

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: B7505 Vychovatelství

Studijní obor: Pedagogika volného času

Využití výtvarných aktivit pro děti předškolního věku v koncepci Marie Montessori

Using Art Activities Based on Maria Montessori's Concepts
with Pre-School Children

Bakalářská práce: 12- FP- KPP-52

Autor:

Martin Šedivý

Podpis:



Vedoucí práce: PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
63	6	2	17	25	5

V Liberci dne: 15. 4. 2013

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Martin Šedivý**
Osobní číslo: **P10000102**
Studijní program: **B7505 Vychovatelství**
Studijní obor: **Pedagogika volného času**
Název tématu: **Využití výtvarných aktivit pro děti předškolního věku v koncepci Marie Montessori**
Zadávající katedra: **Katedra pedagogiky a psychologie**

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

Cíl: V teoretické části BP je cílem analyzovat hlavní principy pedagogické koncepce Marie Montessori, pozornost bude zaměřena především na principy výchovné práce pro děti v předškolním věku.

V praktické části je cílem BP navrhnout, zrealizovat, zhodnotit výtvarné aktivity pro děti z mateřské školy pracující dle principů Marie Montessori.

Požadavky: rešeršní činnost odborné literatury, samostatně vypracovaný návrh a realizace výtvarných aktivit, pravidelné konzultace.

Metoda: analýza, pozorování a doplňující metoda rozhovor s vybranými respondenty.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

HILLEBRANDOVÁ, Vlasta. Systém Montessori upřednostňuje u dětí osobnost: První mateřská škola na Jablonecku začala s novým způsobem výuky. Deník Jablonecka: Severočeské noviny. 1997, roč. 5, č. 301.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. Předškolní a primární pedagogika. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-828-9.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

LUDWIG, Harald. Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: Praxe reformně pedagogické koncepce. Praha: Univerzita Pardubice, 2008, s. 104. ISBN 978-80-7395-049-1.

MONTESSORI, Maria. Objevování dítěte. Praha: NSP- Nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001, s. 207. ISBN 80-86-189-0-5.

RÝDL, Karel. Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce. Praha: Univerzita Pardubice, 2007, s. 199. ISBN 978-80-7395-004-0.

RÝDL, Karel. Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost. Praha: Public History, 1999, s. 63. ISBN 80-902193-7-3.

SVOBODOVÁ, Eva. Výtvarná výchova v předškolním věku: určeno učitelkám mateřských škol, rodičům, prarodičům a všem, kdo výtvarně pracují s dětmi předškolního věku. Havlíčkův Brod: Tobiáš, 1998, s. 86. ISBN 80-85808-47-1 .:

VONDROVÁ, Petra. Výtvarné inspirace na celý rok. Praha: Portál, 2011, s. 151. ISBN 978-80-7367-979-8.

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Dana Kasperová, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání bakalářské práce:

30. dubna 2012

Termín odevzdání bakalářské práce:

30. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

vedoucí katedry

V Liberci dne 30. dubna 2012

Čestné prohlášení

Název práce: Využití výtvarných aktivit pro děti předškolního věku
v koncepci Marie Montessori
Jméno příjmení autora: Martin Šedivý
Osobní číslo: P10000102

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

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

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom 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.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 15. 4. 2013



Martin Šedivý

Poděkování

Rád bych poděkoval PhDr. Daně Kasperové, Ph.D. za odborné vedení bakalářské práce, poskytování rad a věcných připomínek k práci.

Na tomto místě bych rád poděkoval Vlastě Hillebrandové, ředitelce mateřské školy Marie Montessori v Jablonci nad Nisou za spolupráci a čas strávený při návrzích výtvarných aktivit.

Velice děkuji všem učitelkám v mateřské škole Marie Montessori, za přívětivé přijetí, poskytnutí rozhovorů do bakalářské práce a za předání cenných rad a zkušeností z jejich praxe.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá využitím výtvarných aktivit pro děti předškolního věku v koncepci Marie Montessori. V teoretické části je představena alternativní předškolní pedagogika Marie Montessori, její osobnost, myšlenky, principy, výchovný systém, jednotlivé vzdělávací oblasti. Dále je charakterizován předškolní věk a cíle předškolního vzdělávání.

V praktické části jsou navrženy a realizovány pro děti z mateřské školy Marie Montessori v Jablonce nad Nisou výtvarné aktivity na jednotlivé vybrané principy Marie Montessori. Výtvarné práce jsou navrženy tak, aby sledovaly konkrétní vybraný princip při práci předškolních dětí. Cílem této bakalářské práce je poukázat na využití výtvarné výchovy v mateřských školách Marie Montessori a poskytnout zajímavé výtvarné nápady, které se dají zařadit do Školního vzdělávacího programu.

Práce je doplněna fotografickou přílohou.

Klíčová slova: alternativní pedagogika, Marie Montessori, předškolní věk, předškolní vzdělávání, kosmická výchova, výtvarná výchova, Školní vzdělávací program.

Abstract

This bachelor's thesis deals with the use of art activities with pre-school aged children in the educational framework of Maria Montessori. In the theoretical part, Maria Montessori's alternative educational philosophy, her personality, thoughts and principles, as well as distinct areas of education are described. In addition, pre-school age and the aims of pre-school education are introduced here.

The practical part suggested and realized art activities based on selected principles of Maria Montessori, developed for children attending the Jablonec nad Nisou Montessori kindergarten. Each activity is designed to follow a specific principle of work with pre-school children. The aim of this paper is to show the possibilities of using art education in Montessori kindergartens, and provide interesting art ideas compatible with the School Educational Plan.

The thesis has an appendix of photographs.

Key words: alternative education, Maria Montessori, pre-school age, pre-school education, Cosmic Education, art education, School Educational Plan

Obsah

Úvod.....	10
1. ALTERNATIVNÍ PEDAGOGIKA.....	11
1.1 Vymezení pojmů z oblasti alternativní a reformní pedagogiky.....	11
1.2 Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním.....	12
1.3 Funkce alternativního vzdělávání.....	12
1.4 Typy alternativních škol.....	13
1.5 Vlastnosti alternativních škol.....	13
2. PEDAGOGICKÁ KONCEPCE MARIE MONTESSORI	14
2.1. Život Marie Montessori.....	14
2.2 Základní myšlenky Marie Montessori.....	14
2.3 Důležitá zjištění Marie Montessori.....	15
2.4 Principy Montessori pedagogiky.....	15
2.5 Jednotlivé vzdělávací oblasti.....	23
3. PŘEDŠKOLNÍ VĚK.....	25
3.1 Charakteristika předškolního věku.....	25
3.2 Průkopníci předškolní výchovy.....	25
3.3 Úkoly předškolního vzdělávání.....	26
3.4 Cíle předškolního vzdělávání.....	26
4. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU	27
4.1 Význam a místo výtvarné výchovy v mateřské škole.....	27
4.2 Cíle výtvarné výchovy v mateřské škole.....	27
5. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V MONTESSORI MŠ.....	28
5.1 Volné výtvarné činnosti.....	28
5.2 Řízené výtvarné činnosti.....	29
5.3 Celistvá pedagogika Franze Ketta, využití v Montessori MŠ.....	31
6. PRAKTICKÁ ČÁST.....	33

MŠ M. MONTESSORI V JABLONCI NAD NISOU	33
6.1. Charakteristika mateřské školy.....	33
6.2. Psychosociální podmínky.....	33
6.3. Výchovně vzdělávací oblast.....	33
6.4. Pravidelný denní řád.....	33
6.5. Prostředí a vybavení.....	33
6.6 Charakteristika tříd.....	34
7. NÁVRH REALIZACE VÝTVARNÝCH AKTIVIT PRO DĚTI Z MŠ MONTESSORI	35
7.1 Princip izolace jedné vlastnosti.....	35
7.2 Princip věkové heterogenity.....	40
7.3 Princip celistvosti a propojení.....	45
7.4 Horne.....	56
Závěr.....	60
Seznam použité literatury	61
Seznam příloh.....	63
Přílohy	64

Úvod

Předkládaná bakalářská práce se zabývá principy pedagogické koncepce Marie Montessori a možnostmi využití výtvarných činností v mateřských školách Marie Montessori.

Pedagogická koncepce Marie Montessori je specifická svým přístupem a příklonem k dítěti, porozuměním, propracovaným systémem, jednotlivými principy, pomůckami, tichem a přirozeností.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části je představena Marie Montessori a její výchovný a vzdělávací systém v předškolním věku dítěte. Dále je charakterizován předškolní věk a cíle předškolního vzdělávání. Zvláštní pozornost je zaměřena na výtvarnou výchovu v Montessori mateřských školách. V praktické části jsou realizovány výtvarné aktivity na jednotlivé principy Marie Montessori pro děti z mateřské školy Montessori v Jablonci nad Nisou. Výtvarné aktivity byly připraveny, navrženy a realizovány tak, aby se daly běžně využívat v souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro mateřské školy. Konkrétní výtvarné aktivity byly přizpůsobeny na jednotlivé principy: izolace jedné vlastnosti, principy věkové heterogenity, celistvosti a propojení a záhadné síly Horne. Hlavním cílem bakalářské práce je poukázat na přínos a využití výtvarných aktivit v mateřských školách Montessori a jejich častější zařazení do běžné praxe.

TEORETICKÁ ČÁST

1. ALTERNATIVNÍ PEDAGOGIKA

1.1 Vymezení pojmů z oblasti alternativní a reformní pedagogiky

Pojem alternativní škola nebo alternativní vzdělávání je mnohovýznamový a užívá se často jako synonymický ekvivalent k jiným pojmům jako netradiční škola, volná škola, svobodná škola, otevřená škola, nezávislá škola. Alternativní vzdělávání označuje takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi, alternativní školy jsou obvykle spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky.¹

Alternativní škola je všeobecný termín pro všechny druhy škol (soukromé, státní, veřejné), které mají jeden stejný rys: odlišují se od tradičního proudu českých škol určité vzdělávací soustavy.²

Pojem alternativní škola pochází z latinského alter (jiný, opačný, změněný). V současné době není chápán jednotně a vedou se diskuse o tom, které školy k nim zařadit, a které nikoli. Někdy se tento pojem vysvětluje jako soukromá škola nebo také volná škola, jindy však tento termín označuje jakoukoliv změnu, inovaci jak ve státní tak ve škole soukromé.³

Zvýšená poptávka po takových školách upozorňuje na nedostatky státního školství a na potřebu různých alternativ výchovy člověka. Jejich existence rovněž odstraňuje uniformitu vzdělání, rodičům a dětem nabízí více paralelních způsobů dosažení určitého cíle. Všechny školy by pak měly mít stejné povinnosti a zodpovědnost za výchovu, ale také stejná práva a možnosti rozvoje. Alternativní školy mají jen menšinové zastoupení ve státním školském systému. Svou existencí ovlivňují průběh a výsledek reformy státního školství. Tyto školy vytvářejí podmínky pro inovaci v organizaci vzdělávacího procesu i v obsahu vzdělávání.⁴

Podle Průchy mají alternativní školy pět základních společných rysů:⁵

1. Pedocentrické zaměření na osobu dítěte, výchovná činnost je vykonávána v souladu s individualitou dítěte.

¹ PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, 2004, s. 17.

² PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E. MAREŠ, J. Pedagogický slovník, 2001, s. 16.

³ HRDLÍČKOVÁ, A., Alternativní pedagogické koncepce, 1994, s. 12.

⁴ MAŇÁK, J., Alternativní metody a postupy, 1997, s. 23.

⁵ PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, 2004, s. 25.

2. Škola je aktivní, rozvíjí aktivity a odpovědnost žáka.
3. Komplexní výchova dítěte, vedle vzdělání je důležitou oblastí emočního a sociálního rozvoje.
4. Škola je chápána jako společenství žáků, učitelů a rodičů.
5. Zapojení žáků do práce a rozšíření vzdělávacího prostředí nad rámec školní třídy tzn. z života pro život.

1.2 Základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním

Karel Rýdl uvádí základní rozdíly mezi tradičním a alternativním vzděláváním:

TRADIČNÍ FORMA	ALTERNATIVNÍ FORMA
vyučování má pevný rozvrh hodin	výuka i organizace dne se uzpůsobuje
učitel má vždy pravdu, a to předává žákům	učitel je vnímán jako poradce a partner
žák vypracovává úkoly podle zadání	žák se rozhoduje sám o preferenci úkolů
důraz se klade na učení z paměti a vnější motivaci	důraz na objevování nových věcí a vnitřní motivace
důraz na soutěživost mezi žáky	důraz na kolektivní spolupráci
vzdělávání probíhá ve třídě	vzdělávání probíhá i mimo prostory a třídy
nepřehlíží se tolik k tvořivosti a iniciativě žáků	důležitá je iniciativa a tvořivost

Alternativní vzdělávání především ukazuje na nové pojetí lidské bytosti, uvědomuje si úctu k člověku, k lidskému bytí, individualismu a jedinečnosti každého člověka.⁶

Výchova i vzdělávání podle alternativní pedagogické koncepce musí být zaměřeno na získávání zkušeností, jež jsou výsledkem samostatného živého kontaktu dítěte se světem, který je obklopuje a s nímž se v průběhu svého života vyrovnává.

Alternativní pedagogické koncepce jsou navrženy tak, že se liší od běžných škol. Odlišují se svými cíly, učebními obsahy, formami učení, vyučováním, spoluprací s rodiči.

1.3 Funkce alternativního vzdělávání⁷

Alternativní vzdělávání neboli alternativní školy, plní tři funkce, které blíže vysvětlují samotný pojem těchto škol.

1. funkce kompenzační - alternativní školy vznikají, aby nahradily určité nedostatky státních škol, neboli uspokojují ty potřeby, které nemohou být uspokojeny běžnými tradičními školami.

2. funkce diversifikační - alternativní školy vznikají, aby zajistily nezbytnou pluralitu

⁶ HRDLÍČKOVÁ, A., Alternativní pedagogické koncepce, 1994 s. 15.

⁷ PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, 2004, s. 32-33.

vzdělávání a případnou možnost volby vzdělávacího systému.

3. funkce inovační - alternativní školy vytvářejí prostor, ve kterém se realizuje experimentování a různé inovace v edukaci. Jde o inovace, jak v obsahu vzdělávání tak výchovy.

Tato funkce alternativních škol je nejdůležitější.

1.4 Typy alternativních škol⁸

Rozlišujeme tři hlavní skupiny:

- 1. Klasické reformní školy**- waldorfské, montessoriovské, freinetovské, jenské, daltonské.
- 2. Církevní školy**- katolické, židovské, protestantské.
- 3. Moderní alternativní školy**-magnetické, bez ročníků, mezinárodní, s otevřeným vyučováním, zdravé školy.

1.5 Vlastnosti alternativních škol⁹

- 1. Pedocentrické zaměření**- výchovný cíl je zaměřen na dítě, vše se mu aktivně přizpůsobuje.
- 2. Funkce aktivní**- hlavním cílem je rozvoj žáka. Probíhá cíleně různými formami např. projektovým vyučováním, skupinové a individuální práce.
- 3. Komplexnost výchovy**- alternativní školy usilují o rozvoj dítěte ve všech oblastech.
- 4. Alternativní škola jako společenství**- na výchově a vzdělávání se podílejí učitelé, rodiče a děti.
- 5. Funkce dle principů „par la vie – pour la vie“**- jde o učení z života pro život. Cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.

⁸ PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, 2004, s. 38.

⁹ PRŮCHA, J., Alternativní školy a inovace ve vzdělávání, 2004, s. 31.

2. PEDAGOGICKÁ KONCEPCE MARIE MONTESSORI

2.1. Život Marie Montessori

Marie Montessori byla žena, která v dějinách pedagogiky změnila a navrhla ucelený alternativní pedagogický směr, který se dnes používá po celém světě. Byla laskavá, přirozená, citlivá a preferovala individuální vztah k dítěti.¹⁰

Svoji kariéru lékařky zahájila na State Ortoprenic School v Římě. Tam pracovala s dětmi odmítnutými jejich rodiči. Montessori pokračovala ve své práci s dětmi pocházejícími z různých kulturních prostředí a zázemí- nejenom s těmi, které potřebovaly zvláštní přístup, ale i s normálními dětmi z nemajetných i bohatých rodin.¹¹

Klíčový význam obsahuje její pozorování, při kterém zjistila, že malé děti ve věku kolem tří let jsou schopny vysoké koncentrace, pokud mají možnost podle svých vlastních možností vtisknout smysl nějakému předmětu, odpovídajícímu jejich stupni vývoje. Marie Montessori to označila jako *fenomén polarizace pozornosti*. V této souvislosti mluví také o *normalizaci dětí*, tj. o obnovení pravých pozitivních možností, které mají děti dané přírodou.¹² Ze svých pozorování vyvodila závěr, že k tomu, aby děti rostly a všestranně se rozvíjely, potřebují více než jen lékařskou a fyzickou péči. A potřebují více, než to, co nabízí běžné školy.¹³

Výsledky mnohočetných pozorování a experimentování s různými didaktickými materiály a metodami překročily veškerá očekávání. Mentálně postižené děti zvládly základní předměty jako čtení, psaní, počítání lépe, než děti zdravé. Maria Montessori tedy začala zkoumat, jak by tato nová metoda pomohla i zdravým dětem.¹⁴

2.2 Základní myšlenky Marie Montessori¹⁵

1. Dítě je tvůrce sebe sama

Samo má rozhodující vliv na svůj vývoj. Svým naprogramováním a vlastní aktivitou se podílí největší měrou na utváření sebe sama.

2. Pomoz mi, abych to dokázal sám

Tato prosba, s níž se malé dítě obrátilo k Montessori, se stala hlavním krédem její pedagogiky. Není úkolem dítěte formovat, odstraňovat mu cesty překážky, nebo jím

¹⁰ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 7.

¹¹ RÝDL, K., Metody Montessori pro naše dítě, 2007, s. 12-13.

¹² HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 8.

¹³ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 38.

¹⁴ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 8.

¹⁵ ZELINKOVÁ, O., Pomoz mi, abych to dokázal, 1997, s. 17.

dokonce manipulovat, ale udělat vše proto, aby vlastními silami a svým tempem získávalo nové vědomosti a dovednosti, vrůstalo do světa, který ho obklopuje.

3. Ruka je nástrojem ducha

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.

2.3 Důležitá zjištění Marie Montessori

1. Polarizace pozornosti

Fenomén polarizace pozornosti objevila Montessori v Domě dětí. Objev to byl převratný protože schopnost koncentrace předškolních dětí se nepředpokládala. V průběhu koncentrace dochází k aktivnímu kontaktu mezi dítětem a předmětem. Soustředění nashromáždí síly dítěte, zaměří celou bytost k jednomu předmětu nebo činnosti a současně ho to odpoutá od okolí.¹⁶

2. Senzitivní (citlivé) období

Senzitivní období, je období, v němž je dítě nejlépe připraveno přijmout určitou zkušenost či dovednost. Tato období jsou nazvána jako dočasné časové úseky, během nichž děti získávají určitou znalost a schopnost.¹⁷

3. Vstřebávající (absorbující) duch

V raném dětství má dítě schopnost do sebe intuitivně celistvě vstřebávat dojmy ze svého okolí. Přitom se nevědomě rozhoduje jen pro to, co potřebuje k budování své osobnosti. Důležitý je určitý řád v okolí, protože řád dítěti pomáhá rozvinout ducha.¹⁸

2.4 Principy Montessori pedagogiky

1. Princip věkové heterogenity

Zpravidla jsou doporučovány tři věkově smíšené úrovně, které odpovídají třem vývojovým stupňům. Samozřejmě je možné členit děti do smíšených skupin i jinak.¹⁹ Smyslem věkově heterogenních skupin dětí je vytvořit dětem ve skupině mnohem větší prostor pro kooperaci. Předpokladem toho je, že učební formy vycházejí z principů vnitřní diferenciacce. Jestliže jsou starší děti vyznány mladšími, aby pomohly při práci nebo podaly vysvětlení, jsou tyto starší děti nuceny své znalosti strukturovat, aby je mohly

¹⁶ ZELINKOVÁ, O., Pomoz mi, abych to dokázal, 1997, s. 27.

¹⁷ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 29-30.

¹⁸ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 47.

¹⁹ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 18.

srozumitelně předávat dále mladším dětem. Protože jen to, čemu člověk sám porozumí, může vysvětlit druhému člověku. Starší děti tak rozšiřují své vlastní schopnosti. Může se přihodit, že starší dítě vycítí talent mladšího, díky němuž mladší dítě zvládá více než ono samo. I to patří k vyučovacímu procesu: získávat poznatky o sobě samých. V třídním kolektivu, k jehož duševnímu klimatu patří, že na jedné straně je každý uznáván a podporován pro své schopnosti, na druhé straně, ale nikdo netrpí pro své nedostatky, se může dítě vyrovnat se svou osobností a to i s jejími silným a slabými stránkami. V sociálním prostředí neexistují jen pocity uznání a náklonnosti, ale i okamžiky žárlivosti. Duchovní prostor připraveného prostředí podstatně ovlivňuje vychovatel. Udělá-li chybu a znevýhodní starší v domněnku, že starší potřebují méně podpory- jak se to někdy stává v rodinách s více dětmi- reagují starší děti žárlivostí a obranou.

Je ale tuto chybu jednoduché odstranit, pokud již byla uskutečněna. Může být výhodou, když starší trochu podpoříme. Vyučující nahradí v tomto případě dětem skupinu ještě starších, od kterých se učí a nechávají se podněcovat k novým poznatkům. Ve skupině dětí se nesmíme soustředit pouze na věkové mísení, ale musíme zohledňovat i věkové shodné skupiny. Děti, které jsou retardované nebo naopak rozvinutější než odpovídá jejich věku, se zařazují v heterogenní skupině k té části dětí, ke které podle svých schopností náleží.

Děti mají velmi vyvinutý cit, kterým poznají, kam se mají zařadit. Je pro ně velice důležité, aby byly přijaty do správné skupiny. Ve struktuře věkové smíšené třídy musí být dostatečným počtem zastoupena věkově homogenní skupina, aby se mohly vytvářet také věkové i pohlavně stejné skupiny.²⁰

2. Princip ticha a klidu

Dítě se učí prožívat ticho, které jim přináší stav větší radosti. V tichu se učí spojit se svojí vnitřní pravdou. Během cvičení těla se zklidňuje nejen tělo, ale i duše.

Tak může dítě najít rovnováhu jak ve vnitřním tak ve vnějším světě. Za hlavní cvičení klidu, ticha, harmonie, koncentrace pozornosti a také fyzické rovnováhy je v Montessori pedagogice považována elipsa. Jedná se o čáru ve tvaru elipsy, která je vyznačena na zemi v dostatečné velikosti a v šíři dětského chodidla. Začíná se sedem kolem elipsy. Učitel v sedu, tichu a klidu čeká, než se postupně usadí všechny děti, které se chtějí tohoto cvičení zúčastnit. Potom začne chodit po elipse. Velmi pomalu, jemně, vzpřímeně a vznešeně klade jedno chodidlo těsně před druhé. Je nutné dodržovat správnou metodiku

²⁰ RÝDL K., Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori, 1999, s. 17-19.

chůze.²¹ Ke koncentraci a vnitřnímu klidu dále slouží tichý hovor, vnitřní ztišení, pomalé a tiché pohyby, podpora senzitivních fází a podpora polarizace pozornosti.

Lekce klidu považuje Montessori za jedny hlavní cvičení, během nichž je dítě konstruováno jako psychická bytost. Ticho se tak stává jedním ze samostatných dětských cvičení se do lidských bytí.

Dva druhy lekcí

Jde o lekci tří časů jako o věcně vztaženou a řečově úspornou instrukci pro zacházení s didaktickým materiálem a nebo další během které jde o zcela odlišného druhu, kterou lze nazvat lekcí mlčení.

Akce kolektivního cvičení

Ticho potřebuje a vyžaduje buď samotu, nebo souhlas lidí. V druhém případě musí být všichni srozuměni: Když nejsou, je ticho prolomeno, proto musí být pro ruce vědomí společného jednání, aby bylo dosaženo výsledku. Tím začíná vědomá sociální shoda.

Příprava okolí

Tato příprava se vztahuje ke třem aspektům, které jsou tak zaměřeny, že ticho bude dosaženo samotnými dětmi a ne zvnějšku vychovatelem.

1. *Všechno upravit a uklidit.* Všechny věci děti ukládají na místo a podstoupí námahu, aby obnovily pořádek. Stoly jsou prázdné.
2. *Pohodlné pozice.* Člověk musí zaujmout takové místo, aby se cítil pohodlně a aby se nemusel hýbat.
3. *Rozmýšlet pohyby.* Nepohybovat se, znamená zastavit všechny pohybové procesy. Kontrola pohybu obsahuje místo s tichým trupem, tichýma nohama a rukama a nepohybující se hlavou. Také dechové pohyby, by měly být prováděny bez rušivých šumů a zvuků.
4. *Demonstrace.* Zajišťují si pozornost dětí na sebe a mlčím. Zaujímám různé pozice- sedím, stojím- bez pohybu, mlčky. Je zde naznačována nutná příprava vychovatele.
5. *Cesta k tichu.* V komplexní formě obsahují všechna stádia cvičení ticha.²²

3. Práce s chybou

Dělat chyby je lidské a přirozené. Nikdy se chyby nepoužívají k zesměšnění dítěte, nebo dokonce k trestu. Je to prostředek k rozvoji a učení. Nikdy bychom neměli používat negativní hodnocení, ale měli bychom se snažit dítěti poskytnout stejný materiál, aby mělo

²¹ HILLEBRANDOVÁ, V., Ticho, klid, láska a harmonie.

²² RÝDL, K., Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori, 1999, s. 52.

možnost si samo všimnout chyb, které udělalo a opravit si je. Veškerý Montessori materiál je koncipován tak, aby dítě na chybu přišlo samo (tzv. kontrola chyb).²³

4. Přípravné prostředí

Pracovní místo, pomůcky, předměty k manipulaci je třeba uspořádat tak, aby umožňovaly osvojení nových poznatků samostatně, bez vnější pomoci. Je-li získání dovednosti rozloženo na tak malé kroky, které dítě může provádět bez pomoci dospělého, pak nepotřebuje dlouhý výklad, ale je schopno samostatně dojít k cíli.²⁴

Rýdl specifikuje výchovně- vzdělávací prostředí takto:²⁵

Zařízení místnosti představuje specifické uspořádání nábytku, pohodlí a hygienické podmínky respektující individuální práci a vývojové období, pro které je třída určena:

1. skříňky s Montessori materiálem s dostupnými policemi pro děti
2. stolky jsou sestaveny pro práci jednotlivce, dvojice i skupinek dětí
3. pro dítě přehledné uspořádání podle oblastí vzdělávání i uspořádání jednotlivých pomůcek a materiálů
4. děti mají možnost vymezit si svoji pracovní plochu (tácy a koberečky při práci)
5. v místnosti je prostor pro setkání dětí ke společné komunikaci a sdílení (elipsa)
6. je připraven prostor pro pohodlnou práci a relaxaci dětí.

V dobře zařízené místnosti pro skupiny jsou v jednom rohu police s materiálem pro cvičení praktického života, v druhém skříň se smyslovým materiálem. Na jedné stěně jsou seřazeny matematické materiály a na druhé jazykové materiály. V přípravném okolí ale nesmí chybět ani koutek pro panenky, kutilský koutek, stůl na práci s vodou, koutek na převlékání a truhlářský ponk. Každá skupina místnost nebo každá třída je přípravným okolím, uzpůsobeným pro cílenou aktivitu dětí tak, aby odpovídajícím způsobem podporovalo jejich potřeby.

Skupinová místnost je jako dům pro děti

1. nábytek lež snadno stěhovat
2. obrazy visí ve výšce očí dětí
3. květiny mohou snadno zalévat děti
4. dřez není žádná hračka, ale funkční dřez uzpůsobený výšce dětí

²³ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 19.

²⁴ ZELINKOVÁ, O., Pomoz mi, abych to dokázal sám, 1997, s. 18.

²⁵ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 71.

5. existuje mnoho materiálů, které byly pečlivě promyšleny, aby vycházely vstříc přirozeným zájmům dítěte.
6. atmosféra je pozitivní, podporující a není konkurenční.

Montessoriovská skupinová místnost je připravená tak, aby děti mohly dosáhnout svých cílů v souladu se svými potřebami a je úplně jedno, zda to nazýváme hraním nebo prací. Postupně si děti osvojují schopnosti, které bychom jim nebyli přisuzovali: intenzivní soustředění, překvapivě velká pozornost, vypětí, přesnost a precizní pohyby, jakož i smysl pro pořádek. Už u nejmenších dětí je patrná maximální námaha. Dále shledáváme: sebedisciplínu a respekt k ostatním, spokojenost a přátelskost i zřejmou radost z práce.²⁶

5. 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 pomůcky.²⁷ Projevem lidské svobody je spontánní aktivita, která je specifickým znakem člověka. Spontánní aktivita jako projev jedince je východiskem pedagogické práce. V jejím průběhu dochází k polarizaci pozornosti, která je základem vzdělání. Úvodní fáze koncentrace pozornosti je definována hledáním a volbou. Věci umístěné různým způsobem v prostředí dítě oslovují, takže dítě cítí možnost i touhu se jimi zabývat. Zároveň se však musí rozhodnout, protože volba jedné věci znamená vyloučení ostatních věcí. Svoboda volby tu má určité ohraničení. Vědomí, že je třeba něco zvolit a opustit, vede k vnitřní vyrovnanosti a také k důstojnosti člověka. Manipulací s věcmi, opakovanou možností volby a rozhodováním se u dítěte vyvíjí vědomí vlastního svobodného jednání. Zatímco dříve byly určujícími momenty pro výběr činnosti převážně vitální impulzy, formuje se později volní jednání. Po instinktivním jednání následuje jednání vědomé a volní. V závěrečné fázi pozornosti, kdy dítě sumarizuje výsledky práce a pociťuje uspokojení, přináší svoboda své výsledky. Dítě dokončilo práci, kterou si samo vybralo, má pocit uspokojení a vnímá také vlastní důstojnost.

Ke svobodě a disciplíně musí dítě dospět vlastní aktivitou, dobrovolně přijímat omezení. Poslušnost nelze vyžadovat tvrdostí a represemi, ale je třeba pomoci dítěti k ní dospět. Svoboda však není libovůle, nýbrž má své hranice v životě psychickém i fyzickém. Bez omezení nemůže probíhat seberealizace, vývoj inteligence, rozvoj osobnosti. I pohyb dítěte je ohraničený jeho fyzickými možnostmi. Svoboda a volnost jsou nekonečné, realizují se

²⁶ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, s. 42-43

²⁷ ZELINKOVÁ, O. Pomoz mi, abych to dokázal sám, 1997, s. 18.

v určitých mezích. Svobodné není dítě, které se v jakémkoli prostředí chová tak, jak ho napadne. Svoboda je velká věc a není snadné ji získat. Nedosahuje se jí pouze tím, že se odstraní tyran, zlomí řetězy. Svoboda je stavba, kterou musíme budovat, které si musíme vážit ve světě i v sobě. Tomu učíme i dítě. Aktivitu dítěte je třeba podporovat v každém směru. Jediným omezujícím momentem je slušné chování a pořádek.²⁸

6. Princip pohybu

Malé děti nemusí být k pohybu pobízeny. Snahu pohybovat se, cvičit se v pohybech a koordinovat pohyby, to vše můžeme pozorovat u každého zdravého dítěte. Být neustále v pohybu a v činnosti, je pro každé dítě zdrojem radosti a zábavy. Dítě potřebuje mít takové prostředí, které mu umožní uskutečňovat smysluplné aktivity. Pozorujeme-li malé děti, můžeme vidět různé fáze jejich pohybového vývoje. Malé dítě chce napodobovat činnost, např. lít vodu do šálku nebo čistě utřít stůl. Účelem tohoto jednání je však jen vnější podnět a ten je brzy zapomenut. Malé dítě ale prodlévá u určitých pohybu opakovaně, i když je již stůl dávno čistý.

Má očividně velkou radost z opakování stále stejného pohybu a cvičí se mnohokrát koncentrací ve volné chvíli. Když dítě konečně přestane, pak ne proto, že by dosáhlo nějakého vnějšího cíle, ale proto, že byla nasycena jeho vnitřní potřeba. Cvičení všedního života nabízí Montessori dítěti adekvátní prostředek pro výchovu pohybu.

Neboť děti musí nalézt něco, čím by uspokojily svoji touhu po pohybu, něco co je v souladu s jejich požadavky na pohyb a co odpovídá jejich hlubokému zájmu po vykonání činnosti. Děti se tak nechávají inspirovat činnostmi, které vidí ve svém okolí. Chtěly by omývat, čistit nebo vařit, tak jak to vidí u svých rodičů. Napodobují, ale jedná se o selektivní, inteligentní napodobování. Malé dítě má zvláštní paměť na pohyb a zajímá se o exaktnost jeho provedení. Aby dané věci porozuměl, napomůže bohaté slovní vysvětlování nýbrž jen pomalé předvedení pohybu, který si může upevnit a opakovat tak dlouho, než se stane vlastní. Předpokladem je takové chování vychovatele, který místo dlouhého slovního vysvětlování dokáže dané pohyby pomalu a přesně předvést. Abychom ale rozeznali průběh pohybu musíme ho analyzovat, čímž si ujasníme jeho jednotlivé fáze. Každá komplexní činnost má určité po sobě následující, avšak od sebe se velmi lišící různé momenty. Analýza pohybů sestává z toho, že se pokusíme tyto po sobě následující kroky rozeznávat a potom přesně a odděleně předvést. Analýza pohybů je spojena s úsporou

²⁸ ZELINKOVÁ, O., Pomoz mi, abych to dokázal, 1997, s. 19-27

pohybu: neudělat žádný zbytečný pohyb za určitým cílem, to je poslední a nejvyšší stupeň dokonalosti.²⁹

7. Odměny a pochvaly

Vzhledem k tomu, že se u pochval a odměn setkáváme s příjemnými pocity a pocítujeme kladné emoce, málokoho napadne je zpochybňovat. Přesto mají tyto výchovné postupy svá rizika.³⁰ Alternativou k pochvalám, jsou komunikační dovednosti, zpětná vazba a ocenění. Za klíčové se považuje, že tyto postupy vyjadřují rovnocenný a partnerský vztah.

V Montessori pedagogice je pozitivní hodnocení poskytováno zpětnou vazbou. Jedná se o tzv. přirozené důsledky. Zpětná vazba v partnerské pedagogice je vždy zaměřena na konkrétní činnosti nebo chování, nikdy přímo nehodnotí osobu dítěte. Alternativními způsoby hodnocení jsou například ocenění nebo poděkování.

Při těchto způsobech hodnocení nedochází k vyvolávání pocitů nadřazenosti a podřazenosti.³¹

8. Pojetí chyby a její kontroly

Chyby ukazují, jak dalece zvládneme určité věci. Pomáhají precizovat schopnost správně hodnotit, takže jsem potom schopni chybu rozpoznat a analyzovat její příčiny. Ten, kdo je schopen poznávat a kontrolovat vlastní chyby, získává větší míru nezávislosti a jistoty. Děti mají být od počátku vedeny k vlastnímu jednání a správné kontrole tohoto jednání. Aby to děti uměly, potřebují rodiče a vychovatele, kteří by jim určitou činnost klidně a přesně vysvětlili a přitom je upozornili na možnosti kontroly chyb. Při provádění činnosti, potřebují děti vůli a časovou svobodu, protože teprve tehdy se může dítě věnovat přesnosti, když mohlo procvičovat činnost na základě vlastního vnitřního klidu. Dále děti potřebují různé hračky a pracovní pomůcky, které odpovídají jejich věkové úrovni a které umožňují kontrolu chyby. Aby mohl být nastartován sebevýchovný proces, nestačí jen probudit aktivitu dětí, ale také ji usměrňovat. Dítě by nemělo být soustředěné jenom při procvičování činností, ale musí se umět soustředit tak, aby omezovalo chyby na minimum.³²

9. Osobnost vychovatele a princip vedení³³

Učitel zde především zprostředkovává kontakt, uvádí dítě do uspořádaného a aktivního života. Potom se stahuje a drží zpět, dokud kontakt dítěte s prostředím neskončí nebo dítě nepožádá o pomoc. Učitel je spíše pozorovatelem, a pokud je potřeba, tak vhodně

²⁹ RÝDL, K., Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori, 1999, s. 19-21

³⁰ KOPŘIVA, P., et.al., Respektovat a být respektován, 2008, s. 155.

³¹ RÝDL, K., Metoda Montessori pro naše dítě, 2007, s. 129.

³² RÝDL, K., Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori, 1999, s. 37-39

³³ HRDLÍČKOVÁ, A., Alternativní pedagogické koncepce, 1994, s.86.

a nenásilně pomáhá. V normálních školách probíhá hlasité a všudypřítomné usměrňování, vydávání pokynů, kde převažuje mluvní aktivita učitele, to zde rozhodně nenajdeme. Uvidíme soustředěnou práci dětí, které jsou zaujaty nejrůznějšími aktivitami a působením didaktického materiálu. Tím hlavním a dominujícím, zde není aktivita učitele, ale aktivita dítěte. Osobnost učitele je charakterizována vysokou kompetentností a snahou dítěti pomoci v jeho vlastním vývoji. Po učitelích se vyžaduje vysoká empatie, schopnost sledovat postřehy dětí, umění podněcovat přípravu odpovídajícího prostředí s využitím specifických didaktických materiálů.

Montessori vytvořila 12 pokynů pro vychovatele v mateřských školách:³⁴

1. Vychovatelé musí vytvořit předem připravené prostředí a starat se o něj.
2. Vychovatel musí sám ovládat užívání a využití didaktického materiálu a umět dětem zprostředkovat jeho používání
3. Vychovatel je aktivním, když zprostředkovává dítěti vztah s okolím, je pasivním, pokud se tento vztah již uskutečnil.
4. Vychovatel musí děti neustále pozorovat a diagnostikovat, aby uměl pomoci v okamžiku, kdy je o pomoc požádán.
5. Vychovatel musí a smí podat pomocnou ruku jen tehdy, když je o pomoc požádán.
6. Vychovatel musí umět naslouchat a potom se ptát, avšak jen když to dítě očekává.
7. Vychovatel musí respektovat dítě, které pracuje a nevyrušovat ho.
8. Vychovatel musí respektovat dítě, které dělá chyby, aniž by ho hned opravoval.
9. Vychovatel musí respektovat dítě, které odpočívá a přihlíží práci jiných, aniž by ho rušil a nutil do práce.
10. Vychovatel se musí stále pokoušet nadchnout děti pro práci s materiálem v jejich okolí.
11. Vychovatel musí nechat děti pocítit, že se na jeho pomoc mohou kdykoliv spolehnout, nesmí ale svoji pomoc nikdy vnucovat.
12. Vychovatel nabízí dítěti, které dokončilo svoji práci a vyčerpalo své síly, mlčky svojí duši.

³⁴ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, s. 38-39.

2.5 Jednotlivé vzdělávací oblasti Marie Montessori

1. Praktický život

Hlavní význam aktivit praktického života spočívá v tom, že se děti učí spojovat pozorování s pohybem, koordinací a všemi smysly, a tím budují svoji osobnost.

Cvičení praktického života jsou považována za základ montessoriovského přípravného okolí. Dochází k rozvoji hrubé a jemné motoriky, postupně dochází k harmonizaci pohybů celého těla, k rozvoji duševního pořádku, učí děti chopit se iniciativy a převzít zodpovědnost.³⁵

Rozlišovala tři skupiny těchto cvičení:

1. péči o vlastní osobu (mytí rukou, nošení židle, rolování koberečku, zapínací rámy)
2. kontakt s jinými lidmi (poděkování, zdravení)
3. péči o okolí (zalévání květin, utírání prachů, zametání podlahy).³⁶

2. Smyslová výchova

Smyslový materiál vychází vstříc citlivosti dítěte na řád, pohyb a řeč.

Vybraný, ověřený a dále zdokonalovaný materiál je systémem předmětů uspořádaných podle určitého kritéria. Podle slov Montessori z roku 1918 ukazuje barvy, tvar, hmotnost, teplotu a vlastnosti vnějších ploch.³⁷

3. Jazyková výchova

V Montessori třídě znají fonetické zvuky dříve, než jim je představena pohyblivá abeceda a písmena ze smrkového papíru. Individuální představení materiálů jazyka umožňuje využití každého období zájmu dítěte o čtení a psaní. V oblasti jazyka si děti rozvíjí slovní zásobu, učí se psát a číst. V předškolním věku jsou tyto aktivity nabízeny jednoduše proto, že je děti vyžadují. Například děti chtějí umět psát během čtyř let - využíváme tedy senzitivní období, tj. období, kdy se dítě může danou činností ve svém životě naučit nejsnadněji a nejlépe, protože o ní projevuje přirozený zájem.³⁸

4. Matematika

Při vzdělávacích aktivitách musí být brán zřetel na dvě duševní činnosti tj. představivost a schopnost abstraktního myšlení. Přítomny by měly být obě a měly by pracovat v harmonickém souladu.³⁹ Montessori předpokládá u dítěte matematického ducha a chce,

³⁵ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 46.

³⁶ HILLEBRANDOVÁ, V., Ticho, klid láska a harmonie

³⁷ ZELINKOVÁ, O., Pomoz mi, abych to dokázal, 1997, s. 56.

³⁸ ŠEBESTOVÁ, V.- ŠVARCOVÁ, J., Maria Montessori- aktuálně, 1996, s. 13.

³⁹ MONTESSORI, M., Absorbující mysl, 2001, s. 125.

aby byl včas podpořen. Navrhla konkrétní materiály, které vedou děti k materializované abstrakci. Zkušenost, kterou dítě získá při práci s materiálem, mu dodá jasnou abstrakci.⁴⁰

S konkrétním materiálem mohou i mladší děti řešit úkoly, které se na první pohled zdají být těžké. Děti se učí rozlišovat sebe a ostatní, vnímat délky, šířky a výšky, vnímat dimenze, porovnávat velikosti, formy a experimentovat.⁴¹

5. Kosmická výchova⁴²

Tato oblast vychází z celistvého pojetí světa, ve kterém vše existuje ve vzájemných souvislostech a zároveň také podléhá určitým zákonům. Kosmická výchova dává dítěti představu o světě jako o celku a o jeho jednotlivých částech.

Děti v mateřské škole provádějí různé pokusy, např. sledují nedostatek kyslíku při hoření svíčky.

⁴⁰ ŠEBESTOVÁ, V. - ŠVARCOVÁ, J., Maria Montessori- aktuálně, 1996, s. 43.

⁴¹ HARALD, L., Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou, 2008, s. 62.

⁴² BERÁNKOVÁ, Martina. [online]. [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.centrumindigo.cz/montessori/>

3. PŘEDŠKOLNÍ VĚK

3.1 Charakteristika předškolního věku

Předškolní vzdělávání zajišťuje přirozené potřeby a rozvoj osobnosti dítěte. Podporuje zdravý, tělesný, psychický i sociální vývoj dětí a vytváří tak předpoklady pro jejich pozdější vzdělání. Předškolní vzdělávání je zahrnuto do celoživotního vzdělávání, tzn., že má svůj podíl na rozvoji klíčových kompetencí nezbytných pro život člověka.⁴³

V předškolním vzdělávání se jedná o základy těchto kompetencí, které jsou významné pro další rozvoj dítěte. Dítě si osvojuje a rozšiřuje poznatky, získává a zdokonaluje schopnosti a dovednosti. V rámci předškolního vzdělávání jsou vytvářeny předpoklady pro kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, občanské a pracovní kompetence.⁴⁴

Předškolní věk bývá většinou chápán jako období od tří do šesti let. Na tomto vymezení se jistě podílí a hojně využívá možnost rozšířit rodinnou výchovu o mateřskou školu. Avšak komplexněji předškolní období v sobě zahrnuje celý věkový rozsah od narození dítěte do jeho šesti let, kdy měl v našich podmínkách následovat vstup do věku školního.⁴⁵

V tomto období vývoje je dítě připraveno rychle a dychtivě se učit a stát se dospělejším ve smyslu sdílet povinnosti a práci. Rozvíjení senzomotoriky umožňuje dítěti rozmanité pohybové aktivity, např. běhat, poskakovat, zdolávat překážky, jezdit na koloběžce, lyžovat. Představivost, fantazie a úroveň myšlení vytváří podmínky pro získávání nových poznatků, i když ještě na úrovni předlogické. Dítě při hře přejímá různé role, stává se lékařem, učitelem, vojákem nebo pejskem apod.⁴⁶

Z pohledu psychického vývoje je předškolní věk velmi významný. Začínají se objevovat první známky záměrné pozornosti a úmyslného zapamatování, přesto převládá paměť neúmyslná, kdy si dítě nejvíce pamatuje zážitky, které byly citově podloženy.⁴⁷

Pro dítě je v tomto období charakteristická jeho zvědavost. Neustále se ptá, snaží se prosadit svoje názory a reguluje vlastní chování a začíná respektovat stanovené normy. Rádo si hraje v prostředí jiných dětí a navozuje kontakty.⁴⁸

3.2 Průkopníci předškolní výchovy

Hlavními průkopníci předškolní výchovy jsou Friedrich Wilhelm Fröbel, Marie Montessori a Rudolf Steiner. Všichni tři byli dovednými praktiky i vynikajícími teoretiky výchovy.

⁴³ ŠMELOVÁ, E., *Mateřská škola teorie a praxe* 1, 2004, s. 104.

⁴⁴ ŠMELOVÁ, E., *Mateřská škola teorie a praxe* 1, 2004, s. 105.

⁴⁵ KOŤÁTKOVÁ, S., *Dítě a mateřská škola*, 2008, s. 12.

⁴⁶ ERIKSON, E.H., *Dětství a společnost*, 2002, s. 248

⁴⁷ KUTIC, J., *Ontogenetická psychologie*, 2000, s. 61-65.

⁴⁸ ŠMELOVÁ, E., *Mateřská škola teorie a praxe* 1, 2004, s. 67.

Fröbel, Montessori i Steiner se shodují v tom, že dětství není pouhým obdobím, v němž se děti připravují a cvičí pro život v dospělosti. Považují ho za fázi života, která je důležitá sama o sobě, i když platí, že čím bohatěji člověk dětství prožije, tím lépe je na vstup do dospělosti připraven. Fröbel považoval rodinu za prvního nejdůležitějšího vychovatele dítěte. Zastával názor, že ženy mají svůj význam nejen ve své rodičovské roli, ale že jsou schopné děti také vyučovat. V dané době šlo o revoluční myšlenku. Montessori dětství považuje za stav, který má být ochraňován a který má mít příležitost rozvíjet se ve speciálně připraveném prostředí bez zjevných poškození, která chrání dítě před obtížnými a nebezpečnými překážkami, jež mu hrozí ve světě dospělých. Montessori se přimlouvá za prostředí oddělené, za dětský svět, do něhož dospělí nemají vstupovat - s výjimkou vyškoleného pedagoga. Steiner považuje dětství za období života s vlastními právy.⁴⁹

3.3 Úkoly předškolního vzdělávání

Úkolem předškolního vzdělávání je rozvoj osobnosti dítěte, ale zároveň také rozvoj po stránce tělesné i zdravotní. Vytvořit takové podmínky, které vyžadují jeho potřeby a umožnit mu zdravý a přirozený vývoj. Neméně důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro budoucí vzdělávání a maximálně podpořit individuální rozvojové možnosti každého dítěte.⁵⁰

3.4 Cíle předškolního vzdělávání

Podle Kollárikové a Pupaly jsou hlavními cíli:⁵¹

1. sociální rozvoj a přizpůsobení dítěte
2. podpora k poznání a samostatnému učení
3. příprava řečových a intelektových dovedností (komunikační dovednosti, myšlení)
4. rozvoj individuálního vyjádření a tvořivých schopností v oblasti emocionální, etické a estetické.

Cíle a záměry osobnostně orientované předškolní výchovy jsou v českém školství definovány Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání.

⁴⁹ BRUCEOVÁ, T., Předškolní výchova, 1996, s. 21-26.

⁵⁰ ŠMELOVÁ, E. Mateřská škola teorie a praxe 1, 2004, s. 112.

⁵¹ KOLLÁRIKOVÁ, Z.- PUPALA, B., Předškolní a primární pedagogika, 2001, s.138.

4. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

4.1 Význam a místo výtvarné výchovy v mateřské škole

Mezi hlavními výchovnými prostředky, které pomáhají vytvářet osobnost dítěte předškolního věku, má výtvarná výchova důležité místo. V mateřské škole výtvarná výchova zahrnuje činnosti, jejichž společným znakem je viditelný výtvar. Jeho shoda s podobnostmi nemůže být cílem. Výtvar znamená vždy o něco víc než prosté zdobení známé věci. V každém výtvaru je vyjádřen citový vztah dítěte k zobrazovanému a radost z užití výtvarných prostředků. Všechny výtvarné činnosti mají svůj přirozený základ v smyslovém, ale i rozumovém poznání skutečnosti. V dětských výtvarných činnostech je zahrnuta i citová vazba. Děti si tak osvojují estetický cit, který má právě v dětství zvláštní význam. Děti se učí vytvářet vztah k věcem a lidem, ale kultivují se i mezilidské vztahy, utvrzuje se radost z produktivní činnosti a ze spolupráce. Výtvarná výchova je dobrou příležitostí k hledání estetického vztahu k životnímu prostředí a týká se i předmětů užitkové tvorby. Umění dítěti přístupné má v ní důležité místo. Všemi svými důsledky se dotýká výtvarná výchova celé osobnosti dítěte, zejména jeho mravní stránky, jeho vztahu ke kolektivu, ke společenskému dění, ke světu a k životu. Výtvarná aktivita dítěte je něčím zcela přirozeným podobně jako řeč a projevy dětské hudebnosti. Není cele vysvětlitelná jen dětskou radostí pohybu a ze stopy, již zanechává kreslicí nástroj.⁵²

4.2. Cíle výtvarné výchovy v mateřské škole⁵³

1. děti si cvičí jemnou motoriku (modelování, vytrhávání), obratnost prstů a ruky
2. vhodně zvoleným psacím nástrojem podporuje u dětí správný úchop
3. zajímavé postupy u dětí podněcují zvědavost a touhu po hezkém prožitku
4. tvořit - to znamená dívat se pozorně kolem sebe, chápat a rozvíjet to, co vidíme, pro děti je tady vytváření vynikajícím způsobem, jak vnímat sám sebe jako součástí světa
5. rozvíjí fantazii a představivost dětí
6. posiluje se myšlení a tvůrčí talent
7. kresba či malba je spojena mezi světem dospělých, pomáhá nám dítě lépe poznat, v některých případech i diagnostikovat poruchy
8. posilování odpovědnosti za svoje dílo, pocit sounáležitosti ke skupině umění

⁵² DAVIDO, R., Kresba jako nástroj poznání dítěte, 2001, s. 21-28.

⁵³ KUCKOVÁ, Monika. Výtvarná výchova v předškolním věku [online]. [cit. 2013-04-03]. Dostupné z: <http://www.minisvetskolka.cz/rs/aktuality/vytvarna-vychova-u-predskolnich-deti.html>

5. VÝTVARNÁ VÝCHOVA V MONTESSORI MŠ

5.1 Volné výtvarné činnosti

Výtvarná výchova spadá do vzdělávací oblasti Kosmické výchovy. Děti ve třídě mají možnost samostatného vyzkoušení různých výtvarných materiálů a pomůcek. Ve třídách v koutu Kosmické výchovy, jsou zpravidla přehledně umístěny a didakticky barevně odlišeny různorodé barvy. Vedle barev mají děti rozlišeny štětce různorodých velikostí a typů (kulaté, ploché, malé, velké). Nejčastěji jsou nabídnuty temperové či akvarelové barvy, které mají děti neustále k dispozici k vyzkoušení a tvoření svých samostatných prací. Děti si tak během dne podle svého zájmu, zkoušejí malovat a míchat různorodé barevné odstíny. Pozorují vlastnosti jednotlivých barev a učí se následně se rozlišovat studené a teplé barvy. Kromě barev jsou dětem automaticky nabídnuty různorodé barevné pastelky, voskovky, čtvrtky, papíry, modelovací hmota, kousky látek, či přírodní materiály, které si samy často děti na procházce s vychovatelem nasbírají (např. na podzim uschlé listy, kaštiny, žaludy, šišky, mech, klacíky apod.), z kterých vytvářejí svá díla. Všechny materiály jsou umístěny v přehledných průsvitných miskách a sklenicích tak, aby se dítě snadno orientovalo a mělo k nim snadný přístup. Jednotlivé označené sklenice jsou seřazeny vychovatelem od nejsvětlejší po nejtmavší. Řádné označení nabízí dítěti přehledné pozorování a učení se chronologické řady od bílé až po černou barvu. Děti se tak pomocí zraku učí rozlišovat jednotlivé barvy, rozpoznávají barevnou škálu tvořenou nejrozličnějšími odstíny. Často v mateřských školách Montessori děti rády přes den malují barvami a výtvarně experimentují s různorodými barevnými odstíny. Výtvarné samostatné práce se zpravidla oproti státním mateřským školám nevystavují proto, aby nevznikla u dětí soutěživost a pocit nadřazenosti. Výtvarné práce si děti berou domů, či si je vloží do svých osobních zásuvek. Výtvarná výchova je propojena se smyslovou výchovou a praktickým životem. Ve smyslové výchově je hlavně výtvarná výchova propojena se zrakovým a hmatovým smyslem. Děti se pomocí zraku učí rozpoznávat jednotlivé barevné stupně a sytosti barev. Pomocí hmatu se učí rozlišovat na výtvarných aktivitách různorodé struktury např. hrubost, jemnost, tvrdost, měkkost apod. V praktickém životě má výtvarná výchova hlavní cíl při rozvíjení estetického citění, rozvoji manuálních činností, rozvoji motoriky, rozvíjení kreativity a prostorové představivosti.

5.2 Řízené výtvarné činnosti

Vychovatelé nabízí různorodé výtvarné techniky během celého školního roku. Často v rámci různorodých vzdělávacích projektů podle svého Školního vzdělávacího plánu., který si sama mateřská škola vytvoří podle RVP.

Výtvarné činnosti vychovatel může dětem nabídnout:

1. Na elipse

Děti mohou po vyzvání vychovatelem zkoušet různorodé výtvarné techniky či činnosti. Vychovatel vždy podle zásad principů Montessori na elipse ukáže výtvarnou činnost pomalu a poté ji nabídne dětem. Vždy je dodržen princip ticha, tak aby dětská polarizace pozornosti směřovala na výtvarnou činnost. Děti samozřejmě podle principu svobody a samostatnosti se samy rozhodnou, zda se budou chtít do konkrétní výtvarné činnosti na elipse zapojit. Výtvarné aktivity na elipse nejsou pravidelné, vychovatel je zařadí podle svého uvážení tehdy, pokud chce v rámci principu celistvosti a propojení přiblížit vybranou konkrétní vzdělávací oblast ze ŠVP, či pokud je skupina normalizovaná k výtvarné aktivitě.

Většinou se na elipse zařazuje vždy jedna společná výtvarná práce, kde si děti vzájemně pomáhají a spolupracují. Rád bych zde citoval z rozhovoru s třídní učitelkou z MŠ Montessori (Mgr. Burešová- viz příloha) *Elipsa se mi jeví pro výtvarnou práci vhodná zvláště tehdy, když chceme umožnit dětem vytvořit ve skupině společné dílo.* Uvedl bych zde vybrané výtvarné činnosti, které MŠ Montessori v Jablonci nad Nisou na elipse zařazuje - např. na roční období podzim frotáž podzimních listů, podzimní drak - dolepování detailů, papírová jablíčka - mačkání papírů a lepení na větve, napichování podzimních přírodních materiálů na špejle, otisky přírodních struktur apod. Na elipse se děti seznamují kromě jednoduchých výtvarných technik (lepení, mačkání papírů, nalepování, práce s přírodninami, malba, kresba) také i s výtvarnými pokusy či experimenty. Děti míchají různé hustoty barev, pozorují a vytváří barevné odstíny, zkoumají vlastnosti tekutých a hustých barev, zkoušejí malovat kromě štětců také různorodými netradičními předměty - klacíky, houbičkami, stébly trávy, či malují přírodninami - květy pampelišek, mechem, lučními květinami, hlínou, kapradím apod. Dětem bývají nabídnuty různorodé mokré výtvarné aktivity, které často vychovatelé zařazují v rámci propojení s Kosmickou výchovou na téma Voda. Děti často zkouší různorodé rozmývání barev, rozmývání rudky, černých a hnědých uhlů, kříd. K oblíbeným činnostem patří rozpouštění a zkoumání různorodých barev a barevných tuší. Děti společně

ve skupině zkouší malovat do mokrého podkladu různorodými barvami. Jsou jim nabídnuty barvy odlišných hustot a typů. Některé z nabídky se dětem krásně rozpíjí, některé naopak na mokrý podklad nereagují a zůstávají stejné, jako kdyby s nimi děti malovaly na suchý podklad. Kromě výtvarných činností, pokusů a experimentů vychovatelé často zařazují i klasické nošení různorodých výtvarných předmětů, či přelévání vody z jedné nádoby do druhé. Elipsy hlavní cíl není nabídnutí nepřebírného množství výtvarných činností, nýbrž rozvoj svalové koordinace chůze, držení těla, rovnováhy, klidu, ticha, koncentraci pozornosti a trpělivosti. Výtvarné činnosti na elipse slouží k upevnění sociálních vazeb mezi dětmi a radosti ze společného díla. I při výtvarných činnostech na elipse je vhodné použít hudbu, která umocní emocionální zážitky z činnosti.

2. V rámci projektů

Vychovatelé často nabízí dětem v rámci jednotlivých projektů, které jsou pečlivě rozpracovány ve Školním vzdělávacím plánu různorodé výtvarné činnosti. Ty doplňují a rozšiřují probírané téma a pomocí vlastního prožitku dítěte umožní rozšířit si jeho znalosti v probírané oblasti. Výtvarná činnost často doplňuje různorodá témata z Kosmické výchovy, která jsou zaměřena na její základní oblasti. Živá příroda (biologie), neživá příroda (fyzika, chemie), historie planety (dějepis, zeměpis) a umění (výtvarná a hudební výchova). Výtvarné činnosti jsou tak zaměřeny na jedno konkrétní téma, kde si děti často vyzkouší výtvarné techniky či různorodost výtvarného zpracování. Uvedl bych zde projekt ze ŠVP MŠ Montessori v Jablonci nad Nisou, kde jsou zařazeny výtvarné aktivity.

Projekt - Když jsem já byl malý chlapec

Elipsa a cvičení ticha	<i>Co můžeme nosit:</i> Orffovy nástroje, noty, houslový klíč, zvonky, zvonečky. <i>Aktivity na elipse:</i> nést nástroj bez vydání zvuku, dávat noty na notovou osnovu, přiřazovat, obrázky hudebních nástrojů, sestavování názvů hudebních nástrojů
Aktivity praktického života	přesýpání, utírání prachu, aktivity se lžící otevírání a zavírání různých nádob.
Smyslová výchova	<i>Zrak-</i> párování a rozlišování tvarů <i>Hmat-</i> druhy látek, druhy materiálů, hnědé schody, červené tyče. <i>Sluch-</i> sluchové válečky <i>Třídění</i>
Matematika	Zlomky propojit s hodnotou noty, porovnání výšky předmětů s propojením výšky tonů.

Jazyk	Seznamovat se s pojmy hudebních nástrojů, provádět grafomotorická cvičení, obtahovat velký houslový klíč, učit se básničky, říkanky, dramatizovat pohádky a příběhy.
Kosmická výchova	Přiřazovat hudební nástroje ke kontinentům, zjišťovat z jakých materiálů jsou vyráběny.
Výtvarná výchova	Výtvarné techniky: kresba, koláž, malba lepení, vystřihování, modelování, nalepování. Výtvarné aktivity: vymalovat omalovánky hudebních nástrojů, vyrobit koláž s vystřiženými hudebními nástroji, modelovat housle, píšťalku, vyrobit jednoduchý hudební nástroj, malba nástrojů.
Hudební výchova	Zpívat, hrát na tělo, hrát na rytmické nástroje, na zvonky, pohybem ztvárnit písničku, hrát na metalofon, xylofon.

5.3. Celistvá pedagogika Franze Ketta, využití v Montessori mateřských školách

Franz Ketta byl duchovní pedagog pro učitele náboženství a slabé sociální vrstvy. Jeho základní principy jeho pedagogické koncepce jsou práce ve společenství, práce s tajemstvím (věc se odkrývá pomalinku během aktivity, děti se tak těší na poodhalení) setkání se skutečností, odehrávání činností v kruhu, princip úplnosti poznání, používání symbolů, princip oslovení a vyslovení, používání barev. Zastával s podobnými výchovnými a vzdělávacími názory jako Montessori. Větší uplatnění a přednost dával na využívání barev. Barvy v jeho pedagogice hrají hlavní roli. Ke tvoření a rozvíjení fantazie u dětí využíval šátky kruhové i klasické. Pomocí různorodých šátků a různorodých přírodních, odpadových a zbytkových materiálů vytvářel s dětmi nádherné výtvarné projekty. Např. z modrých šátků děti tvořily nebe, moře, které dekorovaly různými malými předměty a materiály. Ketta dbal na rozvíjení výtvarného citění a podpory kreativity. Sám se o jeho pedagogickou koncepci zajímám a rád jsem se zúčastnil semináře ve Společnosti Montessori, s názvem *Kosmická výchova trochu jinak - sebevyjádření v tematických projektech*. Hlavním cílem semináře bylo představení výtvarných tvořivých projektů pro děti předškolního věku v Montessori mateřských školách. Velice mě zaujal projekt Vesmír a Motýl. Oba projekty jsem si sám vyzkoušel. Rád bych zde zmínil projekt Vesmír, který mě zaujal a který bych do budoucna vyzkoušel v MŠ. Na černý velký šátek se pokládaly malé barevné zmačkané papírky, které vytvářely jednotlivé planety a souhvězdí. K jednotlivým planetám se poté hledaly informace v encyklopediích, naučné literatuře, vědecké literatuře. Podle tvaru či charakteristické barvy se rozpoznávalo, o jaký typ planety se jedná. Poté každý ukázal svoji vytvořenou planetu a představil či ukázal na

obrázkách její typ a charakteristické znaky. Při výtvarných projektech se pracovalo podle principů Marie Montessori (princip ticha, princip věkové heterogenity, princip svobody a samostatnosti, princip sociální výchovy) tak, aby se dal běžně zařadit do praxe Montessori mateřských škol.



Fotografie 1: Vesmír



Fotografie 2: Mé zpracování motýla

PRAKTICKÁ ČÁST

6. MATEŘSKÁ ŠKOLA M. MONTESSORI V JABLONCI NAD NISOU

6.1 Charakteristika mateřské školy

Mateřská škola se nachází v okrajové části v Jablonci nad Nisou. V přízemí budovy jsou prostory pro děti třídy A, šatna, umývárna a WC. V prvním poschodí se nacházejí prostory pro třídy B, C a ředitelna. V mezipatře se nalézají další WC. Mateřská škola má vlastní zahradu, kterou děti využívají po celý rok.

6.2 Psychosociální podmínky

Mateřská škola vychází zcela z individuálních potřeb každého dítěte. Učitelky v mateřské škole respektují potřeby dítěte, navozují situace klidu, pohody. Děti se učí klidu, komunikaci, spolupráci, lásce, trpělivosti, samostatnosti, zodpovědnosti. Všechny děti mají rovnocenné postavení a žádné z nich není zvýhodňováno.

6.3 Výchovně- vzdělávací oblast

Hlavní cíle vycházejí z pedagogiky Marie Montessori, z Rámcově vzdělávacího plánu a Školního vzdělávacího programu. Pomocí procesu normalizace mateřská škola vytváří základy úspěšného rozvoje osobnosti podložené vnitřní motivací, chutí ke vzdělávání sebedisciplínou a zodpovědností. Hlavními prostředky k dosažení cílů je využívat formy a metody práce pedagogiky Marie Montessori - pozorování dětí, princip svobodné volby práce, znalost citlivých senzitivních období.

6.4 Pravidelný denní řád

Denní řád je dostatečně pružný, umožňuje reagovat na individuální potřeby dětí. Kolem deváté hodiny bývá cvičení ticha a koncentrace pozornosti - elipsa. Práce učitelek vychází z principů pedagogiky Marie Montessori. Děti mají dostatek prostoru na práci i hru, mají možnost vše dokončit nebo se k tomu později vrátit, pokud samy budou chtít.

6.5 Prostředí a vybavení

Vybavení vychází z principů a materiálů Marie Montessori. Prostředí je připravené pro rozvoj dítěte na základě senzitivních období. V Montessori třídě je nízký nábytek bez zásuvek, tak aby děti měly snadný přístup k didaktickému materiálu. Třídy a interiér je vyzdoben dětskými pracemi. Veškeré výrobky si děti dávají do svých osobních zásuvek nebo se vkládají do portfolií. Rodiče tak mají přehled o práci svého dítěte.

6.6 Charakteristika tříd

V mateřské škole jsou tři třídy. Maximální kapacita dětí je 60 dětí ve třech samostatných třídách. Ve všech třídách je dodržován princip věkové heterogenity, tedy optimální spojení všech tří ročníků v jednom vývojovém stupni. Ve výsledku ve třídách pracují tři až pětileté děti a čtyř až šestileté děti.⁵⁴

⁵⁴ ŠVP Montessori, Jablonec nad Nisou, Zámecká 10.

7. NÁVRH REALIZACE VÝTVARNÝCH AKTIVIT PRO DĚTI Z MŠ MONTESSORI

Charakteristika skupiny:

Všechny výtvarné aktivity jsem připravil a realizoval pro děti z tříd B a C. Ve třídě B je 26 dětí, ve věkovém složení pět tříletých dětí, osm čtyřletých dětí, deset pětiletých dětí a tři šestiletých dětí. Ve třídě C je 10 dětí ve věkovém složení tři čtyřletých dětí a sedmi pětiletých dětí.

Výtvarné aktivity byly zaměřeny na vybrané konkrétní principy Marie Montessori.

- 1. princip izolace jedné vlastnosti* - odlišení barevných odstínů jedné barvy
- 2. princip věkové heterogenity* - kooperace ve skupinách
- 3. princip celistvosti a propojení* - mokré výtvarné aktivity na téma Voda v Kosmické výchově.
- 4. Horme* - záhadná síla, kterou má každé dítě od narození – rozvoj kreativity

7.1 Princip izolace jedné vlastnosti

Barevné odstíny by měly být rozpoznány. Dítě se má naučit rozlišovat barevné odstíny od světlé až po tmavou podobu jedné barvy. Má rozlišovat světlou, světlejší a nejsvětlejší či naopak tmavou, tmavší, nejtmavší.

Návrh výtvarné aktivity:

Název aktivity	Vymalování obrázků barevnými odstíny
Zaměření aktivity	řazení barevných odstínů jedné barvy
Montessori princip	izolace jedné vlastnosti

Základní charakteristika:

Počet dětí, které se zúčastnily	12
Počet dětí, které pozorovaly ostatní děti	5
Prostředí, kde se výtvarná činnost odehrávala	v dílně u stolečků v mateřské škole
Počet učitelek, které si vyzkoušely aktivitu	1
Část dne, kde byla výtvarná aktivita realizována	v dopoledních hodinách po elipse
Časový průběh aktivity	80 minut

Cíl výtvarné aktivity:

C1: správné vybrání barevných odstínů konkrétní barvy

C2: správné chronologické řazení barevných odstínů podle předlohy

C3: uvědomění si významu jedné barvy a množství jejích odstínů

C4: rozvíjení smyslové výchovy-k materiálům na rozlišování barev

Provedení realizace výtvarné aktivity:

1. Představení výtvarné aktivity- princip ticha a klidu

Klidným, tichým a pomalým hlasem jsem seznámil děti s výtvarnou činností. Ticho při představení aktivity i samostatné činnosti, umožňuje dětem větší stav radosti. Obešel jsem společně s dětmi všechny čtyři stolečky. U každého stolečku jsem představil konkrétní barvu a barevné odstíny, charakteristické pro daný obrázek.

2. Princip vedení

Děti jsem do výtvarných činností nenutil. U činností jsem se snažil být pomocníkem, spolupracovníkem, podněcovatelem dětské tvorby, ale hlavně nenápadným pozorovatelem.

3. Princip svobody a samostatnosti

Každé dítě se mohlo po představení aktivity samo svobodně rozhodnout, zda se výtvarné aktivity zúčastní a vyzkouší si tak práce s barevnými odstíny. Svobodné rozhodnutí je základem pro individualitu každého dítěte, výběrem svých zájmů a rozvoje své osobnosti.

4. Samostatná výtvarná aktivita

Z dvanácti dětí se zúčastnilo pět pětiletých chlapců, čtyři čtyřletí chlapci, dvě pětileté dívky a jedna šestiletá dívka. Z devíti chlapců se nejvíce soustředily čtyři, kteří se nejvíce přiblížili k vzorové předloze. Ze tří dívek se nejvíce soustředila šestiletá dívka Bára. Každé dítě si svobodně vybralo svůj obrázek k vybarvení. Všechny dvanáct dětí si pečlivě na začátku aktivity prohlédlo kelímky s barevnými odstíny. Zajímavé bylo sledovat kladení odstínů podle předlohy. Při vybarvování prvního obrázku mnoho čtyřletých a pětiletých dětí nesprávně kladlo barevné odstíny, spíše vybarvovaly obrázek podle svého uvážení. Při vybarvování dalších obrázků většina dětí už začala více přemýšlet a soustředit se na danou předlohu. Mnoho dětí pečlivě pozorovalo namočené štětce v jednotlivých odstínech a porovnávalo barvy se vzorovou předlohou. Dětský zrak byl tak maximálně soustředěn na rozdíly v jednotlivých odstínech. Všechny děti pracovaly potichu a zaujatě. Řazení jednotlivých barev bylo pro některé děti snadné, pro některé složité. Úkol to nebyl jednoduchý, vyžadoval maximální soustředění a správné pozorování.

Pozorování mladších i starších dětí bylo velice zajímavé a odlišné. Rozdíly v práci byly znatelné a samozřejmě individuální, podle senzitivních období, polarizace pozornosti a absorbuujícímu duchu. Mladší děti se méně soustředily na správné kladení barevných odstínů, mnohé z nich zkoušely odstíny různě kombinovat a vytvářet tak nové odstíny na svých obrázcích. Práce s barvami, respektive kombinováním různých podobných barevných odstínů u dětí tak vyvolalo veliký zájem a touhu poznat něco nového. Nové barevné odstíny přilákaly pět dětí, které se věnovaly jiným činnostem a s nadšením pozorovaly, jak děti zkouší objevovat světlé, světlejší, nejsvětlejší či naopak tmavé, tmavší a nejtmaší barevné odstíny.

Starší děti při vybarvování druhého a třetího obrázku, které si samy vybraly, si vedly o poznání lépe než mladší děti. Mnoho starších dětí se po pravidelném opakování a přemýšlení nad danými odstíny naučilo správně chronologicky řadit barevné odstíny podle předlohy. Byl jsem velice překvapen, jak děti po určité zkušenosti s vybarvováním prvního obrázku, správně používají barevné odstíny u dalších obrázků a uvědomují si rozdíly a vlastnosti jednotlivých tonů barev. Oproti mladším dětem nezkoušely vytvářet nové odstíny, jejich pozornost byla směřována k zadání výtvarného úkolu, s přesně danými barevnými odstíny. K principu izolaci jedné vlastnosti slouží v Montessori školkách materiály na rozlišování barev ve smyslové výchově, s kterými děti pravidelně pracují. Jedná se o barevné dřevěné destičky různorodých odstínů, které děti řadí chronologicky od nejsvětlejší po nejtmaší, podobně jako v této výtvarné aktivitě.

5. Práce s chybou

Při nesprávně zvolených barevných odstínech na svém obrázku si dítě může jednoduše ověřit podle vzorové předlohy, kterou má neustále před sebou na tácku. Dělat chyby je přirozené. Samotné děti si tak uvědomují svoji chybu, kterou mohou do budoucí práce odstranit.

Časové rozvržení výtvarné aktivity:

<i>Potřebný čas</i>	<i>Jednotlivá fáze</i>	<i>Potřebné pomůcky</i>	<i>Činnost pedagoga/ dětí</i>
1 hodina	Příprava aktivity	tempery štetce plastové kelímky velké tácky tmavé a světlé odstíny barevných papírů čtvrtky	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog na čtvrtky namaluje hřib, housenku tulipán a mraky. Jednotlivé obrázky si rozdělí na malé dítky, které vybarví připravenými barevnými odstíny temperových barev. Dětem názorně nalije do malých plastových kelímků připravené odstíny barev a položí je spolu se vzorovou předlohou na velký tác. Na každém tácu bude předloha.
20 minut	Představení aktivity	Stejně pomůcky jako v přípravě.	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog názorně vybarví obrázek jednotlivými odstíny barev podle vzorové předlohy. Potichu a beze slov. Děti pozorují pedagoga.
1 hodina	Samostatná práce dětí	Stejně pomůcky jako v přípravě.	<u>Činnost dětí</u> Děti vybarvují obrázky podle předlohy s připravenými barevnými odstíny.

Vyhodnocení cílů:

C1: správné vybrání barevných odstínů konkrétní barvy

✓ Tento cíl byl splněn u sedmi dětí, kterým se podařilo přiblížit k vzorové předloze.

C2: správné chronologické řazení barevných odstínů podle předlohy

✓ Tento cíl byl splněn u sedmi dětí, které kladly správné odstíny alespoň z části obrázku.

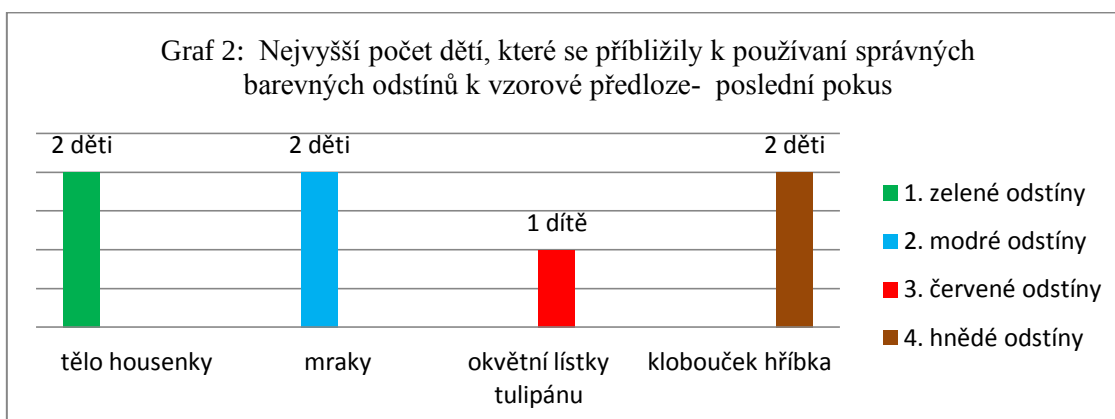
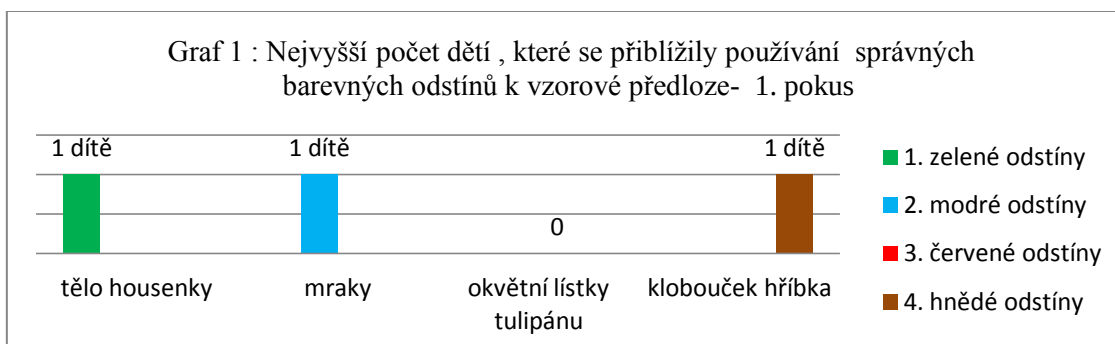
C3: uvědomění si významu jedné barvy a množství jejích odstínů

- ✓ Tento cíl byl splněn u všech dětí. Všechny děti s nadšením pozorovaly a zkoumaly odlišné sytosti konkrétních barev na vzorové předloze i v připravených odstínech v plastových kelímcích.

C4: rozvíjení smyslové výchovy - k materiálům na rozlišování barev

- ✓ Tento cíl byl maximálně naplněn. Děti pomocí zraku samostatně rozlišovaly barevné odstíny na vzorové předloze i v připravených odstínech v plastových kelímcích. Propojení výtvarné činnosti se smyslovou výchovou se navzájem prolínalo.

Celkové vyhodnocení aktivity:



Zhodnocení výtvarné aktivity:

Tato výtvarná aktivita se dá skvěle aplikovat do běžné praxe Montessori mateřské školy. Rozvíjí princip izolace jedné vlastnosti na barevných destičkách, které mají každodenně děti k dispozici. Přímá práce s barevnými odstíny u dětí tak zanechá vlastní prožitek a zkušenost. Mohou si samostatně vyzkoušet aplikovat barevné odstíny podle vzorové předlohy na svůj obrázek a vnímat odlišnost jednotlivých barev a jejich odstínů. Výtvarná aktivita se líbila paní ředitelce z MŠ Montessori. Uvedenou výtvarnou aktivitu zmiňuje v rozhovoru. (viz příloha)

7.2 Princip věkové heterogenity

Optimální spojení tří věkových skupin. Mladší se učí od starších. Hlavním smyslem v těchto skupinách je vytvořit dětem větší prostor pro kooperaci. V mateřských školách je doporučeno spojování tří ročníků v jednom vývojovém stupni, samozřejmě je možné členit děti i do jiných smíšených skupin. Skupiny mohou být tvořeny dětmi tří až pětiletými, či čtyřletými až šestiletými. Děti se učí mnohem přirozeněji a rychleji.

Návrh výtvarné aktivity

Název aktivity	Podzimní krajina
Zaměření aktivity	kooperace ve skupinách
Montessori princip	věková heterogenita

Základní charakteristika:

Počet dětí, které se zúčastnily	18
Počet dětí, které pozorovaly ostatní děti	4
Prostředí, kde se výtvarné činnosti odehrávaly	na podlaze v dílně v Mateřské škole
Počet učitelů, které si vyzkoušely aktivitu	0

Cíle výtvarné aktivity:

C1: kognitivní - děti si předávají poznatky a zkušenosti během práce.

C2: vytváření sociálních vazeb

C3 velikost skupiny - děti poznají více ostatních druhů charakterů, rozdíly mezi dětmi umožňují zamyšlení a podněcují je k vzájemnému učení.

Provedení realizace výtvarné aktivity:

1. Rozřazení dětí podle věku na elipse

Paní učitelka každému dítěti na záda nalepila samolepku s jeho věkem. Všechny děti byly označené pro jednoduchou orientaci a pozorování u připravované výtvarné aktivity, která děti čekala. Každý jednotlivec pracoval po celou dobu se svojí samolepkou na zádech. Všechny děti jsem tak mohl později s přehledem sledovat a získat přesné údaje.

2. Princip ticha a klidu

Klidným, tichým a pomalým hlasem jsem seznámil děti s výtvarnou společnou činností. Všem jsem řekl, že společnými silami a různorodými výtvarnými technikami si vytvoříme podzimní krajinu.

3. Představení výtvarné aktivity - Princip vedení

Beze slov a pomalými pohyby jsem ukázal na jedné velké čtvrtce šest způsobů, jak si různě namalovat či vytvořit podzimní stromy.

1. výtvarná technika - rozfoukaná tuš

Vzal jsem si z tácku černou tuš a malinko jsem kápl na čtvrtku. Poté jsem začal tuš rozfoukávat do všech možných stran. Rozfoukaná tuš tak vytvořila nádherně bohatou korunu stromů, které jsem černou tuší domaloval pomocí štětce kmen stromu.

2. výtvarná technika - otisky rukou

Každou ruku, jsem si natřel jinou temperovou barvou a obtiskl několikrát vedle sebe i přes sebe. Pomocí obtisků ruky na čtvrtky se tak vytvořila další koruna stromů, ke které jsem domaloval kmen stromu pomocí štětce hnědou temperovou barvou.

3. výtvarná technika - otisky přírodních struktur

Další koruna stromů, kterou jsem dětem ukázal, byla tvořena otisky z rozkrájených jablek, které jsem natřel temperovými barvami. Jednotlivé otisky jablek jsem tiskl vedle sebe, aby se vytvořila bohatá koruna stromu.

4. výtvarná technika – pointilismus

Pointilismus je obtiskování jednotlivých prstů. Natřel jsem si různorodými temperovými barvami jednotlivé prsty a obtiskl je na čtvrtku do podoby stromů. Kmen i korunu stromu jsem tak vytvořil pouze z barevných obtisků.

5. výtvarná technika - muchláz z krepových papírů

Celý strom jsem vytvořil z roztrhaných barevných krepových papírů, které jsem lepil vedle sebe.

6. výtvarná technika - stavba stromů ze slunečnicových semínek

Na štětec jsem si dal lepidlo a namalovat tvar celého stromu. Na lepidlo jsem pokládal hustě vedle sebe slunečnicová semínka, která se dobře nalepila na čtvrtku. K jednotlivým stromům jsem dotvořil podzimní krajinu suchými barevnými pastely.

4. Princip svobody a samostatnosti

Každé dítě se svobodně rozhodovalo, zda se zapojí do výtvarné činnosti. Pokud se zapojilo, mělo možnost výběru výtvarné techniky.

5. Samostatná výtvarná aktivita

Po mém předvedení výtvarných technik začaly děti společně pracovat. Na začátku se vytvořily podle principu svobody malé skupinky, ve kterých děti pracovaly s konkrétní výtvarnou technikou. Skupinky byly jak heterogenní tak homogenní. Konkrétně se vytvořilo 7 skupinek. Ve čtyřech skupinkách byly děti věkové smíšené, ve třech

skupinkách děti stejného věku. Při podrobném pozorování jsem si všiml, že v *heterogenních věkových skupinkách* mladší děti pozorně pozorovaly práci starších dětí a až poté samy si uvedenou konkrétní výtvarnou techniku zkusily. Pokud si některé z mladších dětí zkusilo výtvarnou techniku dříve než jeho starší kamarád, vyčkávalo, zda výsledný efekt byl stejný či podobný. Toto zjištění potvrzuje teorii a praxi Marie Montessori, která zdůrazňovala, že mladší děti berou své starší kamarády jako vzor. Často vyzvaly starší děti, aby jim pomohly. Starší děti tak automaticky předávaly své znalosti a srozumitelně ukazovaly výtvarné techniky. Starší děti v heterogenních skupinách pracovaly velice intenzivně a jejich polarizace pozornosti byla maximálně směřována k daným výtvarným činnostem. Zajímavé bylo zjištění, že starší děti si vyzkoušely všechny výtvarné materiály, avšak ne všechny výtvarné techniky. Jejich senzibilní období na určité výtvarné techniky nebylo zcela připraveno. Nejdůležitějším a hlavním pokynem je spontánní aktivita - hledání možností celostné vazby na jeden předmět, na možnost zkušenosti z přirozeného nebo připraveného prostředí. Z dostupných materiálů děti tak tvořily zcela svoje originální malby a kombinované techniky.

V *homogenních skupinkách* děti pracovaly samostatně i ve skupině, na rozdíl od heterogenních skupin, kde pracovaly od začátku až do konce činnosti společně. Samostatně si vyzkoušely různé techniky. Při některých technikách děti pracovaly společně a vzájemně si pomáhaly. Mezi sebou si rozdělily určité role pro určitý výtvarný postup. Např. při vytváření koruny stromů z otisků jablíček jedna dívka natřela druhé dívce temperou rozkrájené půlky jablek, poté jí jablka předala a ta je následně obtiskla na čtvrtku. Třetí dívka ke koruně stromů domalovala kmen a chlapec suchými pastely spadané podzimní listí pod stromem. Některé děti si zkusily konkrétní stromy danými výtvarnými technikami. Naopak někteří jedinci s výtvarným materiálem zkoušeli tvořit různorodé podzimní motivy krajiny rybník, sluníčko na obloze, zvířátka, kopce apod. či jen abstraktní malbu či otisky.

Časové rozvržení výtvarné aktivity:

<i>Potřebný čas</i>	<i>Jednotlivá fáze</i>	<i>Potřebné pomůcky</i>	<i>Činnost pedagoga/ dětí</i>
1 hodina	Příprava aktivity	velké čtvrtky temperové barvy lepidlo slunečnicová semínka krepové barevné papíry rozkrojená jablka černá tuše suché pastelky vodové barvy velké tácy kelímky na vodu	<u>Činnost pedagoga:</u> Pedagog určí sedm velkých táců: 1. tác Rozkrojená jablíčka na půlku, v misce slunečnicová semínka. 2. tác V průsvitných sklenicích se dají temperové barvy a štětce. 3. tác Do průsvitných sklenic se dají pastelky. 4. tác Barevné hromádky roztrhaných krepových papírů. 5. tác vodové barvy černé tuše 6. tác lepidlo. barevné suché pastelky
10 minut	Rozřazení dětí podle věku na elipse	samolepky tužka	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog nalepí na záda dítěte samolepku s jeho věkem.
20 minut	Představení aktivity	Stejně pomůcky v přípravě.	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog ukáže několika způsoby výtvarné zpracování podzimních stromů: 1. rozfoukaná tuš 2. otisky rukou 3. otisky přírodních struktur. (rozkrájena jablka) 4. pointilismus (otisky prstů) 5. muchláž

			<i>z krepových papírů 6. stavba stromů ze slunečnicových semínek</i>
1 hodina	Samostatná práce dětí	Stejně pomůcky jako v přípravě.	<u>Činnost dětí</u> <i>Jednotlivé homogenní, heterogenní skupiny pracují s připravenými výtvarnými materiály jednotlivých tácech. Zkouší si výtvarné techniky, podle ukázky pedagoga.</i> <u>Činnost pedagoga</u> <i>Pedagog pozoruje skupinky a všímá si kooperace dětí.</i>

Vyhodnocení cílů:

C1: kognitivní - děti si předávají poznatky a zkušenosti během práce.

- ✓ *Cíl byl splněn u heterogenních i homogenních skupin. Děti během společného tvoření si vzájemně vyzkoušely výtvarné techniky a předávaly si mezi sebou konkrétní postupy a zkušenosti.*

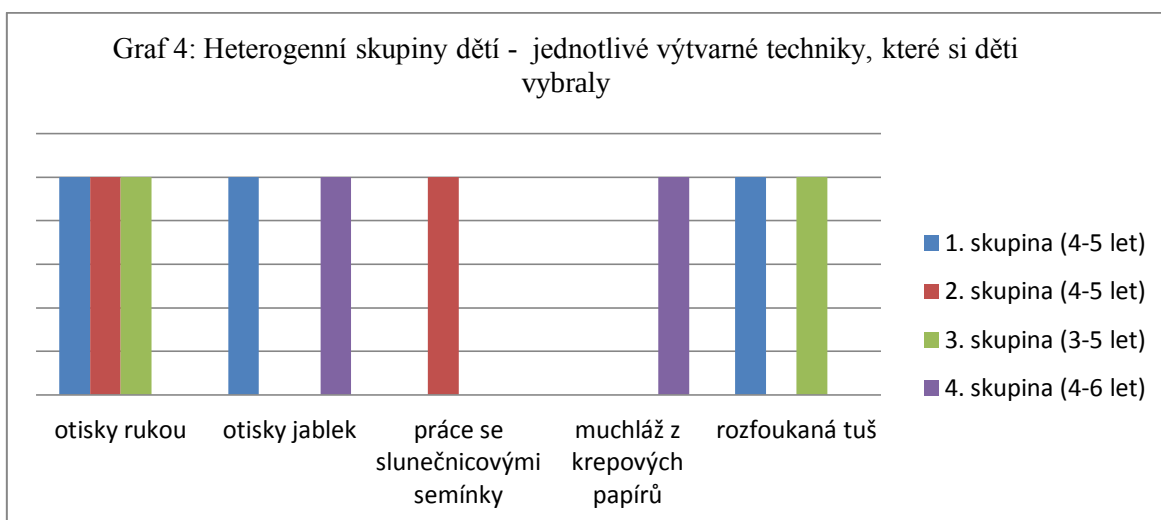
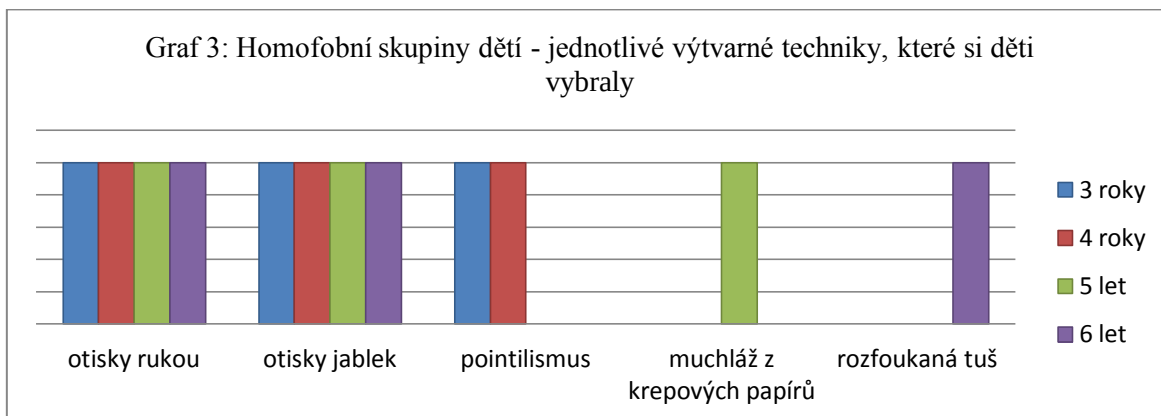
C2: vytváření sociálních vazeb

- ✓ *Cíl byl splněn. Starší děti poznávají na mladších dětech svoji zralost, čímž se zvyšuje jejich sebevědomí a pocit odpovědnosti za práci. Mladší se učí od starších a nechávají si poradit. Starší děti jsou trpělivé k mladším dětem. Často se staršími pouští do společných úkolů.*

C3: velikost skupiny - Děti tak poznají více ostatních druhů charakterů. Rozdíly mezi dětmi tak umožňují zamyšlení a podněcují je k vzájemnému učení.

- ✓ *Cíl byl splněn. Děti pracovaly v početných skupinách, s odlišnými charaktery. Děti se učily vzájemné toleranci a trpělivosti.*

Celkové vyhodnocení aktivity:



Zhodnocení výtvarné aktivity:

Tato výtvarná aktivita byla náročná na pozornost dětí. Při předvádění výtvarného zpracování podzimních stromů mnoho z dětí nevydrželo soustředit pozornost na konkrétní ukázky. Přikládal bych to delším ukázkám a zvolením více výtvarných technik v krátké časové posloupnosti. S mým názorem souhlasila i třídní učitelka, která se zúčastnila mých výtvarných ukázek. (viz rozhovor v příloze) K opakování této výtvarné činnosti bych zvolil méně výtvarných technik a kratší ukázky, aby se děti mohly lépe soustředit a následně pracovat. Hlavní cíl byl však splněn, děti při společné výtvarné činnosti pracovaly a vzájemně si pomáhaly, učily se trpělivosti a rozdělovaly si jednotlivé výtvarné postupy.

7.3 Princip Celistvosti a propojení

Tento princip je hlavním mottem pedagogiky Marie Montessori. Ve své pedagogické koncepci zdůrazňuje, že všechny informace, které se dítě chce naučit, spolu navzájem souvisí. A vychovatel se musí postarat, aby dítě dostalo ucelené a dostatečné informace,

podle senzitivních fází jeho vývoje. Celistvost a propojení spadá do všech vzdělávacích oblastí Marie Montessori, avšak největší uplatnění má v Kosmické výchově, kterou Marie Montessori založila v roce 1936. Kosmická výchova by se dala přirovnat k hlavní myšlence Jana Ámose Komenského, tedy souvislost všech věcí, jednotný celek. Hlavním cílem principu celistvosti a propojení spočívá v tom, že všechny oblasti a témata pomáhají dítěti pochopit řád světa, poznávat souvislosti ve světě, komunikovat se sebou. Důraz není kladen na to, aby se děti naučily veškeré podrobné množství různorodých poznatků, které jsou obsaženy v různých projektech, ale musí jim být umožněn čas k tématům, která je zajímají.

Návrh výtvarné aktivity:

Název aktivity	Vybublaný vesmír
Zaměření aktivity	výtvarné experimenty s vodou
Montessori princip	celistvosti a propojení

Základní charakteristika:

Počet dětí, které se zúčastnily	14
Počet dětí, které pozorovaly ostatní děti	3
Prostředí, kde se výtvarná činnost odehrávala	na podlaze v dílně v mateřské škole
Počet učitelek, které si vyzkoušeli aktivitu	0
Část dne kde se výtvarná aktivita realizovala	V dopoledních hodinách po elipse
Časové rozmezí	70 minut

Cíle výtvarné aktivity:

- C1: pozorování vlastností kapalného skupenství vody
- C2: uvědomění si a vyzkoušení netradičních vlastností vody-vybublávání planet
- C3: zkoumání rozpouštění bretonových barev v jarové vodě.
- C4: pozorování a následné obtiskování vrchovatých, barevných pěnových čepic
- C5: rozpoznávání své planety a následné pojmenování

Provedení realizace výtvarné aktivity:

1. Princip ticha a klidu, záramování příběhem

Klidným, tichým a pomalým hlasem jsem seznámil děti s příběhem o velké tmě. Byla kdysi velká tma. Tak velká, že si ji snad ani neumíme představit, v uvedené tmě nebylo

nic, alespoň se zdálo, že tam nic není. Jednou – kdosi si přál, aby něco bylo. Všechna přání, touhy a představy byly shromážděny v jednom jediném bodu. Jednoho dne, v jednu chvíli se bod rozprskl a vybuchl. Vše se obrovskou rychlostí a silou rozpínalo do všech stran. Ta všechna hmota se začala po určité době shlukovat. Těmto shlukům se říká mlhoviny. V určitou chvíli se uprostřed mlhovin vytvořil střed. Jakmile se v mlhovině vytvořil střed, začala se hmota okolo středu otáčet. Všechny mlhoviny, které mají svůj střed, okolo kterého se otáčejí, se nazývají planety. Všechny planety měly různorodé tvary a velikosti.

2. Princip svobody a samostatnosti

Jako u předešlých výtvarných aktivit, každé dítě se samostatně rozhodlo, zda se bude chtít zúčastnit.

3. Samostatná výtvarná aktivita

1. Pozorování vody

V kelímkách jsme s dětmi pozorovaly vodu. Vodu jsem zvrátil, hodil do ní kamínek, který se potopil a list, který plaval na hladině. Poté jsem vyzval děti, aby si činnost samy vyzkoušely. Mnoho dětí začalo pozorovat, jak plave list na hladině, jak dlouho zůstane suchý, po jaké době bude celý mokrý.

2. rozpouštění bretonové barvy ve vodě, pozorování

Před všemi dětmi, jsem dal do kelímku s jarovou vodou malé množství červené bretonové barvy, která se začala rozpouštět. Vyzval jsem děti, aby si tuto činnost také zkusily. Starší předškolní děti tato činnost velice zaujala oproti mladším dětem, které spíše s napětím pozorovaly. Po vyzkoušení jsem dětem ukázal barevné tácky, na kterých byly podle jednotlivých barev připraveny jednotlivé rozpuštěné bretonové barvy.

3. Vyublávání planet, pozorování barevných bublin

Všechny děti, jsem požádal, aby se rozdělily do malých skupinek k připraveným tálům podle barvy, která se jim líbí. Vytvořilo se tak pět skupin. Děti, pamatujete si příběh, který jsem Vám před chvílí říkal? Co kdybychom si společně vytvořily různorodé planetky, potažmo celý vesmír. Ukázal jsem na černé čtvrtky s předem připraveným souhvězdím. Po chvíli jsem si vzal jednu z nádob, ponořil brčko a začal bublat, až se vytvořila bohatá pěna.

4. Obtiskování planet, pozorování struktur na bílém papíru

Na pěnovou čepici jsem položil papír, na kterém se obtiskla různorodá struktura jednotlivých bublin. Děti po mně opakovaly a vyublávaly různorodé planety. Tato činnost děti nesmírně zaujala a všech čtrnáct dětí se s chutí pustilo do práce. Pozoroval jsem

jednotlivé děti, konkrétně ve fázi velké práce, kdy pozornost dítěte je stále více intenzivní a maximálně soustředěna na danou činnost. Všichni vybublávali různorodé velké pěnové čepice, které obtiskovaly na papír. Ovšem přikládání papírů na pěnovou čepici se u mnoha dětí lišilo. Šest dětí položilo papír zlehka a krásně se jim vybublané bubliny obtiskly, osm dětí položilo papír zprudka a častokrát se stalo, že vybublané bubliny se přerušily a nebylo dosaženo výsledného efektu jako u ostatních dětí. Po několikátém pokusu se i těmto dětem podařilo obtisknout krásné struktury bublin na papír. Čtyři děti ve věkovém složení dvou pětiletých chlapců a dvou čtyřletých chlapců, se snadno nechaly vyrušit a zanedlouho opustily místnost. Po zaschnutí barevných bublin na papíru se nejzajímavější planety vystříhaly a lepily na černé čtvrtky mezi souhvězdí.

5. Pojmenování, rozpoznání svých planet na elipse

Na elipsu jsem se společně s dětmi posadil. Vyzval jsem jednotlivé děti, aby si našly na společné práci svoji planetu, ukázaly ji ostatním a pojmenovaly ji. Téma vesmíru jsem si zvolil, protože je hlavním tématem v Kosmické výchově. Vodní výtvarné hrátky jsem zvolil proto, aby si děti vyzkoušely nové zajímavé a jednoduché činnosti související s vodou a jejími vlastnostmi. Děti se tak rozšířily své vědomosti a znalosti. Mateřská škola v Jablonci nad Nisou pravidelně pořádá Den zkoumání vody, kdy si děti vyzkouší různorodé experimenty a pokusy (nasycený roztok, Pascalův zákon) a princip celistvosti a propojení je tak maximálně splněn.

Časové rozvržení výtvarné aktivity:

<i>Potřebný čas</i>	<i>Jednotlivá fáze</i>	<i>Potřebné pomůcky</i>	<i>Činnost pedagoga/ dětí</i>
30 minut	Příprava aktivity	velké černé čtvrtky temperové barvy štetce, lepidlo kelímky na vodu bretonové barvy bílé papíry staré kartáčky na zuby kulaté plast.kelímky jar brčka	<u>Činnost pedagoga</u> Na zakrytou zem se spojí velké formáty černých čtvrtek. Čtvrtky se postříkají naředěnou žlutou a bílou temperou. Do různých plastových kelímků se nalije 2 cm vody a lžice jaru. Do každého kelímku se přidá bretonový prášek jedné barvy.
10 minut	Zarámování příběhem		<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog vypráví příběh O velké tmě o vzniku planetách.
5 minut	Pozorování vody	kelímky s vodou kamínky suché listy	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog do kelímku s vodou hodí kamínek a suchý list. Společně s dětmi pozoruje, zda kamínek či list se potopí, či zda zůstane na hladině vody.
5 minut	Rozpouštění bretonové barvy v jarové vodě	plastové kulaté nádoby bretonové barvy jar voda	<u>Společná práce pedagoga a dětí</u> Pedagog do kelímku s jarovou vodou nasype bretonový barevný prášek. Společně s dětmi pozoruje, jak prášek obarví jarovou vodu, a zhoustne kapalina.

20 minut	Vybublávání planet Pozorování barevných bublin	plastové kulaté nádoby bretonové barvy jar voda brčka	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog si vezme připravenou kapalinu, ponoří brčko a začne foukat. Vytváří se tak velké pěnové čepice. <u>Činnost dětí</u> Děti samostatně vybublávají planety
20 minut	Obtiskování planet Pozorování struktur Vystřihování planet	bílé papíry nůžky lepidlo	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog na pěnovou čepici jemně přitiskne bílý papír. Jednotlivé struktury pěnových čepic se obtisknou na papír a vznikne tak různorodé vybublané planety. <u>Činnost dětí</u> Po ukázce se do práce pustí i děti. souhvězdí. Po zaschnutí na papíru, děti vystřihnou své vybublané planety a nalepí je na velké černé čtvrtky mezi
10 minut	Pojmenování Rozpoznávání svých planet na elipse		<u>Společná práce pedagoga a dětí</u> Pedagog umístí společně vytvořený Vesmír na elipsu. Vyzve děti, aby se usadily okolo Vesmíru a každý po jednom si našel na Vesmíru svojí planetu- ukázal ji ostatním dětem a pojmenoval ji.

Vyhodnocení cílů:

C1: pozorování vlastností kapalného skupenství vody

- ✓ Cíl byl splněn, při aktivitě pozorování vody a házení kamínků a listu do vody.

C2: uvědomění si a vyzkoušení netradičních vlastností vody-vybublávání planet

- ✓ Cíl byl maximálně splněn, všechny děti, které se aktivity zúčastnily, si vyzkoušely vybublávat pomocí brčka různorodé pěnové čepice (malé planety)

C3: zkoumání rozpouštění bretonových barev v jarové vodě.

- ✓ Cíl byl splněn, děti s nadšením pozorovaly, jak se jarová voda obarví po přidání bretonového prášku a zhoustne.

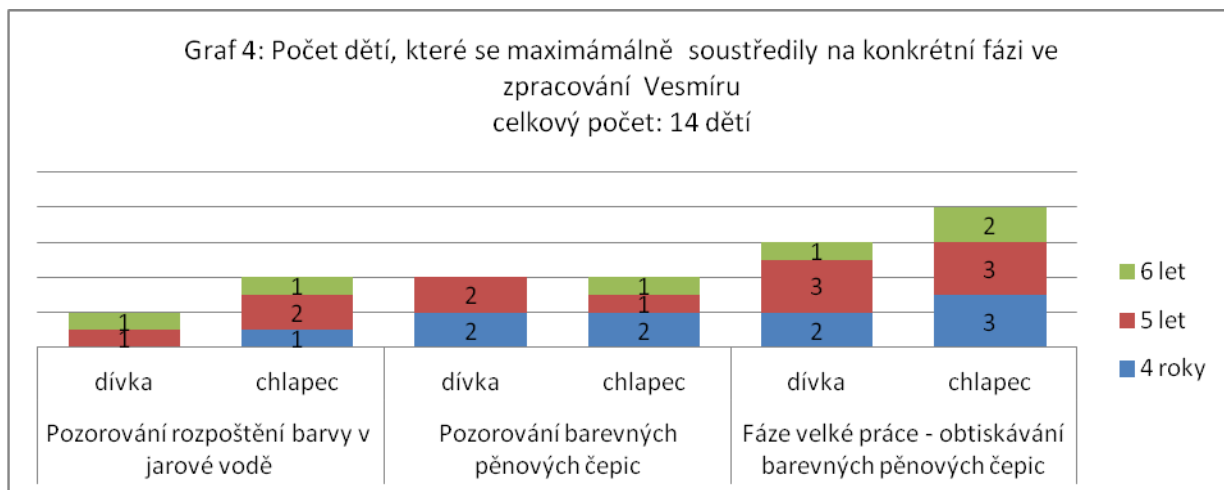
C4: pozorování a následné obtiskování barevných pěnových čepic

- ✓ Cíl byl splněn, všichni děti si vyzkoušely obtisknout svoji pěnovou čepici na bílý papír a následně pozorovat obtisknuté struktury jednotlivých bublin, respektive celou malou planetu.

C5: rozpoznávání své planety a následné pojmenování

- ✓ Cíl byl částečně splněn. Některé děti se zapojily a pojmenovaly svoji planetu, některé se závěrečné rozpoznávání a pojmenování svých planet nezúčastnily.

Celkové vyhodnocení aktivity:



Zhodnocení výtvarné aktivity:

Výtvarná aktivita děti velice zaujala. Všechny děti v průběhu se maximálně soustředily na daný výtvarný postup a samy si vyzkoušely, jaké vlastnosti má voda -vybublávání, rozpouštění, obtisknutí. Každému dítěti se líbila jiná jednotlivá fáze práce. V grafu uvádím ty děti, které opravdu byly maximálně soustředěné a u konkrétní činnosti vydržely déle než ostatní děti. Výtvarná aktivita tak u dětí rozšířila vědomosti o vodě, jednom z hlavních

téma v Kosmické výchově. Děti se tak dozvěděly, ale hlavně vlastním prožitkem vyzkoušely pracovat s vlastnostmi vody a upevnily si a rozšířily znalosti, které už doposud měly. Činnost dětí opravdu naplňovala a mnoho dětí po ukončení aktivity mně osobně povědělo, že si zkusí vybublat planety se svými rodiči a sourozenci doma. Aktivita se kromě dětí líbila i paní ředitelce MŠ, o které se zmiňuje v rozhovoru do mé bakalářské práce (viz příloha). Ráda by ji s dětmi v průběhu školního roku zopakovala.

Návrh výtvarné aktivity:

Název aktivity	Podmořský svět
Zaměření aktivity	výtvarné experimenty s vodou
Montessori princip	celistvosti a propojení

Základní charakteristika:

Počet dětí, které se zúčastnily	8
Počet dětí, které pozorovaly ostatní děti	5
Prostředí, kde se výtvarná činnost odehrávala	na podlaze v dílně v Mateřské škole
Počet učitelek, které si vyzkoušely aktivitu	1

Cíle výtvarné aktivity:

C1: uvědomění si a vyzkoušení vlastností vody

C2: pozorování vymývání klovatiny a barevných kříd pod tekoucí vodou

C3: vytváření mořského dna pomocí dětské krupice

C4: individuální dotvoření své podmořské krajiny pomocí různorodých kamínků a mušliček

Provedení realizace výtvarné aktivity:

1. Princip ticha a klidu, zarámování příběhem

Klidných a pomalým hlasem jsem děti seznámil s výtvarnou činností. Oznámil jsem, že si dneska vytvoříme podmořský svět a budeme zkoumat, co se děje pod tekoucí vodou s barevnými křídami a klovatinou. Názorně jsem si namočil štětec do klovatiny a začal malovat různorodé mořské rybičky, mořské korály, rostliny a mořské dno. Následně jsem začal povídat o mořském světě, o živočiších, rostlinách, kteří v něm žijí apod. Děti s nadšením pozorovaly co maluji a během malování se mě některé ptaly: „Proč klovatina

nemá výraznou charakteristickou barvu? Bude obrázek barevný? Dá se s ní malovat cokoliv?“

2. Princip svobody a samostatnosti

Všechny děti, které mě pozorovaly při malování klovatinou, měly možnost se samy rozhodnout, zda si budou chtít také zkusit novou výtvarnou techniku.

3. Princip vedení

Všem dětem, které se rozhodly, že se zúčastní dané aktivity, jsem oznámil, ať si vyberou jednu čtvrtku z umístěných na podlaze. Každé dítě mělo svoji čtvrtku, u které byly dané malé skleněné misky s klovatinou a štětcem.

4. Samostatná výtvarná aktivita

Za chvíli jednotlivé děti začaly samy malovat. U každého dítěte vznikaly jiné malby. Mladší děti se pustily do malování rybiček, mořského dna, mořských rostlin, vln. Starší děti začaly malovat už konkrétnější rostliny, živočichy a i předměty, které v moři můžeme najít. Šestiletý chlapec maloval loďku ztroskotanou v moři, či medúzu. Pětiletý chlapec začal malovat želvu, která hledá potravu na dně moře. Jeden chlapec mě poprosil, abych mu pomohl s malbou delfína. Vzal jsem si štětec a namaloval tělo delfína. Vyzval jsem malého chlapce, aby tělo delfína vybarvil klovatinou. Chlapec po chvíli začal vymalovávat a domaloval mu zadní ploutev. Polarizace pozornosti všech směřovala na různorodé malby různorodých symbolů moře. Po zaschnutí jsem názorně bez mluveného slova začal prázdné i namalované plochy klovatinou přemalovávat barevnými křídami. Děti si okamžitě začaly sedat k jednotlivým velkým tálům s barevnými křídami. Ihned začaly svůj obrázek vymalovávat podle své fantazie a kreativity. Děti různě kombinovaly barvy. Po vymalování jsem společně s dětmi vzal obrázky k umyvadlu. Jeden obrázek jsem vložil pod tekoucí studenou vodu a pozorovaly jsme, co se bude dít s barevnými křídami a zaschlou klovatinou. Proud tekoucí vody smyl klovatinu a obrázek byl krásně bílý, barevné křídý zůstaly krásně barevné jako v původním stavu. Začal jsem dětem vysvětlovat, proč se tak stalo a jaké vlastnosti má křída a klovatina. Jednotlivé děti si tuto činnost vyzkoušely. Po vymytí všech obrázků jsem začal na jednom z nich tvořit mořské dno. Na lepidlo jsem začal sypat dětskou krupici, která se krásně přilepila. Děti ihned samy zkoušely si vytvořit svoje mořské dno a pustily se do práce. Na dozdobení svého obrázků použily kamínky a mušličky, které se přilepily tavnou pistolí. Při dekorování svých obrázků si děti vzájemně pomáhaly vybrat různorodé kamínky a mušličky a následně společně začaly lepit

Časové rozvržení aktivity:

<i>Potřebný čas</i>	<i>Jednotlivá fáze</i>	<i>Potřebné pomůcky</i>	<i>Činnost pedagoga/ dětí</i>
20 minut	Příprava aktivity	klovatina kelímky čtvrtky misky štětce barevné křídý dětská krupice kamínky a mušličky	<u>Činnost pedagoga</u> Na zakrytou zem se položí igelitové ubrusy. Na ubrusy se dají čtvrtky formátu A3. Jednotlivé tácy se barevně odliší na různorodé části pomocí vložení barevných papírů. Na každou barevnou část barevných papírů se vloží ve stejné barvě hromádky barevných kříd. Na malé tácky, se položí nádoby s klovatinou a štětci různých velikostí.
10 minut	Zarámování příběhem	klovatina čtvrtky štětce	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog začne mluvit o podmořském světě- o živočiších, rostlinách. Následně beze slov začne malovat klovatinou na bílou čtvrtku mořský motiv- mořské řasy, rybičky, mořského koníka apod.
30 minut	Samostatná dětská práce	klovatina čtvrtky štětce	<u>Činnost dětí</u> Děti malují různorodé mořské motivy. Fantazii a originalitě se meze nekladou.
10 minut	Přebarvování barevnými křídami	zaschlé obrázky barevné křídý	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog názorně začne zaschlý obrázek přebarvovat různorodými barevnými křídami.

10 minut	Samostatná práce dětí	zaschlé obrázky barevné křídý	<u>Činnost dětí</u> <i>Děti začnou přebarvovat zaschlý obrázek barevnými křídami.</i>
10 minut	Společné vymývání barevných kříd a klovatiny	tekoucí proud vody	<u>Činnost pedagoga</u> <i>Pedagog názorně dá obrázek pod proud tekoucí vody. Děti pozorují, jak voda reaguje na barevné křídý a klovatinu. Barevné křídý se nesmyjí, klovatina se krásně vymyje. To co bylo malované klovatinou, zůstane krásně bílé.</i> <u>Činnost dětí</u> <i>Děti si samostatně vymývají své obrázky.</i>
10 minut	Společné dekorování obrázků	lepidlo mušličky a kamínky dětská krupice	<u>Činnost pedagoga</u> <i>Pedagog spodní část obrázku natře lepidlem a posype dětskou krupicí. Tak se vytvoří písčité mořské dno. Následně nalepuje malé mořské kamínky a mušličky.</i> <u>Činnost dětí</u> <i>Děti po ukázce samostatně pracují.</i>

Vyhodnocení cílů:

C1: pozorování vymývání klovatiny a barevných kříd pod tekoucí vodou

- ✓ Tento cíl byl splněn, všechny děti si vyzkoušely vložit svůj obrázek pod tekoucí proud vody. Děti tak pozorovaly, jak reaguje voda na klovatinu (vymyje se) či barevné křídý (zůstanou barevné)

C2: vytváření netradičního mořského dna pomocí dětské krupice

- ✓ Tento cíl byl splněn, děti samostatně si vyzkoušely tvořit své mořské dno.

C3: individuální dotvoření své podmořské krajiny pomocí kamínků a mušliček

- ✓ Děti samostatně dekorovaly svoje obrázky nalepováním kamínků a mušliček

Zhodnocení výtvarné aktivity:

Princip celistvosti a propojení se během celé výtvarné aktivity upevňoval na téma Podmořský svět. Děti si samostatně vyzkoušely malovat mořské motivy, vytvořit mořské dno, zkoumat vlastnosti vymývání klovatiny a barevných kříd pod tekoucí vodou, dekorovat svůj obrázek pomocí mušlí a kamínků. Děti pomocí aktivit si rozšíří své dovednosti a zkušenosti o Vodě, která je hlavním tématem v Kosmické výchově. Učitelky z mateřské školy, by rády více uvítaly větší zařazení mokrých výtvarných aktivit v průběhu školního roku.

7.4 Horne

Horne Marie Montessori popisuje jako tvořivou sílu, kterou má každý z nás vrozenou (psychickou dispozicí), kterou můžeme v průběhu života rozvíjet. Na rozvoj kreativity u dětí jsem připravil samostatnou výtvarnou aktivitu.

Návrh výtvarné aktivity:

Název aktivity	Ovečka
Zaměření aktivity	kreativita
Montessori princip	Horne

Základní charakteristika:

Počet dětí, které se zúčastnily	15
Počet dětí, které pozorovaly ostatní děti	2
Prostředí, kde se výtvarné činnosti odehrávaly	u stolečků v dílně v Mateřské škole
Počet učitelek, které si vyzkoušely aktivitu	0

Cíl výtvarné aktivity:

C1: výběr z jednoho klasického či dvou netradičních způsobů výtvarného zpracování

C2: rozvíjení kreativního zpracování a podpora nových netradičních nápadů

Provedení realizace výtvarné aktivity:

1. Princip ticha a klidu

Pomalým a tichým hlasem jsem provedl děti mezi třemi stolečky. Názorně jsem jim ukázal různorodé zpracování ovečky. Na každém stolečku jsem ukázal zpracování jednotlivých oveček. První ovečka měla kožíšek z vaty a travičku, na které se pásala vytvořenou z natrhaných barevných krepových papírů. Tato ovečka představovala klasické tradiční

zpracování. Druhá ovečka měla kožíšek z popcornu a travičku vytvořenou ze sena. Ovečka představovala kreativní zpracování. Třetí oveččin kožíšek i travička byly vytvořeny z otisků z malých rozkrájených houbiček. Tato ovečka taktéž představovala kreativní zpracování.

2. Princip svobody a samostatnosti

Všechny děti, které viděly tři zpracované různé ovečky, měly možnost se samy rozhodnout, jaký způsob zpracování si zvolí.

3. Princip vedení

Všem dětem jsem oznámil, ať si sednou ze tří stolečků k jednomu, u kterého se jednotlivá výroba ovečky zpracovává. Děti tak vytvořily tři skupinky.

4. Samostatná výtvarná aktivita

Děti začaly tvořit ovečku podle předlohy u jednotlivých stolečků. Tradiční zpracování si vybralo šest dětí. Ke kreativnímu řešení ovečky z popcornu se rozhodly čtyři děti. A ke kreativnímu řešení z otisků houbiček se rozhodlo pět dětí. Zaměřil jsem se na cílovou skupinu kreativního řešení, která se skládala převážně z chlapců. Jednotliví chlapci se do ovečky z popcornu pustili opravdu s velikým úsilím. Jejich polarizace pozornosti směřovala jen na ovečku (lepení popcornu, sena). Nevím, zda tuto činnost někdy zkoušeli, ale jejich soustředěnost na daný úkol byla neuvěřitelná. Během činnosti se nenechali vyrušit ostatními dětmi, které se přišly na chlapce podívat. Chlapci zkoušeli nalepovat popcorn vedle sebe, přes sebe, na sebe, což jiné děti nezkoušely. Většina dětí nalepila popcorn vedle sebe. Během práce mně děti vyjmenovaly i jiné postupy, kterými by ztvárnily oveččin kožíšek např. z kousků bílé látky, z bílých peříček, ze semínek. Skupina, která se rozhodla ztvárnit oveččin kožíšek pomocí otisků houbiček byla tvořena naopak spíše dívkami. I dívky zkoušely pracovat s houbičkou různě. Všiml jsem si, jak jedna dívka zkouší tisknout houbičku z obou stran, což ostatní dívky nezkusily. Zjistila, že každá strana houbičky zanechává po namočení do barvy jinou tiskací stopu. Později jednotlivé strany houbičky použila k tisknutí, které různě střídala. Děti, které se rozhodly ke kreativnímu zpracování, mě velice zaujaly různorodým zpracováním a dalšími kreativními nápady jak oveččin kožíšek zpracovat. Zkoumat kreativitu je velice individuální, výsledky jsou ovlivněny řadou faktorů

Časové rozvržení aktivity:

<i>Potřebný čas</i>	<i>Jednotlivá fáze</i>	<i>Potřebné pomůcky</i>	<i>Činnost pedagoga/ dětí</i>
30 minut	Příprava aktivity	čtvrtky černá fixa vata seno popcorn malé houbičky lepidlo temperové barvy štětce	<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog namaluje na čtvrtku ovečku. Ovečku zpracuje třemi způsoby. 1. tradiční způsob Tělo ovečky se vytvoří nalepením vaty a travičku, na které se ovečka pase roztrhanými zelenými krepovými papírky. 2. kreativní způsob Tělo ovečky se vytvoří nalepením popcornu, a travičku, na které se ovečka pase pomocí nalepováním kousků sena. 3. kreativní způsob Tělo i travička se vytvoří pomocí tisknutí malých houbiček.
10 minut	Předvedení aktivity		<u>Činnost pedagoga</u> Pedagog ukáže dětem tři zpracované ovečky. <u>Činnost dětí</u> Děti si podle principu svobody a samostatnosti sami vyberou, jakému výtvarnému zpracování ovečky dají přednost.
40 minut	Samostatná práce dětí	Stejné pomůcky jako v přípravě aktivity	<u>Činnost dětí</u> Děti samostatně tvoří ovečku, podle postupu, který si vybraly.

Vyhodnocení cílů:

C1: výběr z jednoho klasického či dvou netradičních způsobů výtvarného zpracování

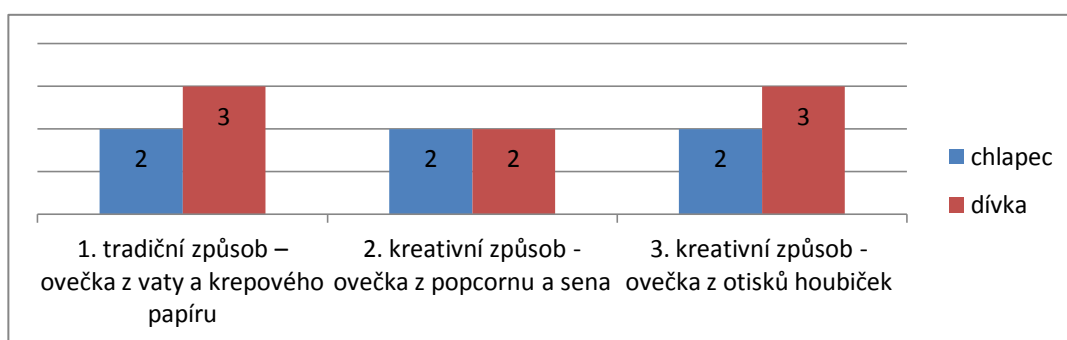
- ✓ Tento cíl byl splněn. Děti si samostatně vybraly, jak svoji ovečku zpracují. Mnoho dětí, kterým se aktivita líbila, si vyzkoušely i všechny tři způsoby zpracování.

C2: rozvíjení kreativního zpracování a podpora nových netradičních nápadů

- ✓ Dětem jsem nabídl netradiční zpracování ovečky k rozvoji představivosti, fantazii a kreativity. Při zvoleném netradičním postupu, děti začaly jmenovat i další způsoby zpracování ovečky z různých materiálů, např. kousků bílé látky, dýňových semínek.

Celkové vyhodnocení:

Graf 6. Počet dětí, který si vybraly určitý způsob zpracování ovečky



Zhodnocení výtvarné aktivity:

U této aktivity měly děti na výběr ze tří zpracování oveček. Děti si mohly vybrat mezi tradičním a netradičním zpracováním ovečky. Ovšem do určité míry byly v kreativních postupech omezeny předem připravenými materiály a kombinacemi materiálů. Při opakování této aktivity bych změnil, aby si děti mohly samostatně nakombinovat materiály podle svého uvážení a rozvoj kreativity mohl být více naplněn a vychovatel mohl tak lépe pozorovat, jaké dítě má kreativní nápady a kterému se líbí tradiční zpracování.

Závěr

Alternativní předškolní vzdělávání si získává čím dál tím větší pozornost z řad rodičů, odborníků, učitelů a vychovatelů. V teoretické části jsem představil její typy, funkce, vlastnosti a základní rozdíly od tradiční formy vzdělávání. Hlavním tématem mojí teoretické části je alternativní pedagogická koncepce Marie Montessori pro předškolní výchovu a vzdělávání. Pozornost jsem zaměřil na její život, základní myšlenky, pohled na vychovatele a princip vedení, jednotlivé principy, tři vypozerované zjištění a jednotlivé vzdělávací oblasti. Dále je představen a charakterizován předškolní věk dítěte a základní cíle a úkoly v preprimárním vzdělávání. Větší pozornost je zaměřena na výtvarnou výchovu, její význam a místo v předškolním věku dítěte. Následně jsem vyjmenoval charakteristické výtvarné činnosti v Montessori mateřských školách.

V praktické části popisuji Mateřskou školu Marie Montessori v Jablonci nad Nisou, ve které jsem připravil a zrealizoval výtvarné aktivity na konkrétní principy Marie Montessori. Konkrétněji na princip izolace jedné vlastnosti, princip věkové heterogenity, princip celistvosti a propojení a tvořivou sílu *Horme*. Během participačního pozorování při výtvarných aktivitách jsem došel k mnoha závěrům. Konkrétněji v principu izolace jedné vlastnosti děti měly stoupající tendenci správného kladení barevných odstínů jedné barvy po předešlé špatné zkušenosti z činnosti. V principu heterogenity jsem zjistil, že při kooperaci dvou až tří různých věkových skupin si děti vzájemně pomáhají, samostatně si mezi sebou rozdělují úkoly, mladší při jednotlivých výtvarných technikách pozorují starší děti, od kterých se po krátkém čase učí. V principu celistvosti a propojení jsem připravil vodní výtvarné aktivity, kde si děti upevnilly znalosti o vodě a jejich vlastnostech, jedno z hlavních témat v Kosmické výchově Marie Montessori. Děti jednotlivě, ale i společně si vyzkoušely vybubláním pěnových čepic a jejich obtisků vytvořit různorodé planety různých velikostí. Všichni si tak vytvořily svoje planety, potažmo jeden společný velký Vesmír. Každé dítě si svoji planetu pojmenovalo na elipse. V druhé vodní výtvarné aktivitě s názvem Podmořský svět, si děti vyzkoušely malovat klovatinou různorodé mořské motivy. Pod tekoucí vodou děti zkoumaly rozdíly ve vymývání klovatiny a nevymývání barevných kříd. V principu *Horme* měly děti na výběr tři různé zpracování ovečky. Z pozorování vyplynulo, že nejvíce dětí, které se aktivity zúčastnily, dalo přednost tradičnímu postupu před kreativním.

Závěrem mé práce bylo nabídnutí výtvarných aktivit, které by třídní učitelky z Montessori mateřských škol zařadily a využily v průběhu Školního roku.

Seznam použité literatury

- 1.) BRUCEOVÁ, Tina., *Předškolní výchova: výchova dětí od 3 do 8 let*. Praha: Portál, 1996. 172 s. ISBN 80-7178-068-5.
- 2.) DAVIDO, Roseline., *Kresba jako nástroj poznání dítěte: dětská kresba z pohledu psychologie*. Praha: Portál, 2008. 205 s. ISBN 978-80-7367-415-1.
- 3.) ERIKSON, E. H., *Dětství a společnost*. Praha: Argo, 2002. 388 s. ISBN 80-7203-380-8.
- 4.) HILLEBRANDOVÁ, Vlasta., *Ticho, klid, láska a harmonie*. MŠ Jablonec nad Nisou.
- 5.) HRDLIČKOVÁ, Alena., *Alternativní pedagogické koncepce*. JČU V Č.B., Pedagogická fakulta, 1994. 175 s. ISBN 80-7040-104-4.
- 6.) KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA., *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2010. 455 s. ISBN 978-80-7367-828-9.
- 7.) KOPŘIVA, Pavel., *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0.
- 8.) KOŤÁTKOVÁ, Soňa., *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada: Publishing, 2008. 193 s. ISBN 978-80-247-1568-1.
- 9.) KURIC, Josef., *Ontogenetická psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 2000. 175 s. ISBN 80-214-1844-3.
- 10.) LUDWIG, Harald., *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: Praxe reformně pedagogické koncepce*. Praha: Univerzita Pardubice, 2008. 104 s. ISBN 978-80-7395-049-1.
- 11.) MAŇÁK, Josef., *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, 1997. 90 s. ISBN 80-210-1547-7.
- 12.) MONTESSORI, Maria., *Absorbující mysl: Vývoj a výchova dítěte od narození do šesti let*. Praha: SPS- nakladatelství světových pedagogických směrů, 2003. 196 s. ISBN 80-86-189-02-3.
- 13.) PRŮCHA, Jan., WALTEROVÁ, Eliška., MAREŠ, Jiří., *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. 319 s. ISBN 80-7178-584-9.
- 14.) PRŮCHA, Jan., *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2004. 141 s. ISBN 80-7178-977-1.
- 15.) RÝDL, Karel., *Metoda Montessori pro naše dítě: Inspirace pro rodiče a další zájemce*. Praha: Univerzita Pardubice, 2007. 199 s. ISBN 978-80-7395-004-0.
- 16.) RÝDL, Karel., *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999. 63 s. ISBN 80-902193-7-3.

- 17.) ŠEBESTOVÁ, V., ŠVARCOVÁ, J., *Maria Montessori- aktuálně*. Praha: VPŠ a SPŠ a gymnázium, 1996. 55 s. ISBN neuvedeno.
- 18.) ŠMELOVÁ, Eva., *Mateřská škola teorie a praxe I*. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2004. 168 s. ISBN 80-244-0945-8.
- 19.) ZELINKOVÁ, Olga., *Pomoz mi, abych to dokázal sám: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. 107 s. ISBN 80-7178-071-5.

Cizojazyčná literatura:

- 1.) HAINSTOCK. *Teaching Montessori in the Home: Pre-school Years*. London: Penguin Putnam Inc; 2nd Revised edition edition, 1998. 110 s. ISBN 0452279097.
- 2.) MONTESSORI, Maria. *Secret of Childhood*. London: Random House Inc; New edition edition, 1996. 250 s. ISBN 0345305833.
- 3.) STANDING, E.M. *Maria Montessori: Her life and work*. London: Penguin Putnam Inc; New edition edition, 1998. 382 s. ISBN 0452279895.
- 4.) POUND, Linda. *How children learn- From Montessori to Vygotsky: Educational Theories and Approaches Made Easy*. London: Step Forward Publishing Ltd, 2005. 64 s. ISBN 1904575099.

Elektronické zdroje:

- 1.) BERÁNKOVÁ, Martina., www.centrumindigo.cz
- 2.) KUCKOVÁ, Martina., www.minisvetskolka.cz

Filmy:

- 1.) *Maria Montessori*. Režie: Gianluca Maria Tavarelli, Itálie 2007.
- 2.) *Neobyčejné ženy- Marie Montessori*. Portrét z třináctidílného cyklu BBC, Velká Británie 2011.

Absolvované odborné akreditované kurzy ve Společnosti Montessori

Meteorologická 181, Praha 4 - Libuš

- 1.) *Montessori doma*. Kurz se konal dne 2. 9. 2012 v Praze, rozsah 6 vyučovacích hodin.
- 2.) *Kosmická výchova, trochu jinak – tvořivost a sebevyjádření v tematických projektech*. Kurz se konal dne 24. 11. 2012 v Praze, rozsah 8 vyučovacích hodin.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Výsledky rozhovorů s učitelkami Mateřské školy Montessori v Jablonci nad Nisou.

Příloha č. 2: Dotazníky pro rodiče dětí z MŠ Marie Montessori v Jablonci nad Nisou.

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníků.

Příloha č. 4: Fotografie z průběhu výtvarných aktivit.

Příloha č. 5: Osvědčení z akreditovaných seminářů ze Společnosti Montessori

1.) Kosmická výchova trochu jinak tvořivost a sebevyjádření v tematických projektech

2.) Montessori doma (jak výchovně pracovat podle principů Marie Montessori v rodině, nabídka volnočasových aktivit)

Příloha č. 1 : Výsledky rozhovorů s pracovníky Mateřské školy Marie Montessori, v Jablonci nad Nisou, Zámecká 10.

Rozhovor č. 1- Vlasta Hillebrandová, ředitelka a učitelka třídy B

1.) Výtvarná výchova spadá v Montessori pedagogické koncepci do Kosmické výchovy. Jakým výtvarným činnostem či projektům se v mateřské škole věnujete?

Projekty jsou provázané a ke všem tematickým celkům, které jsme kdy dělali, se vždy vztahuje i oblast výtvarné výchovy. Vždy se snažíme o zajímavý výtvarný námět a různé výtvarné techniky. Z tematických celků námátkově jmenuji „Cesta kolem světa“, „Lidé v zimě“, „Nech brouka žít“, „Od písničky k písničce“, „Rok vědění“ atp. Z technik se zabýváme kresbou, malbou, koláží, kašírováním, Pop Artem, Land Artem, frotáží atd.

2.) O jaké výtvarné techniky mají děti ve Vaší třídě v průběhu školního roku zájem?

Děti mají svobodný výběr činností i ve výtvarné oblasti. Nejčastěji si vybírají kresbu ať již tužkou, pastelkou, pastelem, křídou nebo tuší. Další v oblibě jsou pracovní techniky spojené s výrobou předmětů ze dřeva (malování, lepení). Milují práci s barvami a štětci, zapouštění do vody, vymývání, soutisk.

3.) Zařazujete na elipse pravidelné výtvarné aktivity či úkoly v průběhu školního roku?

Většinou se na elipse dělají zcela jiné věci. Elipsa slouží ke koncentraci pozornosti, k tichu a rovnováze. Občas, když je již skupina normalizovaná, využijeme ji k přípravě na výtvarnou činnost, nebo k jejímu dokončení. Např. společná práce Praha – dokreslování, nebo Sněhulák – lepení papírových kuliček.

4.) Využíváte výtvarné aktivity či projekty v rámci principu celistvosti a propojení s jinými Montessori vzdělávacími oblastmi?

V Montessori je vždy vše propojené – tj. všechny oblasti se prolínají. Oblasti, kterými se zabýváme, jsou Praktický život, Smyslový materiál, Matematika, Jazyk a Kosmická výchova. Všechny tyto oblasti jsou zapojené i do výtvarných činností

5.) Jaký shledáváte přínos ve výtvarných aktivitách, které jsem ve Vaší mateřské škole nabídl?

Nevím, nedokážu zcela posoudit. Zaujaly mě planety – bublání a řazení barevných odstínů.

6.) Jaké výtvarné aktivity Vás zaujaly? Pokud ano, zkusíte je zařadit do školního vzdělávacího plánu MŠ?

To, co mě zaujalo, byly barevné odstíny a práce s vodou (bublíny, vymývání), které bych ráda aplikovala ve větší míře než doposud.

7.) Spatřili jste nějaké úskalí, které by mohlo nastat při zařazení výtvarných činností, které jsem nabídl do alternativní pedagogické koncepce Marie Montessori? Jestli ano, jaké?

Nejde o výtvarné techniky, ty jsou vhodné všechny, které jste nabídl, ale jde o způsob nabídky a možnosti provedení dětmi.

Rozhovor č. 2- Mgr. Marcela Burešová, učitelka třídy C

1.) Výtvarná výchova spadá v Montessori pedagogické koncepci do Kosmické výchovy. Jakým výtvarným činnostem či projektům se v mateřské škole věnujete?

VV také velmi těsně souvisí s Praktickým životem a Smyslovou výchovou, uvolňování ruky zase s Jazykem, dílenské činnosti s Matematikou. Dětem projekty nevnučujeme, některá témata vzejdou od nás, jsou odrazem pozorování dětí - např. mírové aktivity souvisejí s pozitivním sebepřijetím, jiné jsou klasické (témata ročních období), další vzejdou od dětí – Z čeho se peče chleba? apod. Projekty nerozdělujeme na výtvarné a ty další, děti mohou každodenně jakékoliv své téma zpracovat kreslením (pastelkami, voskovkami, křídami), malováním (různé typy barev), lepením, stříháním, tiskem, modelováním, prací s korálky, vlnou, provázky, přírodninami aj. – volí si vlastní kombinace i techniky, někdy jim nabídneme speciálnější činnosti - práci s textilem, drátky.

2.) O jaké výtvarné techniky mají děti ve Vaší třídě v průběhu školního roku zájem?

Různé děti o různé techniky. Denně je v permanenci kreslení pastelkami, lepení, stříhání, po většinou dnů také malování štětcí a barvami a psaní a kreslení křídou na tabuli. Tyto aktivity se také nejvíce týkají všech dětí, i když ne všech najednou a ne ve stejném čase. Zájem se smyslu prvního pokusu mají děti o vše, co jim nabídneme, hlubší či trvalejší zájem má obvykle několik jedinců u konkrétní nabídnuté techniky - to se někdy projeví

i tak, že některé dítě pracuje určitou technikou téměř po dobu jedné hodiny, vyrobí i desítku děl a občas samo vymyslí, jak techniku variovat.

3.) Zařazujete na elipse pravidelné výtvarné aktivity či úkoly v průběhu školního roku?

Elipsa je, zvláště v podání jablonecké školky Montessori, zcela specifická činnost, jejímž cílem je práce s koncentrací, rovnováhou a sebeřízením, spolupráce ve skupině a hlubší relaxovaná činnost jednotlivců. Je to klíčový nástroj normalizace dětí v době počátku docházky do školky. Tyto pojmenované znaky kladou požadavky na způsob provádění elipsy a stojí jaksí "nad" náplní výtvarnou, či jinou. Elipsa se mi jeví pro výtvarnou práci vhodná zvláště tehdy, když chceme umožnit dětem vytvořit ve skupině společné dílo. Statistické záznamy o častosti výtvarných, či jiných činností v rámci práce na elipse žádné k dispozici nemám, ani si nejsem vědoma toho, že bychom v MŠ nějaké měli.

4.) Využíváte výtvarné aktivity či projekty v rámci principu celistvosti a propojení s jinými Montessori vzdělávacími oblastmi? Jestli ano, v jakých vzdělávacích oblastech?

VV aktivity využíváme ve všech vzdělávacích oblastech. Zde je několik málo příkladů: v praktickém životě jde o míchání barev, sestavování obrazců, také třeba design užívaných nádobek a nástrojů vede k rozvoji estetického vnímání; ve smyslovce hrají barvy a tvary klíčovou roli zcela ve všech materiálech, i když někdy nejsou hlavním distinktivním znakem konkrétního materiálu (např. u růžové věže je barva především nositelkou estetiky, není hlavním rozlišovacím znakem); v matematice se využívá barev ke kódování základní číslíkové řady (1-9) u perlového materiálu, nebo ke kódování řádů desítkové soustavy; jazyce barvy a tvary pomáhají odlišovat různé jevy, pracuje se s barevnými obrázky a modely, s ilustracemi i fotografiemi, např. hmatová písmena vedou prst dítěte nejen rozdílem mezi hladkým a drsným povrchem, ale také zrakově lze rozeznat béžovou čáru na růžovém (u souhlásek) či modrém (u samohlásek) podkladě - podobně je to u pohyblivé abecedy; kosmická výchova je na výtvarku zcela postavena, např. se barevně kódují kontinenty, část hodin na ciferníku, barevné realistické modely a pestrobarevné interaktivní encyklopedie jsou denní součástí nabídky ve třídě.

5.) Jaký shledáváte přínos ve výtvarných aktivitách, které jsem ve Vaší mateřské škole nabídl?

Oceňuji neotřelé nápady výtvarných technik, některé mi byly i dosud neznámé. Jinak bych se v jejich opakovaném nabídnutí dětem spíš přidržela principů Montessori. Také mi někdy přišlo, že byla příliš dlouhá ukázka velkého množství technik (zpracování tématu stromů), což děti mohlo zahltit, zvolila bych dávkování přiměřenější jejich vnímání a věku.

6.) Jaké výtvarné aktivity Vás zaujaly? Pokud ano, zkusíte je zařadit do školního vzdělávacího plánu MŠ?

VV techniky mne zaujaly: většina těch při tvorbě stromů, podmořského světa a líbily se mi ovce z popcornu a sena. Asi jsem některé techniky i pozapomněla, hodilo by se mi nahlédnout v přehledu do Vašich příprav, abych si je znovu vybavila a mohla je posoudit.

7.) Spatřili jste nějaké úskalí, které by mohlo nastat při zařazení výtvarných činností, které jsem nabídl do alternativní pedagogické koncepce Marie Montessori? Jestli ano, jaké?

Úskalí samotných VV technik nevidím žádné, bylo by dobré některé z nich upravit tak, aby je šlo včlenit do připraveného prostředí jako materiál k výběru, aby to bylo pro děti samoobslužné včetně úklidu.

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče dětí z Mateřské školy Marie Montessori, Jablonec nad Nisou, Zámecká 10.

Vážený pane, vážená paní,

studuji na Pedagogické fakultě Liberecké Univerzity v třetím ročníku bakalářského studijního oboru Pedagogika volného času. V současné době zpracovávám bakalářskou práci na téma Využití výtvarných aktivit pro děti v předškolním věku v koncepci Marie Montessori. V Mateřské škole Marie Montessori v Jablonci nad Nisou jsem připravil a realizoval výtvarné aktivity.

Dovoluji si Vás touto cestou požádat o **anonymní vyplnění dotazníku**. Získané informace budou sumarizovány a použity v bakalářské práci.

Pokyny pro vyplnění dotazníku:

Vybranou jednu odpověď, označte prosím přeškrtnutím.

Děkuji za spolupráci Martin Šedivý

1.) *Myslíte si, že v předškolní pedagogické koncepci Marie Montessori se často využívají výtvarné aktivity s principem celistvosti a propojení s jednotlivými vzdělávacími oblastmi?*

A) určitě ano ☐

B) určitě ne ☐

C) částečně ☐

D) nevím ☐

2.) *Uvítali byste větší zařazení výtvarných činností a projektů do Školního vzdělávacího plánu MŠ?*

A) určitě ano ☐

B) určitě ne ☐

C) částečně ☐

D) nevím ☐

3.) *Získává podle Vás Vaše dítě v MŠ dostatečné množství poznatků a dovedností ve výtvarné výchově?*

A) maximální ☐

B) dostatečné ☐

C) vše záleží na zájmu dítěte, polarizaci pozornosti a senzitivním období ☐

D) nevím ☐

4.) *Věnuje se Váš syn/dcera samostatně výtvarným činnostem doma?*

- A) pravidelně ☐
- B) zřídka ☐
- C) po mém nabídnutí ☐
- D) nevěnuje ☐

5.) *Jak výtvarné technice se doma Váš syn/dcera věnuje nejčastěji?*

- A) kresbě (kresba tužkou, kresba pastelkou, kresba pastelem) ☐
- B) malbě (akvarelové barvy, temperové barvy) ☐
- C) otisky a struktury (frotáž, otisky přírodních struktur) ☐
- D) prostorové tvorbě (modelování z hlíny, modelování z plastelíny, asambláže) ☐

6.) *Jaké další netradiční výtvarné technice se Váš syn/dcera věnuje nejčastěji?*

- A) Land Art- práce s přírodními materiály ☐
- B) Pop Art- práce s odpadovým materiálem ☐
- C) různým kombinovaným technikám ☐
- D) žádné ☐

7.) *Zkoušíte doma společně s dítětem různé výtvarné experimenty či pokusy, které se vzájemně propojují se získanými dovednostmi a znalostmi s jednotlivými vzdělávacími oblastmi?*

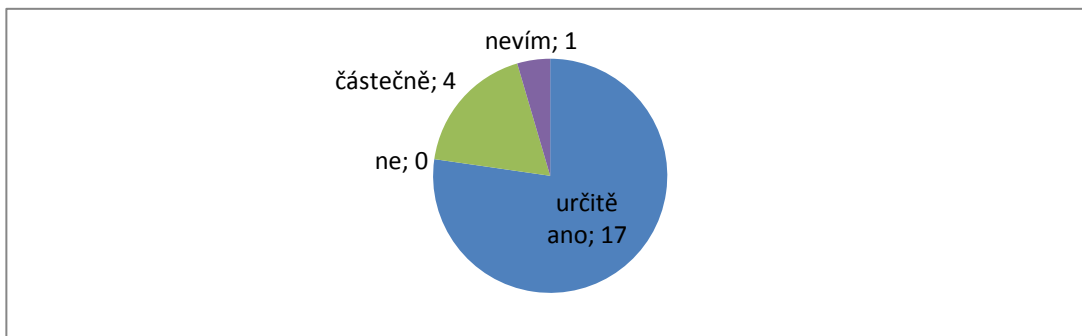
- A) ano pravidelně ☐
- B) částečně ☐
- C) nezkoušíme ☐
- D) rád(a) bych, ale nemám dostatečné náměty ☐

Příloha č. 3: Vyhodnocení dotazníků pro rodiče dětí z Mateřské školy Marie Montessori v Jablonci nad Nisou, Zámecká 10.

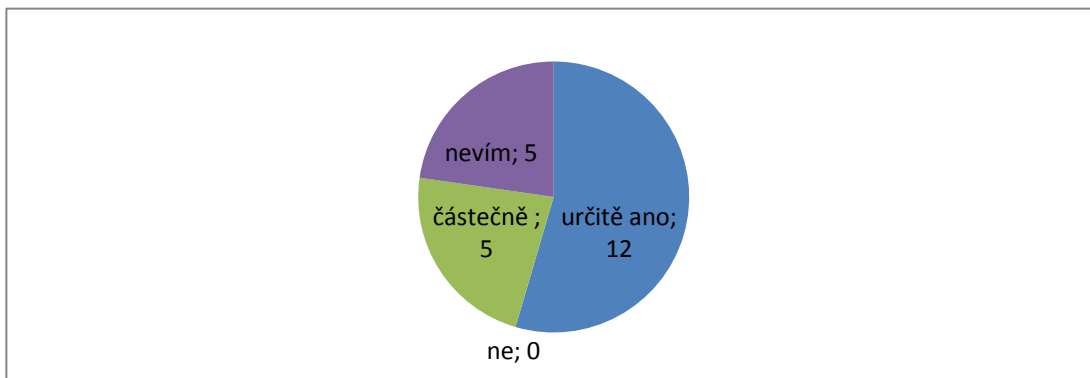
Dotazník byl nabídnut rodičům z tříd B a C. Dotazníku se zúčastnilo 22 respondentů.

V uvedených grafech je znázorněna početnost jednotlivých odpovědí na konkrétní otázky.

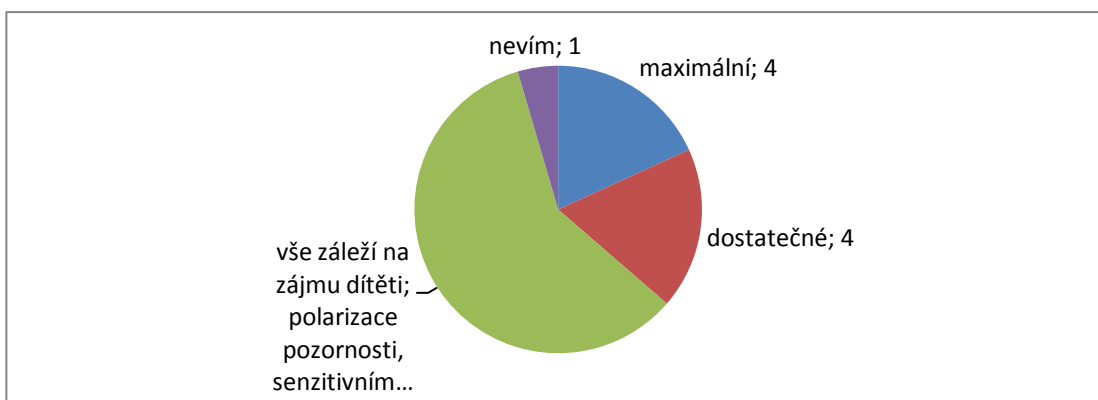
1.) *Myslíte si, že v předškolní pedagogické koncepci Marie Montessori se často využívají výtvarné aktivity s principem celistvosti a propojení s jednotlivými vzdělávacími oblastmi?*



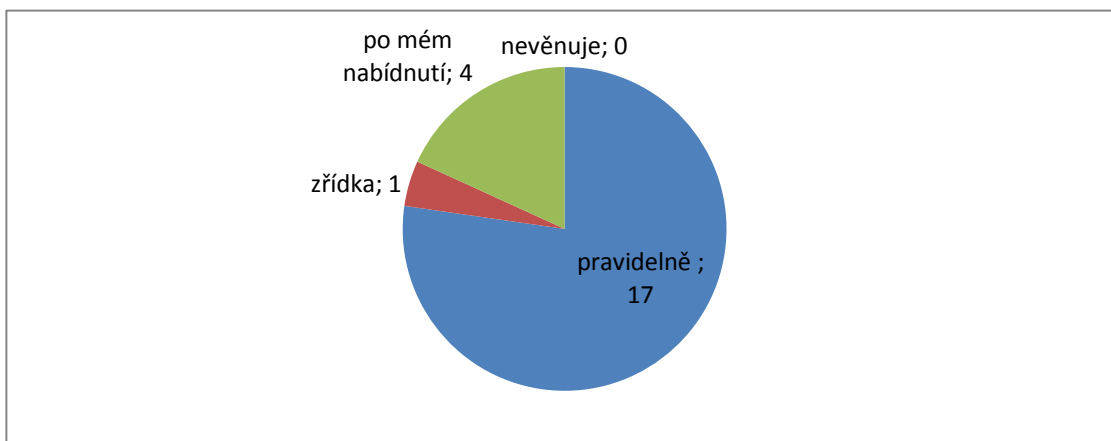
2.) *Uvítali byste větší zařazení výtvarných činností a projektů do Školního vzdělávacího plánu MŠ?*



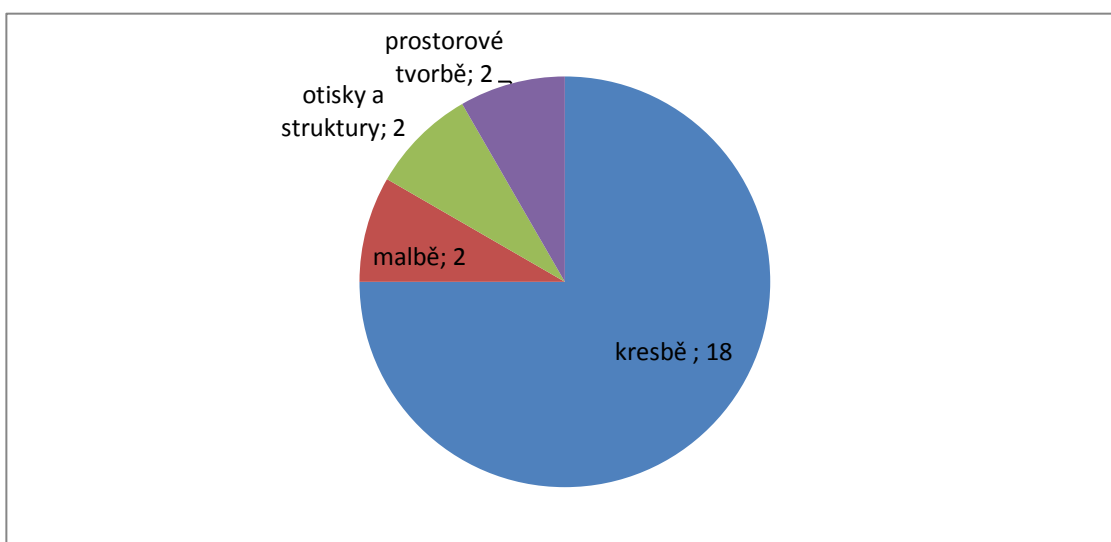
3.) *Získává podle Vás Vaše dítě v MŠ dostatečné množství poznatků a dovedností ve výtvarné výchově?*



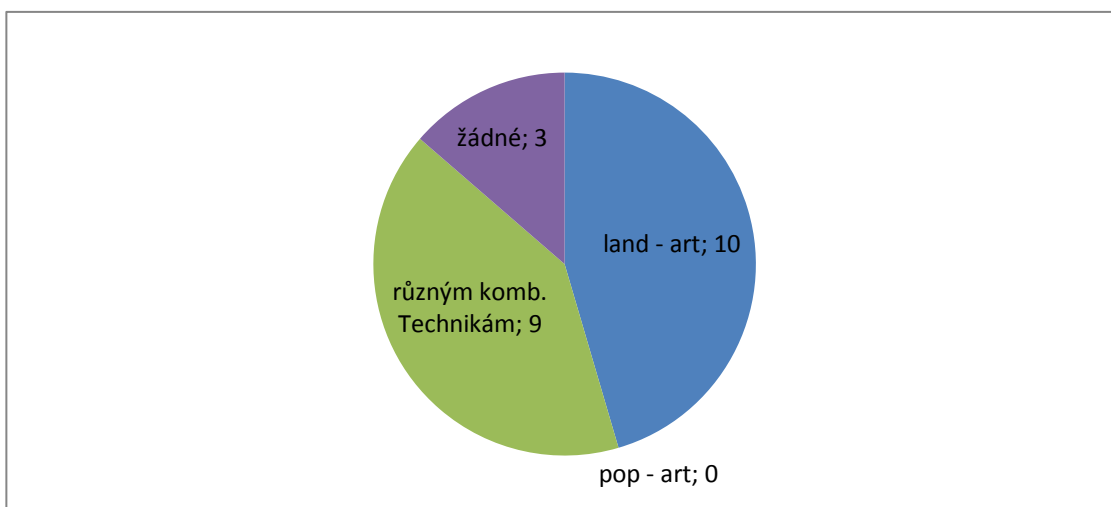
4.) Věnuje se Váš syn/dcera samostatně výtvarným činnostem doma?



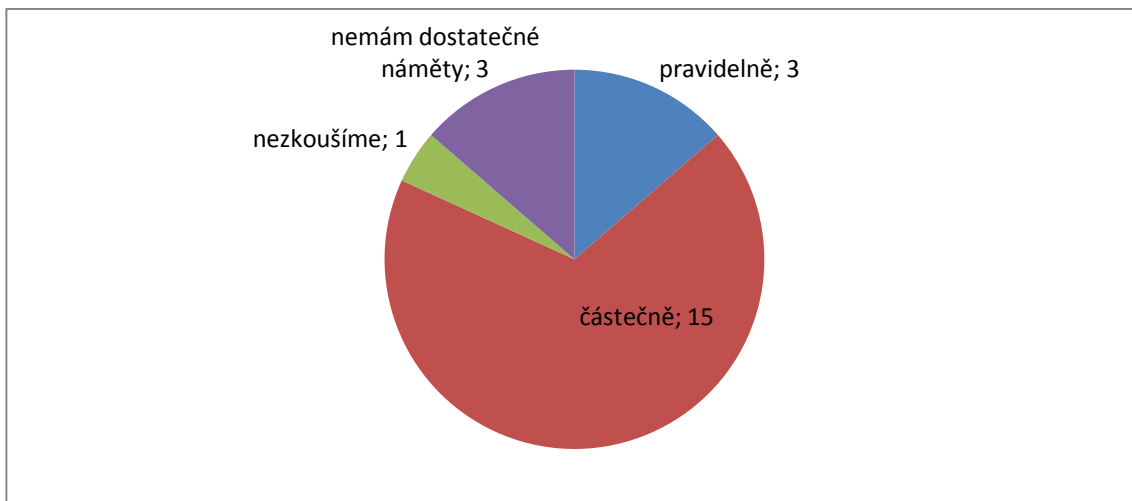
5.) Jak výtvarné technice se doma Váš syn/dcera věnuje nejčastěji?



6.) Jaké další netradiční výtvarné technice se Váš syn/dcera věnuje nejčastěji?



7.) Zkoušíte doma společně s dítětem různé výtvarné experimenty či pokusy, které se vzájemně propojují se získanými dovednostmi a znalostmi s jednotlivými vzdělávacími oblastmi?



Příloha č. 4 : Fotografie z výtvarných činností dětí.



Fotografie 1: Princip izolace jedné vlastnosti- řazení barevných modrých odstínů.



Fotografie 2: Princip věkové heterogenity, kooperace ve skupinách - Podzimní krajina.



Fotografie 3.4. : Princip celistvosti a propojení: Velká fáze práce, vyublávání co největších pěnových čepic.



Fotografie 5: Závěrečné pojmenování jednotlivých planet na elipse.



Fotografie 6 : Podmořský svět- výsledek práce po omytí klovatiny a barevných kříd.



Fotografie 7.8 : Princip Horme- výběr kreativního výtvarného zpracování ovečky.

Osvědčení

Jméno: Martin Šedivý

datum narození: 28.05.1989

absolvoval seminář

Kosmická výchova trochu jinak (tvořivost a sebevyjádření v tematických projektech)

Seminář se konal dne: 24.11. 2012 v Praze

rozsah: 8 vyučovacích hodin

Lektorka: Mgr. Martina Zíková



Za Společnost Montessori:

Mgr. Kamila Randáková



24.11. 2012

Osvědčení vydala Společnost Montessori, o.s., národní organizace pro šíření Montessori pedagogiky v ČR.
Společnost Montessori je akreditovaným vzdělávacím zařízením s číslem Č.j.: MSMT-509/2012-25.

Osvědčení

Jméno: Martin Šedivý

datum narození: 28.05.1989

absolvoval(a) kurz

Montessori doma

Kurz se konal dne: 02.09.2012 v Praze

rozsah: 6 vyučovacích hodin

Lektorka: Daniela Klímová



Společnost
Montessori o.s.
Meteorologická 181
142 00 Praha 4 - Libuš
č.ú.: 82821389/0800
IČ: 26551420, DIČ: CZ26551420

Za Společnost Montessori:

Mgr.Kamila Randáková



02.09. 2012

Osvědčení vydala Společnost Montessori,o.s., národní organizace pro šíření Montessori pedagogiky v ČR.
Společnost Montessori je akreditovaným vzdělávacím zařízením s číslem Č.j.: MSMT-509/2012-25.