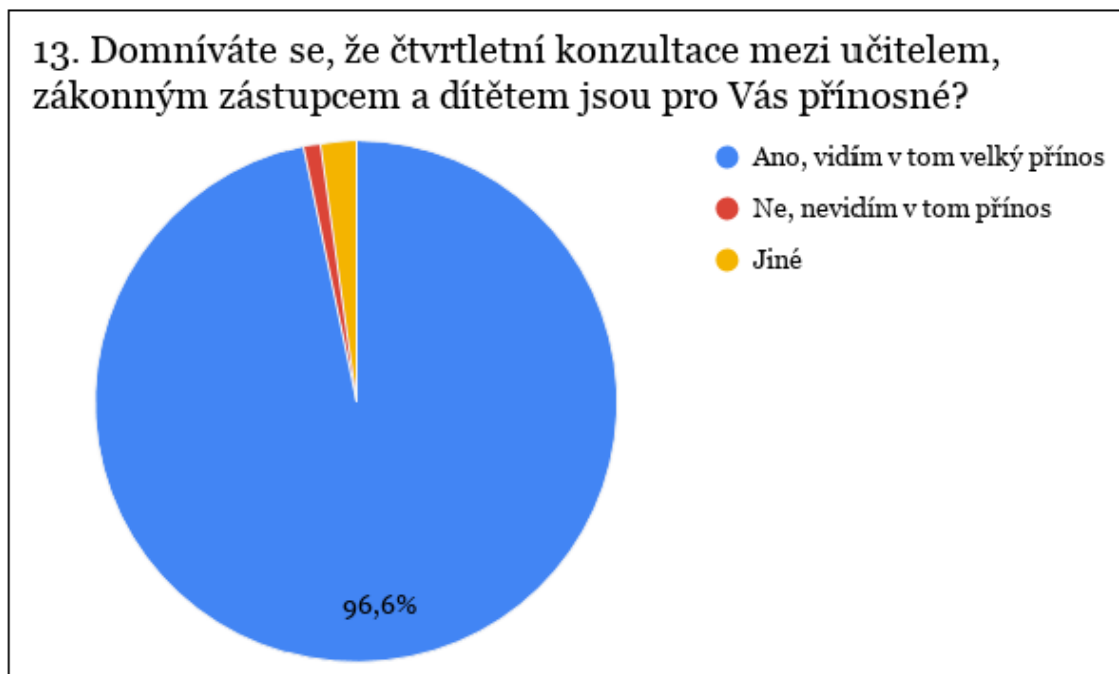


Graf č. 5 Vyhovuje Vám formativní (slovní) hodnocení v pololetí a na konci školního roku?

Komentář:

Graf nám ukazuje, že ze tří odpovědí, byly vybrány pouze dvě odpovědi. 74,2% rodičů vyhovuje slovní hodnocení, ze kterého se dozví mnohé o výsledcích svého dítěte. Naopak 25,8% rodičů jsou toho názoru, že by ocenili kombinaci slovního a známkového hodnocení. Odpověď: Jsem zastáncem sumativního (známkovaného) hodnocení neuvedl nikdo.

Otázka 13. Domníváte se, že čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem jsou pro Vás přínosné?

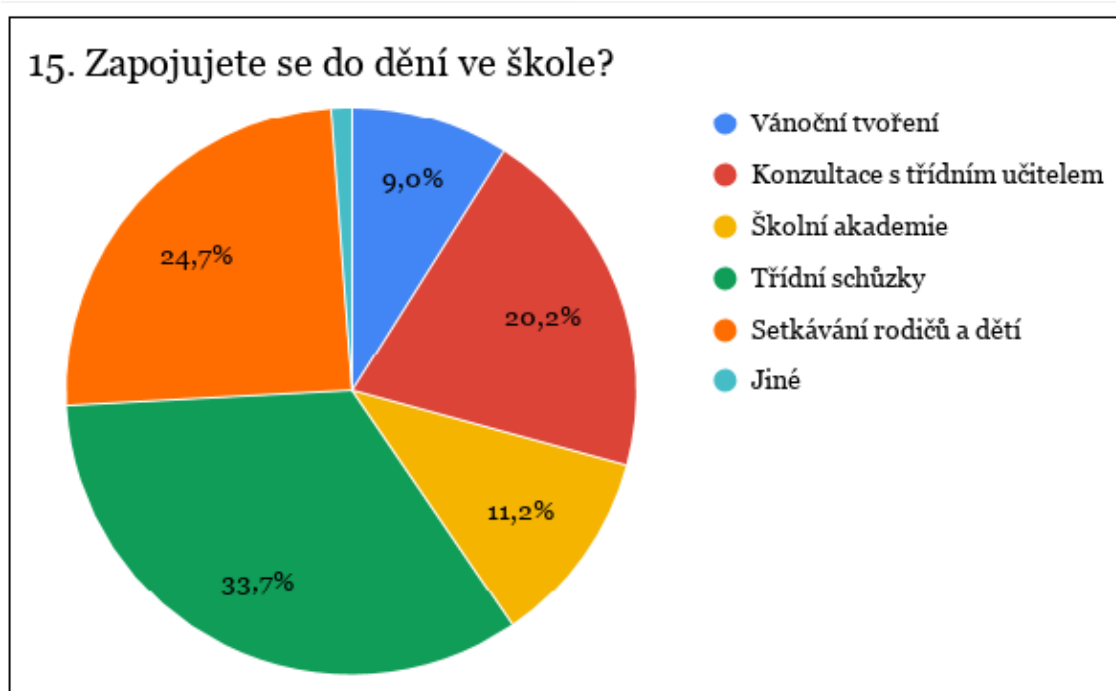


Graf č. 6: Jsou přínosné čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem

Komentář:

96,6% rodičů se domnívá, že čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem jsou přínosné. Odpověď: Ne, nevidím v tom přínos, využilo 1,1% respondentů. Odpověď: Jiné – uvedli 2 respondenti tj. 2,2%. Jeden z respondentů uvedl: Ano, vyhovuje mi to. Druhý respondent uvedl: Velmi oceňuji konzultace, jsou pro nás velmi cenné.

Otázka 15. Zapojujete se do dění ve škole?



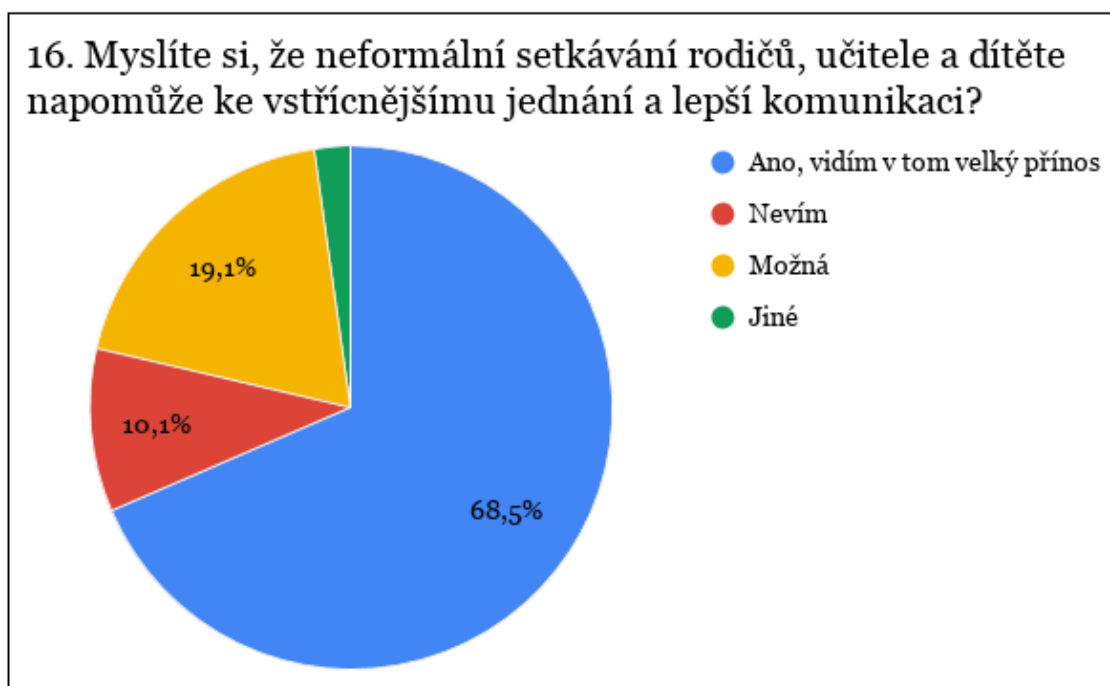
Graf č. 7: Jakou formou se zapojují rodiče do dění ve škole?

Komentář:

Z grafu vyplývá, že nejvíce rodičů 33,7% se zapojuje do dění ve škole formou třídních schůzek. 24,7% dotázaných dává přednost setkávání rodičů a dětí. 9% rodičů se zapojuje do dění formou vánočního tvoření. Celkem 11,2% rodičů se zapojuje do školní akademie. Odpověď jiné zvolili 1,2% rodiče. Zde jsou jejich odpovědi:

„Jsem členem Spolku a manželka se zapojila do Halloweenského průvodu.“

Otázka: 16. Myslíte si, že neformální setkávání rodičů, učitele a dítěte napomůže ke vstřícnějšímu jednání a lepší komunikaci?



Graf č. 8: Jaký mají rodiče názor na neformální setkávání

Komentář:

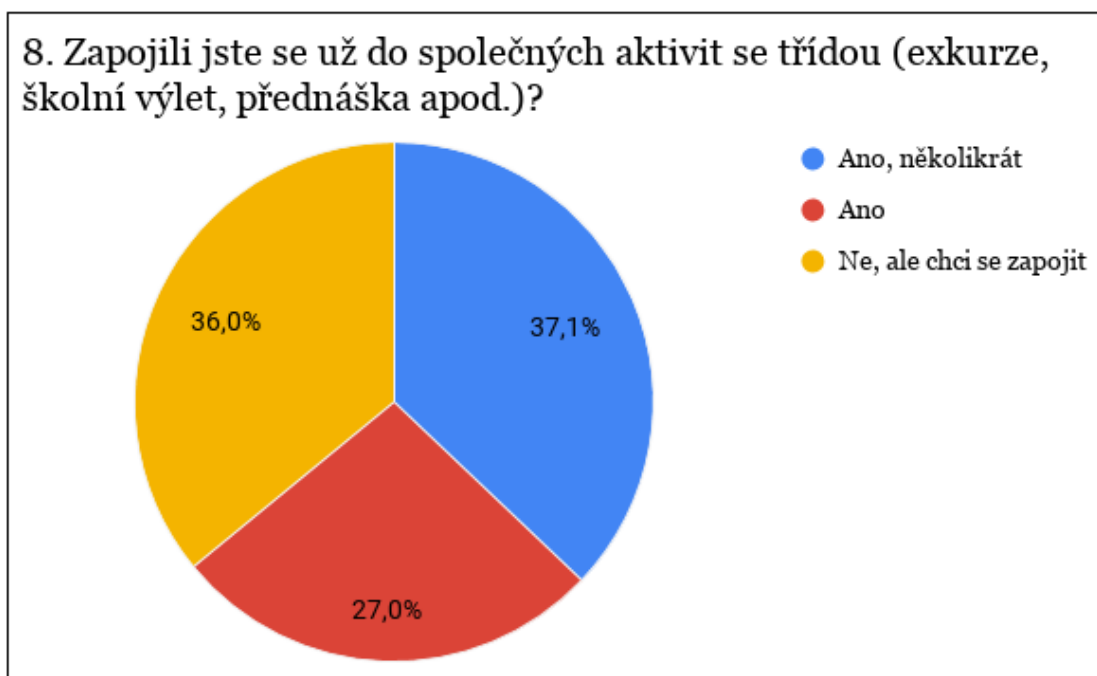
Graf nám ukazuje, že 68,5% rodičů si myslí, že neformální setkávání rodičů, učitele a dítěte napomůže ke vstřícnějšímu jednání a lepší komunikaci. 19,1% dotazovaných zvolilo odpověď možná. 10,1% respondentů neví, jestli neformální setkávání napomůže ke vstřícnějšímu jednání a lepší komunikaci. Odpověď jiné, zvolilo 2,3% rodičů

Jiné:

„Ano, ráda se setkávání účastním, mám možnost popovídat si s paní učitelkou i o jiných věcích.“

„Rád bych se akcí účastnil, ale nemám dostatek času.“

Otázka 8. Zapojili jste už do společných aktivit se třídou (exkurze, školní výlety, přednáška apod.)?

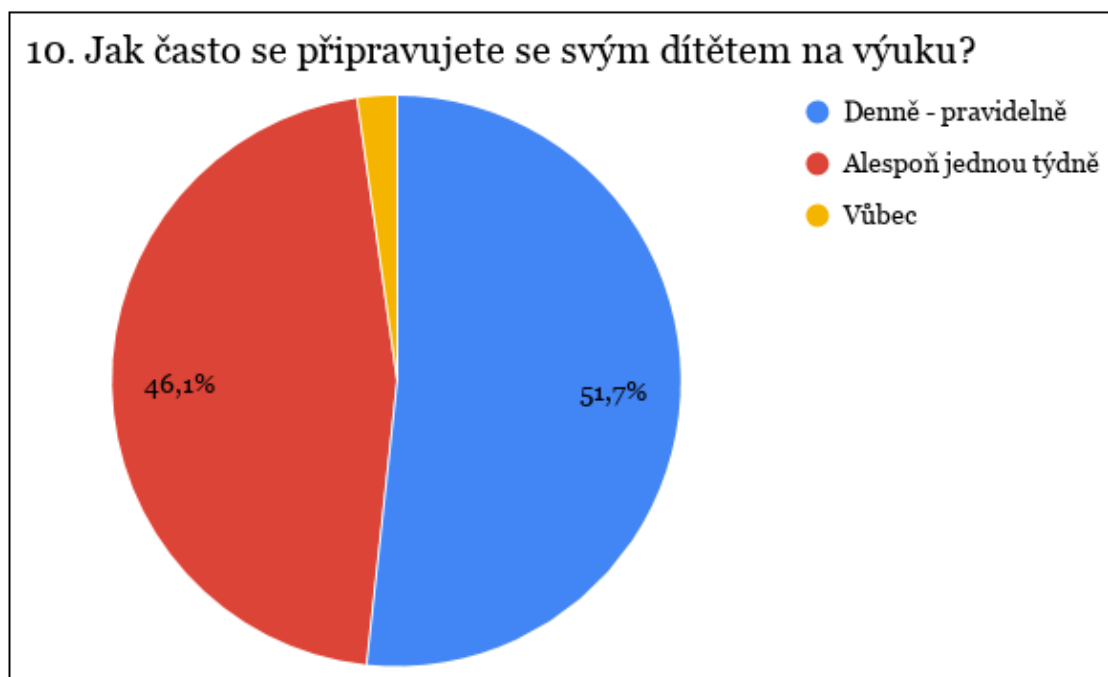


Graf č. 9: Do jakých aktivit se rodiče nejvíce zapojují

Komentář:

Graf nám ukazuje, že 37,1% dotazovaných rodičů se již několikrát zapojilo do společných aktivit se třídou, 36% se zapojilo a 27% se ještě nezapojilo, ale chtějí se zapojit. Poslední odpověď: Ne, nemám zájem, nikdo neoznačil.

Otázka 10. Jak často se připravujete se svým dítětem na výuku?

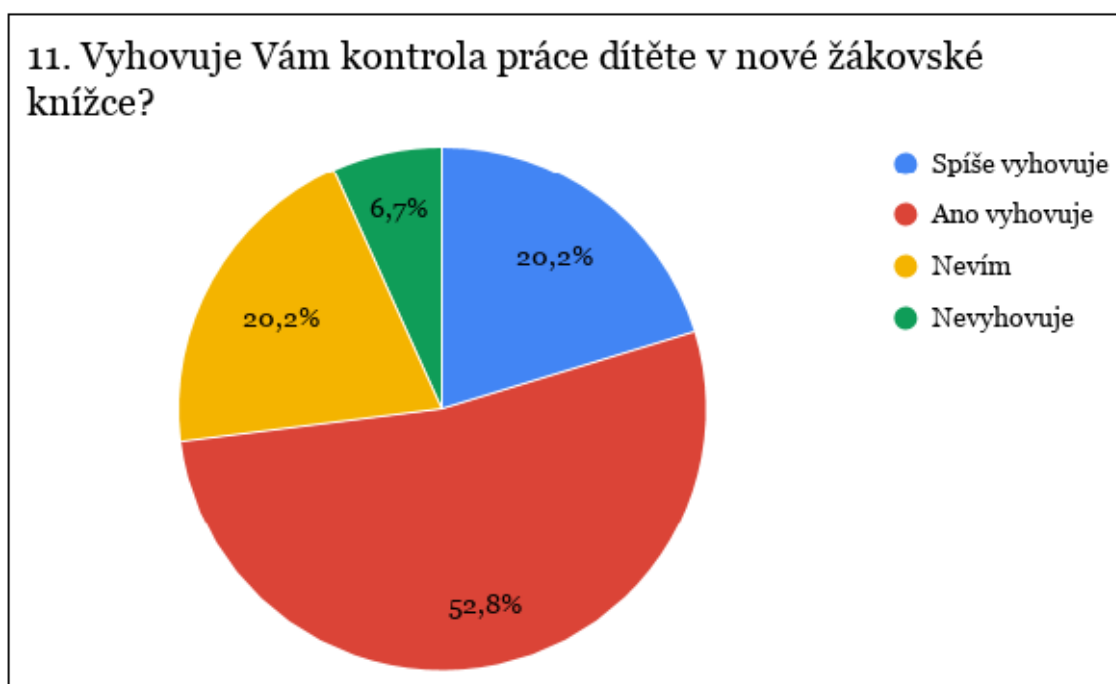


Graf č. 10: Jak často se připravují rodiče na výuku se svým dítětem

Komentář:

Podle grafu se polovina dotazovaných 51,7% připravuje se svým dítětem na výuku denně – pravidelně. 46,1% rodičů se připravuje alespoň jednou týdně na výuku. A 2,2% respondentů se na vyučování se svým dítětem vůbec nepřipravuje.

Otázka 11. Vyhovuje Vám kontrola práce dítěte v nové žákovské knížce?



Graf č. 11: Vyhovuje rodičům kontrola zájmu dítěte o probíraná témata v nové žákovské knížce?

Poznámka:

Škola ve spolupráci s lektorkou Zuzanou Berenikou Prémou navrhla nové žákovské knížky – Co už umím (příloha), do kterých zapojila i rodiče.

Komentář:

Z grafu vyplývá, že 52,8% rodičů práce v žákovské knížce vyhovuje. Dalších 20,2% rodičů udává, že práce v žákovské knížce jim spíše vyhovuje. Podle 20,2% rodičů neví, zda jim tato práce vyhovuje, a 6,7% dotazovaných uvádí, že práce v žákovských knížkách jim nevyhovuje.

11 Interpretace výsledků

Z výsledků výzkumného šetření se stanovenými předpoklady vyplynuly následující závěry:

Na základě grafů a otázek číslo jedna, dva a šestnáct můžeme konstatovat, že rodiče preferují písemnou formu komunikace, ale i osobní kontakt s pedagogem. Téměř polovina rodičů odpověděla v dotazníku, že nejčastěji využívají elektronickou komunikaci přes e-maily. Z odpovědí vyplývá, že tento druh komunikace rodiče většinou využívají v případě nemoci svého dítěte. Dotazovaní si také myslí, že neformální setkávání rodičů, učitele a dítěte napomůže ke vstřícnějšímu jednání a lepší komunikaci.

Na zjišťování druhu spolupráce mezi rodiči a učiteli jsem použila otázky číslo sedm, dvanáct, třináct a patnáct. Z výzkumného šetření se podařilo zjistit, že rodiče využívají obvyklé formy spolupráce. Respondenti uvedli, že se pravidelně účastní přednášek, které pořádá škola o inovativním vzdělávání. Dotazovaní se také domnívají, že čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem jsou velkým přínosem pro všechny strany. Rodičům také vyhovuje formativní (slovní hodnocení) v pololetí a na konci školního roku a zapojují se do dění ve škole různými aktivitami.

Pro vyhodnocení zájmu a zapojení rodičů do aktivit se třídou jsem použila odpovědi z otázek číslo osm, deset a jedenáct. Z výsledků vyplývá, že rodiče mají velký zájem o své dítě ve třídách s Montessori prvky. Dokazují to odpovědi, ve kterých respondenti uvádějí, že se zapojují do aktivit se třídou, připravují se s dětmi na výuku a kontrolují práce dětí v žákovské knížce.

12 Vyhodnocení výsledků a diskuze

Z vlastního výzkumného šetření, které zkoumalo možnosti a formy spolupráce rodičů a školy, vyplývá, že nejčastějším druhem komunikace mezi rodiči a učiteli není osobní jednání – konzultace, popřípadě třídní schůzky, jak jsem předpokládala. Rodiče nejčastěji komunikují s třídním učitelem přes e-maily. Toto zjištění má své opodstatnění nejspíše v tom, že v dnešní době spousta lidí využívá e-maily a chaty k běžné komunikaci. Upustilo se od klasických třídních schůzek namísto výměny elektronických zpráv. Z pohledu učitelů a rodičů může tento druh komunikace být pro obě dvě strany snazší. Konzultační hodiny, které škola nabízí, bývají nejčastěji v době, kdy jsou rodiče v zaměstnání. Tento důvod může vést k tomu, že rodiče nejčastěji volí elektronickou komunikaci než-li osobní jednání – třídní schůzku. Vezmeme i v úvahu, proč tedy rodiče nevyužívají telefonickou komunikaci, která se podle mého názoru zdá být tou nejsnadnější. Můžeme se domnívat, že se ustupuje od osobní komunikace jako takové a rodiče upřednostňují elektronickou komunikaci. Nejčastějším druhem komunikace mezi rodiči a učiteli je osobní kontakt – tento předpoklad se nepotvrdil.

Mým druhým předpokladem bylo, že nejefektivnějším druhem spolupráce bude osobní setkání rodičů a učitelů. Tento předpoklad se potvrdil. Rodiče se shodli na tom, že se rádi zapojují do dění ve škole. Ať už formou přednášek, školních akcí nebo mimoškolních aktivit. Zajímavé zjištění bylo, že rodiče rádi docházejí na neformální setkávání s učitelem a ostatními rodiči. Tento druh spolupráce je dle mého názoru velmi důležitý. Učitel má možnost poznat rodiče i dítě z jiné strany a v jiném prostředí. Obě strany mohou touto cestou budovat mezi sebou vzájemný respekt, důvěru a posilovat komunikaci. Záleží tedy na druhu setkání, volila bych takové akce, do kterých by vždy byli zapojeni děti i jejich rodiče. Například pěší výlet spojený s bojovými úkoly nebo sportovní aktivity - hry.

Třetím předpokladem bylo zjišťování zájmu rodičů o dítě ve třídách s Montessori prvky. Z odpovědí můžeme potvrdit, že se rodiče zajímají o zájmy svého dítěte. Rodiče uvedli, že se již několikrát zapojili do společných aktivit se třídou. Podle mého názoru je velmi přínosné, aby rodiče pobýli nějaký čas se svým dítětem ve školním prostředí. Jak již bylo zmíněno v předešlém odstavci, rodiče

mohou vidět, jak se jeho dítě chová mezi spolužáky, jak řeší různé situace apod. Třídy s inovativní výukou nabízí pro své žáky různé aktivity, do kterých se rodiče mohou také zapojit. Položme si nyní několik velmi zajímavých otázek. Zapojují se rodiče žáků z běžných tříd do školních aktivit tak jako rodiče z alternativních škol? Nabízejí školy rodičům tyto možnosti? Nebo tento druh spolupráce mezi rodiči a školou nabízejí jen alternativní školy? Tyto otázky by mohly vést k novému zajímavému výzkumu.

13 Závěr

V diplomové práci jsem se zaměřila na spolupráci rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky Montessori. V teoretické části jsem vymezila z odborné literatury jednotlivé kapitoly, které se věnovaly pedagogické koncepci Marie Montessori, jejich vzdělávacím principům, úloze připraveného prostředí a také učiteli ve vzdělávací koncepci Montessori. Dále byla práce zaměřená na funkci rodiny v životě dítěte, která je velmi důležitá a ovlivňuje vzdělávání a výchovu žáka. Práce se rovněž věnovala obvyklým a netradičním formám spolupráce mezi rodiči a školou.

V empirické části jsem realizovala dotazníkové šetření pro rodiče žáků, kteří navštěvují 1. stupeň základní školy s Montessori prvky. Dotazníky byly rozeslány v elektronické podobě celkem 121 respondentům za pomoci třídních učitelek, které pracují na ZŠ a MŠ Krásná Lípa. Vyhodnoceno bylo celkem 89 respondentů, tedy návratnost 74%. Cílem mé práce bylo zkoumat možnosti a formy spolupráce rodičů a školy. Výsledky z provedeného výzkumného šetření poskytly důležitou zpětnou vazbu pro základní školu s Montessori prvky, která poskytuje rodičům takové formy spolupráce, které vedou k vzájemné spolupráci a k prohlubování vzájemné důvěry.

Z výzkumného šetření lze formulovat následující doporučení pro školu, která využívá Montessori prvky ve výuce:

- Podporovat a umožňovat pedagogickým pracovníkům školení v oblasti alternativních metod ve výuce.
- Podporovat učitele v neformálních setkáváních rodičů a učitelů.
- Zaměřit se na informovanost veřejnosti o spolupráci mezi rodiči a učiteli.
- Nadále nabízet rodičům aktivity, do kterých se mohou zapojit, například výroba nových didaktických pomůcek, asistence ve třídě, podílení se na přípravě projektů apod.
- Nabízet rodičům konzultační hodiny v odpoledních hodinách.
- O domácí přípravě informovat rodiče a vysvětlit zadání práce.
- Nabízet rodičům takové aktivity, o které mají zájem pro své děti.

- Pořádat přednášky s informovaností o způsobu výuky a možných ukázkách didaktického materiálu, postupech.
- Upřednostňovat osobní jednání s rodiči – konzultace.
- Poukázat na výsledky žáků – pořádat veřejné prezentace, výstavy.
- Provést výzkum u rodičů dětí, jejichž děti navštěvují třídy s běžným stylem výuky. Výsledky by byly zajisté velkým přínosem pro vylepšení spolupráce mezi rodiči a učiteli.

Tato práce mi dala možnost objevit nové formy spolupráce, které mi zajisté napomůžou v mé budoucí učitelské praxi k lepší spolupráci mezi rodiči a učiteli. Výsledky diplomové mohou být přínosné pro ostatní pedagogy, kteří se nebojí změnit obvyklé (tradiční) formy spolupráce, nebo mohou posloužit pro další výzkumná šetření v této oblasti. Zlepšení vztahů mezi rodiči a školou – učiteli mohou vést k tomu, že žákům budeme předávat dobrý příklad, který jim bude ku prospěchu v jejich budoucím životě.

Seznam použitých zdrojů

Seznam literatury

ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. Praha: Univerzita Karlova, 1993. ISBN 80-7066-534-3.

ČÁP, Jan., MAREŠ, Jiří. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, Robert. *Učitel a rodič: spolupráce, třídní schůzka, komunikace*. Praha: Grada Publishing, 2013. ISBN 80-247-4640-1.

FERTEK, Tomáš. *Rodiče vítáni: praktický návod, jak usmířit rodiče a učitele našich dětí*. Praha: Yinachi, 2011. ISBN 978-80-904735-2-2.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303X.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN: 978-80-262-0982-9.

CHRÁSTKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada 2016, ISBN: 978-80-247-5326-3.

KASPER, Tomáš., KASPEROVÁ, Dana. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada Publishing 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

KASPER, Tomáš., KASPEROVÁ, Dana., PÁNKOVÁ, Markéta. *Národní školství za první československé republiky*. Praha: Academia, 2018. ISBN 978-80-200-2891-4.

KAUL, Claus-Dieter. *Deset dětských přání*. Praha: Maitrea a.s., 2014. ISBN 80-7500-051-4.

LANGMEIER, Josef., KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou*. Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 80-7194-266-9.

MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl. Vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Praha: Portál, 2018. ISBN 80-262-1393-2.

MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Praha: SPS, 2001. ISBN 80-86-189-01-5.

MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2012. ISBN: 978-80-7387-478-0.

MONTESSORI, Maria. *Tajuplné dětství*. Praha: Nakladatelství světových pedagogických směrů, 1998. ISBN 80-86189-00-7.

MONTESSORI, Maria. *The advanced Montessori method*. ABC Clio Ltd., 1991. ISBN 1-85109-114-9.

PETERKOVÁ, Radoslava. *Výchovný systém Montessori v mateřské škole*. Zlín, 2010. 65 s. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií. s. 17.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 80-7367-546-2.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178 584-9.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: Základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

RANDÁKOVÁ, Kamila. *Vzdělávací kurz pedagogiky Montessori pro práci s dětmi 6-12 let*. 2012.

RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě. Inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2007. ISBN 80-7395-004-0.

RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*. Praha, Public History. 1999. ISBN: 80-902193-7-3.

ZELINKOVÁ, OLGA. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dne*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

Seznam internetových zdrojů

MANDALA – MONTESSORI, *19 příkázání Marie Montessori pro rodiče*. [online]. [vid. 16. 12. 2018]. Dostupné z: <http://www.mandala-montessori.cz/aktuality/19-prikazani-marie-montessori-pro-rodice/>

MONTESSORI – AMI, 2019. *Association Montessori internationale*. [online]. [vid. 12. 12. 2018]. Dostupné z: <https://montessori-ami.org/>

MONTESSORI ČR, *Kurzy a semináře*. [online]. [vid. 12. 12. 2018]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare>

MONTESSORI ČR, *Mezinárodní kurzy*. [online]. [vid. 12. 12. 2018]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare/mezinarodni-kurzy/montessori-pro-inkluzi-detail>

MONTESSORI ČR, *Senzitivní období*. [online]. [vid. 17. 12. 2018]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/slovnicek/148-s/452-senzitivni-obdobi>

MONTESSORI ČR, *Připravené prostředí*. [online]. [vid. 11. 12. 2018]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy/ostatni-principy/446-pripravene-prostredi>

SLOVNÍK CIZÍCH SLOV, 2005-2019. *Pojem pedocentrismus*. [online]. [vid. 1. 12. 2018]. Dostupné z: <https://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/pedocentrismus>

UČITELSKÉ LISTY, 2008. *Rodičovské kavárny*. [online]. 15. 2. 2012 [vid. 16. 12. 2018]. Dostupné z: http://www.ucitelske-listy.cz/2012_02_15_archive.html

UPCE, 2013. *Montessori pedagogika*. [online]. [vid. 8. 12. 2018]. Dostupné z: https://dk.upce.cz/bitstream/handle/10195/49430/KrpatovaV_MontessoriPedagogika_KR_2013.pdf?sequence=3&isAllowed=y

ÚŽASNÁ ŠKOLA, 2012. *Stanovy spolku pro podporu inovativního vzdělávání*, [online]. [vid. 18. 2. 2019]. Dostupné z: <https://www.uzasnaskola.cz/wp-content/uploads/2018/09/Stanovy-spolku-bez-shrom%C3%A1%C5%BEd%C4%9Bn%C3%AD.pdf>

ZŠ KRÁSNÁ LÍPA, 2014. *Co je Ekoškola*. [online]. [vid. 16. 2. 2019]. Dostupné z: <http://www.zskrasnalipa.cz/page/301-co-je-to-ekoskola>

ZŠ KRÁSNÁ LÍPA, 2018. *Školní vzdělávací program*. [online]. 3. 9. 2018 [vid. 26. 1. 2019]. Dostupné z: <http://www.zskrasnalipa.cz/download/1836-1836-svp-dodatek-k-3-9-2018.pdf>

Seznam příloh

1 Dotazník pro rodiče

2 Žákovská knížka – Co už umím (ukázka některých stran)

Přílohy

Dotazník pro rodiče

Vážený rodiče,

jmenuji se Nela Hlavová a jsem studentkou 5. ročníku Technické univerzity v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická. Píši diplomovou práci na téma Spolupráce rodičů a školy na 1. stupni ZŠ s prvky M. Montessori. Touto cestou bych Vás chtěla poprosit o vyplnění tohoto dotazníku, který poslouží jako podklad pro vypracování mé diplomové práce.

Budu velmi ráda, pokud věnujete Váš čas k vyplnění tohoto anonymního dotazníku. U kruhových odpovědí lze vybrat pouze jednu možnost. U čtvercových odpovědí lze vybrat možností více.

Předem mnohokrát děkuji za Váš čas a zájem.

1. V záležitostech svého dítěte nejčastěji využívám:

Označte jen jednu elipsu.

- Konzultační hodiny třídního učitele
- Komunikaci přes e-maily
- Telefonicky
- Jiné:

2. V jakých případech většinou kontaktujete učitele?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Při nemoci dítěte
- Problémy při domácí přípravě - nepochopení zadání
- Rady, jak přistupovat k dítěti
- Dotazy k plánovaným akcím
- Jiné:

3. Máte z webových stránek školy dostatek informací o dění ve škole (projektové dny, akce třídy, akademie apod.)?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Částečně

4. Výuka inovativních tříd je doplněna různými exkurzemi, přednáškami, dílnami apod. Oceňujete tyto možnosti pro Vaše dítě?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Spíše ano
- Ne
- Je to ztráta času

5. Které aktivity byste uvítali ve třídách s inovativní výukou?

Možnost výběru z více odpovědí.

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Exkurze
- Zahraniční pobyty
- Workshopy
- Divadelní představení
- Výstavy
- Venkovní vyučování
- Řemeslné dílny
- Výměnné pobyty
- Vícedenní exkurze
- Žádnou z aktivit bych neuvítal(a)
- Jiné:

6. Pokud nerozumíte způsobu výuky (pravidlům, postupům, pomůckám, apod.), volíte:

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Možnost náhledu do výuky
- Konzultaci s třídním učitelem
- Oslovení jiného rodiče od spolužáka
- Hledání na internetu, v literatuře
- Jiné:

7. Zúčastnili jste se už nějaké přednášky, kterou pořádala škola o inovativním vzdělávání?

Označte jen jednu elipsu.

- Pravidelně se účastním
- Již jsem se zúčastnil(a)
- Neúčastním se - nemám zájem
- Neúčastnil(a), ale mám zájem

8. Zapojili jste se už do společných aktivit se třídou (exkurze, školní výlet, přednáška apod.)?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, několikrát
- Ano
- Ne, ale chci se zapojit
- Ne, nemám zájem

9. Zapojujete se do přípravy svého dítěte na výuku?

Uveďte jakým způsobem.

10. Jak často se připravujete se svým dítětem na výuku?

Označte jen jednu elipsu.

- Denně - pravidelně
- Alespoň jednou týdně
- Vůbec

11. Vyhovuje Vám kontrola práce dítěte v nové žákovské knížce?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, vyhovuje
- Spíše vyhovuje
- Nevhovuje
- Nevím

12. Vyhovuje Vám formativní (slovní) hodnocení v pololetí a na konci školního roku?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, dozvím se mnohé o výsledcích mého dítěte
- Vyhovuje, ale ocenil(a) bych kombinaci slovního a známkového hodnocení
- Jsem zastánce sumativního (známkového) hodnocení

13. Domníváte se, že čtvrtletní konzultace mezi učitelem, zákonným zástupcem a dítětem jsou pro Vás přínosné?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, vidím v tom velký přínos
- Ne, nevidím v tom přínos
- Jiné:

14. Máte možnost navrhnout učiteli exkurzi, přednášku, literaturu, apod.?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Nevím

15. Zapojujete se do dění ve škole?

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Konzultace s třídním učitelem

- Třídní schůzky
- Vánoční tvoření
- Školní akademie
- Setkávání rodičů a dětí
- Jiné:

16. Myslíte si, že neformální setkávání rodičů, učitele a dítěte napomůže ke vstřícnějšímu jednání a lepší komunikaci?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, vidím v tom velký přínos
- Možná
- Nevím
- Ne
- Jiné:

17. Zúčastnili jste se už neformálního setkání s učitelem a ostatními rodiči mimo školu?

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, chodím rád(a)
- Chodím z povinnosti
- Nechodím, o tato setkávání nemám zájem

18. Čím mohu přispět já, jako rodič k obohacení výuky?

Děkuji Vám za spolupráci.

Návod jak pracovat se sešitky „Co už umím“

Sešit „Co už umím“ ti pomáhá při výběru vhodné aktivity v průběhu celého dne.

Pokud nevíš, do čeho se pustit:

- Nejprve se v úvodní květině podívej, kterou oblastí se chceš zabývat.
- Najdi příslušnou oblast a na její květině si vyber jednu část.
- V příslušné části si vyber aktivitu, kterou chceš procvičovat.

Záznamy do sešitu

Když se s aktivitou seznámíš, **vybarvi kolečko**.

Později aktivitu **procvičuj podle označení písmeny**, jak dlouho potřebuješ (může to být i několik týdnů). Až si budeš jistý dostatečným procvičením, **písmeno označ zakroužkováním**.

Na závěr si nech svoji dovednost ověřit učitelem a **popros ho o podpis** (některé věci se s tebou možná učitel dohodne, aby sis podepisoval/a sám/sama).

Vysvětlivky symbolů

symbol	Česky	English
M	M anipulace / práce s M ateriálem	M anipulation
P	P ráce / P ísemně, na P apír	P actice/ P aper
V	oV ěření (prezentace, test, zkoušení...)	V erify
L	dL ouhodobě zvládá	L ong term

Sociální a osobnostní rozvoj funguje jinak.

- Nejdřív posuď, jestli dovednost zvládáš, pokud ano, vybarvi kolečko.
- Pak požádej o podpis rodiče
- Nakonec požádej učitele
- Některé záležitosti si naopak podepisuješ pouze sám.

Legenda k barevnému označení

(zatím jen zkušebně u některé kosmické)

nutný základ

základní rozšíření – alespoň něco znát, mít přehled nebo uvedený výběr tj. počet např. 3 (uvedeno u příslušné části) znamená získat alespoň 3 dovednosti

rozšířené znalosti – naprosto volitelné

OSOBNOSTNÍ ROZVOJ

Postarám se o sebe s ohleduplností k druhým a okolí

	dítě	rodič	učitel
pečuji o své oblečení	0	_____	_____
pečuji o svou obuv	0	_____	_____

Strava:	dítě	rodič	učitel
pořádek a čistota u jídla	0	_____	_____
péče o stůl a jeho okolí	0	_____	_____
péče o nádobí	0	_____	_____
pitný režim	0	_____	_____

Hygiena:	dítě	rodič	učitel
pravidelná péče o svou čistotu	0	_____	_____
pravidelná péče o zuby	0	_____	_____
oblečení podle činnosti	0	_____	_____
pravidelná péče o vlas	0	_____	_____
pravidelné stříhání nehtů	0	_____	_____

ČEŠTINA 02 3a

Poznám slovní druhy

Podstatná jména:

konkrétní a abstraktní podst. jm.	☐ M	☐ P	_____
osoby, místa a věci	☐ M		_____
obecná a vlastní	☐ M		_____
podstatná jména hromadná	☐ M	☐ P	_____
látková	☐ M	☐ P	_____
pomnožná	☐ M	☐ P	_____

jednotné a množné	☐ M	☐ V	_____
mužský, ženský a střední rod	☐ M	☐ V	_____
seznámení s pády	☐ M		_____
životný a neživotný	☐ M		_____
rozeznání podst. jmen	☐	☐ V	_____

Přídavná jména:

detektivní hra – trojúhelníky	☐ M		_____
stupňování přídavných jmen	☐ M	☐ P	_____
spisovné výrazy	☐	☐ P	_____
rozeznání příd. jmen	☐	☐ V	_____

Číslovky:

druhy číslovek:

základní (jeden, dva...)	☐ M	_____
--------------------------	----------------------------	-------

Předložky:

klíčová zkušenost
miniprostředí
třída (seznam)

0
0 M _____
0 P _____

Příslovce:

klíčová zkušenost
miniprostředí
třída (seznam)

0
0 M _____
0 P _____

Citoslovce:

klíčová zkušenost
miniprostředí

0
0 M _____

Zájmena:

klíčová zkušenost
miniprostředí
rodina jmen

0
0 M _____
0 P _____

Spojky:

klíčová zkušenost
miniprostředí

0
0 M _____

Symbole slovních druhů

0 M V _____

MATEMATIKA 2

Ovládám malou násobilku z paměti

Krátké korálkové řetězce s šipkami - násobky

1 o M _____

2 o M _____

3 o M _____

4 o M _____

5 o M _____

6 o M _____

7 o M _____

8 o M _____

9 o M _____

Pokračuje sešit Matematika 2 číselné řady

Násobková tabulka

prázdná tabulka s žetony zp.1 o M _____

prázdná tabulka s žetony zp.2 o M _____

prázdná tabulka s žetony zp.3 o M _____

hledání násobků:

společný násobek o M _____

Násobilka z paměti:

2 V _____

3 V _____

4 V _____

5 V _____

6 V _____

7 V _____

8 V _____

9 V _____

MATEMATIKA 2

Dělím jakákoliv celá čísla

Známková hra

statické dělení	☐ P	_____
dynamické dělení	☐ P	_____
dělení s 0	☐ P ☐ V	_____
dělení se zbytkem	☐ P ☐ V	_____
dělení číslem větším než 10	☐ P	_____
dělení číslem větším než 100	☐ P ☐ V	_____
dělenec má 2x0 za sebou	☐ P ☐ V	_____
dělitel větší než 100 s 0 uprostřed	☐ P ☐ V	_____

Zkumavky - dělicí laboratoř

seznámení s laboratoří	☐	
statické dělení	☐ P	_____
dynamické dělení	☐ P	_____
dělení s nulou	☐ P ☐ V	_____
dělení se zbytkem	☐ P ☐ V	_____
dělení číslem větším než 10	☐ P	_____
dělení číslem větším než 100	☐ P	_____
dělení číslem větším než 1000	☐ P ☐ V	_____

KOSMICKÁ vznik světa

Živly

oheň	☐ M	_____
voda	☐ M	_____
vzduch	☐ M	_____
země	☐ M	_____
éter	☐ M	_____

Vesmír

vesmír	☐ M	_____
galaxie	☐ M	_____
hvězdy	☐ M	_____
planety	☐ M	_____
ostatní vesmírná tělesa	☐ M	_____
souhvězdí zvěrokruhu	☐ M P	_____
pozorování hvězd	☐ M	_____
Kosmické pohádky	☐ M P	_____

HUDEBNÍ VÝCHOVA historie 01 3

Poznávám nejslavnější klasické skladby a skladatele

Bedřich Smetana: Má vlast	0	_____
Antonín Dvořák: Slovanské tance	0	_____
Wolfgang Amadeus Mozart: Malá noční hudba	0	_____
Antonio Vivaldi Čtvero ročních období	0	_____
Ludwig van Beethoven Měsíční sonáta	0	_____
Johann Sebastian Bach	0	_____

VV tvorba předmětů 03 3

Dokážu vytvářet jednoduché druhy dárkových předmětů

přání	☐	P	_____
ozdobná krabička	☐	P	_____
stojan na tužky	☐	P	_____

Modelování

Zvířata	☐	M	_____
pupeny	☐	M	_____
plody	☐	M	_____
tvary rostlin	☐	M	_____
lidská postava stojící	☐	M	_____
lidská postava sedící	☐	M	_____
skupiny lidí	☐	M	_____
pohyb a gesta	☐	M	_____

PČ textilní práce 03 3

Pletení

obrace	☐	P	_____
šála	☐	P	_____
čepice	☐	P	_____
prstoví maňásci	☐	P	_____

Šití

křížkový steh	☐	P	_____
jehelníček	☐	P	_____
obal	☐	P	_____
taška přes rameno	☐	P	_____

Práce s tkaninami

tkaní	☐	P	_____
uzlování	☐	P	_____
batika	☐	P	_____