

Univerzita Pardubice

Fakulta filozofická

Přechod z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy

Bc. Kateřina Musilová

Diplomová práce

2019

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2017/2018

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Kateřina Musilová**  
Osobní číslo: **H17373**  
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Resocializační pedagogika**  
Název tématu: **Přechod žáků z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné základní školy**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

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

Výzkum se zabývá tématem přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň klasické školy. Cílem je blíže prozkoumat, jak tento přechod u dětí probíhá. Díky dotazníkům a případným rozhovorům s rodiči a dětmi vznikne práce, která přiblíží danou problematiku. Výzkum se zaměří se na průběh socializace ve třídě a změny týkající se přechodu např. reakce dítěte na změnu, případná změna klasifikace v reakci na jinou formu známkování, zájem žáků o vyučovací předměty a názory dětí na rozdílné systémy škol.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

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

Seznam odborné literatury:

MONTESSORI, Maria. **Objevování dítěte**. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha, 2017, s. 4. ISBN 978-80- 262-1234- 8.

MONTESSORI, Maria. **Od dětství k dospívání**. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80- 7387-478- 0.

MONTESSORI, Maria. **Absorbující mysl**. Praha, 2003. ISBN 80-86189- 02-3.

RÝDL, Karel, ed. **Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce**. Pardubice,

2006. ISBN 80-7194- 841-1.

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

Vedoucí diplomové práce: **prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.**

Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **1. dubna 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **30. června 2019**



prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.  
děkan



L.S.



Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 27. listopadu 2017

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracoval samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využil, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byl jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 9/2012, bude práce zveřejněna v Univerzitní knihovně a prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 17. 3. 2019

Musilová Kateřina

## **PODĚKOVÁNÍ**

Ráda bych poděkovala prof. PhDr, Karlovi Rýdlovi za odborné vedení, pomoc a cenné rady při zpracování této práce.

## **ANOTACE**

Výzkum se zabývá tématem přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Cílem je blíže prozkoumat, jak tento přechod u dětí probíhá. Pomocí komunikace s rodiči, učiteli a dětmi formou rozhovorů a dotazníků bych ráda zjistila, jak probíhá socializace ve třídě a změny týkající se přechodu např. reakce dítěte na změnu, případná změna klasifikace v reakci na jinou formu známkování, zájem žáků o vyučovací předměty a názory dětí na rozdílné systémy škol.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Alternativní školy, Montessori, vzdělávání, školství

## **TITLE**

Transition of 5th grade students of Montessori school to 6th grade of traditional elementary school

## **ANNOTATION**

The purpose of my research is a topic of the transition of 5th grade students of Montessori School to 6th grade of traditional elementary school. The goal is to closely observe the process of this transition and how exactly it affects the children. I plan to interview their parents, teachers and the children to discover the process of socialization in the class and the changes in their behaviour, connected to the whole transition. I would like to focus on the reaction of children to the changes, possible changes in their studying results due to the reaction to the different markings, the interest of the pupils in the subjects and the opinions of the children on different school systems.

## **KEYWORDS**

Alternative schools, Montessori, education, school

# OBSAH

<b>Seznam obrázků</b> .....	<b>10</b>
<b>Seznam zkratek</b> .....	<b>12</b>
<b>Úvod</b> .....	<b>1</b>
<b>I. Teoretická část</b> .....	<b>3</b>
<b>1. Historie Montessori</b> .....	<b>3</b>
1.1. Maria Montessori.....	3
1.2. Rozvoj Montessori pedagogiky ve světě.....	3
1.3. Rozvoj Montessori pedagogiky v ČR.....	4
<b>2. Principy pedagogiky Montessori</b> .....	<b>6</b>
2.1. Základní teze.....	6
2.2. Vývojové stupně a výchova.....	7
2.3. Potřeby dítěte na základní škole dle Montessori.....	7
2.3.1. Poskytnutí volnosti a výchovy k zodpovědnosti.....	8
2.3.2. Povzbuzování pozitivnosti.....	8
2.3.3. Podporování nezávislosti.....	8
2.3.4. Pěstování sebekázně.....	8
2.3.5. Příprava prostředí založeného na realitě.....	9
2.4. Základní myšlenky učení.....	9
2.4.1. Od jednoduchého ke komplexnímu.....	10
2.4.2. Nezávislé učení.....	10
2.4.3. Jasnost a flexibilita.....	10
2.4.4. Důraz na skutečný zážitek.....	10
2.4.5. Přirozená cesta.....	11
2.4.6. Kosmická výchova.....	11
2.5. Didaktický postup Montessori ve třech metodách.....	11
2.6. Didaktické materiály.....	12
2.6.1. Konkrétnost.....	13
2.6.2. Izolace vjemových rysů.....	13
2.6.3. Funkční celistvost.....	13

2.7.	Charakteristika prostředí.....	13
2.7.1.	Svoboda .....	14
2.7.2.	Princip věkové heterogenity .....	15
2.8.	Montessori učitel.....	15
2.8.1.	Vzdělání Montessori učitele .....	16
<b>3</b>	<b>Faktory přechodu na druhý stupeň .....</b>	<b>17</b>
3.1.	Přechod z prvního na druhý stupeň běžné školy.....	17
3.2.	Biopsychologický pohled .....	17
<b>II.</b>	<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>19</b>
<b>4.</b>	<b>Metodologie výzkumu.....</b>	<b>19</b>
4.1.	Cíle výzkumného šetření .....	19
4.2.	Stručný kontext .....	19
4.3.	Stanovení výzkumné otázky .....	20
4.4.	Odůvodnění volby metodologického postupu .....	20
4.5.	Výběr výzkumného souboru .....	21
4.6.	Metoda sběru dat.....	21
4.7.	Způsob analýzy dat .....	22
<b>5.</b>	<b>Výzkum .....</b>	<b>23</b>
5.1.	Kategorizace otázek .....	24
<b>6.</b>	<b>Přechod z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy.....</b>	<b>25</b>
6.1.	Důvod přechodu na běžnou školu.....	25
6.2.	Co u přechodu na běžnou školu představuje problém .....	25
<b>7</b>	<b>Znalosti a dovednosti.....</b>	<b>27</b>
7.1.	Uplatnění znalostí a dovedností z Montessori .....	27
7.2.	Znalosti potřebné na běžné škole.....	28
7.3.	Rozsah znalostí .....	29
7.4.	Získané znalosti .....	30
<b>8.</b>	<b>Testy, známky a hodnocení .....</b>	<b>32</b>



8.1.	Jiný systém známkování .....	32
8.2.	Přepadové a jiné testy .....	33
8.3.	Strach ze špatné známky .....	34
<b>9.</b>	<b>Pomůcky .....</b>	<b>36</b>
<b>10.</b>	<b>Organizace výuky .....</b>	<b>38</b>
10.1.	Omezení pohybu .....	38
10.2.	Rozvrh a předměty .....	39
10.3.	Vyučovací látka .....	41
10.4.	Příprava do školy .....	43
<b>11.</b>	<b>Pedagogové .....</b>	<b>45</b>
11.1.	Rozdíl v přístupu pedagogů .....	45
11.2.	Diskuze s pedagogy .....	46
11.3.	Důvěra v pedagogy .....	47
11.4.	Jednání pedagogů s rodiči .....	49
<b>12.</b>	<b>Školní úspěšnost .....</b>	<b>51</b>
<b>13.</b>	<b>Motivace.....</b>	<b>51</b>
<b>14</b>	<b>Kvalita škol.....</b>	<b>54</b>
<b>15.</b>	<b>Problematika přestupu.....</b>	<b>55</b>
	<b>Diskuze.....</b>	<b>59</b>
	<b>Závěr .....</b>	<b>62</b>
	<b>Použitá literatura .....</b>	<b>64</b>
	<b>Přílohy.....</b>	<b>67</b>
	<b>Příloha A – Dotazník pro rodiče.....</b>	<b>68</b>
	<b>Příloha B – Dotazník pro rodiče .....</b>	<b>76</b>

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 - „Mám možnost uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori“ .....	27
Obrázek 2 – „Má dítě možnost uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori?“ .....	28
Obrázek 3 – „Ve škole chtějí, abych znal úplně jiné věci než umím“ .....	28
Obrázek 4 – „Jsou pro dítě znalosti a dovednosti z Montessori dostačující?“ .....	29
Obrázek 5 – „Jsem se svými vědomostmi a dovednostmi oproti ostatním žákům napřed“	30
Obrázek 6 – „Mám radost z toho, co se mé dítě ve vyučování naučilo.“ .....	30
Obrázek 7 - „Škola vzbuzuje zájem o učení a vědění“ .....	31
Obrázek 8 - „Měl/a jsem problém s jiným systémem známkování“ .....	32
Obrázek 9 – „Mělo dítě v běžné škole problém se známkováním?“ .....	33
Obrázek 10 – „Přepadové a jiné testy mi dělaly problém“ .....	33
Obrázek 11 – „Dělaly dětem testy na běžné škole problém?“ .....	34
Obrázek 12 – „Mělo dítě na běžné škole strach ze špatné známky?“ .....	35
Obrázek 13 – „Má Vaše dítě obavy ze školního hodnocení?“ .....	35
Obrázek 14 – „Jsem spokojený s pomůckami na běžné škole“ .....	36
Obrázek 15 – „Je dítě spokojené s množstvím pomůcek?“ .....	37
Obrázek 16 – „Dělalo mi problém sedět celou hodinu v lavici bez možnosti pohybu“ .....	38
Obrázek 17 – „Vyskytl se problém v omezeném pohybu (sezení v lavici)?“ .....	39
Obrázek 18 - „Měl jsem problém s předměty v nové škole.“ .....	39
Obrázek 19 – „Zaznamenali jste u dítěte problém se změnou předmětů?“ .....	40
Obrázek 20 – „Vyhovuje mi rozvrh na běžné škole.“ .....	40
Obrázek 21 - „Vadí ti, že si nemůžeš vybrat, co se budeš učit?“ .....	41
Obrázek 22 – „Vyskytl se problém v nemožnosti výběru vyučovací látky?“ .....	42
Obrázek 23 – „Mělo dítě problém s rozdílnou formou učení předmětů (např. méně projektů)?“ .....	42
Obrázek 24 – „Na nové škole musím věnovat více času přípravě do školy.“ .....	43

Obrázek 25 – „Muselo dítě věnovat přípravě více času přípravě na běžné škole?“ .....	44
Obrázek 26 – „Je na běžné a Montessori škole přístup učitelů k žákům stejný?“ .....	45
Obrázek 27 - „Učitelé jsou ochotni se mnou diskutovat stejně jako v Montessori?“ .....	46
Obrázek 28 – „Vyskytl se problém mezi žáky a učiteli v diskuzi?“ .....	47
Obrázek 29 – „Máš pocit, že se na učitele můžete obrátit s případnými problémy?“ .....	47
Obrázek 30 – „Mám pocit, že se můžu na učitele obrátit s případnými problémy.“ .....	48
Obrázek 31 - „Mám pocit, že se dítě mohlo/může obrátit na učitele s problémy“ . .....	49
Obrázek 32 – „Jaké bylo jednání učitelů s Vámi rodiči?“ .....	50
Obrázek 33 – „Objevil se u dítěte pokles ve školní úspěšnosti?“ .....	51
Obrázek 34 – „Těšil/těšila ses do Montessori školy?“ .....	52
Obrázek 35 – „Nudíš se na běžné škole? Nudil ses v Montessori?“ .....	53
Obrázek 36 – „Má Montessori a běžná škola pozitivní vliv na dítě?“ .....	53
Obrázek 37 - „Jak hodnotíte celkově kvalitu Montessori a běžné školy?“ .....	54
Obrázek 38 – „Máš pocit, že je pro tebe byl přechod z Montessori náročný?“ .....	55
Obrázek 39 – „Jak se vyrovnávalo s přechodem na běžnou školu?“ .....	57
Obrázek 40 – „Navštěvovalo by Vaše dítě Montessori školu znovu?“ .....	58

## **SEZNAM ZKRATEK**

AMI	Association Montessori Internationale
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
ZŠ	Základní škola

## ÚVOD

Téma „Přechod žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy“ mě zaujalo díky zájmu o Montessori pedagogiku. Setkala jsem se s dětmi z Montessori školy a s výchovou Montessori a začala se o toto téma více zajímat.

Vzhledem k velkým rozdílům v organizaci výuky, rozdílným metodám a dalším odlišnostem výuky mě zaujala otázka, do jaké míry se děti dokážou těmto změnám přizpůsobit a jak pocitově tento přechod probíhá. Problém může nastat v oblasti jiné formy hodnocení, zájmu žáků o vyučovací předměty, průběhu vyučování, nepřizpůsobivosti na prostředí a v socializaci ve třídě. Ráda bych odpověděla na otázku, zda je pro dítě přechod bezproblémový nebo frustrující. Formou dotazníků, které vyplní děti a rodiče, bych ráda zjistila, jak se dítě s tímto přechodem pocitově vyrovnalo a zda se v některé oblasti objevily problémy.

Tématem přechodu dětí z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné základní školy se do této doby nikdo více nezabýval. Podle mého názoru je důvodem nízká rozšířenost alternativních škol v České republice, kdy na možný problém nikdo nepoukázal. V Pardubicích v této době existuje pouze jedna Montessori škola při ZŠ Polabiny I., která je však určena pouze pro první stupeň a děti nemají jinou možnost, než pokračovat v druhém stupni na běžné základní škole nebo gymnáziu.

Nejedná se však jen o jiný typ školy, ale i jiný typ studia v souvislosti se změnou prvního a druhého stupně. I na běžných školách probíhají změny. Děti se začínají učit nové specifické předměty, jako je fyzika, chemie a další. Je důležité zaměřit se nejen na pedagogiku Montessori, ale i na rozdíly, které plynou z přestupu z prvního stupně běžné školy na její druhý stupeň.

V této době nám nejsou známy výsledky, jak se děti s přechodem vyrovnávají. Naproti tomu je samotná Montessori pedagogika v českém prostředí poměrně rozsáhle zpracovaná. Rozdíly mezi alternativními směry a běžnou školou přehledně popisuje *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*<sup>1</sup>. Kniha *„Moderní pedagogika“*<sup>2</sup> obsahuje

---

<sup>1</sup> RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.

<sup>2</sup> PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Šesté, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.

informace o současném stavu a také trendech, které se vyskytují v pedagogických vědách. Popisuje také hlavní myšlenky jednotlivých pedagogických směrů.

Stěžejními díly pro pedagogiku Montessori jsou knihy „Absorbující mysl“,<sup>3</sup> „Objevování dítěte“<sup>4</sup> a „Od dětství k dospívání“<sup>5</sup> sepsané autorkou metody Marií Montessori. Další významnou publikací je také „Metoda Montessori pro naše dítě“<sup>6</sup> od Karla Rýdla a kniha „Pomoz mi, abych to dokázal“<sup>7</sup> od autorky Olgy Zelinkové. Dalšími publikacemi zabývající se tématem jsou např. „Čo je Montessori“, „100 aktivit Montessori: objevujeme svět“,<sup>8</sup> „100 vzdělávacích Montessori aktivit: doprovázíme dítě při jeho objevování světa“<sup>9</sup> a „Učíme se s Montessori: založeno na principu Learning by doing“.<sup>10</sup>

Pro metodologickou část jsou podstatné publikace „Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace“<sup>11</sup>, „Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách“<sup>12</sup>, „Kapitoly metodologie sociálních výzkumů“<sup>13</sup> a „Výzkumné metody v pedagogické praxi“.<sup>14</sup> Knihy popisují metodologické postupy, rozdíly mezi kvalitativními a kvantitativními výzkumy. Popisují jednotlivé metody a správné postupy při přípravě, realizaci a vyhodnocení výzkumu.

Cílem výzkumné části bude interpretace názorů a subjektivních pocitů rodičů a žáků na problematiku přechodu z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy. Z odpovědí respondentů se pokusím vyvodit, v kterých oblastech pociťovali problémy.

---

<sup>3</sup> MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha, 2003. ISBN 80-86189-02-3

<sup>4</sup> MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha, 2017, s. 4. ISBN 978-80-262-1234-8.

<sup>5</sup> MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0.

<sup>6</sup> RÝDL, Karel, ed. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice, 2006, s. 11–13. ISBN 80-7194-841-1.

<sup>7</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha, 1997. ISBN 80-7178-071-5.

<sup>8</sup> DLOUHÁ, Dita a Ondřej KLOS. *Čo je Montessori*. Praha: Montessori ČR, 2017. ISBN 978-80-906627-1-1.

<sup>9</sup> HERRMANN, Ève. *100 aktivit Montessori: objevujeme svět*. Přeložil Jana CHARTIEROVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2017. ISBN 978-80-256-2138-7.

<sup>10</sup> NICOLLE, Isabelle. *Učíme se s Montessori: založeno na principu Learning by doing*. Praha: Svojtka & Co., 2017. ISBN 978-80-256-2019-9.

<sup>11</sup> HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

<sup>12</sup> ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

<sup>13</sup> REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

<sup>14</sup> GULOVÁ, Lenka a Radim ŠÍP, ed. *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4368-4.

# I. TEORETICKÁ ČÁST

## 1. HISTORIE MONTESSORI

### 1.1. Maria Montessori

Maria Montessori, zakladatelka pedagogiky Montessori, se narodila v roce 1870 v italském městě Chiaravalle. S rodiči se poté přestěhovala do Říma, kde studovala matematiku a inženýrství na technické škole a nastoupila na římskou univerzitu. Později vystudovala psychologii, pedagogiku, antropologii a filosofii. Maria Montessori byla první ženou, která získala diplom z medicíny. Svoji kariéru zahájila prací s dětmi, které rodiče odmítli. Pro velký úspěch s výukou dětí ukončila práci v medicíně a pokračovala v práci s dětmi, které pocházely z různých kulturních prostředí a zázemí. Marie Montessori se soustředila na problém smyslového poznávání světa. Zjistila, že duševně zaostalé děti, které společnost zavírala do psychiatrických klinik a ústavů, nemají problém jen zdravotní, ale také pedagogický. U dětí s handicapem získala první zkušenosti a zjistila, že se její poznatky vztahují i na ostatní děti. Maria Montessori kladla důraz na spontánní činnost, která vychází ze zájmu dětí a není zde potřeba používání kázeňských prostředků. Nevyžadovala množství vědomostí, ale kladla důraz na rozvíjení schopností dítěte. Mluvila také o polarizaci pozornosti. Marie Montessori zemřela v roce 1952 v Holandsku.<sup>15</sup>

### 1.2. Rozvoj Montessori pedagogiky ve světě

V meziválečném období realizovala Marie Montessori přednáškové turné, vzdělávací kurzy, hospitace a také sepsala několik spisů. Její myšlenky začali přejímat především v Anglii, Holandsku, Belgii, Rakousku, Skandinávii a Španělsku. Ve třicátých letech se v Evropě postavilo velké množství montessoriovských školek, škol a národních společností.<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice, 2007, s. 12-13. ISBN 978-80-7395-004-0.

LUDWIG, Harald a Karel RÝDL. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: praxe reformně pedagogické koncepce*. Pardubice, 2000, s. 9. ISBN 80-7194-266-9.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha, 1997, s. 11-12. ISBN 80-7178-071-5.

<sup>16</sup> RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno, 1994, s. 84. ISBN 80-900035-8-3.

V roce 1929 založila Marie Montessori s pomocí svého syna mezinárodní montessoriovskou společnost – Association Montessori Internationale – AMI. Společnost měla za úkol koordinovat výměnu zkušeností mezi národními sdruženími a usměrňovat jejich aktivitu. AMI pořádala vzdělávací kurzy a šířila montessoriovské ideje, což platí dodnes.<sup>17</sup>

AMI požadovala vlastní vzdělávání učitelů a odmítala přívržence, kteří se pokoušeli myšlenky samostatně rozvíjet a šířit. S tím však nesouhlasily národní společnosti. V důsledku politického napětí v Evropě byla montessoriovská sdružení omezována a za druhé světové války byla v některých zemích zcela zakázána. Například v Německu byly knihy veřejně páleny. Situace se uklidnila až po roce 1950. Téhož roku obdržela Marie Montessori Nobelovu cenu za mír. Po válce se Montessori pedagogika začala šířit téměř do všech zemí. Začaly se zakládat mateřské i základní školy a také speciální zařízení pro děti s handicapem.<sup>18</sup>

Na Montessori pedagogiku nalezneme i negativní názory. Jedním z odpůrců Montessori pedagogiky byl na počátku dvacátého století William Heard Kilpatrick, hlavní představitel progresivního vzdělávání. Myšlenky Montessori pedagogiky označil jako zastaralé, formální a omezující.<sup>19</sup>

### **1.3. Rozvoj Montessori pedagogiky v ČR**

Pedagogika Marie Montessori se v České republice rozšířila v devadesátých letech minulého století. V této době zde vznikla Asociace Montessori a Kruh přátel Montessori škol se soukromou školou Montessori na Černém mostě v Praze.<sup>20</sup> V roce 1997 proběhl první vzdělávací kurz Montessori v České republice pro děti od tří do šesti let. Vznikla také Montessori mateřská škola v Jablonci nad Nisou. O rok později začala prvky Montessori aplikovat MŠ Kladno a soukromá MŠ a ZŠ v Praze. Na téma Montessori vznikaly například publikace *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*, původní knihy *Tajuplné dětství* a *Objevování dítěte* byly překládány do českého jazyka s podporou Společnosti Montessori.

V roce 2000 proběhl první Národní diplomový kurz Montessori a v roce 2005 se v Praze uskutečnila první mezinárodní konference Montessori Europe. Zároveň byl

---

<sup>17</sup> RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí*, s. 85.

<sup>18</sup> Tamtéž, s. 84-85.

<sup>19</sup> KRAMER, Rita. *Maria Montessori: A Biography* New York, 2017, s. 316. ISBN 9781635761092.

<sup>20</sup> Chceme měnit svět. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/o-nas/>



sestavován školský vzdělávací program pro základní školy s programem Montessori. V roce 2010 vznikly nové projekty Šance Montessori a program pro inkluzi s názvem Montessori Inkluze. O rok později byl pro děti od šesti do dvanácti let vytvořen program Kosmická výchova a pro zájemce začal vycházet v elektronické verzi Zpravodaj Montessori. V roce 2015 pořádala Společnost Montessori přednášky a semináře se světově známými Montessori osobnostmi. Započala spolupráce se Slovenskou Asociáciou Montessori. Ve spolupráci s MŠMT vznikl projekt Metodika polytechnického vzdělání v předškolním vzdělávání s využitím principů pedagogiky Montessori. Prezentovali také program Montessori a jeho praxi v mateřských i základních školách na konferencích a informačních akcích. V tomto roce byly zahájeny také čtyři diplomové kurzy pro práci s dětmi v mateřských i základních školách.<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> Historie Montessori ČR. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/onas/historie>

## 2. PRINCIPY PEDAGOGIKY MONTESSORI

Pedagogika Montessori kritizuje starou školu a mění výchovný styl a pojetí dítěte. Výchova je orientovaná na dítě, protože dítě je bytost ve smyslu jedinečné osobnosti.<sup>22</sup> Podstatu učení vystihuje věta „Pomoz mi, abych to dokázal sám“. Jedná se o podporu k seberealizaci. Každé dítě pracuje ve svém tempu. Nesmí být přetěžované, ale ani bržděné.<sup>23</sup> Montessori pedagogika si klade za cíl připravit děti pro život usnadněním jejich normalizačního procesu k dosažení celkového maximálně možného rozvoje osobnosti. Vzdělávání by mělo probíhat od narození a trvat celý život. V životě jedince je prvních šest let nedůležitějších.<sup>24</sup>

### 2.1. Základní teze

*„Pedagogika Montessori vykazuje vysoký stupeň internacionálnosti a srovnatelného standardu kvality. Je mírovou pedagogikou překračující veškeré sociální, náboženské a etnické překážky a meze. Pedagogika Montessori podporuje a podněcuje individuální inteligenci a tvořivé chování při řešení problémů. Vede k samostatnosti, nezávislosti jedince a k odpovědnosti za vlastní učení a chování. Pedagogická zařízení se musí přizpůsobovat vývoji dítěte, protože jinak děti nevyužijí příznivé období. Podle principů Montessori jsou všechna pedagogická zařízení chápána jako školy zkušeností pro život ve společnosti, a nikoliv jako memorovací ústav, i když v nich existuje mnoho knih. Zařízení Montessori pedagogiky jsou určena pro všechny děti, pomalejší i bystřejší, nadané i průměrné, s handicapem i zdravé, domácí i přistěhovalé, chudé i bohaté. Školy pracující Montessori metodou jsou školy výkonové, protože v nich děti a mládež chtějí něco dokázat, pokud se jim poskytuje dostatek podnětů a nechají se pracovat samostatně. Využívají vnitřní motivace. Montessori školy dokáží držet krok na všech stupních výkonového srovnávání s běžnými školami, často je ale překonávají v rozsahu praktických dovedností a pracovních kompetencí, které se vykazují například schopností organizovat si vlastní práci a sociální kompetence (především komunikačních a kooperačních, prostřednictvím nichž jsou děti schopné pracovat týmově, vzájemně se respektovat a pomáhat si)“.*<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal*, s. 17.

<sup>23</sup> LUDWIG, H. – RÝDL, K. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*, s. 17, 19.

<sup>24</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 35.

<sup>25</sup> Tamtéž, s. 13-14.

## 2.2. Vývojové stupně a výchova

Úroveň vzdělání musí odpovídat vývoji osobnosti. Marie Montessori nazvala tyto období jako tzv. senzitivní fáze. Život dítěte obsahuje období se zvláštní citlivostí (sensibilitou) pro určité učební procesy, které využívají vlivů okolního prostředí.<sup>26</sup> Dítě vnímá svými smysly všechny dojmy a skutečnosti kolem sebe a nevědomě je nasává. Tuto skutečnost pojmenovala Marie Montessori jako „absorbující mysl“. Pokud je od dospělých dítěti připraveno vhodné prostředí s podněty, dítě se může velmi lehce učit. Děti prvních šest let stráví přípravou mentálních schopností. Sensitivní fáze dítěti umožní mnohem lehčí učení a osvojování. Mimo sensitivní období se dítě naučí stejné činnosti, ale vynaloží mnohem větší námahu. V prvních třech letech jsou senzitivní fáze pro pohyb, řeč a pořádek. Senzitivní fáze trvá jen určitý čas a poté odezní. Tyto fáze nemůžeme předvídat, u každého dítěte je rozvoj osobnosti rozdílný.<sup>27</sup>

## 2.3. Potřeby dítěte na základní škole dle Montessori

Ve věku sedmi až dvanácti let se dítě nachází poměrně ve stabilní fázi, převládá zde morální senzitivita. Dítě chápe a rozlišuje dobré a zlé ve svém jednání i v jednání druhých. V tomto věku si dítě vytváří morální vědomí, které následně přechází do vědomí sociálního. Dříve dítě stačil menší ohraničený prostor, zatímco teď hledá sociální zkušenosti, které bychom neměli brzdit. V myšlení přechází dítě od detailů spíše k abstrakci a tím se zlepšuje i představivost. Dítě získává odpovědi na své otázky pomocí manipulace s předměty a listováním v knihách. Pokud dítě informaci získá samo bez pomoci učitele, vede to k hlubšímu a trvalejšímu poznání skutečnosti. Pokud si dítě neví rady, formuluje otázku a řeší problematiku v dialogu s dospělým. V tomto věku se u dětí objevuje cíl chránit slabé. Společné zážitky mezi dětmi vedou k dobrovolnému přejímání zákonů skupiny a k formování společenství.<sup>28</sup>

Děti ve věku dvanácti až patnácti let jsou silně sociálně citlivé. Toto období můžeme označit jako labilní. Je to doba spojená s vývojem nezávislosti a samostatnosti v sociálních vztazích. Dítě si vytváří vztah k sobě samému. Toto období můžeme charakterizovat jako věk

---

<sup>26</sup> Tamtéž, s. 16–17.

<sup>27</sup> LUDWIG, H. – RÝDL, K. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*, s. 27–28., RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 26–31. MONTESSORI, Maria. *Kinder sind anders*. München 1994, s. 49. ISBN: 9783423150361

<sup>28</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal*, s. 33–34.

pochybností, nerozhodnosti, pocitů, že musí změnit svět, náladovosti a beznaděje. Výrazná je citlivost pro vlastní důstojnost i pro důstojnost vůbec. V tomto věku je lepší, nechovat se k nim jako k dětem.<sup>29</sup>

### **2.3.1. Poskytnutí volnosti a výchovy k zodpovědnosti**

Charakteristickým znakem Montessori pedagogiky je volnost, která má svá pravidla. Děti se mohou volně pohybovat, pracovat na své vnímavosti, ale nesmí marnit čas. Pravidla v Montessori zakazují negativní chování, poškozování věcí a rušení ostatních dětí. Můžeme říci, že děti mají volnost v tom případě, když jsou tvořivé a zodpovědné. Činnosti jsou spojené s motivací a upoutáním pozornosti materiály a různými činnostmi.<sup>30</sup>

### **2.3.2. Povzbuzování pozitivnosti**

Všechny děti jsou citlivé na naše slova a činy. Povzbuzování pozitivnosti ale nespočívá v odměně a pochvale při každé příležitosti. Učitelé v Montessori reagují na učení dětí konstruktivní odezvou. Učitelé by měli také předvádět správné chování, protože děti opakuji vše, co vidí a slyší. Měli by také podporovat pozitivní vztahy v sociálním prostředí, vztah s přírodou, neživými věcmi, vytváření ctností, jako jsou například sebeúcta a úcta k druhým. Cílem je, aby děti pochopily, že negativní chování je zraňující.<sup>31</sup>

### **2.3.3. Podporování nezávislosti**

Děti by měly dosáhnout nezávislosti samy. My, jako dospělí lidé, jim můžeme ukázat příklad a povzbudit je. Úkoly, které jsou přiměřené věku, děti podporují a motivují. Nikdy výkon neporovnáváme s ostatními dětmi. Cílem dítěte je dokončit úkol, který ho povzbudí k další činnosti.<sup>32</sup>

### **2.3.4. Pěstování sebekázně**

Sebekázeň je vnitřní energie, která slouží k ovládnání a trénování sebe sama. Zabraňuje také rušení ostatních dětí. Učení sebekázně pomáhají připravené materiály. Díky zpětné vazbě

---

<sup>29</sup> Tamtéž, s. 34.

<sup>30</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 36.

<sup>31</sup> Tamtéž, s. 37.

<sup>32</sup> Tamtéž, s. 37.

se děti dozví, zda a kde se v jejich činnosti vyskytla chyba, a pomáhá dětem své chyby lépe kontrolovat.<sup>33</sup>

### **2.3.5. Příprava prostředí založeného na realitě**

Marie Montessori zastávala názor, že dítě mladší pěti let potřebuje pomoc v rozlišení fantazie od reality. Dítě pozoruje každodenní věci a předměty, pohádky a komiksy, které na děti mohou působit zmatečně, když se stále učí chod světa. Představivost by měla přijít až po pevném základu.<sup>34</sup> Už v mateřské škole Montessori pracuje dítě s reálnými pomůckami. Příkladem může být používání reálného nádobí. Když dítěti spadne hrníček, rozbije se. Děti vidí přirozený důsledek.

## **2.4. Základní myšlenky učení**

Běžné školy jsou zpravidla založené na lekcích čerpajících z učebnic, které vedou k masové a rychlé výuce. Rutinní přístup děti nudí a potlačuje zájem o učení. Děti sedí ve třídě, poslouchají učitele a dělají domácí úkoly. Montessori předloží dítěti nabídku aktivit a činností ve chvíli, kdy je na aktivitu nebo činnost připravené. Montessori zastává názor, že pokud předložíme dětem velké množství informací, zabráníme jim v možnosti se učit od sebe navzájem. Pedagogika Montessori nechce, aby dítě bylo řízeno názory druhých, ale aby si vytvářelo vlastní názory a zkušenosti.<sup>35</sup>

Na základní škole je využíván týdenní pracovní plán, projekty a podpora estetických předmětů. Důraz je kladen také na dopravní, sexuální a ekologickou výchovu. Základní školy využívají především projektové práce. Montessori vyžaduje učení se zkušeností, střídání praktické činnosti a studia, aby byly děti v kontaktu se sociálním životem. Projektová práce odpovídá zájmu skupiny, umožňuje rozvíjení všech lidských schopností a zájmů.<sup>36</sup> Hlavním principem je volná práce. Pokud se žák má možnost rozhodnout, čím se bude zabývat, vzniká motivace k učení a zároveň i radost. Žák je koncentrovaný díky práci s pomůckami.<sup>37</sup>

---

<sup>33</sup> Tamtéž, s. 37.

<sup>34</sup> Tamtéž, s. 37-38.

<sup>35</sup> Tamtéž, s. 39-40.

<sup>36</sup> RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha, 1999, s. 58. ISBN 80-902193-7-3.

<sup>37</sup> RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí*, s. 107.

### **2.4.1. Od jednoduchého ke komplexnímu**

V Montessori postupují aktivity a materiály od jednoduchého ke komplexnímu. Nové téma učitel představí nejdříve obecně a poté ho postupně více rozšiřuje. Podstatou je cvičení krok za krokem, které řídí rychlost rozvoje a znalostí vhodným tempem. Učení děti nepřetěžuje a nevyčerpává.<sup>38</sup>

### **2.4.2. Nezávislé učení**

Děti jsou pod vedením Montessori vychovávány k zamýšlení se nad chybami, které udělaly, a jejich nápravou. Místo aby se děti ptaly učitele na odpovědi, pokoušejí se informace zjistit samy pomocí zkoumání a objevování.<sup>39</sup>

### **2.4.3. Jasnost a flexibilita**

Kurikulum se od běžné školy liší zaměřením a formou. Každá hodina má jasný cíl a strukturu, kterou děti chápou a můžou identifikovat. Prostřednictvím učitele se k žákům dostávají postupně materiály, které mají logickou posloupnost. Dítě si vybírá ty, na které se cítí připravené.<sup>40</sup>

### **2.4.4. Důraz na skutečný zážitek**

V Montessori škole je kladen důraz na spojení člověka s přírodou. Učitel děti podporuje ve zkoumání přírody a objevování zázraků. Děti se dostávají do kontaktu s rostlinami a zvířaty. Důraz je kladen také na návštěvy muzeí, výstav a pracovních budov. Učitel se snaží, aby dítě zažilo svět venku z vlastní perspektivy.<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 38.

<sup>39</sup> Tamtéž, s. 38.

<sup>40</sup> Tamtéž, s. 38-39.

<sup>41</sup> Tamtéž, s. 39.

### 2.4.5. Přirozená cesta

Vzdělávání Montessori je přiměřené vývoji dítěte. Učitelé se pokouší zjistit u každého dítěte senzitivní období a podle nich upravují školní prostředí a látku. Učitelé by měli žáky stimulovat a podporovat přirozené sklony a zájmy každého dítěte.<sup>42</sup>

### 2.4.6. Kosmická výchova

Kosmická výchova se orientuje na předměty, celky a rozumové zpracování poznatků o světě.<sup>43</sup> Základem je jednota země, přírody a každá část, ať rostlina, či živočich plní svou úlohu. Člověk se na rozdíl od přírody rozhoduje na základě svého vědomí. Metoda Montessori je založená na souladu s přírodou. Kosmická výchova je úzce spojena s vírou, která má svůj podíl na sjednocení svědomí a zodpovědnosti. Člověk by se neměl chovat jako vládce přírody, ale naopak se stát její součástí. Žák získává informace o světě díky zeměpisu, astronomii, geologii, chemii, fyzice, biologii, politice, sociologii a dějepisu. Důležité je propojování souvislostí. Dítě získává představu o spojeních mezi světem, přírodou a člověkem.<sup>44</sup>

## 2.5. Didaktický postup Montessori ve třech metodách

První metodou je analýza pohybu. Když dítěti ukazujeme pohyb, dítě je schopné pohyb opakovat. Učitel rozloží úkol na několik kroků a dítě krok po kroku úkol splní.

Druhou metodou je živé znázornění. Při předvádění používáme především činnosti více než slova. Obrázek může říct více než slova. Paměť a soustředěnost jsou stimulovány pozorováním. Dítě vidí činnost a díky opakování jí procvičuje až k dokonalosti.

Třetí metodou je třífázová vyučovací lekce. Můžeme ji specifikovat jako cvičení, které pomůže dítěti spojit si nějakou konkrétní zkušenost s abstraktním pojmem. Třífázová vyučovací lekce se provádí při použití nového tématu, jako jsou například písmena abecedy. Dítě popisuje předměty, se kterými se setkává ve svém okolí, a tím si rozšiřuje slovní zásobu.<sup>45</sup>

---

<sup>42</sup> Tamtéž, s. 39.

<sup>43</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal*, s. 35.

<sup>44</sup> RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí*, s. 105.

<sup>45</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 42-44.

## 2.6. Didaktické materiály

Hlavním cílem Montessori je podpora utváření osobnosti dítěte a rozvíjení dítěte ve všech oblastech. Didaktické materiály pomáhají psychickému vývoji. Dítě se s materiálem seznámí a poté mu je ponechán prostor pro koncentraci. Materiál zahrnuje materiály pro cvičení praktického života, smyslový materiál, materiál na psaní a čtení, matematický materiál a kosmický materiál. Cvičení z praktického života se zaměřuje na obsluhu vlastní osoby. Dítě se ve školce učí zavazovat si boty a umývat si ruce. Ve vyšším věku se stará o dům, zalévá květiny a myje nádobí.<sup>46</sup> Odlišnost od jiných učebních pomůcek nalezneme v konkrétnosti, izolaci vjemových rysů a funkční celistvost. Cvičí také sociální vztahy a kontrolu pohybu. Smyslový materiál pomáhá rozeznávat rozměry, barvy, tvary, povrchy, váhu, zvuky, tóny, vůně, chutě, teploty a schopnost vést teplo. Vždy je zde nějaká izolovaná vlastnost zaměřená na jeden smysl a váže se k senzitivní fázi dítěte.<sup>47</sup>

Dle výzkumu americké psycholožky Lillard je patrné, že při práci s Montessori pomůckami jsou děti pokročilejší např. v rané matematice a čtení. Testovány byly dvě třídy žáků, mezi kterými nebyly rozdíly ve slovní zásobě, sociálních znalostech a dovednostech. Třída, kde byly odstraněny Montessori pomůcky, vykazovala prokazatelně horší výsledky než třída, která s Montessori pomůckami pracovala.<sup>48</sup> Autorka zkoumala také vliv běžných hraček spolu s pomůckami Montessori na děti. Zajímavé je, že absence hraček (např. puzzlů a dalších her) a zapojení pouze Montessori pomůcek rozvíjí děti podle výsledků výzkumu více.<sup>49</sup> Další studie uvádí, že děti si raději hrají s reálnými věcmi než s hračkami. Např. krájení opravdovým nožem, příprava reálného jídla a pečení cukroví je pro děti velkou zkušeností a zajímavější činností, než hraní s hračkami.<sup>50</sup>

---

<sup>46</sup> LUDWIG, H. – RÝDL, K. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*, s. 60.

<sup>47</sup> Tamtéž, s. 60-61.

<sup>48</sup> LILLARD, Angeline. Removing Supplemented Materials from Montessori Classrooms Associated with Bette Child Outcomes. In: *Vol. 2 č. 1 (2016): Journal of Montessori Research* [online]. [cit. 2019-01-03]. Dostupné z: <https://journals.ku.edu/jmr/article/view/5678>.

<sup>49</sup> LILLARD, Angeline a Nicole ELSE-QUEST, 2006. *The early years: Evaluating Montessori education*. *Science*. 313(5795), 1893-1894.

<sup>50</sup> TAGGART, Jessica – Megan HEISE- Angeline LILLARD. *The real thing: preschoolers prefer actual activities to pretend ones*. *Developmental science*. Wiley Online Library, 21(3), 2018. ISSN 1363-755X.



### 2.6.1. Konkrétnost

„Pomůcky reflektují nejrůznější vlastnosti prostředí, jako je barva, tvar, velikost, materiál, zvuk, povrch. Práci s nimi získávají děti smyslovou i pohybovou zkušenost a zlepšují svou schopnost poznávat a identifikovat známé a neznámé předměty.“<sup>51</sup> Marie Montessori zastávala názor, že mezi pohybem a inteligencí existuje souvislost. Čím více je dítě pohybově aktivní, tím více se zlepšuje jeho intelekt. Příkladem může být práce s hladkými a drsnými pomůckami, dítě rozvíjí hmat a také intelekt.<sup>52</sup>

### 2.6.2. Izolace vjemových rysů

Pomůcky se orientují na jedinou vjemovou kvalitu. Například při práci s dotykovou tabulkou, je vjemovou kvalitou povrch s různou drsností. „Izolovanou vjemovou kvalitu dítě snáze identifikuje a může lépe pochopit smysl pomůcky a odvodit její účel podle velikosti, hmotnosti a barvy.“<sup>53</sup>

### 2.6.3. Funkční celistvost

„Připravené materiály, z nichž každý je zaměřen na jednotlivé stránky lidského vnímání, utvářejí pevný systém, který zodpovídá za celkový vývoj. Každý z nich slouží ke cvičení jedné nebo více částí psychické i fyzické stránky dítěte a přispívá tak k jeho komplexnímu a postupnému vývoji.“<sup>54</sup> Materiály, se kterými děti pracují, jsou sestaveny na principu od nejjednoduššího po složitější. Učení probíhá přirozeně a podporuje motivaci k budoucímu učení v rámci celého života.<sup>55</sup>

## 2.7. Charakteristika prostředí

Prostředí v Montessori třídě musí v dítěti vyvolávat pocit svobody. Napomáhá dětem projevat přirozené potřeby a také zaujímat vlastní postoje. Potřebám dětí napomáhá vybavení školy a pomůcky.<sup>56</sup> Připravené prostředí je pro děti novým přístupem, který jinde nenajdou. „Zde mohou dosáhnout věcí, které jsou nedosažitelné nebo nejsou v mezích jejich

---

<sup>51</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 52.

<sup>52</sup> Tamtéž, s. 52-53.

<sup>53</sup> Tamtéž, s. 53.

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 53.

<sup>55</sup> Tamtéž, s. 53.

<sup>56</sup> MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte.*, 2017, s. 50. ISBN 978-80-262-1234-8.

možností. Tady si mohou vybrousit své pohybové dovednosti a zkusit nezávislý a zodpovědný život zábavným způsobem, ale přesto vzdělávacím a bezpečným způsobem. Dostupnost pouze jednoho druhu materiálu učí děti o skutečném životě přes vlastní svobodu a dává jim možnost se vžít do potřeb jiných. Tak se učí chovat sociálně vědomým způsobem.<sup>57</sup> Okolní prostředí by mělo být jednoduché, aby neodvádělo pozornost dětí. Dalším požadavkem na prostředí je, aby bylo příjemné a děti se zde bez problému orientovaly. Každá věc má v místnosti své místo, které je přístupné pro každé dítě.<sup>58</sup> Učitel nevkládá dítěti pomůcku do ruky. Dítě má možnost volby výběru a pomůcku používá podle sebe.<sup>59</sup>

### 2.7.1. Svoboda

V připraveném prostředí si dítě svobodně volí činnost, kterou se chce naučit, nebo se v ní zdokonalit. Svobodná volba dětem umožní zvolit si vlastní tempo činnosti a vyjádřit svůj zájem a potřeby. V rámci svobody si děti uvědomují také hranice, které vyplývají z prostředí, materiálu a řádu školy. Děti se mohou svobodně rozhodnout v místnosti, kde je klid, pořádek a disciplína, která je zapříčiněna pocitem spokojenosti, že je přijato do skupiny.<sup>60</sup> Svoboda znamená volnost a nezávislost. Díky svobodě žák projevuje spontánní aktivitu, vyvíjí se podle svých vnitřních zákonů a potřeb organismu. Můžeme mluvit i o sociální svobodě, kdy je žák osvobozen od společenského prostředí. Dítě je při osvojování nových poznatků čím dál tím méně závislé na dospělých a stává se soběstačným. Odprošťuje se od ovládání dospělými a uplatňuje svou vůli. Dítě se učí také sociální disciplíně, jejímž výsledkem je úcta ke druhým lidem a respektování jejich práv.<sup>61</sup>

Tradiční školství reaguje na svobodu v Montessori otázkou. Jak je možné docílit kázně ve třídě, když je dovoleno se volně pohybovat? Děti dosahují uvědomělé sebekázně. Montessori nevěří, že je ukázněný ten, kdo sedí, mlčí a nehýbá se. Ukázněný jedinec je ten, kdo

---

<sup>57</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 48.

<sup>58</sup> LUDWIG, Harald - RÝDL, Karel. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*, s. 32-33.

<sup>59</sup> RÝDL. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*, s. 11.

<sup>60</sup> LUDWIG, RÝDL. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessori*, s. 33.

<sup>61</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal*, s. 19-20.

LILLARD, A., S. *Montessori: the science behind the genius*. New York: Oxford University Press, 2007, s. 91-112. ISBN 978-0-19-532526-3.

ovládá sám sebe, dokáže se sám kontrolovat a řídí se pravidly. Svoboda dítěte je vymezena zájmy skupiny.<sup>62</sup>

### 2.7.2. Princip věkové heterogenity

Třída je tvořena spojením věkově heterogenních skupin dětí. Vzniká zde větší prostor pro kooperaci. Optimální je spojovat tři ročníky v jednom vývojovém stupni. Obvykle jsou děti ve školách rozděleny do skupin ve věku šesti až osmi let, devíti až jedenácti let a dvanácti až patnácti let. Děti se od sebe učí navzájem. Starší děti pomáhají mladším při práci a podávají jim vysvětlení. Starší děti musí mít informace srovnané v hlavě, aby následně mohly informace srozumitelně předat mladším dětem. Nejvíce se naučíme, když něco vysvětlujeme druhým.<sup>63</sup>

Děti se díky věkové heterogenitě učí i sociální dovednosti. Starší děti si pěstují pocit odpovědnosti. Mladší jsou rádi, že jsou starší děti jejich přáteli a napodobují jejich chování. Čím více je dětí ve třídě, tím se vyskytuje více rozdílných charakterů. Tato rozdílnost vede k vzájemnému učení a zamýšlení se.<sup>64</sup>

## 2.8. Montessori učitel

Role učitele spočívá ve vedení dětí tak, aby mohly co nejvíce uplatnit své schopnosti v každé fázi jejich vývoje. Díky předem vytvořenému prostředí je dítě podněcováno k aktivnímu zkoumání a učení. Učitel by měl být citlivý, empatický, srdečný a trpělivý, pozorovat a povzbuzovat každé dítě a objevovat jeho potřeby a zájmy.<sup>65</sup> Pedagog by měl s dítětem jednat s láskou, radit ho na první místo a respektovat jeho individualitu.<sup>66</sup> „*Připravený vychovatel je ten, kdo se setkává s dětskou neznalostí předsudků a soucitem, ten kdo sleduje a tlumočí, ten, kdo jasně a účinně komunikuje a jedná důsledně a poctivě, a kdo je pro dítě přítelem, důvěrníkem a vzorem. Jednoznačná známka pravého Montessori učitele je jeho pevná víra v připravené prostředí, kde se dítě projevuje jako výjimečný jedinec.*“<sup>67</sup>

---

<sup>62</sup> MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. s. 53-54. MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Praha, 2003, s. 163. IBSN 80-86189-02-3.

<sup>63</sup> RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori*, s. 18.

<sup>64</sup> Tamtéž, s. 18-19.

<sup>65</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 50.

<sup>66</sup> MONTESSORI, Maria. *Grundlagen meiner Pädagogik*. Heidelberg: Quelle & Meyer 1996. s. 24.

<sup>67</sup> RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě*, s. 51.

### 2.8.1. Vzdělání Montessori učitele

Pedagog v Montessori zařízení absolvoval kurz v rozsahu 300 hodin o výchově a vzdělávání metodou Montessori v České republice nebo v zahraničí. Kurz se skládá z teoretických znalostí a zkušeností. Učitel musí opustit nekonečné přednášení a nechat děti pracovat samostatně. Základem pro první až šestou třídu na základní škole je kosmická výchova, která učí děti v souvislostech a neodděluje jednotlivé předměty. Dítě používá pro získávání informací především jazyky a matematiku. Cílem učitele je naučit děti získávat, zpracovávat, třídít a následně i prezentovat získané informace ostatním. Učitel pracuje s pomůckami, modely a materiálem pro individuální práci.<sup>68</sup>

Diplomový kurz zahrnuje kompletní Montessori trénink od teoretických až po praktické dovednosti. Nejdříve se vyučuje filosofie a principy, praktická organizace školy, cvičení komunikačních dovedností a výchova k míru. Po výuce kosmické výchovy následují bloky, které jednotlivě vysvětlí výuku geometrie, matematiky, českého jazyka, zeměpisu, dějepisu, biologie, umění, hudby a pohybu. Kurz obsahuje i blok o ŠVP. Učení v Montessori klade důraz na mezioborové propojení. Učitel absolvuje praktický trénink pozorování, sdílené vedení záznamů, procvičování, a nakonec vytvoří diplomovou práci na téma, které ho v Montessori zaujalo. Během studia si učitel vytváří své portfolio pro další činnost.<sup>69</sup>

Vzdělání je na mezinárodní úrovni a probíhá podle standardů kurzů mezinárodních Montessori organizací. Program probíhá ve spolupráci s MŠMT. Cena kurzu se pohybuje okolo šedesáti dvou tisíc korun a časová dotace činí dva roky studia s rozsahem padesáti dní. Pro učitele Montessori je připraveno také další vzdělávání ve formě seminářů a workshopů.<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> Tamtéž, s. 71.

<sup>69</sup> Diplomové kurzy: Montessori pro věk 6-12 let. *Montessori ČR* [online]. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare/diplomove-kurzy/montessori-pro-v%C4%9Bk-6-12-47-diplomov%C3%BD-kurz-montessori-pedagogiky-detail>.

<sup>70</sup> Diplomové kurzy. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare/diplomove-kurzy>.

## 3 FAKTORY PŘECHODU NA DRUHÝ STUPEŇ

### 3.1. Přejchod z prvního na druhý stupeň běžné školy

Můžeme říci, že běžná česká základní škola je složena z devíti ročníků, které se dělí na dva stupně. Do prvního stupně patří první až pátá třída a do druhého stupně šestá až devátá třída. Změny se odehrávají i v přestupu dítěte z prvního na druhý stupeň běžné školy. Výuka na prvním stupni probíhá stále v jedné třídě, zatímco v některých ZŠ se na druhém stupni děti různě přesouvají do učeben. Změnou pro děti je také střídání učitelů. Na prvním stupni děti vyučuje jeden učitel. Některé školy z tohoto důvodu praktikují výuku více učitelů již na konci prvního stupně. U dětí se může objevit i zhoršení prospěchu v závislosti na těžším učivu nebo na nových předmětech, jako je například fyzika, kde se děti v učivu mohou i přes velkou snahu ztrácet.<sup>71</sup>

Na některých školách funguje první a druhý stupeň téměř jako dvě samostatné instituce, které jsou formálně sdruženy do jednoho celku. Publikace „Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň“ ukazuje, že přechod znamenal prudké zhoršení prospěchu pro značnou část žáků. Říká také, že problémy dětem dělaly také změny ve složení tříd, odchody spolužáků na jiné školy, změny v organizaci výuky a přístup učitelů.<sup>72</sup>

Podle mého názoru je problémem i špatný přístup učitelů k žákům. Učitelé by měli respektovat náročné období žáků a měli by ukázat kladný vzor jednání a hovořit s žáky přátelsky. Pokud učitelé řeší vzdor žáků špatnými známkami a dalšími nepřiměřenými tresty, vzdor dětí se bude tím více zvyšovat a navíc si děti velmi zhorší školní prospěch.

### 3.2. Biopsychologický pohled

V období přestupu žáka na druhý stupeň dochází k velkým tělesným i duševním změnám. Na psychice žáka se projevují i biologické změny, jako jsou například změny v souvislosti s činností pohlavních žláz. V tomto období pozorujeme u žáků neklid, nevyrovnanost

---

<sup>71</sup> DVOŘÁK, Dominik. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010, s. 25, 109-110. ISBN 978-80-246-1896-8.

<sup>72</sup> WALTEROVÁ, Eliška. *Dva světy základní školy?: úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum, 2011, s.211. ISBN 978-80-246-2043-5.

a výbušnost. Můžeme poukázat také na typickou nerovnováhu mezi vyspělou rozumovou a tělesnou složkou s nevyzrálostí citů a sociálních vztahů.<sup>73</sup>

Také nervová soustava nedokáže přijímat příliš monotónní nebo silné vjemy. Učitel musí počítat s tím, že k tomuto věku patří zvýšená vzrušivost, vznětlivost, bouřlivé afektivní reakce, nesoustředěnost a zasněnost. Děti jsou kritičtější k dospělým, a především k autoritě. Dítě touží být samostatné, sdružovat se s vrstevníky a zapadnout ve všech oblastech jako např. v řeči, oblékání a chování. Dítě potřebuje uznání skupiny, získávat zkušenosti a má potřebu citové odezvy. Naproti tomu se zdokonaluje vnímání, pozornost a ožívuje se také fantazie. Zájmy mají už trvalejší. Děti si vytvářejí životní plány, názory, postoje a ideály. Mění se i vztah k sobě samému. Dítě hodnotí samo sebe a je uvědomělejší. Snaží se co nejrychleji vyrovnat dospělým. Žáci v tomto věku chtějí získat větší práva, svobodu v rozhodování, ale větší povinnosti a zodpovědnost přijmout nechtějí.<sup>74</sup>

---

<sup>73</sup> HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008, 91-99. ISBN 978-80-7367-473-1.

<sup>74</sup> Tamtéž, s. 91-99.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012, s. 321-326. ISBN 978-80-246-2153-1.

## II. PRAKTICKÁ ČÁST

### 4. METODOLOGIE VÝZKUMU

#### 4.1. Cíle výzkumného šetření

Cílem výzkumného šetření je zmapování přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. V České republice se nachází pouze padesát šest Montessori škol a velká část z nich nabízí vzdělání pouze prvního stupně.<sup>75</sup> Příkladem může být škola Polabiny I. v Pardubicích, kde žákům nabízí výuku Montessori pouze na prvním stupni základní školy. Žáci jsou poté nuceni přestoupit na běžnou základní školu. Bohužel situace absence druhého stupně Montessori se vyskytuje i v jiných městech. Kromě absence druhého stupně může nastat také jiná situace např. stěhování, kdy je dítě nuceno přestoupit z Montessori školy na běžnou školu.

#### 4.2. Stručný kontext

Problematice přechodu dětí z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné základní školy není věnována dostatečná pozornost. Podle mého názoru je důvodem nízká rozšířenost alternativních škol v České republice, kdy na možný problém nikdo nepoukázal. V Pardubicích se nachází Montessori škola při ZŠ Polabiny I., která je však určena pouze pro první stupeň a děti nemají jinou možnost než pokračovat v druhém stupni na běžné základní škole či na gymnáziu. V této době nám nejsou známy výsledky, jak se děti s přechodem vyrovnávají. Naproti tomu je samotná podstata Montessori pedagogiky v českém prostředí poměrně rozsáhle zpracovaná.

Hlavními rozdíly, díky kterým může nastat problém, je organizace výuky, známkování, školní prostředí, školní pomůcky, zájem žáků o vyučovací předměty a rozdílný přístup učitelů. Montessori výuka na rozdíl od běžné školy probíhá v blocích cca po devadesáti minutách. Účelem je nepřerušit činnost žáka a jeho soustředěnost. Na Montessori škole žáci nedostávají známky od jedničky do pětky, ale pouze ústní hodnocení. Neznámkuje se testy, dítě ani nedostane vysvědčení se známkami na konci

---

<sup>75</sup> Školy, školky a ostatní zařízení s Montessori výukou. *Montessori ČR* [online]. Praha: Montessori ČR [cit. 2018-02-8]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/skoly-a-skolky/mapa-a-vizitky>.

školního roku. Dostane pouze vysvědčení se slovním hodnocením, co se mu povedlo a jaké znalosti by bylo dobré dopilovat. Hlavním výukovým materiálem jsou v Montessori školní pomůcky a prostředí. Školní prostředí je uzpůsobené pro volný pohyb a výběr činností. Dítě získává vědomosti skrze práci s pomůckami a interakcí s učitelem. Běžná škola nedisponuje velkým množstvím pomůcek a nedovoluje volný pohyb s výběrem činností. Také v přístupu učitele k žákům nalezneme rozdíly. V Montessori škole je učitel průvodcem a blízkým člověkem, na kterého se dítě obrací v případě, že potřebuje poradit. V přechodu žáka z Montessori do běžné školy může vzniknout problém také v oblasti diskuze, kdy se na straně učitele objevuje nepochopení a odmítání s žákem diskutovat.

### **4.3. Stanovení výzkumné otázky**

Ráda bych výzkumem odpověděla na otázku, jak děti pocitově zvládají přestup z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Zda se v přestupu u dětí vyskytl problém a případně v jaké oblasti. Pro více nezaujatý pohled mi ve výzkumu budou nápomocné děti i jejich rodiče. V běžné základní škole a Montessori škole nalezneme mnoho rozdílů. Ráda bych se zaměřila na všechny rozdíly a stanovila klíčové oblasti, ve kterých se změny vyskytují.

### **4.4. Odůvodnění volby metodologického postupu**

Pro výzkum jsem vybrala kvalitativní přístup. Výzkumná data budu získávat formou dotazníků od dětí a rodičů. Po prvních odpovědích od panelu mohu otázky měnit a vést směrem, který odpoví na problematiku tématu. Výhodami kvalitativního výzkumu je podle Hendla zkoumání problému v přirozeném prostředí, zohlednění místních či jiných zvláštností a zkoumání problému na počátku. Zatím co mínusy se mohou objevit v problematice konečného zpracování výsledků, časové náročnosti a možném ovlivnění výzkumu výzkumníkem.

Ve výzkumu je nutné zachovávat etickou stránku. Před výzkumem budou respondenti informováni o průběhu výzkumu. Osoby s účastí na výzkumu musí souhlasit. Během výzkumu nesmím jako výzkumník ztrácet objektivní a citlivý náhled a musím přijmout informace, které bych nemusela chtít slyšet. Nesmím jakkoliv upravovat údaje a musím



pracovat podle svých nejlepších schopností, nezneužívat osobní údaje a zabezpečit osobní, či jakékoliv jiné citlivé údaje.<sup>76</sup>

#### **4.5. Výběr výzkumného souboru**

Kritériem pro výběr výzkumného souboru je absolvování přechodu z prvního stupně Montessori školy na běžnou školu. Zkoumané objekty budou spadat do dvou kategorií. První kategorii tvoří děti, které se přechodu na běžnou školu zúčastnily. Druhou kategorií jsou rodiče těchto dětí. Velikost výzkumného souboru se bude odvíjet od počtu objektů ochotných ke spolupráci na výzkumu.

Výzkumný soubor získám díky kontaktu se základní školou Montessori Polabiny I. v Pardubicích. Jelikož mně, jako cizí osobě, nesmí být předány kontakty na rodiče a děti, domluvila jsem se s pracovníky Montessori školy na budoucím kontaktování rodičů a žáků, kteří přechod z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy absolvovali. Další možností pro získání respondentů jsou stránky sociálních sítí s tematikou Montessori a oslovení dalších respondentů po internetu.

Výběrem z výzkumného souboru vznikne cílový soubor, díky kterému bych ráda zodpověděla otázky, týkající se přechodu dětí z prvního stupně Montessori na druhý stupeň. Díky účasti rodičů a žáků v souboru vznikne mnohostranný pohled na problematiku z více úhlů pohledu.

#### **4.6. Metoda sběru dat**

Pro získání informací ze strany respondentů jsem jako metodu sběru dat zvolila techniku dotazníku. Děti a rodiče dostanou rozdílné dotazníky s otevřenými, polouzavřenými i uzavřenými odpověďmi. Respondenti, kteří se do výzkumu zapojí, budou předem informováni o průběhu spolupráce, proto doufám, že při možnosti doplňujících dotazníků návratnost výrazně neklesne. Ráda bych dotazníky respondentům rozesílala elektronickou podobou, pro menší časovou náročnost.

---

<sup>76</sup> REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů, s. 175–178.

## 4.7. Způsob analýzy dat

Výchozím materiálem budou písemná vyjádření informátorů. Vzhledem ke stejným otázkám u respondentů použiji pro rozpracování odpovědí techniku prostého výčtu. Sledováním frekvence, vytvořením kategorií a typologií z hlediska kontextu a témat. Zahrnu do kategorií případy, které pak lépe definuji a interpretuji.<sup>77</sup>

Pro výzkumný design zvolím zakotvenou teorii. Použiji kódování pro interpretaci a další třídění. Nejdříve kódování otevřené, které probíhá při prvotních analýzách dat. Člení data do různých skupin převážně podle témat. Poté použiji axiální kódování, které hledá příčiny, důsledky a podmínky. Odhaduje různé vztahy, které se mohou propojovat.<sup>78</sup>

---

<sup>77</sup> Tamtéž, s. 164.

<sup>78</sup> Tamtéž, s. 166–167.

## 5. VÝZKUM

Výzkumu se zúčastnilo celkem čtyřicet osob, dvacet tři rodičů a sedmnáct žáků. Účastníci výzkumu vyplnili dotazníky. Dotazníky obsahovaly otázky ze všech oblastí, ve kterých by se mohl vyskytnout problém při přechodu na druhý stupeň běžné školy (prostředí, pomůcky, znalosti, dovednosti, hodnocení, organizace výuky, přístup učitelů, školní úspěšnost...).

Při získávání respondentů se ukázalo komplikací Obecní nařízení o ochraně osobních údajů. Vzhledem k tomuto nařízení bylo obtížné zkontaktovat děti a rodiče dětí, které přešly z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Školy nemohou bez písemného souhlasu případného respondenta předat jakékoliv údaje o něm. Vzhledem k tomu, že respondentem je žák z Montessori školy, který přešel na běžnou školu, kontaktovala jsem emailem Montessori školy s prosbou o pomoc se získáním respondentů. Setkala jsem se spíše s neochotou. Bohužel, spolupráci jsem navázala pouze se základní školou Polabiny I., díky které jsem získala převážnou většinu respondentů. Ostatní školy, které na email odpověděly, uvedly, že žáci, kteří přešli na běžnou školu, se ve většině případů se školou z nějakého důvodu nepohodli. Další respondenty jsem získala oslovením uživatelů internetu na sociálních sítích zaměřených na Montessori tematiku. Dotazníky, které vyplnili rodiče, měly větší návratnost. Dotazník vyplnil rodič, některé dítě však z neznámého důvodu bohužel ne.

Jak jsem již zmínila, dotazníkového šetření se zúčastnilo sedmnáct žáků. Dle průzkumu odpovědělo na otázky devět chlapců a osm dívek. Respondenti navštěvovali první stupeň základní školy Montessori nejčastěji v Pardubicích, dále pak v Hradci Králové, Mostě, Spálově a Brně. Jedenáct žáků navštěvuje v tuto chvíli druhý stupeň běžné základní školy Polabiny I. v Pardubicích. Pět žáků navštěvuje gymnázia v dalších městech a jeden z respondentů taneční konzervatoř.

Při přestupu dítěte z prvního stupně na druhý představuje oporu rodina. Pro vícestranný pohled se výzkumu zúčastnil i jeden z rodičů dítěte.

## **5.1. Kategorizace otázek**

Otázky z dotazníků jsem rozdělila do několika kategorií – znalosti a dovednosti, testy, známky a hodnocení, pomůcky, organizace výuky, pedagogové, školní úspěšnost. Některé kategorie se vzájemně prolínají. Otázky byly povinné. Respondenti si vybírali z pěti odpovědí (ano, spíše ano, nevím, spíše ne, ne). Z vlastní iniciativy měli respondenti možnost ke každé otázce připsat i doplňující slovní komentář. Dotazník obsahoval také otázky porovnávací, kdy byla položena stejná otázka či tvrzení na Montessori školu i běžnou školu.

## **6. PŘECHOD Z PRVNÍHO STUPNĚ MONTESSORI NA DRUHÝ STUPEŇ BĚŽNÉ ŠKOLY**

### **6.1. Důvod přechodu na běžnou školu**

Na otázku „Z jakého důvodu jsi přestoupil na běžnou školu?“ odpovědělo všech sedmnáct dotazovaných žáků stejně. V jejich městě nebo okolí nebyla možnost pokračovat ve výuce Montessori na druhém stupni. Jedna z odpovědí zmínila také nejistotu v podobě vznikajícího druhého stupně. „U nás v Montessori škole se teprve druhý stupeň zakládal a nebylo jisté, jak to bude vypadat.“

Osmnáct rodičů uvedlo, stejně jako výše žáci, že důvodem byla absence druhého stupně Montessori školy. Dva rodiče uvedli jako důvod přestupu finanční důvody a třetí rodič „doufal, že dítě získá větší přípravu na střední školu“. Další dva dotazovaní rodiče byli nespokojeni s „fungováním Montessori školy, jejím vedením a nesystematičností v učení“.

### **6.2. Co u přechodu na běžnou školu představuje problém**

Otázka „Dělalo ti něco při přechodu na běžnou školu problém? A jestli ano, co nejvíce?“ měla za cíl zjistit, zda v něčem žáci pociťovali problém a pokud ano, tak v čem. Sedm žáků odpovědělo, že v podstatě v ničem problém nezaznamenali. Dalších deset žáků uvedlo, že v něčem problém zaznamenali. Tři dotázaní se shodli, že měli problém s testy a dva dotázaní uvedli problém v organizaci výuky – delší vyučování s minimálními přestávkami. Ostatní respondenti popsali problém v následujících odpovědích. „Asi hodně známky“, „jiné vyučování“, „způsob vyučování, klasická frontální výuka není vždy efektivní“, „přístup učitelů“, „učitelé“, „vše bylo úplně jiné“ a „vědomí toho, jak strašně zde každý den mrhám drahocenný čas, který mi už nikdo nevrátí... Možná také určitá psychická bariéra vůči spolužákům, neboť ti nemají potřebu využívat čas užitečně, nikdy nepoznali/neprozkoumali skutečnou zvědavost a s ní přirozeně spojenou radost ze znalostí (ať už v jakémkoliv oboru)“.

Na stejnou otázku odpovídali i rodiče dětí. Problém přechodu rodiče viděli v nemožnosti pohybu žáka, v organizačním rámci výuky a přístupu učitele, který už není tím „partákem“. Následující odpovědi respondentů hezky definují některé problémy při přestupu žáků. „Hlavní asi byl přístup učitelů k žákům, už zde nebyl respektující přístup, pozice učitele je většinou – já vím, žák neví. Chybí přátelská komunikace a naopak se objevuje nálepkování a škatulkování dětí. Jde o výsledek, ale ne o cestu a toto je zásadní rozdíl“. „Je mi líto,

že postupně ztrácí svou původní samostatnost a zodpovědnost – ta je v běžné škole víceméně na učiteli (zda se dítě stihne naučit danou látku a podobně). Velmi omezující (podrobné) zadání při tvorbě projektu – načež pak hodnocení nebylo podle zadaných kritérií – přestože se dcera pokusila co nejpřesněji splnit zadaná kritéria, což bylo dost obtížné. Byla pak hodnocena dosti nízkou známkou, a naopak vyzdviženy byly práce dětí, které se zadanými kritérii neřídili“. „Největším problémem bylo pochopení, že někteří učitelé nestojí o názory dětí, ani když jsou sděleny slušně“. „Muselo se naučit z paměti to, co mu kdo řekl. Vést přesně sešity a reprodukovat je, psát testy v předpisovém tvaru. Nemohlo spolupracovat se spolužáky“. „Stres z toho, že už bude začínat škola, že bude zvonit, že něco nestihne, zapomene“. „Zapadnout mezi nové spolužáky, přizpůsobit se jinému režimu, zvyknout si na jiné metody učení a nutnost jejich přesného dodržování“. „Učitel je nalejvač informací do hlavy. Iniciativa se v lepším případě nehodnotí, v horším případě trestá“.

Rodiče žáků se shodli na problému souvisejícím s celkově vyšší náročností studia, s omezeným pohybem, s pomůckami a především s přístupem učitele. Problémem byl také delší čas strávený ve škole, hrály zde roli i testy, disciplína, nový kolektiv, jiný režim, nové metody učení a nutnost jejich přesného dodržování.

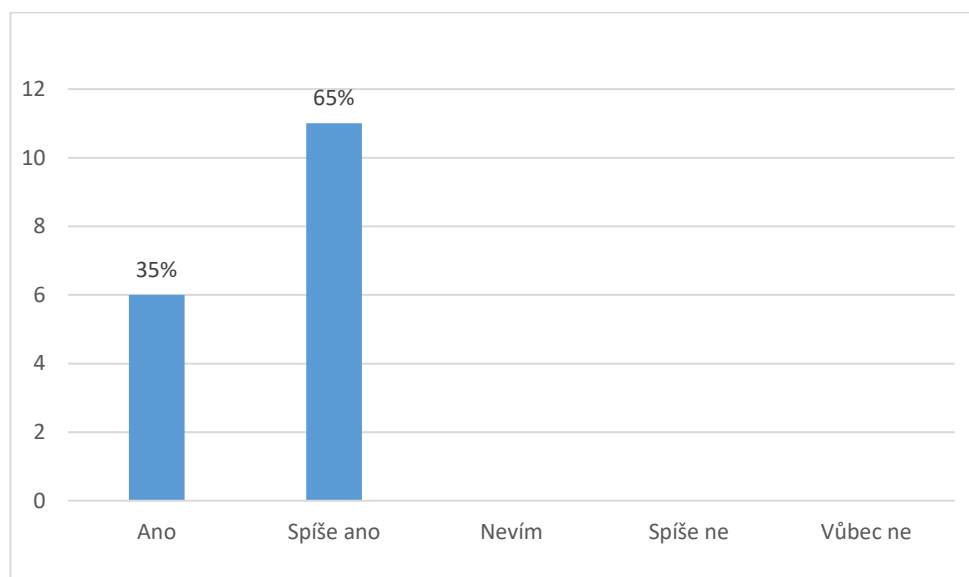
## 7 ZNALOSTI A DOVEDNOSTI

Montessori i běžná škola pracuje dle stejných osnov, žáci by tedy při přechodu na druhý stupeň měli disponovat stejnými znalostmi. Pro tuto kategorii jsem zvolila čtyři tvrzení, ve kterých žáci vyjádřili míru souhlasu. Pátá otázka porovnává znalosti a dovednosti získané v Montessori škole a běžné škole.

Dle odpovědí v Montessori škole učitelé chápali žáky individuálně a znali slabosti a přednosti každého z nich. V běžné třídě jsou žáci skupinou a není dostatečný čas ani prostor, aby se učitel věnoval každému z žáků zvlášť.

### 7.1. Uplatnění znalostí a dovedností z Montessori

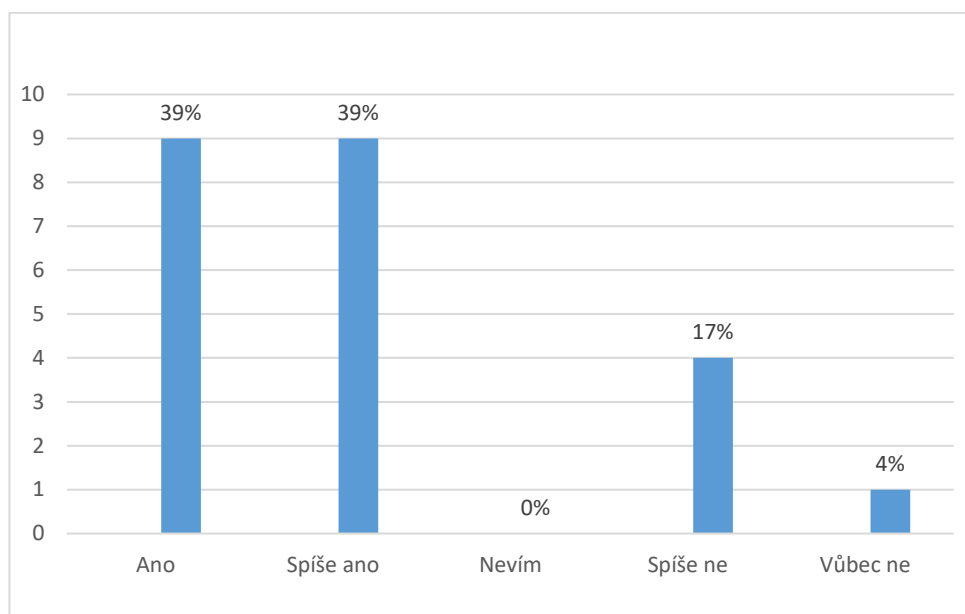
Tvrzení „mám možnost ve škole uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori“ si kladlo za cíl zjistit od žáků, zda dovednosti a znalosti získané v Montessori škole dokáží uplatnit při výuce na běžné škole. Všichni respondenti potvrdili, že své znalosti a dovednosti z Montessori v běžné škole uplatní. Jeden z žáků také dodal doplňující komentář „Neřekl bych ani speciální znalosti, ale spíše logické myšlení, které je v Montessori dle mého názoru dobře rozvíjeno“.



Obrázek 1 - „Mám možnost uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori“

Na otázku, zda má dítě možnost uplatnit v běžné škole své znalosti a dovednosti z Montessori odpověděla většina rodičů kladně. Čtyři respondenti (tj. 17%) uvedli, že děti spíše nemohou uplatnit v běžné škole znalosti a dovednosti. Pouze jeden respondent (tj. 4%) odpověděl na otázku zcela záporně. Naproti tomu devět rodičů (tj. 39%) uvedlo, že jejich dítě znalosti a dovednosti z Montessori uplatní. Dalších devět rodičů (tj. 39%) s kladnou odpovědí

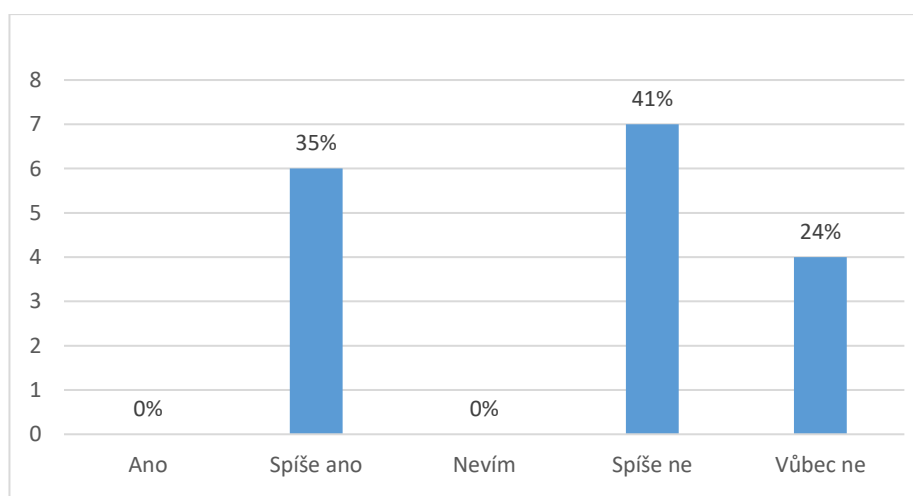
spíše souhlasilo. Dle rodičů nabízí Montessori „slušný základ a zejména hlubší pochopení poznatků“, „některé dovednosti lze využít pouze u osvícených učitelů, kteří používají projektové vyučování a kooperativní aktivity...“



Obrázek 2 – „Má dítě možnost uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori?“

## 7.2. Znalosti potřebné na běžné škole

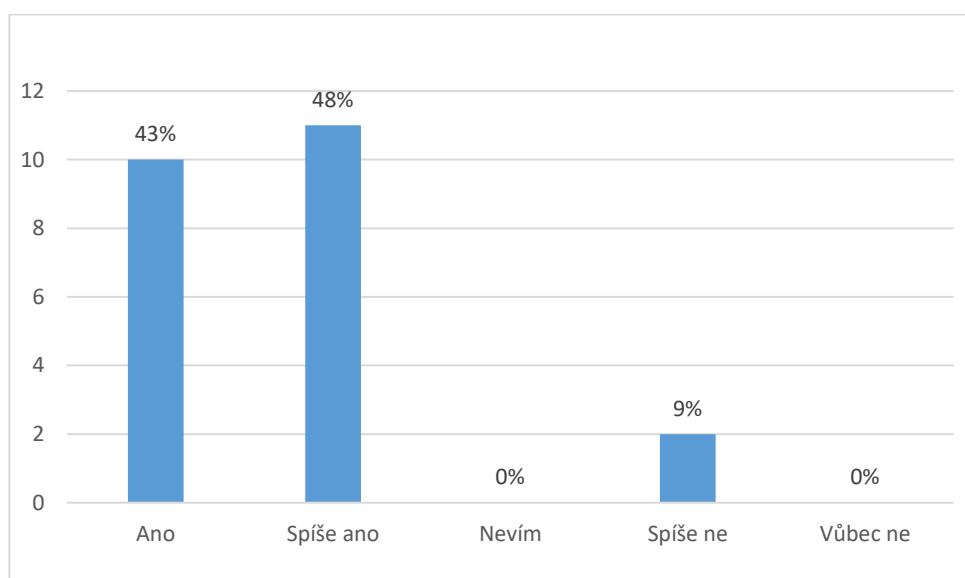
Žáci odpovídali na otázku, zda ve škole chtějí učitelé, aby znali jiné věci než ty, které se naučili v Montessori škole. Z odpovědí vyplývá, že šest (tj. 35%) z dotazovaných žáků má pocit, že učitelé požadují rozdílné věci. Dle doplňujících odpovědí se jedná především o teoretické poznatky, které se neuvádějí do praxe.



Obrázek 3 – „Ve škole chtějí, abych znal úplně jiné věci, než umím“



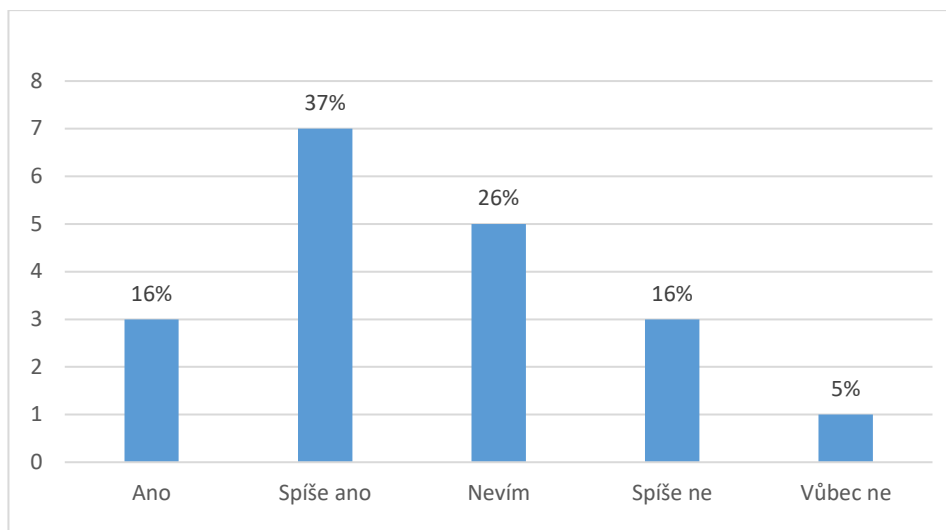
Pouze dva rodiče (tj. 9%) na otázku, zda jsou pro dítě znalosti a dovednosti z Montessori dostačující, odpověděli spíše ne. Rodiče uvádějí, že si jejich děti vedou v oblasti prezentace, argumentace a vyhledávání informací velmi dobře. Jiní rodiče odpovídají na otázku, že znalosti a dovedností dostačují „jak v čem, systém je jiný, dítě se muselo přizpůsobit“, ale také potvrzují, že děti „jsou nad rámec zejména v dovednostech, například těch prezentačních“.



Obrázek 4 – „Jsou pro dítě znalosti a dovednosti z Montessori dostačující?“

### 7.3. Rozsah znalostí

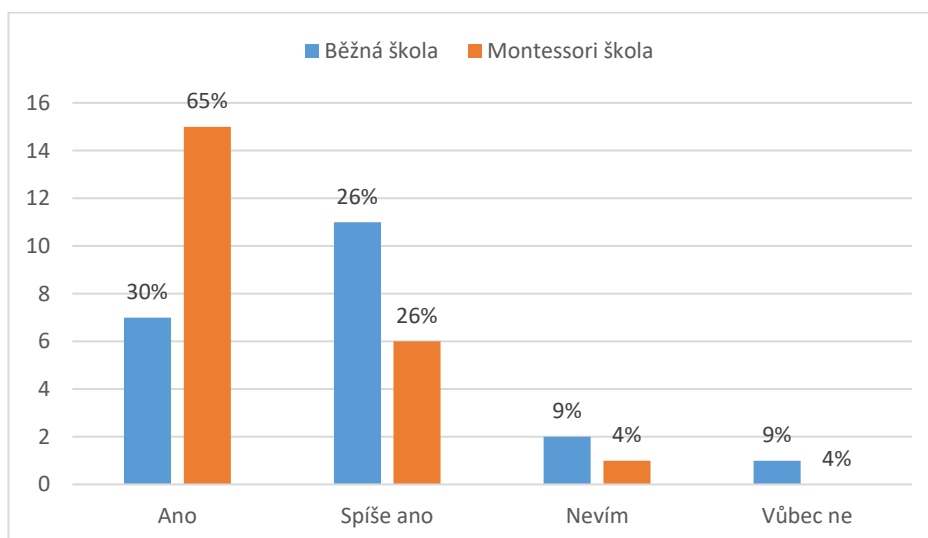
V otázce, zda jsou žáci se svými vědomostmi a dovednostmi oproti ostatním žákům na běžné škole napřed, jsou velmi rozporuplné. Z odpovědí je patrné, že pouze tři žáci (tj. 16%) odpověděli, že jsou ve znalostech a dovednostech napřed. Dalších sedm žáků (tj. 37%) odpovědělo „spíše ano“, s otázkou spíše nesouhlasilo pět žáků (tj. 26%) a zcela nesouhlasili tři (tj. 16%). Jak jsem již v otázce výše zmínila, žáci odpovídali, že jsou oproti žákům z běžných škol napřed v logickém myšlení. Další respondenti uváděli náskok v předmětech jako je matematika a fyzika. Dle mého názoru jsou tyto odpovědi výsledkem praktického a logického učení, ve kterém žáci v Montessori pracují s pomůckami a dalšími materiály.



Obrázek 5 – „Jsem se svými vědomostmi a dovednostmi oproti ostatním žákům napřed“

#### 7.4. Získané znalosti

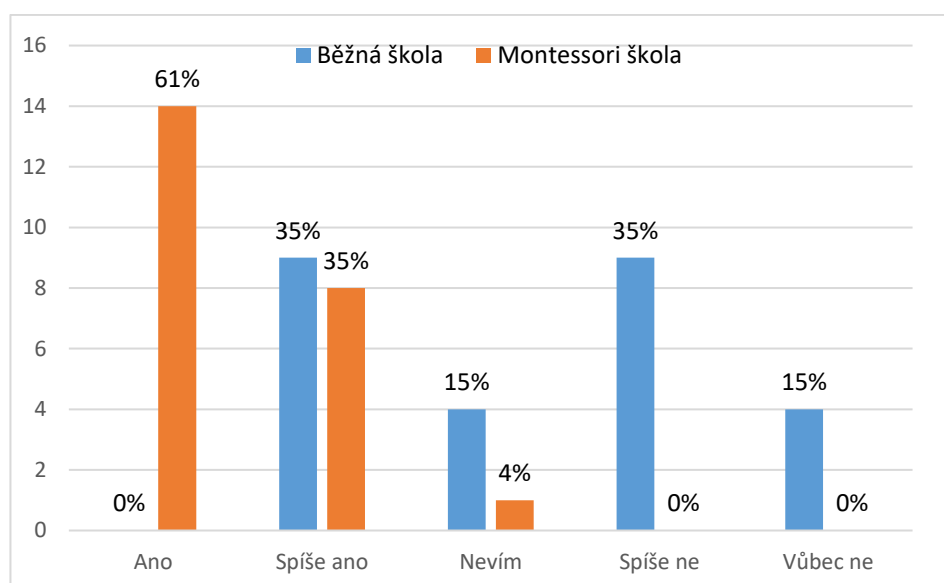
Rodiče odpovídali na otázku, zda mají radost z toho, co se jejich dítě ve vyučování naučilo v Montessori i v běžné škole. Pozitivní odpovědi byly vyšší v případě Montessori. Jeden z respondentů uvedl v souvislosti s Montessori tuto odpověď: „Montessori není zajímavé vyučováním – ale kooperací žáků, kdy se přirozenými autoritami stávají ti, kteří pochopí látku jako první, nikoliv ti, kteří jsou "bijci" jako v běžných třídách.“ Pro odpověď spojenou s běžnou školou uvedli respondenti následující slovní doplnění odpovědí. „Trivium se tam naučí, zbytek spíše doma. Jsem ke státnímu školství hodně skeptická“. „Na děti se v běžné školné valí kvanta nepotřebných informací. Chybí propojení s reálným životem, děti nevidí smysl v tom, co se učí.“



Obrázek 6 – „Mám radost z toho, co se mé dítě ve vyučování naučilo.“

## 7.5. Vzbuzování zájmu o učení a vědění

Na další porovnávací otázku, zda škola v dětech vzbuzuje zájem o učení a vědění, odpovídali rodiče. Podle čtrnácti rodičů (tj. 61%) vzbuzovala Montessori v žácích zájem o učení a vědění. Dalších osm (tj. 35%) odpovědělo, že spíše vzbuzuje a ve spojitosti s Montessori nebyla zaznamenána negativní odpověď. Běžnou školu ohodnotili rodiče výrazně negativněji. Pouze devět rodičů (tj. 35%) uvedlo, že běžná škola děti spíše motivuje. Jeden z respondentů slovně rozvíjí odpověď následovně. „Běžná škola nutí děti se učit fakta, která obratem najdou na wiki, ale neučí je s nimi pracovat. Nevede je ke spolupráci a kreativě“.



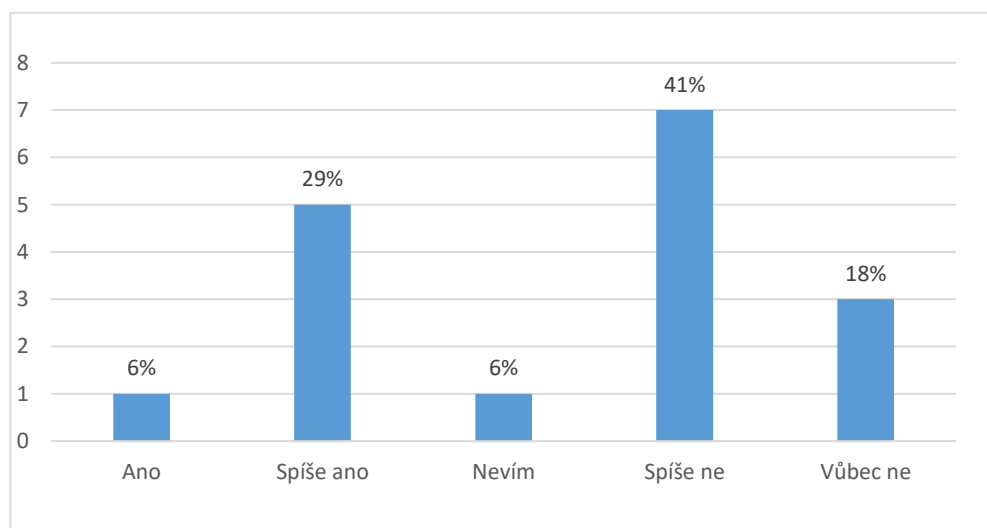
Obrázek 7 - „Škola vzbuzuje zájem o učení a vědění“

## 8. TESTY, ZNÁMKY A HODNOCENÍ

Hodnocení Montessori využívá chyby a pochvaly. Hodnocení probíhá slovně. Děti nejsou v průběhu Montessori výuky známkované. Rozdíl nalezneme i v hodnocení, žáci nedostávají hodnocení se známkami, ale pouze slovní hodnocení. V Montessori žáci neznají domácí úkoly ani přepadové testy.

### 8.1. Jiný systém známkování

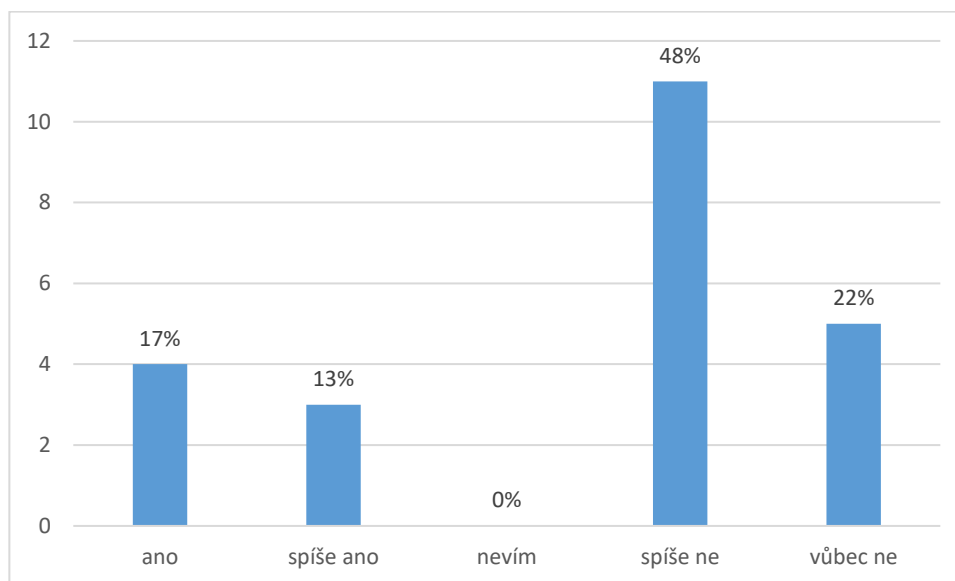
Na otázku, zda se vyskytl problém v souvislosti s jiným systémem známkování, odpověděla polovina žáků (tj. 41%) záporně. Pouze jeden žák (tj. 6%) zaznamenal ve známkování problém a dalších pět respondentů (tj. 29%) s problémem ve známkování spíše souhlasilo.



Obrázek 8 - „Měl/a jsem problém s jiným systémem známkování“

Stejná otázka ohledně případného problému s jiným systémem známkování byla položena i rodičům. Z odpovědí je patrné, že čtyři rodiče (tj. 17%) problém s jiným systémem známkování potvrdili. Tři rodiče (tj. 13%) s otázkou spíše souhlasili. Jeden z respondentů uvedl následující kladný komentář. „Děti známkování vítaly s tím, že mají jasnější zpětnou vazbu“. Další komentáře byly záporného charakteru. Několik z komentářů obsahovalo vysvětlení, že „známkování je jen strohá zpětná vazba“ a děti vysvětlili, že známky nejsou rozhodující. „Máme domluvu, že známky nejsou rozhodující“ „Dítě nemělo strach ze špatné známky, protože i rodiče neměli, je jim to totiž jedno, protože známka nic neznamená – pouze číslo, které si paní učitelka nějak vymyslí, jak se jí to zrovna hodí.“ Jeden z rodičů uvádí tvrzení, že problém s jiným způsobem známkování má spíše

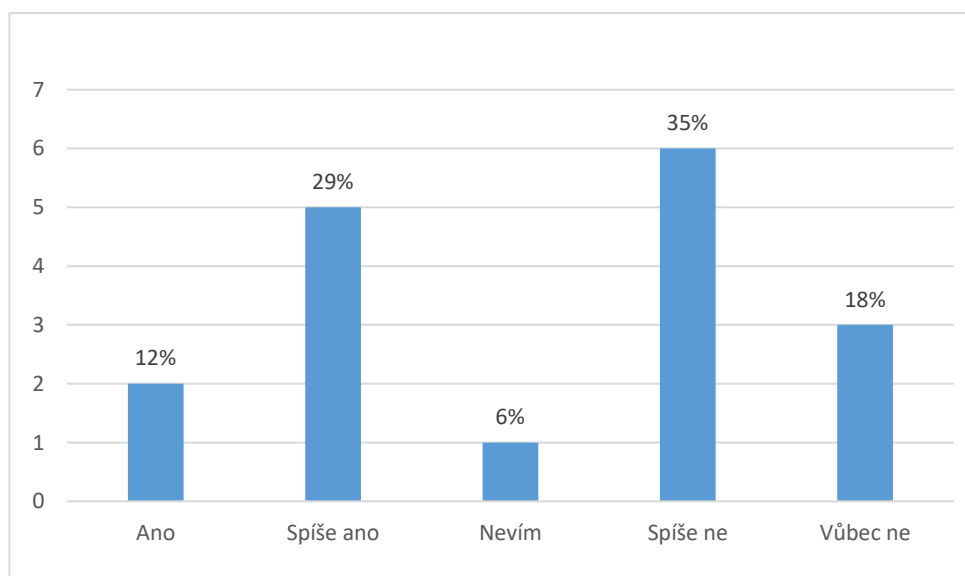
on. Rodiče zmiňují také nesmyslnost známkování domácích úkolů. „Těžká komunikace kolem odevzdávání známkových domácích úkolů“.



Obrázek 9 – „Mělo dítě v běžné škole problém se známkováním?“

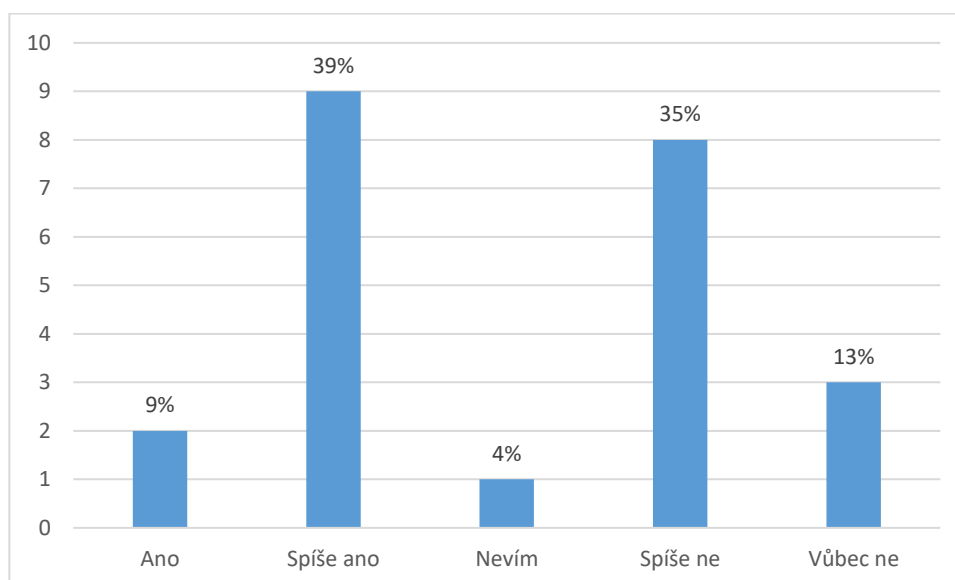
## 8.2. Přepadové a jiné testy

Předmětem další otázky, na kterou žáci odpovídali, byly problémy s přepadovými a jinými testy. Odpovědi respondentů se výrazně lišily. S tímto konstatováním souhlasili dva respondenti (tj. 12%) a dalších pět (29%) spíše souhlasilo. Na rozdíl od sedmi kladných odpovědí nezaznamenali problém s testy tři respondenti (tj. 18%) a spíše nezaznamenalo problém šest respondentů (tj. 35%).



Obrázek 10 – „Přepadové a jiné testy mi dělaly problém“.

Na stejnou otázku ohledně případových a jiných testů odpovídali i rodiče. Záporné a kladné odpovědi byly vyrovnané. Z výsledků vyplývá, že pouze dva rodiče (tj. 9%) v případových a jiných testech zaznamenali problém. Spíše s problémem v testech souhlasilo devět respondentů (tj. 39%). Naopak záporné odpovědi uvedli tři rodiče (tj. 13%) a spíše nesouhlasilo osm rodičů (tj. 35%). Znovu se v komentářích od rodičů objevuje odpověď, že známky z testů „neřeší“, proto dítě ví, že se z testů a výsledných známek nemusí stresovat. Rodiče, kteří otázku slovně okomentovali, zaznamenávají problém např. u pětiminutovek. „Stres u pětiminutovek dělá své: zbytečné chyby ze spěchu“. Špatné pocity dítěte mohou nastat také při vyzdvihování výsledků některých žáků. „Učitel podtrhává výsledky, zkoušky a podobně“. Někteří rodiče se shodli také na tom, že největší problém se objevil na začátku přestupu. Dítě si na známkování a testy postupně zvyká.



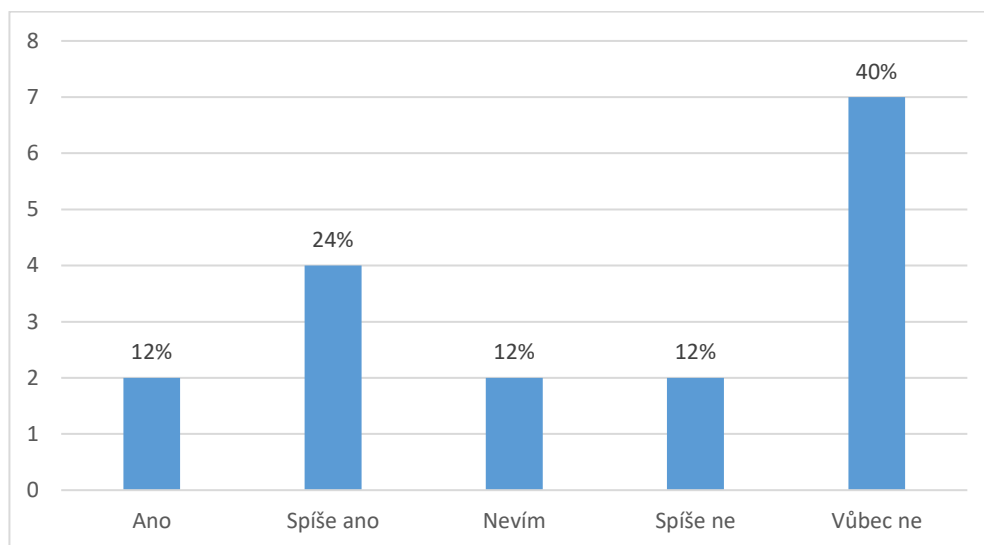
Obrázek 11 – „Dělaly dětem testy na běžné škole problém?“

### 8.3. Strach ze špatné známky

Problém s testy v běžné škole, potvrdila přibližně polovina rodičů a žáků. Někteří rodiče uvedli, že je dítě ve stresu např. při pětiminutovkách a chvíli trvalo, než si děti na testy a známky zvykly. Na běžné škole je na rozdíl od Montessori školy kritériem hodnocení žáka známka.

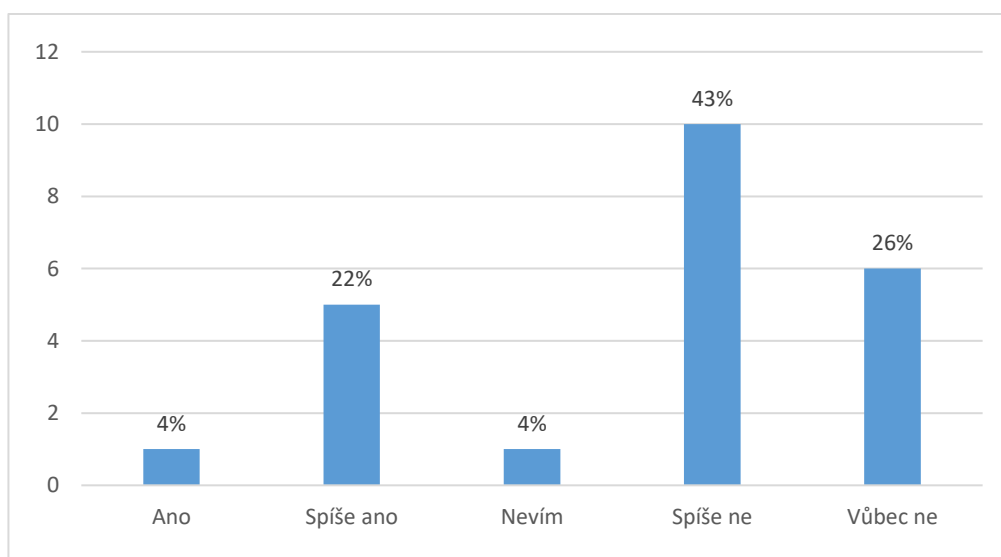
Dva respondenti z řad žáků (tj. 12 %) uvedli, že mají strach ze špatné známky. Tuto skutečnost spíše potvrdili další čtyři žáci (tj. 24%). Naproti tomu se sedm respondentů (tj. 40 %) vyjádřilo, že strach ze známky nepociťovalo a další dva žáci (tj. 12 %) strach spíše

nepociťovali. V případě záporných odpovědí respondenti často uváděli, že známky pro ně nejsou rozhodující, proto se jimi netrápí.



Obrázek 12 – „Mělo dítě na běžné škole strach ze špatné známky?“

Na otázku, zda mělo dítě obavy ze školního hodnocení, převažovaly ze strany rodičů negativní odpovědi (tj. spíše ne 43 %, vůbec ne 26 %). Pouze jeden rodič (tj. 4 %) si myslí, že jeho dítě mělo obavy ze školního hodnocení a spíše s ním souhlasí dalších pět rodičů (tj. 22 %). Opět však rodiče uvedli, že děti vědí, že se nemusí špatného hodnocení bát. „Je to dáno našim rodičovským přístupem... Znamky neřešíme jako zásadní, jde nám o dovednosti, morálku...“ „Domnívám se, že máme slušně nastaveno, co známky znamenají a že není třeba se jich obávat. I když sociální tlak na "jedničky" je ve škole velký, tak rozhodně ne u nás doma.“

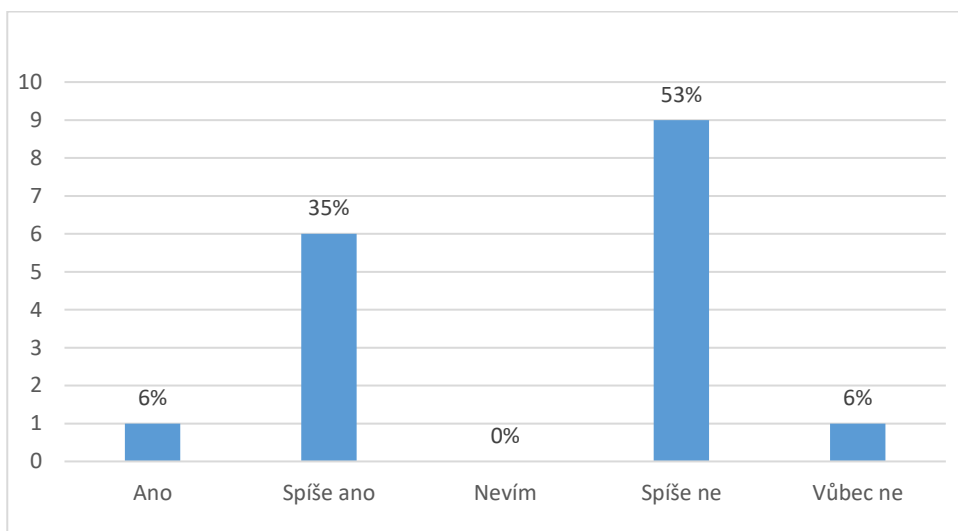


Obrázek 13 – „Má Vaše dítě obavy ze školního hodnocení?“

## 9. POMŮCKY

Jednou z kategorií, ve které by žáci mohly zaznamenat problém, jsou pomůcky. Na rozdíl od Montessori školy se v běžné škole pracuje s pomůckami jen minimálně. Jak jsem již uvedla v teoretické části, v Montessori výuce se žák učí především skrze práci s pomůckami. Žák v procesu učení v Montessori používá více smyslů a manipuluje především s pomůckami a může se pohybovat volně v rámci pravidel a aktivně pracovat.

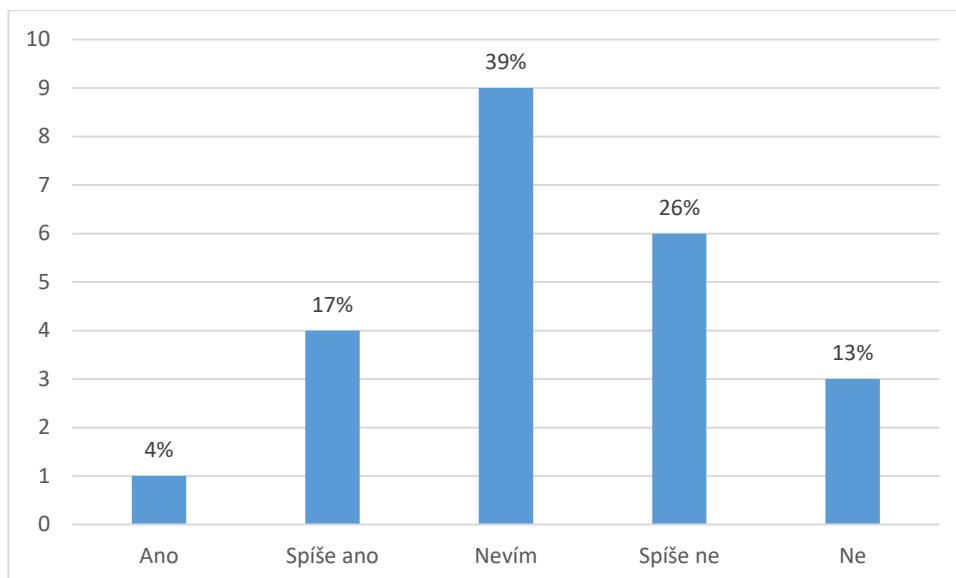
Žákům byla položena otázka, zda jsou spokojeni s pomůckami, se kterými se v běžné škole pracuje. Z výsledků této otázky vyplynulo, že pouze jeden žák (tj. 6%) ze sedmnácti je spokojený s pomůckami, se kterými na běžné škole pracuje. Šest žáků se shodlo, že jsou dle výzkumu spíše spokojení (tj. 35%). Devět žáků (tj. 53%) uvedlo spíše nespokojenost a jeden z respondentů (tj. 6%) je zcela nespokojený s používanými pomůckami. Podle výsledků u žáků nepatrně převládá nespokojenost s pomůckami.



Obrázek 14 – „Jsem spokojený s pomůckami na běžné škole“

Rodiče na otázku, zda je dítě spokojené s množstvím pomůcek, odpovídají spíše negativně. Z výsledků je patrné, že pouze jeden rodič (tj. 4%) s otázkou souhlasí. Čtyři rodiče (tj. 17%) si myslí, že je dítě s pomůckami spíše spokojené. Devět rodičů (tj. 39 %) na otázku nevědělo, jak odpovědět. Naproti tomu s pomůckami nejsou spokojeni tři rodiče (tj. 13%) a spíše nespokojených se ukázalo šest rodičů (tj. 26%). Někteří rodiče dodávají, že pomůcky „dodělávají a dohledávají doma“. Jednoho z rodičů překvapilo, že „škola nevyužívá interaktivní tabule interaktivně“. Další rodiče si myslí, že pomůcek je na druhém stupni běžné školy minimálně a chybí zde více interakce.





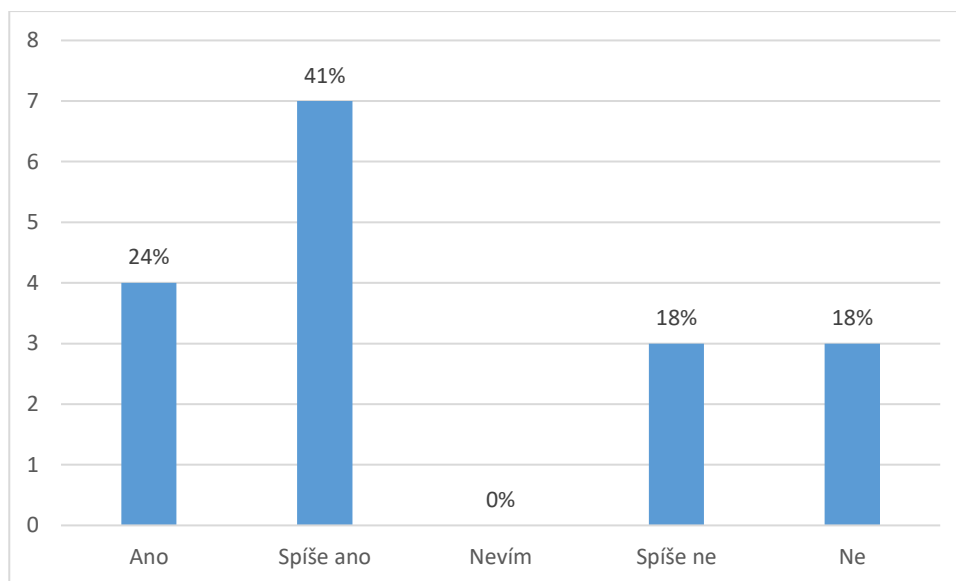
Obrázek 15 – „Je dítě spokojené s množstvím pomůcek?“

## 10. ORGANIZACE VÝUKY

### 10.1. Omezení pohybu

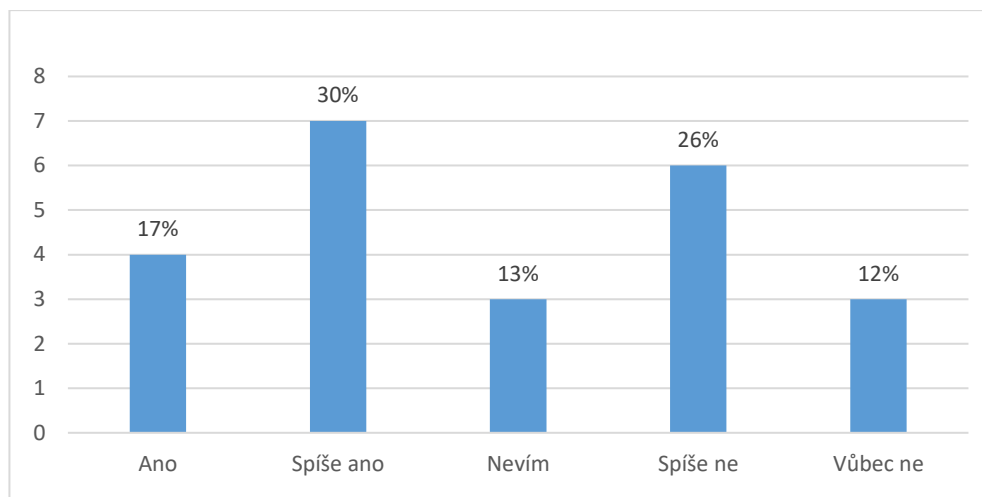
V Montessori je prostředí založeno na práci s pomůckami a volném pohybu po místnosti. Žák si vybírá, co ho baví a zajímá. V běžné škole po většinu času sedí žáci v lavici a pracují s učebnicí a výkladem učitele. Případným problémem může být také nemožnost komunikace s ostatními žáky v hodině.

Volností pohybu se zabývá konstatování, „dělalo mi problém celou hodinu sedět v lavici bez možnosti pohybu“. S tímto konstatováním souhlasili čtyři žáci (tj. 24%) a spíše jich souhlasilo sedm (tj. 41%). Naopak se sezením v lavici a nemožností pohybu neměli dle výsledků problém tři žáci (tj. 18%) a spíše neměli také tři žáci (tj. 18%). Dle výsledků problém se sezením v lavicích a nemožností pohybu potvrdilo jedenáct dětí (tj. 65%) ze sedmnácti.



Obrázek 16 – „Dělalo mi problém sedět celou hodinu v lavici bez možnosti pohybu“

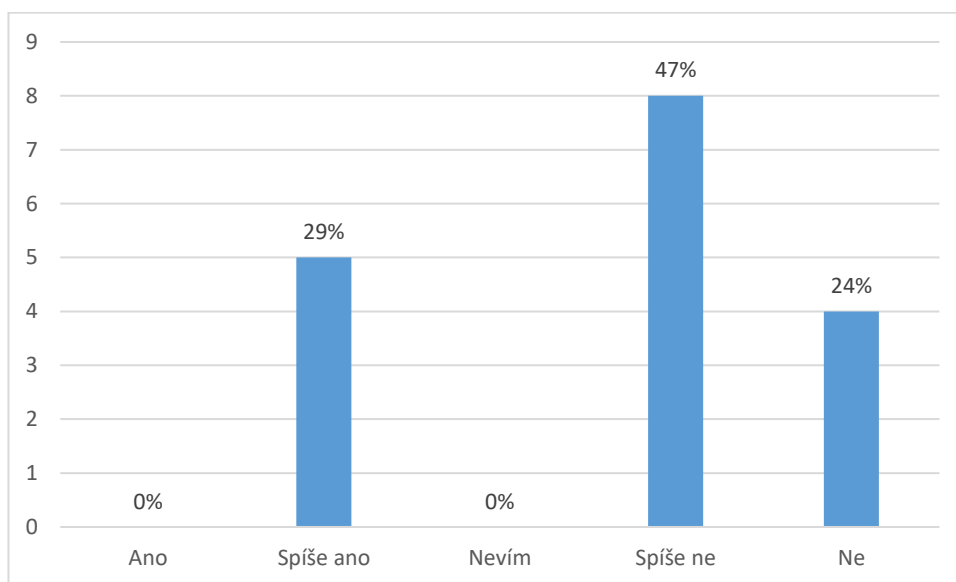
Odpovědi rodičů na otázku, zda se vyskytnul problém v omezeném pohybu např. při sezení lavicích, problém také spíše potvrdilo. Čtyři z rodičů (tj. 17%) výskyt problému v omezeném pohybu potvrdily a dalších sedm rodičů (tj. 30%) problém spíše potvrdilo. Z odpovědí je patrné, že šest rodičů (tj. 26%) problém spíše nezaznamenalo a další tři (tj. 12%) ho nepotvrdili vůbec. Mnoho rodičů v doplňujících komentářích uvádí, že si na nemožnost pohybu dítě stěžuje. „Navíc dříve na Montessori probíhala diskuze o tématu mezi dětmi, na běžné škole děti o tématu mezi sebou diskutovat nemohou“.



Obrázek 17 - "Vyskytl se problém v omezeném pohybu (sezení v lavici)?"

## 10.2. Rozvrh a předměty

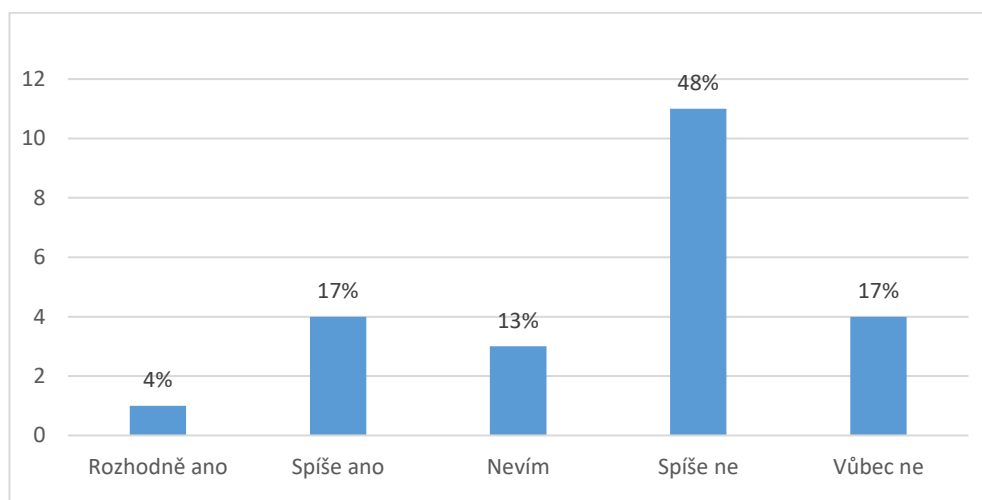
Žáci případný problém s předměty v nové škole spíše vyvrátili. Pouze pět žáků (tj. 29%) problém spíše potvrdilo. Naopak více respondentů problém vyvrátilo. Osm žáků (tj. 47%) odpovědělo, že v souvislosti s předměty v nové škole problém spíše nepocítilo. Další čtyři žáci (tj. 24%) problém nepotvrdili. V dodatečných komentářích jeden z žáků uvedl, že problémem bylo „málo času a stres.“



Obrázek 18- „Měl jsem problém s předměty v nové škole.“

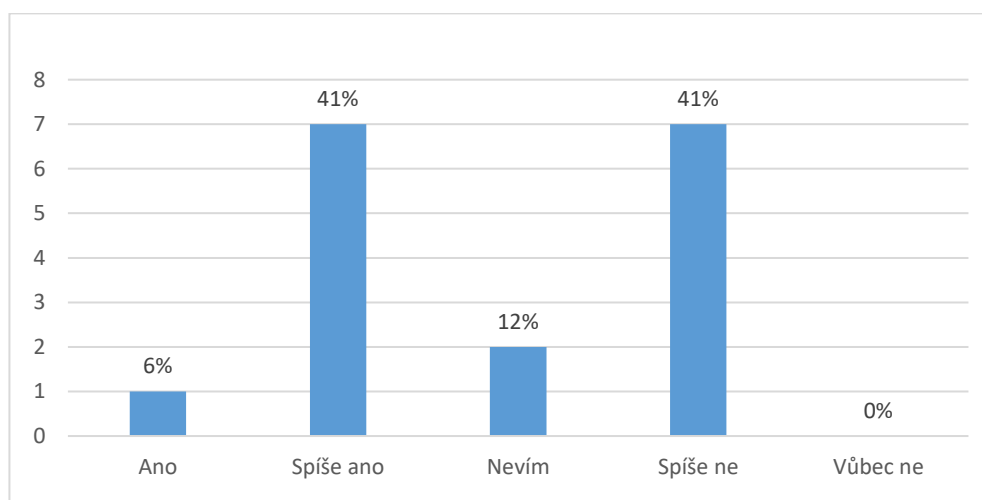
V oblasti změny předmětů se odpovědi rodičů a žáků shodují. Pouze jeden z rodičů (tj. 4%) zaznamenal u svého dítěte problém se změnou předmětů. Čtyři rodiče (tj. 17%) problém vyvrátili a dalších jedenáct rodičů (tj. 48%) problém spíše nezaznamenalo. Problém

vyvrátili čtyři rodiče (tj. 17%). Jeden z respondentů otázku okomentovat následovně. „Na předměty se syn těšil, ale u spousty byl zklamán (ne jejich obsahem, ale přístupem učitelů).“



Obrázek 19 – „Zaznamenali jste u dítěte problém se změnou předmětů?“

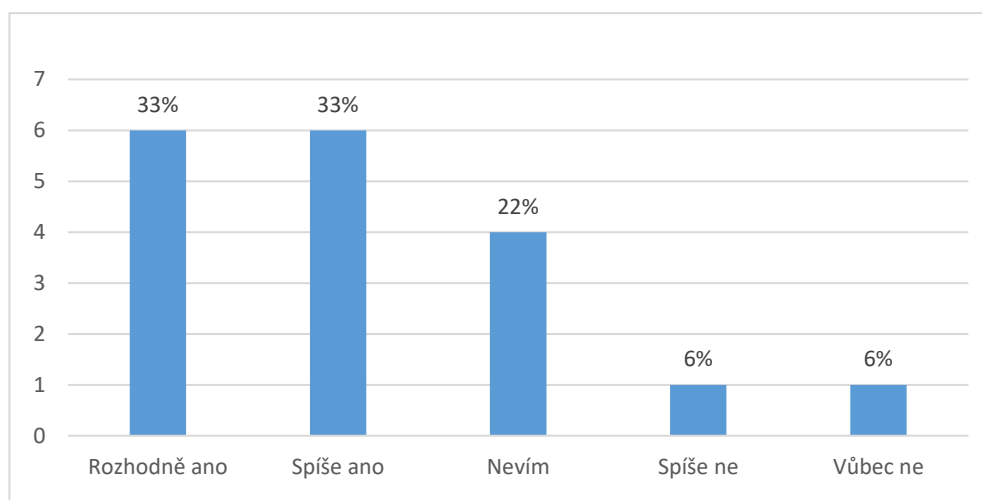
V kategorii rozvrh a předměty odpovídali žáci také na otázku, zda jim vyhovuje rozvrh na běžné škole. Otázka byla zaměřena na rozdíl v krátkých hodinách a častých přestávkách. Odpovědi žáků byly rozporuplné. Jeden žák (tj. 6%) uvedl, že mu rozvrh na běžné škole vyhovuje, dalších sedm žáků (tj. 41%) s otázkou spíše souhlasilo. Sedm žáků (tj. 41%) uvedlo, že jim rozvrh na běžné škole spíše nevyhovuje. Některé dodatečné komentáře žáků problém v organizaci výuky více specifikovaly. Jeden ze žáků okomentoval otázku následovně: „Byl nezvyk přecházet na tak krátké hodiny jdoucí tak rychle za sebou. Měl jsem pocit, že se do ničeho nedokážu ponořit a že jsou neustále nějaké přestávky“. Dva žáci také uvedli, že je předměty „moc nezaujaly“.



Obrázek 20 – „Vyhovuje mi rozvrh na běžné škole.“

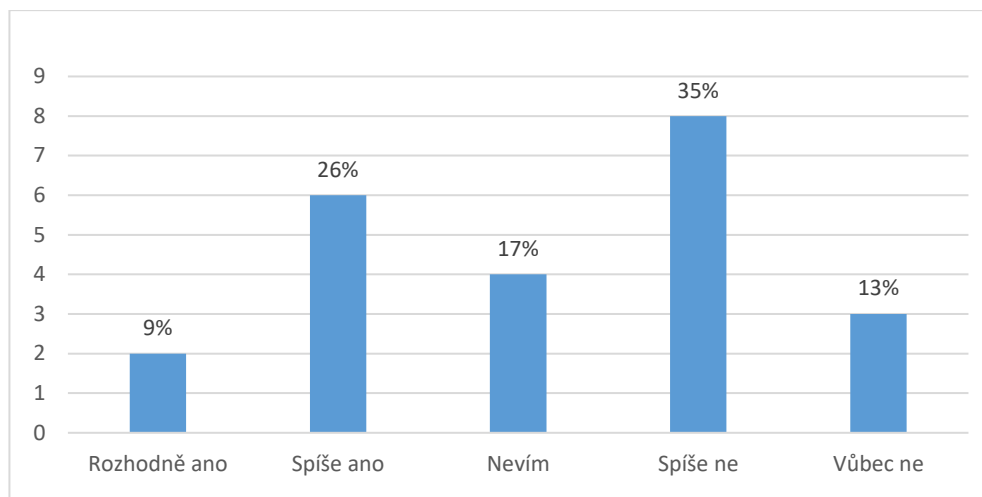
### 10.3. Vyučovací látka

V Montessori škole měli žáci možnost vybrat si, co se budou ve škole učit. Z tohoto důvodu žáci odpovídali na otázku, zda jim vadí nemožnost výběru vyučovací látky. Pouze jeden žák (tj. 6%) z dotazovaných v nemožnosti výběru vyučovací látky nepocítil problém a jeden ze žáků (tj. 6%) s ním spíše souhlasil. Šest žáků (tj. 33%) potvrdilo, že jim nemožnost výběru vadí. S touto otázkou spíše souhlasilo šest žáků (tj. 33%). Podle výsledků dvanáct žáků (tj. 66%) odpovídalo pozitivně a jenom dva žáci (tj. 6%) uvedli, že jim možnost volby ve výběru vyučovací látky nevadí.



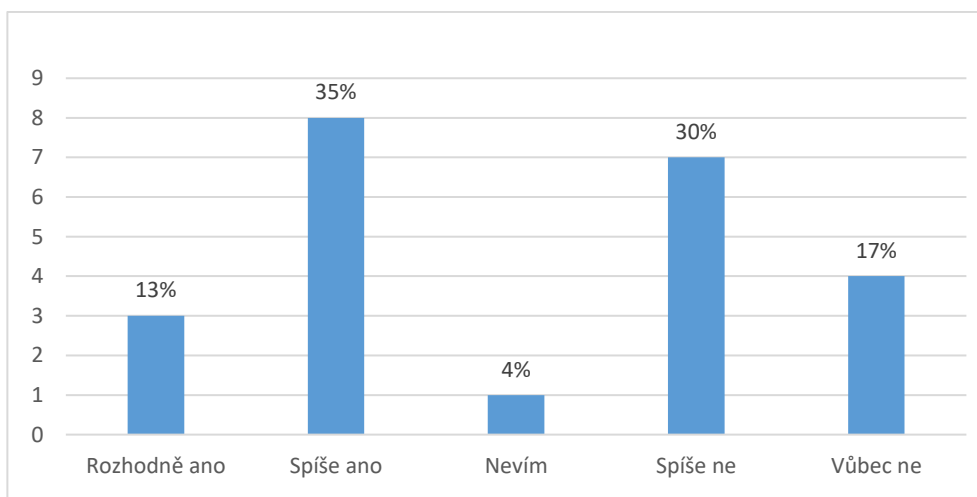
Obrázek 21- „Vadí ti, že si nemůžeš vybrat, co se budeš učit?“

Rodiče odpovídali na otázku, zda se vyskytl problém v nemožnosti výběru vyučovací látky u jejich dítěte rozporuplně. Odpovědi rodičů a dětí se spíše neshodují. Z odpovědí rodičů je patrné, že větší polovina z nich u svého dítěte problém zaznamenala. Na rozdíl od dvanácti dětí (tj. 66%), které uvedly, že jim nemožnost výběru nevyhovuje, nebo spíše nevyhovuje, potvrdili pouze dva rodiče (tj. 9%) problém v nemožnosti výběru vyučovací látky. Tento problém spíše potvrdilo šest rodičů (tj. 26%). Někteří z rodičů otázku doplnili o vlastní komentář. Rodiče se shodují, že se dítě začalo nudit a v některých případech přišla i rezignace. Další rodiče uvádějí, že „dítěti nemožnost výběru vadí, ale jiné problémy to snad nepůsobí.“



Obrázek 22 – „Vyskytl se problém v nemožnosti výběru vyučovací látky?“

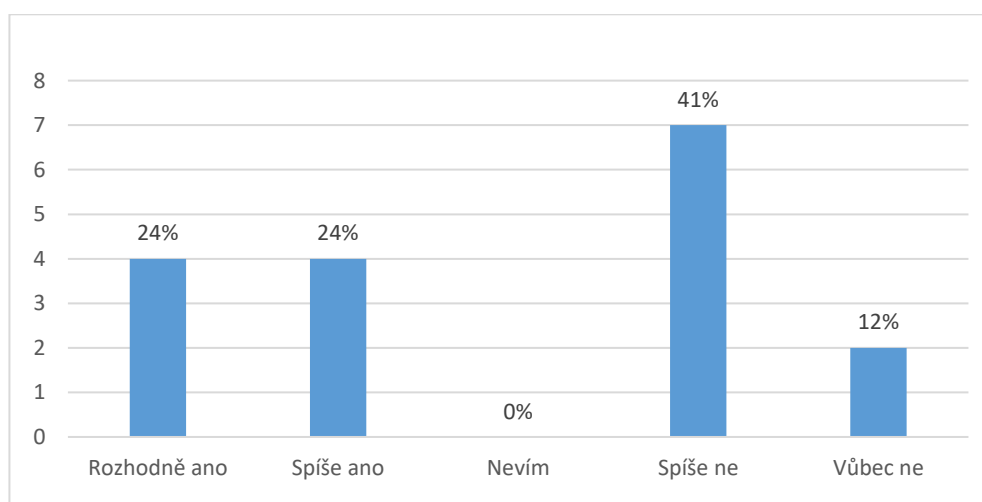
Další otázka pro rodiče se tázala, zda zaznamenali u svého dítěte problém s rozdílnou formou učení předmětů např. v souvislosti s méně projekty. Kladné i záporné odpovědi rodičů byly vyrovnané. Tři rodiče (tj. 13%) potvrdili, že mělo jejich dítě problém s rozdílnou formou učení předmětů. Dalších osm rodičů (tj. 35%) s tímto tvrzením spíše souhlasilo. Pět rodičů (tj. 17%) problém s rozdílnou formou učení zamítlo a spíše s problémem nesouhlasilo sedm rodičů (tj. 30%). Někteří z rodičů uvádějí, že se dítě nudilo a v některých případech nastala i rezignace. Problém se objevoval hlavně na začátku. Předměty a vyučovací látku rodiče spojují také s výukou učitele. „Rád se učí k "dobrým" učitelům (i češtinu, která ho nijak nebaví, ale pozitivně hodnotí učitele).“ Rodiče se také shodují na tvrzení, že absence projektů je velká ztráta pro české školství, „na tom se dítě vždycky naučilo nejvíce“.



Obrázek 23 – „Mělo dítě problém s rozdílnou formou učení předmětů (např. méně projektů)?“

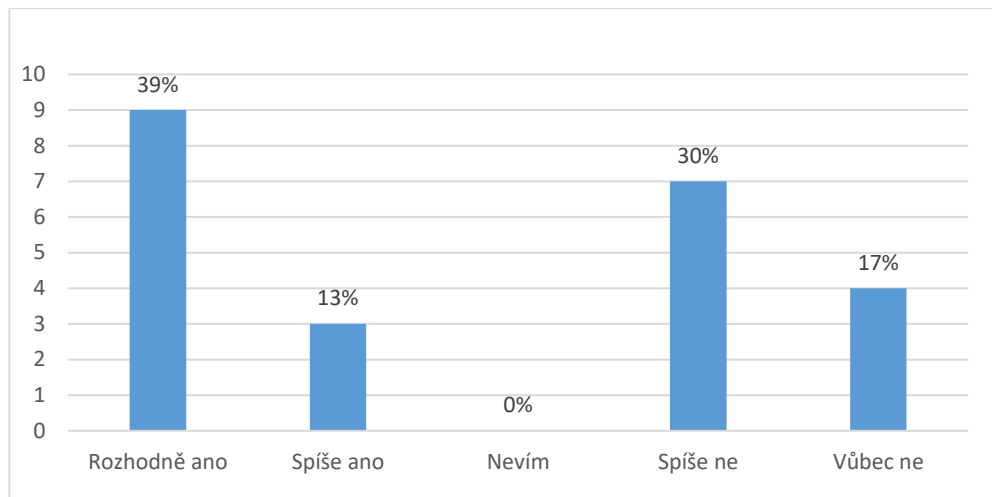
## 10.4. Příprava do školy

Vzhledem k rozdílné organizaci výuky, metodám výuky a pomůckám je zajímavou otázkou, zda žáci musí věnovat více času přípravy do běžné školy, než byli zvyklí na Montessori škole. Podle výsledků byly kladné i záporné odpovědi vyrovnané. Čtyři žáci (tj. 24%) potvrdili, že na nové škole, museli věnovat přípravě do školy více času. S tímto tvrzením spíše souhlasili další čtyři žáci (tj. 24%). Naopak dva žáci uvedli, že věnují stejné množství času přípravě stejně jako na Montessori škole. Sedm žáků (tj. 41 %) na otázku reagovalo odpovědí, že více času přípravě spíše nevěnovali. V doplňujících komentářích žáci uvedli, že se v Montessori nemuseli učit na testy a zkoušení.



Obrázek 24 – „Na nové škole musím věnovat více času přípravě do školy.“

Na otázku větší časové náročnosti přípravy odpovídali i rodiče. Devět rodičů (tj. 39%) uvedlo, že jejich dítě muselo věnovat více času přípravě na běžné škole než na Montessori. Další tři rodiče (tj. 13%) s tímto tvrzením spíše souhlasili. Čtyři rodiče (tj. 17%) tuto otázku zamítají a také sedm rodičů (tj. 30%) říká, že jejich děti přípravě spíše nevěnují více času. Větší část rodičů tedy souhlasila, že jejich dítě věnovalo přípravě na běžné škole více času. „Problémem byly nesmyslné domácí úkoly“, „Dítě dělalo jen to, co samo dělat chtělo.“ Kromě domácích úkolů, testů a zkoušení musíme vzít v úvahu také náročnější učivo, které je obecně ve vyšším ročníku.



Obrázek 25 – „Muselo dítě věnovat přípravě více času přípravě na běžné škole?“

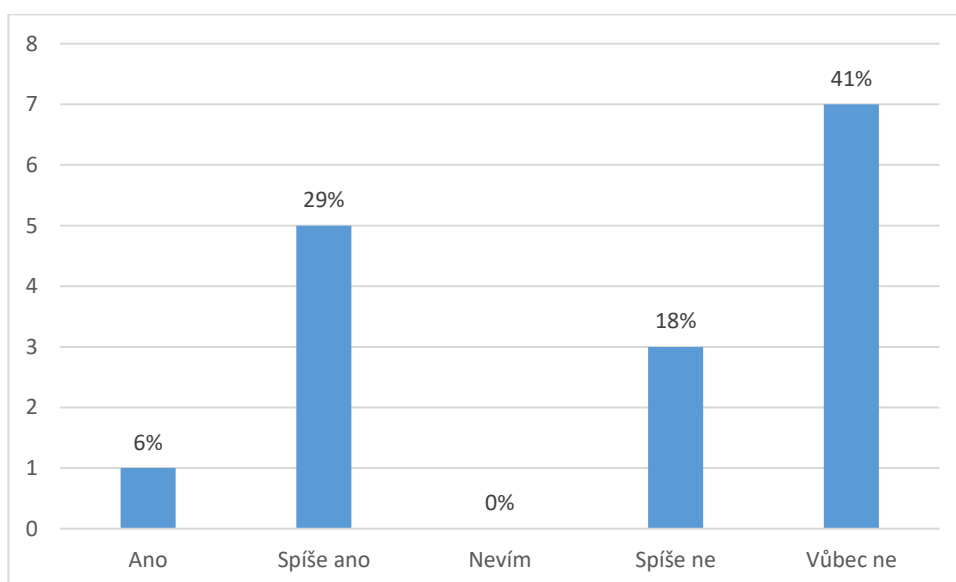


## 11. PEDAGOGOVÉ

Je samozřejmé, že na školách Montessori i běžných školách pracují různí pedagogové a může se zde objevit i takový, který dítěti nevyhovuje. Obecně můžeme říci, že učitel na běžné základní škole je nadřazenou autoritou. Někteří učitelé nejsou příznivci alternativních směrů pedagogiky, v reakci na to se může také stát, že učitel na žáka z Montessori nahlíží skrze prsty.

### 11.1. Rozdíl v přístupu pedagogů

První otázka byla zaměřená na přístup učitelů. Žáci odpovídali, zda je v přístupu učitelů v Montessori a běžné škole rozdíl. Z výsledků vyplývá, že pouze jeden žák (tj. 6%) vnímá přístup učitelů na Montessori a běžné škole jako stejný. Pět žáků (tj. 29%) se stejným přístupem učitelů spíše souhlasilo. Zajímavé je, že více než polovina dotazovaných odpověděla na toto konstatování záporně. Podle sedmi žáků (tj. 41%) se v přístupu učitelů rozdíl najdou a tři žáci (tj. 18%) s nimi spíše souhlasí. Někteří žáci přidali k problematice rozšiřující komentář. „Je to, jako bychom učitelům na normální škole byli ukradení“. „Vztah mezi učitelem a žákem je v Montessori úplně jiný“. „V běžné třídě jsou učitelé přísnější“. „Autoritativní přístup v běžné škole – přirozená autorita v Montessori“. Z otázky bylo zjištěno, že více než polovina žáků vnímá přístup učitele na běžné škole a Montessori jako velmi rozdílný.

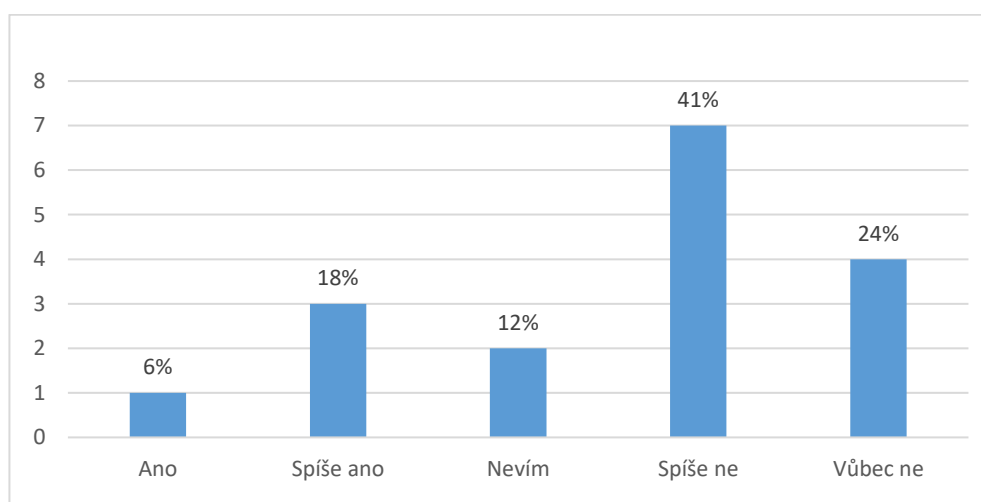


Obrázek 26 – „Je na běžné a Montessori škole přístup učitelů k žákům stejný?“

## 11.2. Diskuze s pedagogy

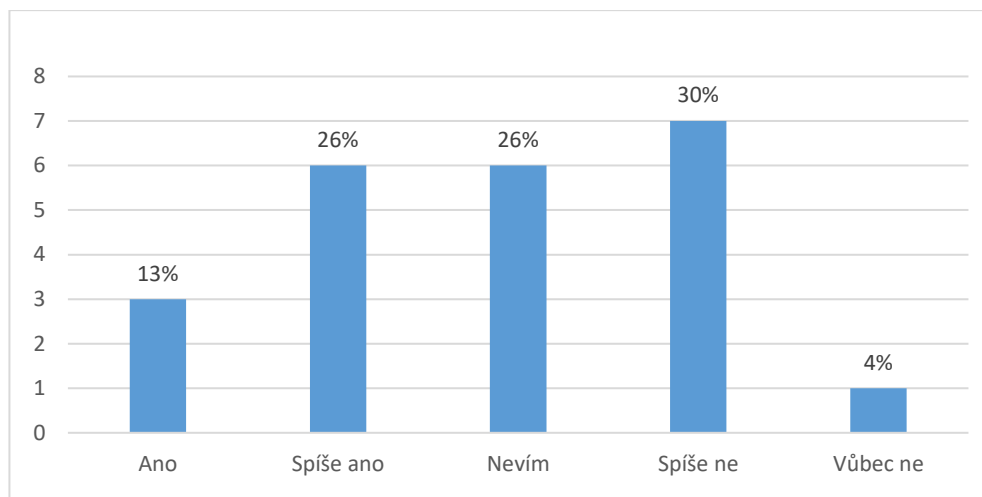
Z odpovědí na předchozí otázku vyplynulo, že více než polovina žáků vnímá přístup učitelů na běžné a Montessori škole velmi rozdílně. Případným problémem se může stát diskuze s učiteli. V Montessori škole je dítě zvyklé diskutovat s učiteli a spolužáky. Díky diskuzi se dozvídá mnoho informací. Na běžné škole není dle mého názoru tolik prostoru pro diskuzi.

Oblast diskuze zkoumaly odpovědi na otázku, zda jsou učitelé ochotni diskutovat stejně jako v Montessori. Pouze jeden žák (tj. 6%) souhlasil, že učitelé na běžné škole jsou ochotni diskutovat stejně jako v Montessori. Tři žáci (tj. 18%) s odpovědí spíše souhlasili. Dva (tj. 12%) se nepřiklonili ani k jednomu názoru. Negativní názor na otázku diskuze s učiteli uvedli čtyři žáci (tj. 24%) a dalších sedm žáků (tj. 41%) uvedlo, že učitelé jsou spíše neochotni diskutovat. Negativní názor uvádí celkem jedenáct žáků (tj. 65%).



Obrázek 27- "Učitelé jsou ochotni se mnou diskutovat stejně jako v Montessori?"

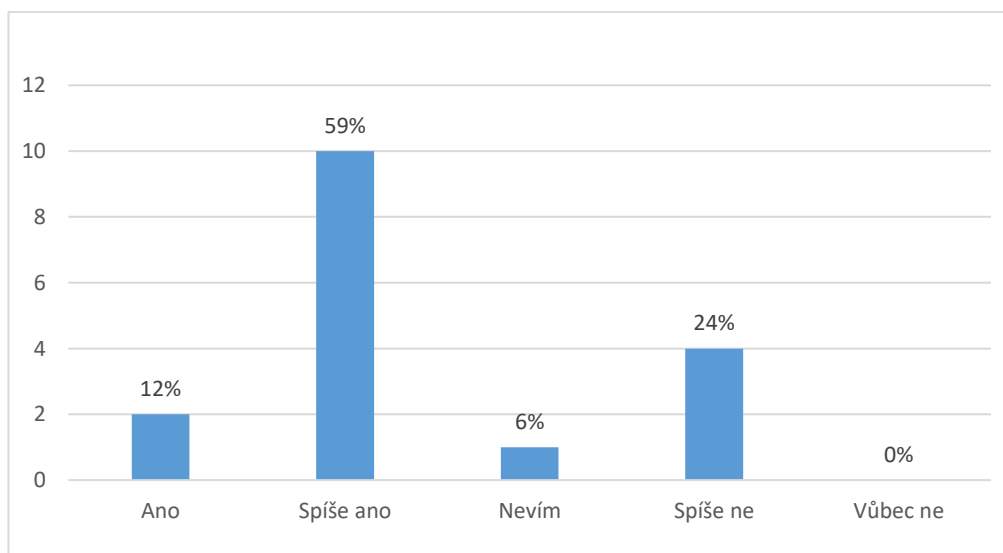
Na otázku, zda se vyskytl problém v diskuzi mezi žáky a učiteli, odpovídali i rodiče. Kladné a záporné odpovědi rodičů jsou vyrovnané. Tři rodiče (tj. 13%) problém v diskuzi mezi učiteli a žáky potvrdili. Dalších šest rodičů (tj. 26%) problém spíše potvrdilo. Sedm rodičů (tj. 30%) problém spíše nezaznamenalo a jeden z rodičů (tj. 4%) ho nezaznamenal vůbec.



Obrázek 28 – „Vyskytl se problém mezi žáky a učiteli v diskuzi?“

### 11.3. Důvěra v pedagogy

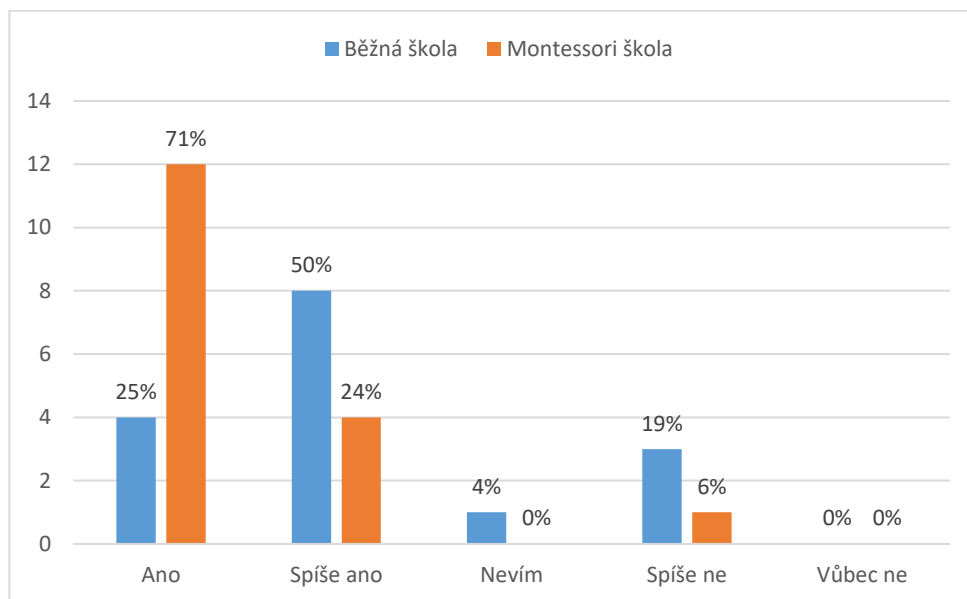
Naproti vyjádření velkého množství respondentů v souvislosti s problémem v diskuzích s učiteli, projevíli respondenti kladný názor na možnost obrátit se na učitele s případnými problémy. Pouze čtyři žáci (tj. 24%) na otázku, zda mají pocit, že se mohou na učitele na běžné škole obrátit s případnými problémy, odpověděli spíše ne. Jeden žák (tj. 6%) se zdržel odpovědi. Dva žáci (tj. 12%) uvedli, že se na učitele na běžné škole mohou obrátit s případnými problémy a dalších deset žáků (tj. 59%) s nimi spíše souhlasilo.



Obrázek 29 – „Máš pocit, že se na učitele můžete obrátit s případnými problémy?“

V Montessori výuce učitel figuruje jako průvodce a osoba, se kterou může diskutovat a řešit problémy. Z tohoto důvodu jsem do dotazníku zařadila otázku, která porovnává důvěru žáků k řešení problému s učiteli na Montessori škole a běžné škole. Dvanáct respondentů

(tj. 71%) uvedlo, že se na učitele v Montessori škole mohlo obrátit s případnými problémy. Další čtyři žáci (tj. 24%) odpověděli, že se na učitele v Montessori škole spíše mohli obrátit a pouze jeden (tj. 6%) dotazovaný odpověděl, že se spíše obrátit nemohl. V souvislosti s možností obrátit se na učitele běžné školy odpověděli čtyři žáci (tj. 25%) pozitivně. Odpověď „spíše ano“ uvedlo osm žáků (tj. 50%). Tři žáci (tj. 19%) na otázku, zda se mohou obrátit na učitele na běžné škole, odpověděli spíše ne. Dle výsledků měli žáci větší důvěru v učitele na Montessori škole, ale i přesto je důvěra v učitele na běžné základní škole vysoká.

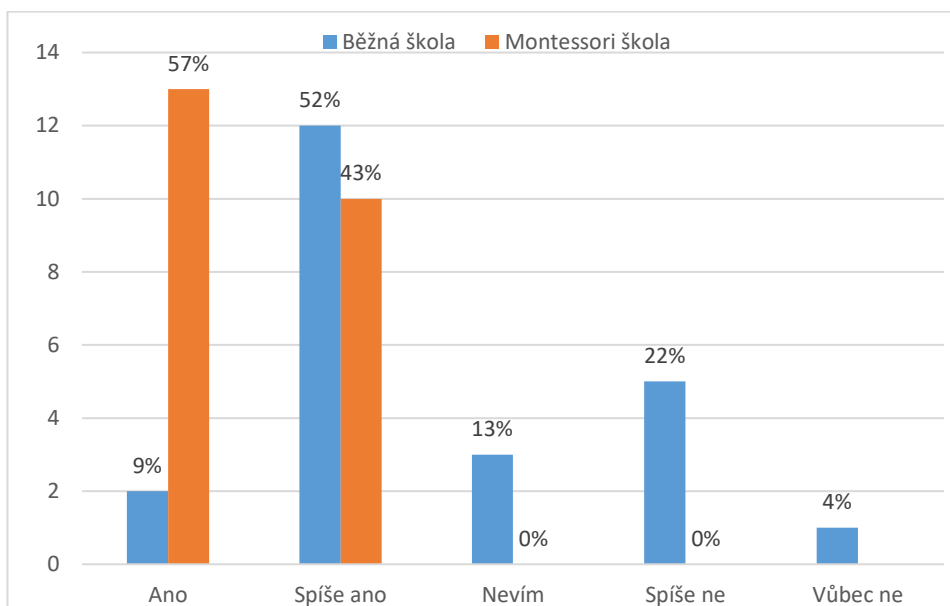


Obrázek 30 – „Mám pocit, že se můžu na učitele obrátit s případnými problémy.“

Na stejnou otázku odpovídali také rodiče. Hodnotili možnost žáků obrátit se na učitele na běžné a Montessori škole. Rodiče hodnotili běžnou školu mnohem více negativně než žáci. Dva rodiče (tj. 9%) uvedli názor, že se jejich dítě může na běžné škole obrátit s problémy na učitele. K tomuto názoru se spíše přiklání dalších dvanáct rodičů (tj. 52%). Tři rodiče (tj. 13%) nevěděli, jak na otázku odpovědět. V souvislosti s běžnou školou uváděli rodiče i negativní odpovědi. Pět rodičů (tj. 22%) na otázku odpovědělo možností „spíše ne“. Jeden z rodičů (tj. 4%) uvedl, že si nemyslí, že se dítě na učitele na běžné škole může obrátit. Rodiče možnost žáků obrátit se na učitele v Montessori hodnotí velmi kladně na rozdíl od běžné školy. Třináct rodičů (tj. 57%) uvedlo, že se jejich děti na učitele z Montessori školy mohly obrátit. Další deset rodičů (tj. 43%) možnost obrátit se na učitele v Montessori také spíše potvrdilo.

Dle odpovědi jednoho z rodičů, se dítě na učitele obrátit může, ale na běžné škole se často nedočká. V souvislosti s Montessori nebyla zaznamenána záporná odpověď. Rodiče

možnost žáků obrátit se na učitele v Montessori hodnotí velmi kladně na rozdíl od běžné školy.



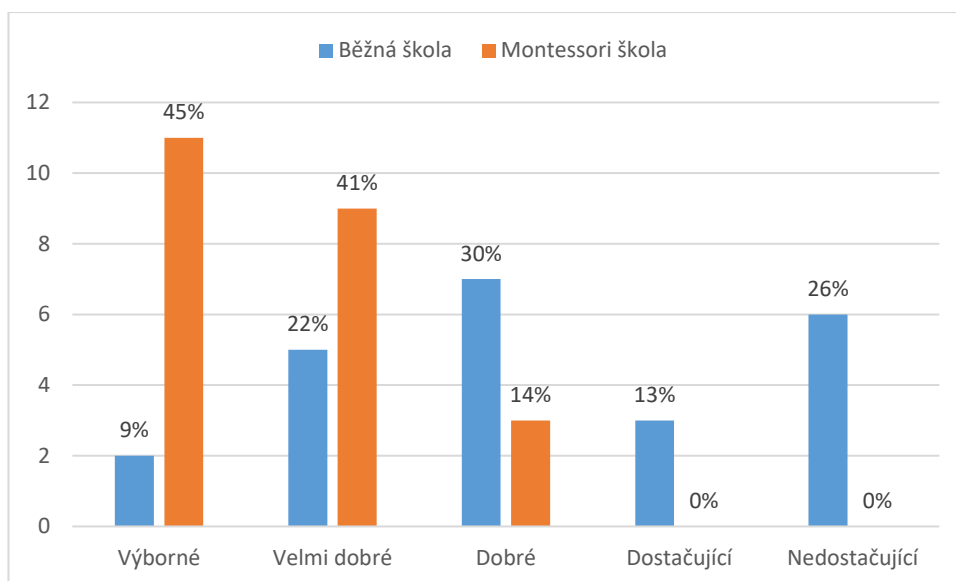
Obrázek 31- „Mám pocit, že se dítě mohlo/může obrátit na učitele s případnými problémy“.

#### 11.4. Jednání pedagogů s rodiči

Velmi zajímavý byl také pohled rodičů na spolupráci s pedagogy na běžné i Montessori škole. Z pohledu rodičů je patrná větší spokojenost ve spolupráci s učiteli na Montessori škole. Jedenáct rodičů (tj. 45%) uvedlo, že jednání s Montessori školou bylo výborné. Devět rodičů (tj. 41%) ohodnotilo jednání s Montessori školou velmi dobře a tři rodiče (tj. 14%) dobře. Jednání s běžnou školou ohodnocují pouze dva rodiče (tj. 9%) výborně a pět rodičů (tj. 22%) velmi dobře. Sedm rodičů (tj. 30%) popisuje jednání s běžnou školou jako dobré, tři rodiče (tj. 13%) jako dostačující a šest rodičů (tj. 26%) dokonce jako nedostačující.

Někteří rodiče vidí v učitelích na běžné škole zaujatost vůči alternativní výuce Montessori. Jak již z předešlých otázek vyplynulo, přístup pedagogů na Montessori a běžné škole je velmi rozdílný. Dle dvou odpovědí rodičů vidí učitel chybu v dítěti a jeho předešlém Montessori vzdělávání. „Problém je dítě z alternativního vzdělávání – Vy nám tu nebude nic vykládat, udělali jste chybu vy a teď my chudáci trpíme, že Vaše dítě není schopno respektovat klasické školství“. Dále vidí rodiče problém v setkávání s učiteli, které je na rozdíl od Montessori minimální. „Totálně chybí možnost osobního neformálního setkávání. Tedy ona by být mohla, ale nechci zase brát paní učitelce její volný čas. Bohužel při organizaci práce ve škole, kdy jsou učitelé zavaleni papírováním, není skulina pro práci

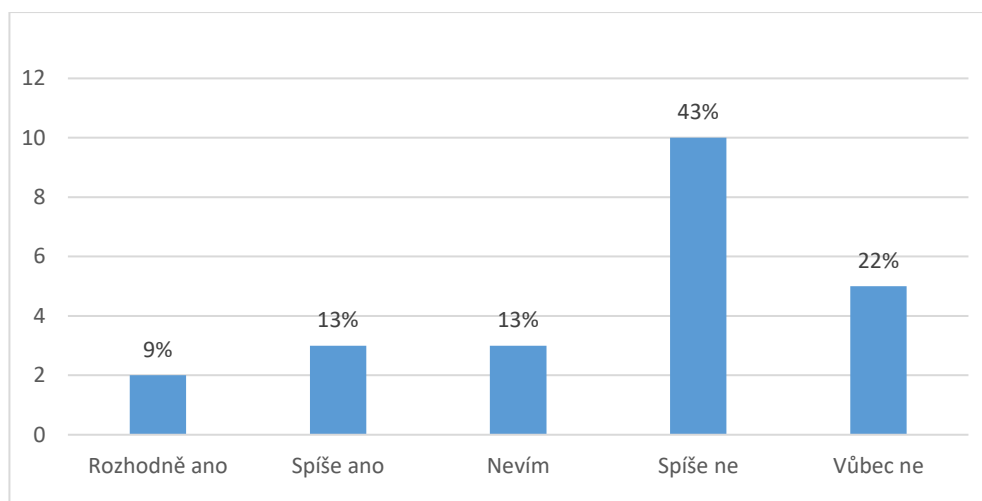
s rodiči. Komunikujeme mailem, což považuji za velmi formální a velmi nedostačující. Na druhou stranu se třídní učitelka hodně snaží nám dát vědět o všem podstatném.“ Rodiče si také stěžují na komunikaci s učiteli pouze na třídních schůzkách, které se konají pouze dvakrát ročně. Rodiče nesouhlasí také se způsobem, jakým jsou ze strany školy informováni. „Dozvíme se leda tak informace o tom, kde a jak zrovna zlobí“. „Něco je v žákovské knížce, zbytek si domyslím.“ „Běžná škola poskytuje jako zpětnou vazbu pouze známky, které ale vypovídají jen o tom, zda je dítě schopno reprodukovat to, co po něm učitel chce. Nevypovídají o rozvoji potencionálu dítěte“. Jeden z rodičů také uvedl, že raději osobně nevyhledává kontakt zbytečně často, aby dítěti svými názory spíše nepřitížil.



Obrázek 32 – „Jaké bylo jednání učitelů s Vámi rodiči?“

## 12. ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOST

Vzhledem k mnoha rozdílům mezi Montessori a běžnou školou, bylo zajímavou otázkou, zda se změny odráží na školní úspěšnosti dítěte. Je složité úspěšnost porovnávat, vzhledem k tomu, že na Montessori škole nebyly děti známkovány. Dva rodiče (tj. 9%) pokles školní úspěšnosti potvrdili a další tři rodiče (tj. 13%) s tímto tvrzením spíše souhlasili. Deset rodičů (tj. 43%) uvedlo, že se školní úspěšnost jejich dítěte spíše nezhoršila. Pět z rodičů (tj. 22%) pokles ve školní úspěšnosti vyvrací. Rodiče dodávají, že dítě škola méně baví. „Chození do školy ho nebaví, dříve chodil s nadšením“. „V původní škole nejlepší, nejvíce soustředěné dítě, často ve flow, celý den pracující. V nové škole aktivní, spolupracující, ale s horšími známkami (neřeším)“.

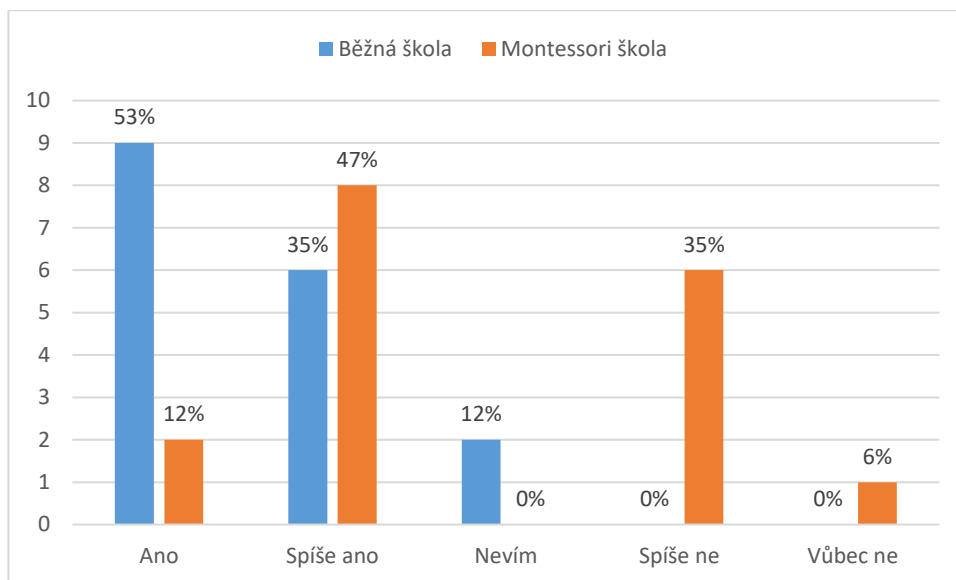


Obrázek 33 – „Objevil se u dítěte pokles ve školní úspěšnosti?“

## 13. MOTIVACE

Vzhledem k tomu, že žáci zažili Montessori i běžnou školu, jsou zajímavou otázkou pocity, ve smyslu radosti z chození do školy. Žáci odpovídali na otázku, zda se těšili do Montessori a běžné školy. Z odpovědí dětí vyplývá, že do Montessori školy se těšili žáci mnohem více než do běžné školy. U odpovědí spojených s Montessori školou se neobjevily záporné odpovědi. Devět žáků (tj. 53%) odpovědělo, že se těšili do Montessori školy a dalších šest žáků (tj. 35%) s touto odpovědí spíše souhlasilo. Dva žáci (tj. 12%) uvedli, že neví, zda se do Montessori školy těšili. V souvislosti s běžnou školou odpověděli pouze dva žáci (tj. 12%), že se do školy těšili a tvrzení spíše potvrdilo osm žáků (tj. 47%). Šest žáků (tj. 35%) uvedlo, že se do běžné školy spíše netěšili. Zcela negativně odpověděl v souvislosti s běžnou školou jeden žák (tj. 6%).

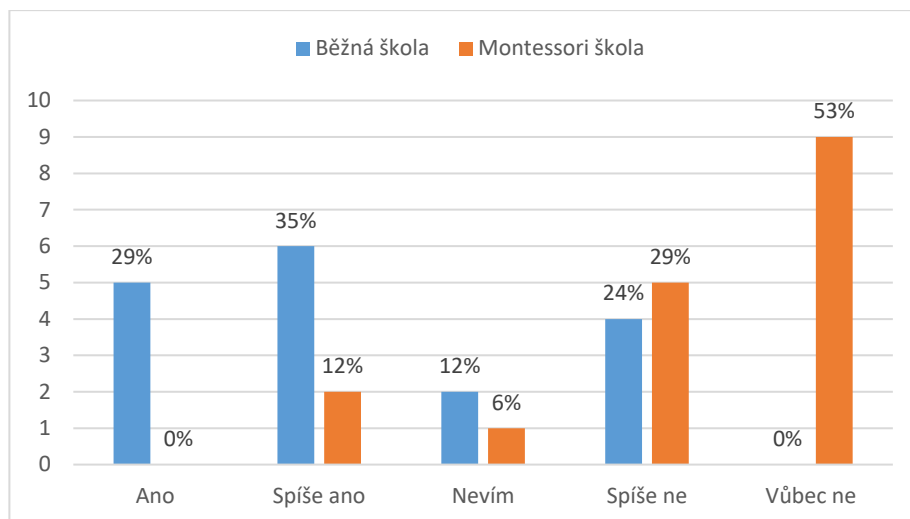
Dle odpovědí je patrné, že se děti do Montessori školy těšily mnohem více než do běžné školy. Negativní odpovědi se v souvislosti s Montessori školou neobjevily, zatímco v souvislosti s běžnou odpověděli respondenti sedmkrát (tj. 41%) negativně. Rozdíl mezi běžnou a Montessori školou může být zapříčiněn i bio psychologickou stránkou žáka a obdobím puberty.



Obrázek 34 – „Těšil/ těšila ses do Montessori školy?“

Jedním z dalších možných důvodů, proč se žáci těšili více do Montessori školy může být nezaujetí výukou. Žáci odpovídali na otázku, zda se v Montessori škole a běžné škole nudili. Odpovědi ukázaly podstatný rozdíl mezi běžnou a Montessori školou. Pouze dva respondenti (tj. 12%) ze sedmnácti uvedli, že se na Montessori škole spíše nudili. Naopak v souvislosti s běžnou školou uvedlo pět respondentů (tj. 29%), že se nudilo a spíše s tím souhlasilo dalších šest žáků (tj. 35%). Pouze čtyři dotazovaní (tj. 24%) odpověděli, že se v běžné škole spíše nenudili. Jeden z respondentů doplnil slovní komentář. „Nestává se, že bych se nudil, ale rozhodně je to občas velmi ubíjející“. Druhý respondent dodal. „Problémem je že povídá pouze učitel, kdežto v Montessori si o tom povídají všichni“. Žáci hodnotí Montessori školu zajímavější či zábavnější skrze pomůcky a názornost. „Montessori byla daleko atraktivnější a také jsem v Montessori na rozdíl od školy normální dychtil po poznání“. „Ano, to rozhodně byla zajímavější. Hlavně kvůli tomu, že jsem mohl dělat co, kdy a jak jsem chtěl (do jisté míry), a kvůli tomu, že jsem se mohl na jedno téma zaměřit a probrat si ho do hloubky a jiné jen povrchně. Zábavnější, rozhodně ano. Už jen díky pomůckám, co jsme měli k dispozici.

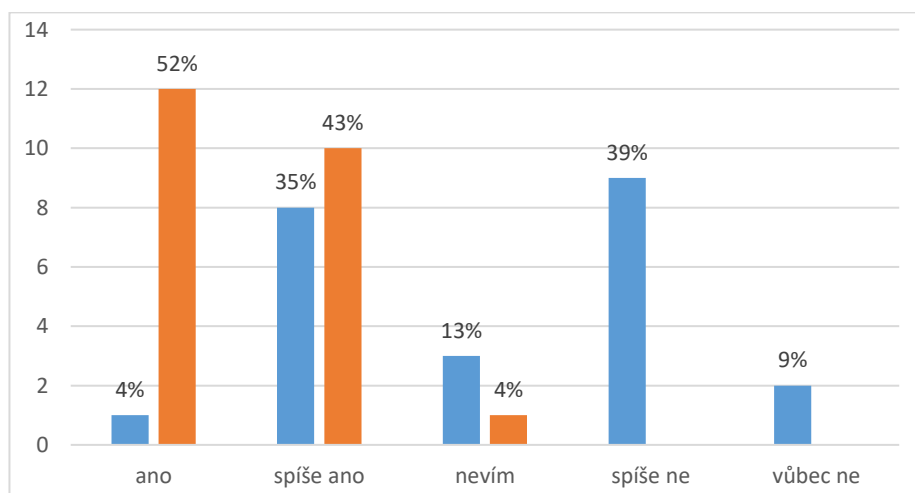




Obrázek 35 – „Nudiš se na běžné škole? Nudil ses v Montessori?“

Rodiče posuzovali pozitivní vliv školy na jejich dítě. V tomto ohledu si dle respondentů vedla lépe Montessori. Dvanáct rodičů (tj. 52%) uvedlo, že má Montessori pozitivní vliv na jejich dítě. S tímto tvrzením souhlasilo dalších deset rodičů (tj. 43%). Jeden rodič (tj. 4%) odpověděl neutrálně, že neví. Pouze jeden z rodičů (tj. 4%) potvrdil, že běžná škola má na dítě pozitivní vliv. S pozitivním vlivem běžné školy spíše souhlasilo osm rodičů (tj. 35%). Tři rodiče (tj. 13%) odpovídali neutrálně. Dva rodiče (tj. 9%) si nemyslí, že má běžná škola pozitivní vliv na dítě a dalších devět rodičů (tj. 39%) s tímto tvrzením spíše souhlasí.

Rodiče se shodli na tvrzení, že Montessori škola rozvíjí v žácích kreativitu, schopnost spolupráce, hledání řešení, umění diskutovat, hledat a zpracovávat informace, které umí prezentovat. Běžné škole vytykají naučení se jakéhokoliv textu nazpaměť. „Dítě vůbec nevnímá vzdělání jako něco, co dělá pro sebe, ale jako něco, co dělá pro učitele.“

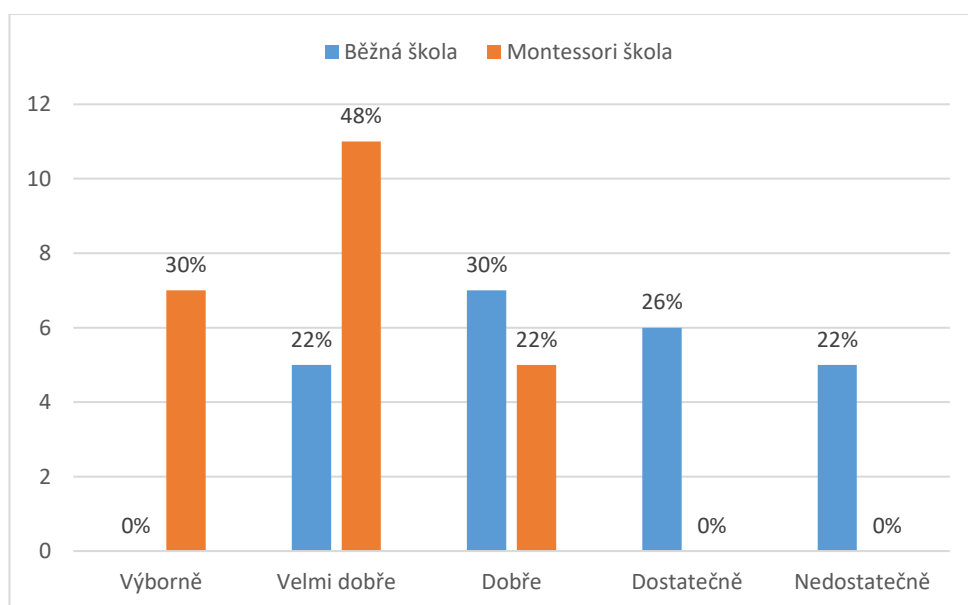


Obrázek 36 – „Má Montessori a běžná škola pozitivní vliv na dítě?“

## 14. KVALITA ŠKOL

V následující otázce hodnotili rodiče celkovou kvalitu běžné a Montessori školy. Dle odpovědí považují rodiče Montessori školu za kvalitnější. Sedm rodičů (tj. 30%) hodnotí kvalitu Montessori školy výborně. Velmi dobře ohodnotilo kvalitu Montessori školy (tj. 48%) a pět rodičů (tj. 22%) ji posuzuje jako dobrou. Kvalitu běžné školy hodnotilo pět rodičů (tj. 22%) velmi dobře a sedm rodičů (tj. 30%) dobře. Na rozdíl od Montessori školy se v souvislosti s kvalitou běžné školy objevily i negativní názory. Šest rodičů (tj. 26%) si myslí, že kvalita běžné školy je dostačující a dalších pět rodičů (tj. 22%) ji hodnotí jako nedostačující.

Dle doplňujících komentářů rodičů je důvodem hodnocení vyšší kvality Montessori například podpora vnitřní motivace a vlastní zodpovědnosti. Běžné škole vytýkají „nemožnost spolupráce s dalšími žáky, žádný kontakt s vlastními potřebami, tlak na známky a ubíjení kreativity.“ „Běžná škola nebere v úvahu vývojové potřeby dítěte ani to, že způsob vzdělávání by měl odpovídat potřebám doby, ve které žijeme“.

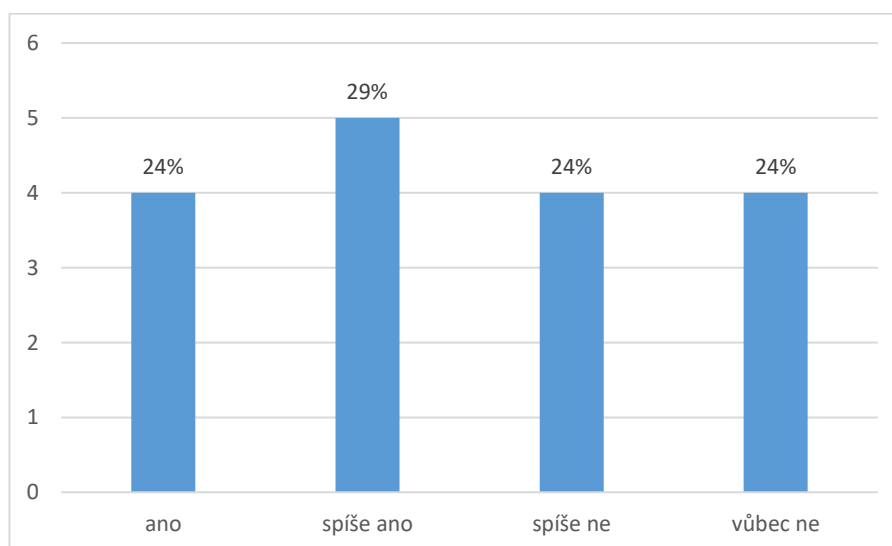


Obrázek 37- „Jak hodnotíte celkově kvalitu Montessori a běžné školy?“

## 15. PROBLEMATIKA PŘESTUPU

Jednou z otázek, na kterou žáci odpovídali, byla souhrnná otázka, zda mají pocit, že pro ně byl přechod z Montessori na běžnou školu náročný a pokud ano, tak proč. Polovina z dotazovaných žáků problematiku přechodu z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy potvrdila. Čtyři žáci odpověděli, že přestup náročný byl a dalších pět žáků tento názor spíše potvrdilo. Žáci, kteří měli pocit, že je přechod náročný, dodávají následující slovní komentáře. „Ano, protože musím sedět v lavici.“ „Ano byl, respektive ještě pořád je velice náročný. V normální škole je úplně jiná atmosféra – V normální škole je úplně jiný systém – Najednou zmizela všechna vstřícnost, na kterou jsem byl zvyklý.“ „Ano byl, ale jsem ráda, byla to zkouška a zvládla jsem jí.“ „Spíše ano, noví lidé, jiný přístup, známky...“ „Tak napůl. Nejhorší je zvyknout si na počet testů.“ „Ve třídě byla úplně jiná atmosféra.“ „Učitelé mají úplně jiný přístup.“ „Samozřejmě, že přechod z pěti hvězdičkového hotelu pod most je bezpochyby náročný, to ale nemění nic na faktu, že je to lepší, než žít pod mostem celý život!“

Čtyři respondenti uvedli, že pro ně přechod náročný nebyl a další čtyři žáci nenáročnost přechodu spíše potvrdili. Svou odpověď komentují následovně. „Ani ne, vstoupil jsem totiž do dobrého kolektivu a první rok jsme hlavně srovnávali znalosti všech ve třídě, takže to nebylo nějak zvlášť těžké.“ „Samotný přestup náročný nebyl, začalo to být náročné až v průběhu studia.“ „Trochu, ale je to spíše mou povahou, protože špatně snášim změny, ale rozhodně nebyl těžší než přechod z obyčejné školy na obyčejnou.“



Obrázek 38 – „Máš pocit, že pro tebe byl přechod z Montessori náročný?“

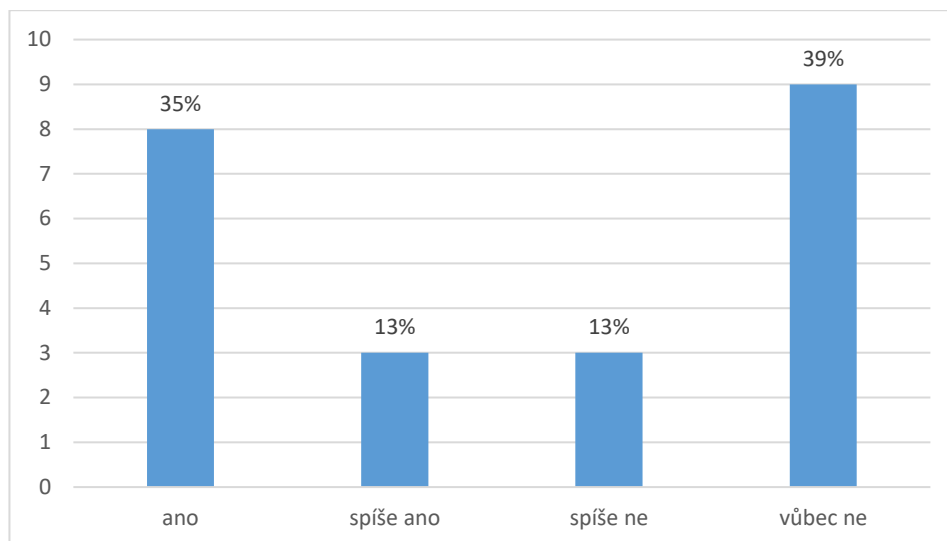
Na otázku, zda byl přechod pro žáky náročný, odpovídali pro vícestranný pohled i rodiče. Kladné a záporné odpovědi byly vyrovnané. Osm rodičů (tj. 35%) problematiku přechodu potvrzuje a souhlasí s nimi další tři rodiče (tj. 13%). Naopak s problematikou přechodu nesouhlasí devět rodičů (tj. 39%) a další tři také spíše nesouhlasí (tj. 13%).

Rodiče, kteří problematiku přechodu potvrdili, uvádějí následující názory. „Přechod byl psychicky náročný. Problém představovalo „hlavně statické vyučování, sezení v lavicích a výkony na známky.“ „Vcelku ano, ale špatně se odpovídá na otázku problém ... Dítě drží hubu a krok a je smutný... Je to problém pro dítě, rodiče nebo vyučujícího?“. „Je velmi přizpůsobivé, klidné dítě, ale vadily mu drobnosti typu – 45 minut a dost? A proč se tomu nemůžu věnovat dál... Proč se nemůžu pohybovat, když potřebuji zjistit něco k tématu? Proč mám udělat tenhle úkol, když je to jen opsání toho, co nám už říkali?“. „Ano, ale zdaleka ne tolik, jak jsme si původně představovali“. Rodiče vidí problém také v následujících oblastech. „Problémem je sezení v lavicích“. „Problémem byl čas pro věnování se problému, pohyb, pomůcky a učitel, který už není parták“. „Delší čas strávený ve škole“. „Já vím, žák neví – přístup učitele. Chybí partnerská komunikace, naopak se objevuje nálepkování a škatulkování. Jde jen o výsledek a ne cestu. Toto je zásadní rozdíl“. „Muselo se naučit z paměti to, co mu kdo řekl. Vést přesně sešity a reprodukovat je, psát testy v předpisovém tvaru. Nemohlo spolupracovat se spolužáky“. Jedna z maminek uvádí také názor, „je mi líto, že postupně ztrácí svou původní samostatnost a zodpovědnost – ta je v běžné škole víceméně na učiteli. Velmi omezující zadání při tvorbě projektu – načež hodnocení není podle zadaných kritérií – přestože se dcera pokusila splnit zadání co nejpřesněji, což bylo velmi obtížné, byla pak hodnocena dosti nízkou známkou, a naopak byly vyzdviženy práce dětí, které se danými kritérii neřídily“. „Není možné dokončit práci, je lepší ji odbýt a odevzdat, je to výhodnější. Naučili se také lhát“. „Problémem byla pravidelná příprava na testy a zkoušení“.

Rodiče, kteří problematiku přechodu spíše vyvrátili, uvádějí následující komentáře. „Celkově asi ne. To, co Montessori dětem dá na prvním místě, jsou adaptabilita a flexibilita“. „Myslím, že přechod nebyl tak moc náročný, jak jsem očekával, avšak nějaké problémy nastaly. Nejednalo se ale o nic podstatného“. „Ne, těšil se ... v některých předmětech sice nastalo rozčarování, ale celkově je poměrně spokojený“. „Možná víc pro mě než pro dítě“. „Ne, zvykli si prakticky okamžitě“. Nebyl (šel na osmileté gymnázium) rozhodně to není ale jen o změně školy, ale o celkovém naladění v rodině (pokud má dítě v rodině chápající zázemí, kde není stresováno tím, že by mu rodiče nadávali za známky, tak to problém není)“.

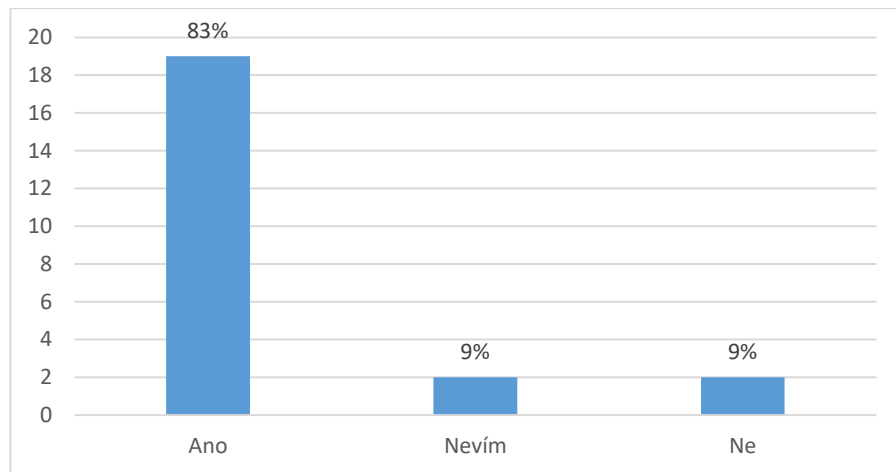
„Obě děti si následnou školu (2. stupeň) samy vybraly a přechod na běžnou ZŠ (v jednom případě na školu sportovně zaměřenou, v druhém případě konzervatoř) byl bezproblémový“.

„Zapadnout mezi nové spolužáky, přizpůsobit se jinému režimu, zvyknout si na jiné metody učení a nutnost jejich přesného dodržování“.



Obrázek 39 – „Jak se vyrovnávalo s přechodem na běžnou školu?“

Vzhledem k potvrzení náročnosti přestupu z Montessori na běžnou školu polovinou z respondentů, byla rodičům položena otázka, zda by jejich dítě Montessori školu navštěvovalo znovu. Pouze dva rodiče (tj. 9%) odpověděli, že by své dítě do Montessori školy znovu nedali. Dva rodiče (tj. 9%) si nebyli jistí odpovědí a zvolili odpověď „nevím“. Devatenáct respondentů (tj. 83%) ale uvedlo, že by opět pro dítě zvolili Montessori školu. Někteří z rodičů doplnili, že chtějí, aby i jejich další dítě Montessori školu také navštěvovalo. Rodiče své odpovědi doplnili následovně. „Ano, na první stupeň určitě. Na druhý zatím spíše ne, není tolik kvalitních nabídek a zařízení“. „Dítě znovu Montessori školu navštěvuje. Po dvou měsících v klasické třídě jsme se vrátili zpět“. „Určitě ano, v porovnání s jinými "klasickými" školami myslím, že motivace žáků učit se vydrží déle, mají radost z dosaženého, více se podílejí. Myslím, že i jako kolektiv byli soudržnější, vnímavější vůči sobě (opět v porovnání s příhodami svých známých, s čím chodí jejich děti ze školy)“. „Vybírala bych pečlivě konkrétní školu, věřím, že nejsou všechny Montessori školy stejné. Ale do školy, kterou děti absolvovaly, bych je znovu dala“.



Obrázek 40 – „Navštěvovalo by Vaše dítě Montessori školu znovu?“

## DISKUZE

Téma přechodu z Montessori školy na druhý stupeň běžné školy není prozatím probádané. Nalezneme mnoho různých pohledů, které jsou spíše osobními názory různých lidí, avšak nejsou vědecky podložené. K tématu přestupu je zpracovaná pouze diplomová práce „Problematika přestupu z Montessori systému vzdělávání do škol klasického typu“.<sup>79</sup> Výzkumu se zúčastnilo pět studentů a šest učitelů. Autorka použila metodu pozorování a rozhovoru. Výsledkem bylo pět případových studií. Z výzkumu vyplývá, že čtyři z pěti dětí zvládly přestup bez větších problémů. Sice se potýkaly s některými problémy, které pramenily z požadavků tradiční výuky. Všichni rodiče se shodli, že je Montessori metoda výborná pro předškolní děti, ale názor na Montessori školu již není jednotný. Maminky se shodly, že bezproblémový přechod by byl ve věku osmi až devíti let. U dětí se objevoval problém s českým jazykem a matematikou. V práci je také uvedeno, že nejhladší přestup se odehrává z mateřské školy Montessori do první třídy základní školy. Přestup, který se uskutečnil ve druhé třídě, byl již problematický. Chlapec byl pozadu v matematice a psaní. Na rozdíl od tohoto chlapce dvě starší děti přestoupily úspěšně. Přestup se projevil v několika případech i na zdraví. U některých dětí se vyskytly zdravotní problémy.

Americký výzkum zkoumal motivaci, zkušenosti a znalosti studentů z Montessori a běžné školy. Dle výsledků výzkumu je patrné, že Žáci z Montessori jsou více nadšení, průbojnější, a především jsou aktivnější, motivovanější a více energičtí v získávání informací. U žáků z Montessori školy byl prokázán také lepší vztah s učiteli a své spolužáky, děti vnímaly více jako přátele.<sup>80</sup>

Na internetu se objevuje mnoho diskuzí, kde především maminky vyjadřují obavy, zda se při přestupu z Montessori školy na běžnou školu objeví problémy. Některé by dítě rády poslaly do Montessori zařízení a ptají se okolí, zda je přestup pro dítě náročný. Na téma přestupu z běžné školy na Montessori školu se objevují různé názory.

---

<sup>79</sup> RŮŽIČKOVÁ, Jana, 2011. Problematika přestupu z Montessori typu vzdělávání na školu klasického typu. Olomouc. Dostupné také z: <https://theses.cz/id/rd50cz>. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Katedra psychologie Filosofické fakulty. Vedoucí práce Mgr. Miroslav Charvát, Ph.D.

<sup>80</sup>RATHUNDE, Kevin a Mihaly CSIKSZENTMIHALYI. Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A Comparison of Montessori and Traditional School Environments. *American Journal of Education* [online]. 2005, May 2005, 111(3), 341-371 [cit. 2019-01-20]. ISSN 0195-6744. Dostupné z: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/428885>

Na webových stránkách Montessori škol nalezneme ujištění, že žáci každého ročníku Montessori školy mají srovnatelné znalosti se žáky z běžných škol. Dále také odpovídají na dotazy rodičům, kde popisují přechod, jako bezproblémový. MŠ a ZŠ Říčany uvádí, „*všichni absolventi budou dostatečně připraveni na přechod na druhý stupeň jiných škol a víceletá gymnázia. Školní vzdělávací program navíc neomezuje rozsah znalostí a dovedností, které jsou určovány v běžných školách ročníky a předepsanými učebnicemi*“.<sup>81</sup> ZŠ a MŠ ve Spálově popisují přechod jako plynulý. „*Z jiných škol, které vyučují montessori již mnoho let, je známá zkušenost, že děti z 5. ročníků se plynule zapojují do výuky v 6. třídě jiného systému nebo úspěšně nastupují na osmiletá gymnázia. Děti s tímto začleněním nemají problém a my ve spálovské škole je budeme v 5. třídě na přestup postupně a nenásilně připravovat*“.<sup>82</sup> Zajímavý názor uvedla i Jana Udatná, která je členkou lektorského týmu Montessori ČR. Říká, že přechod z Montessori na střední nebo jinou školu pálí jen dospělé. Děti se umí přizpůsobit a komunikovat s dospělými i vrstevníky. Často prý děti mají i hlubší znalosti, které využívají efektivněji než jejich vrstevníci.<sup>83</sup>

V poslední době se začíná diskutovat o přestupu z Montessori škol na střední školu. Na otázky ohledně přestupu odpovídali žáci ze ŽŠ Na Beránku v Praze. „*Myslím, že těžší je přejít z klasiky do montessori než obráceně, protože v klasické škole, jak to vidím já, tak si většinou nemusíte nic dohledávat nebo zjišťovat, učitelé vám to naservírují. Co mně přišlo vážně divné, bylo, že učitelům najednou musím začít vykat a nemůžu jim říct všechno, co mi běží hlavou*“.<sup>84</sup>

Zajímavá je i problematika přijímacích zkoušek u dětí z Montessori škol. Žáci ze ZŠ Beránek v Praze se vyjádřili i k přijímacím zkouškám. Někteří žáci pocítili problém v matematice. Systém Montessori podporuje žáky v tom, co je baví. Pokud je nebaví

---

<sup>81</sup> Časté dotazy: Jak děti zvládnou přestup na druhý stupeň? *Mateřská a základní škola Říčany*[online]. [cit. 2019-01-17]. Dostupné z: <https://www.zs-sofie.cz/vyuka/caste-dotazy/>

<sup>82</sup> Časté otázky: Není pro děti obtížné přecházet z Montessori třídy na druhý stupeň základní školy? *Základní škola a Mateřská škola ve Spálově*[online]. [cit. 2019-01-17]. Dostupné z: <http://www.zsspalov.cz/caste-otazky/>

<sup>83</sup> UDATNÁ, Jana. Přechod z Montessori základní školy na střední děti zvládnou lehce. *Česká škola* [online]. 19. 9. 2018 [cit. 2019-01-17]. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2018/10/prechod-z-montessori-zakladni-skoly-na.html>

<sup>84</sup> KOCUROVÁ, Lucie. Je „montessori“ dobré pro život a jaký je pak přechod na střední školu?: Zkušenost samotných žáků. *Rodiče vítáni: Magazín o všem podstatném ve vzdělávání* [online]. 2019, 14. 1. 2019 [cit. 2019-01-17]. Dostupné z: <https://www.rodicevitani.cz/skolstvi/alternativni-a-rodicovske-skoly/je-montessori-dobre-pro-zivot-a-jaky-je-pak-prechod-na-stredni-skolu-zkusenost-samotnych-zaku/>



matematika, naučí se pouze základy a dále je nerozšiřují. Oslovení žáci říkají, že se matematiku měli více učit.

Téma přijímacích zkoušek zkoumá bakalářská práce „Pedagogika Marie Montessori a její vliv na úspěšnost žáka v českém vzdělávacím systému“.<sup>85</sup> Cílem bylo zjistit, jak jsou žáci z pátých tříd Montessori školy připraveni na přijímací zkoušky na víceletá gymnázia a zda se setkali s obtížemi. Autorka použila metodu rozhovorů a dotazníků s rodiči a žáky pátých tříd. Z práce vyplývá, že žáci neměli výrazné mezery ve znalostech a dovednostech. Při přípravě se však děti věnovaly spíše praktické přípravě zkoušky, jelikož nebyly zvyklé na tento způsob testování. Z výzkumu také vyplývá, že úspěšně složily přijímací zkoušky dvě třetiny z dotazovaných. Rodiče uvedli, že některým dětem chyběla soutěživost oproti ostatním dětem z běžné školy.

---

<sup>85</sup> SISROVÁ, Irena. *Pedagogika Marie Montessori a její vliv na úspěšnost žáka v českém vzdělávacím systému*. Praha, 2018. Bakalářská práce. Vysoká škola chemicko-technologická v Praze. Vedoucí práce Doc. PhDr. Miroslava Váňová, CSc.

## ZÁVĚR

Diplomová práce se zabývala tématem přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Cílem bylo blíže prozkoumat, jak přechod na běžnou školu probíhá a jaké subjektivní pocity děti prožívaly.

V teoretické části jsem se pokusila přiblížit systém pedagogiky Montessori z hlediska historie, principů, myšlenek, organizace výuky, didaktických postupů a materiálů. Snažila jsem se poukázat na rozdíly, které se vyskytují mezi pedagogikou Montessori a běžnou školou. Popsala jsem odlišný vztah mezi žákem a učitelem, důležitost pomůcek pro výuku dětí a charakteristiku prostředí. Zaměřila jsem se také na biopsychologický pohled, kdy žák při přechodu na druhý stupeň kterékoliv školy prochází velkými tělesnými i duševními změnami.

Pro výzkumnou část jsem použila metodu dotazníků. Respondenty byly děti, které přechod absolvovaly a jeden také rodičů každého dítěte. Výzkumu se zúčastnilo sedmnáct dětí a dvacet tři rodičů. Otázky jsem rozdělila do několika kategorií a zkoumala jsem, zda se v některé objevily obtíže.

Dle výzkumu je patrné, že největší problém shledávají děti v přístupu učitelů. Dotazovaní potvrdili, že se přístup učitelů na Montessori a základní škole velmi liší. Žáci pocítovali na běžné škole problém v diskuzi s učitelem. Dle výsledků měli žáci větší důvěru v učitele na Montessori škole, ale i přesto byla důvěra v učitele na běžné základní škole vysoká. Učitele hodnotili také rodiče. Jednání učitelů s rodiči bylo na běžné škole výrazně horší než v Montessori škole.

Z výzkumu vyplývá, že žáci vidí velký problém i v pomůckách. Více než polovina žáků je nespokojena s pomůckami na běžné škole. Někteří rodiče dodali, že pomůcky k učivu vyrábí sami doma, nebo dohledávají informace. Rodiče se snaží dítě tímto způsobem motivovat, aby neztratilo zájem o učení. Děti uvádí, že se na běžné škole v porovnání s Montessori školou nudí. Výsledky výzkumu ukazují, že se děti těšily do Montessori mnohem více než do běžné školy.

Děti vyjádřily negativní pocity také ve spojitosti s organizací výuky na běžné škole. Dvě třetiny žáků zaznamenaly problém v sezení v lavici. Naopak s vyučovacími předměty se problém objevil jen minimálně. V některých případech se ukázalo, že problém s předměty je spojený spíše s učitelem, který předmět vyučuje. Potíže žákům činily i krátké hodiny. Velkým pocitovým problémem se ukázala také nemožnost výběru vyučovací látky.

V souvislosti s jinou formou hodnocení a testy odpověděla menší polovina žáků, že problém ve známkování zaznamenali. Tři čtvrtiny žáků uvedly, že měly strach ze špatné

známky. Rodiče spíše problém popřeli a uvedli, že pro ně známky nejsou rozhodující a dětem tuto skutečnost vysvětlili. Přepadové a jiné testy působily problémem polovině žáků. Polovina z dotazovaných také dodala, že přípravě do školy museli věnovat více času.

Průzkum potvrdil, že ve znalostech a dovednostech z Montessori školy nezaznamenaly děti obtíže. Naopak někteří respondenti z řad žáků i rodičů uvádějí, že mnohem lépe dokáží pracovat s informacemi a používají logické myšlení.

Výzkum porovnával také školní úspěšnost žáků. Dle výzkumu je patrné, že zhoršení školní úspěšnosti potvrdila jedna třetina žáků. Rodiče uvedli, že Montessori škola má pozitivnější vliv na dítě než běžná škola a kromě jednoho rodiče potvrdili, že kdyby měli možnost znovu si vybrat školu, zvolí si Montessori školu. Montessori školu uvedli také jako kvalitnější.

Názor na otázku, zda byl přechod náročný, byl velmi rozdílný. Měli bychom mít na paměti i biopsychologický pohled. Polovina z respondentů problematiku potvrdila a druhá vyvrátila. Žáci, kteří problém potvrdili, uvádí, že přechod náročný bez pochyby byl, ale časem si zvykli. Část respondentů také uvedla, že to byla cenná zkušenost a Montessori školu by si vybrali znovu.

Věřím, že výzkum zprostředkoval nové informace o problematice přechodu z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné školy. Dle mého názoru výzkum osvětlil problematiku přechodu a upozornil na problémy, se kterými se dítě může potýkat. Věřím, že výzkum pomůže potencionálním zájemcům o Montessori vzdělávání v rozhodování, zda by mělo jejich dítě i přes absenci druhého stupně navštěvovat Montessori školu.

## POUŽITÁ LITERATURA

- [1] BENDL, Stanislav. *Kázeňské problémy ve škole*. Aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-436-0.
- [2] DLOUHÁ, Dita a Ondřej KLOS. *Čo je Montessori*. Praha: Montessori ČR, 2017. ISBN 978-80-906627-1-1.
- [3] DVOŘÁK, Dominik. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8.
- [4] FENSTERMACHER, G.; SOLTIS, J. *Vyučovací styly učitelů*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-471-7.
- [5] HAINSTOCK, E., G. *Metoda Montessori a jak ji učit doma: školní léta*. Praha: Pragma, 1999. ISBN 80-7205-662-X
- [6] HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-473-1.
- [7] HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- [8] HERRMANN, Ève. *100 aktivit Montessori: objevujeme svět*. Přeložil Jana CHARTIEROVÁ. Praha: Svojtka & Co., 2017. ISBN 978-80-256-2138-7.
- [9] HOLT, John Caldwell. *Proč děti neprospívají*. Vyd. 2., (V nakladatelství Stehlík 1.). Volary: Stehlík, 2003. ISBN 80-902707-6-X.
- [10] KRAMER, Rita. *Maria Montessori: A Biography* New York, 2017. ISBN 9781635761092.
- [11] LILLARD, Angeline. Removing Supplemented Materials from Montessori Classrooms Associated with Better Child Outcomes. 2(1), 2016. *Journal of Montessori Research* [online]. [cit. 2019-01-03]. Dostupné z: <https://journals.ku.edu/jmr/article/view/5678>
- [12] LILLARD, Angeline - HEISE, Megan. *Removing supplemented materials from Montessori classrooms associated with better child outcomes*. Journal of Montessori Research. 2(1), 2016. s 16-26. ISSN 2378-3923.
- [13] LILLARD, A.. *Montessori: the science behind the genius*. New York: Oxford University Press, 2007. ISBN 978-0-19-532526-3.
- [14] LUDWIG, Harald a Karel RÝDL. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: praxe reformně pedagogické koncepce*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 80-7194-266-9.
- [15] MONTESSORI, Maria. *Absorbující mysl*. Přeložil Radek GLABAZŇNA. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-86189-02-3.
- [16] MONTESSORI, M. *Grundlagen meiner Pädagogik*. Heidelberg: Quelle & Meyer 1996.
- [17] MONTESSORI, M. *Kinder sind anders*, München, 1994. ISBN: 9783423150361.

- [18] MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Přeložil Vladimíra HENELOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.
- [19] MONTESSORI, Maria. *Od dětství k dospívání*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-478-0.
- [20] NICOLLE, Isabelle. *Učíme se s Montessori: založeno na principu Learning by doing*. Praha: Svojtka & Co., 2017. ISBN 978-80-256-2019-9.
- [21] PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 3., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-047-X.
- [22] RATHUNDE, Kevin a Mihaly CSIKSZENTMIHALYI. Middle School Students' Motivation and Quality of Experience: A Comparison of Montessori and Traditional School Environments. *American Journal of Education* [online]. 2005, May 2005, 111(3), 341-371 [cit. 2019-01-20]. ISSN 0195-6744. Dostupné z: <https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/428885>.
- [23] REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.
- [24] RÝDL, Karel. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: M. Zeman, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
- [25] RÝDL, Karel. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2007. ISBN 978-80-7395-004-0.
- [26] RÝDL, Karel. *Principy a pojmy pedagogiky Marie Montessori: učební pomůcka pro veřejnost*. Praha: Public History, 1999. ISBN 80-902193-7-3.
- [27] SPILKOVÁ, Vladimíra. *Proměny primárního vzdělávání v ČR*. Praha: Portál, 2005. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-942-9.
- [28] SVOBODOVÁ, Eva. *Osobnost předškolního pedagoga: sebereflexe, sociální kompetence a jejich rozvíjení*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1243-0.
- [29] TAGGART, Jessica – Megan HEISE- Angeline LILLARD. *The real thing: preschoolers prefer actual activities to pretend ones*. *Developmental science*. Wiley Online Library, 21(3), 2018. ISSN 1363-755X.
- [30] VÁCLAVÍK, Vladimír. *Cesta ke svobodné škole: kapitoly ze srovnávací pedagogiky*. Vyd. 2., rozš. Hradec Králové: Líp, 1997. ISBN 80-902-2890-9.
- [31] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
- [32] WALTEROVÁ, Eliška. *Dva světy základní školy?: úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-2043-5.
- [33] ZELINA, M. *Alternatívne školstvo: alternatívne školy, alternatívna pedagogika, alternatívne pedagogické koncepcie a smery*. Bratislava: IRIS, 2000. ISBN 80-88778-98-0.

- [34] ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-071-5.
- [35] ZITKOVÁ, Helena. *Rozvoj sociálních dovedností u žáků na I. stupni základních škol: (Soft skills training of pupils in primary school)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, 2014. Monographica., XII. ISBN 978-80-7395-850-3.

### **Internetové zdroje:**

Diplomové kurzy. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare/diplomove-kurzy>

Diplomové kurzy: Montessori pro věk 6-12 let. *Montessori ČR* [online]. [cit. 2019-01-11]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare/diplomove-kurzy/montessori-pro-v%C4%9Bk-6-12-47-diplomov%C3%BD-kurz-montessori-pedagogiky-detail>.

Historie Montessori ČR. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/o-nas/historie>

Chceme měnit svět. Montessori ČR [online]. [cit. 2019-01-08]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/o-nas/>

Školy, školky a ostatní zařízení s Montessori výukou. *Montessori ČR* [online]. Praha: Montessori ČR [cit. 2018-02-8]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/skoly-a-skolky/mapa-a-visitky>.

## **PŘÍLOHY**

**Příloha A – Dotazník pro rodiče.....68**

**Příloha B – Dotazník pro žáky.....76**

# PŘÍLOHA A – DOTAZNÍK PRO RODIČE

## Přechod žáků z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné základní školy

Vážení rodiče,

Výzkum se zabývá tématem přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Cílem je blíže prozkoumat, jak tento přechod u dětí probíhá a jak jej zvládají. Pomocí komunikace s Vámi rodiči a dětmi formou dotazníků bych ráda zjistila, jak probíhají změny týkající se přechodu např. reakce dítěte na změnu, případná změna klasifikace v reakci na jinou formu známkování, zájem žáků o vyučovací předměty a názory dětí na rozdílné systémy škol.

V případě potřeby doplňte prosím své připomínky, postřehy, náměty a pocity slovně. Dotazník je anonymní.

Děkuji za spolupráci.

V Pardubicích 7.3.2018

Bc. Kateřina Musilová

Následující otázky se vztahují k běžné škole.

### 1. Vyskytl se u dítěte problém se začleněním do běžné třídy?

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

Komentář:

### 2. Těší se Vaše dítě do běžné školy?

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

Komentář:



**3. Má dítě možnost uplatnit v běžné škole své znalosti a dovednosti z Montessori?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**4. Jsou pro dítě znalosti a dovednosti z Montessori dostačující?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**5. Zaznamenali jste u dítěte problém se změnou předmětů?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**6. Vyskytl se problém v nemožnosti výběru vyučovací látky?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**7. Mělo dítě problém s rozdílnou formou učení předmětů (např. méně projektů)?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**8. Muselo dítě věnovat více času přípravě na běžné škole?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**9. Mělo Vaše dítě problém se známkovacím systémem na běžné škole?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**10. Děly dětem testy na běžné škole problém?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**11. Má dítě obavy ze školního hodnocení?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**12. Objevil se u dítěte pokles ve školní úspěšnosti?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**13. Vyskytl se problém v omezeném pohybu (sezení v lavicích)?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**14. Je dítě spokojené s množstvím pomůcek?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**15. Vyskytl se v práci s pomůckami a jejich výběrem problém?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**16. Vyskytl se problém v souvislosti se ztrátou volby činnosti?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**17. Vnímají žáci učitele jako podporující, chápající či pomáhající osoby?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**18. Máte pocit, že se můžete na učitele obrátit s případnými problémy?**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**19. Vyskytl se problém mezi žáky a učiteli v diskuzi? (nepochopení ze strany učitele)**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Prosím odpovězte na otázku v porovnání Montessori a běžné školy.*

**20. Jak hodnotíte celkově kvalitu výuky?**

*Montessori*

1 - výborně	2 - velmi dobře	3 - dobře	4 - dostatečně	5 - nedostatečně
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - výborně	2 - velmi dobře	3 - dobře	4 - dostatečně	5 - nedostatečně
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

**21. Vzbuzuje škola zájem o učení a vědění?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**22. Těší/ těšilo se dítě do školy?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**23. Jak hodnotíte vztah vyučujících k žákům?**

*Montessori*

1 - výborný	2 - velmi dobrý	3 - dobrý	4 - dostatečný	5 - nedostatečný
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - výborný	2 - velmi dobrý	3 - dobrý	4 - dostatečný	5 - nedostatečný
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

**24. Ve škole může říct moje dítě svůj názor.**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**25. Mám pocit, že se dítě může na učitele obrátit s případnými problémy?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**26. Jaké je jednání učitelů s Vámi rodiči?**

*Montessori*

1 – výborné	2 - velmi dobré	3 - dobré	4 - dostatečné	5 - nedostatečné
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - výborné	2 - velmi dobré	3 - dobré	4 - dostatečné	5 - nedostatečné
-------------	-----------------	-----------	----------------	------------------

**Komentář:**

**27. Mám radost z toho, co se mé dítě ve vyučování naučilo.**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**28. Nudí/ nudilo se Vaše dítě při vyučování?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**29. Má škola pozitivní vliv na Vaše dítě?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**30. Je Vaše dítě chlapec nebo dívka?**

Chlapec	Dívka
---------	-------

**Otevřené otázky**

1. Ve kterém ročníku a na jaké škole se žák v tuto chvíli nachází?
2. Proč dítě přešlo na klasickou školu?
3. Jak splnila Montessori škola Vaše očekávání.
4. Jaký měla Montessori škola vliv na Vaše dítě?
5. Dal/a byste dítě do školy Montessori znovu?
6. Byl pro dítě podle Vašeho názoru přechod na běžnou školu náročný?
7. V čem mělo dítě podle Vás největší problém?
8. Vyskytly se nějaké další problémy?
9. Jak se Vaše dítě vyrovnávalo s přechodem?

## PŘÍLOHA B – DOTAZNÍK PRO ŽÁKY

### Přechod žáků z prvního stupně Montessori na druhý stupeň běžné základní školy

Vážení žáci,

Výzkum se zabývá tématem přechodu žáků z prvního stupně Montessori školy na druhý stupeň běžné školy. Cílem je blíže prozkoumat, jak tento přechod u žáků probíhá a jak jej zvládají. Pomocí komunikace s rodiči a žáky formou dotazníků bych ráda zjistila, jak probíhají změny týkající se přechodu např. reakce žáka na změnu, zájem žáků o vyučovací předměty a názory dětí na rozdílné systémy škol.

V případě potřeby doplňte prosím své připomínky, postřehy, náměty a pocity slovně. Dotazník je anonymní.

Děkuji za spolupráci.

V Pardubicích 7. 3. 2018

Bc. Kateřina Musilová

U každého následujícího výroku prosím vyberte na základě svého názoru jednu z následujících možností. Do komentáře můžete odpověď rozvést.

**1. Mám možnost ve škole uplatnit své znalosti a dovednosti z Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**2. Ve škole chtějí učitelé, abych znal úplně jiné věci, než jsem se naučil v Montessori škole.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**3. Jsem se svými vědomostmi a dovednostmi oproti ostatním žákům napřed.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**



**4. Měl/a jsem problém s jiným systémem známkování.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**5. Přepadové a jiné testy mi dělaly problém, než jsem si zvykl.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**6. Měl jsem strach, že dostanu špatnou známku.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**10. Měl jsem problém s předměty v nové škole.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**11. Vyhovuje mi rozvrh na běžné škole.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**12. Myslím si, že se v běžné škole naučím to stejné, co v Montessori (nejde ani tak o fakta, ty asi jsou ve vyšším ročníku jiná, ale o ducha, klima, atmosféru).**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**13. Dělal mi problém celou hodinu sedět v lavici bez možnosti pohybu.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**14. Vadí mi, že si nemůžu moc vybrat, co se budu učit.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**15. Jsem spokojený s pomůckami, se kterými se na běžné škole pracuje.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**16. Nudil/a jsem se v běžné škole v porovnání s Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**17. V přístupu učitelů v Montessori a běžné škole není rozdíl.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**18. Mám pocit, že se můžu na učitele obrátit s případnými problémy.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**19. Učitelé jsou ochotni se mnou diskutovat stejně jako v Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**20. Chodím do školy rád.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**21. Na nové škole musím věnovat více času přípravě do školy.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**22. Běžná škola je úplně jiná než Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**23. Učitelé na běžné škole se mnou diskutují stejně jako v Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**24. Na nové škole musím věnovat více času přípravě do školy.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**25. Běžná škola je úplně jiná než Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**26. Učitelé na běžné škole se mnou diskutují stejně jako v Montessori.**

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Prosím odpovězte na otázku, která porovnává Montessori a běžnou školu.*

**27. Vzbuzuje/ vzbuzovala v tobě škola zájem o učení a vědění?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**28. Těšil/těšila ses do školy?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**29. Můžeš ve škole říct svůj názor.**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**30. Máš pocit, že se můžeš na učitele obrátit s případnými problémy?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

*Běžná škola*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**31. Nudíš/ nudil ses při vyučování?**

*Montessori*

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

***Běžná škola***

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

**32. Máš radost z toho, co ses naučil?**

***Montessori***

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

***Běžná škola***

1 - rozhodně ano	2 - spíše ano	3 - nevím	4 - spíše ne	5 - vůbec ne
------------------	---------------	-----------	--------------	--------------

**Komentář:**

***Otevřené otázky***

Byla dle tvého názoru Montessori zábavnější nebo zajímavější než běžná škola?

Co bys v běžné škole změnil?

Byl pro tebe přechod z Montessori na běžnou školu náročný?

Co ti při přechodu na běžnou školu dělalo problém? A jestli ano, co nejvíce?

***Základní informace o žákovi***

Jsi chlapec, nebo dívka?

Ve kterém ročníku a na jaké škole se v tuto chvíli nacházíš?

Z jakého důvodu jsi přestoupil na běžnou školu?