

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

**Markéta Vychodilová**

Obor: Pedagogika – sociální práce

3. ročník – prezenční studium

**ALTERNATIVNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ NA  
ZÁKLADNÍ ŠKOLE V HORCE NAD MORAVOU PODLE  
ZÁSAD MARIE MONTESSORI**

Bakalářská práce

Vedoucí práce: Mgr. Eva Kaněčková

Olomouc 2011

*Prohlášení*

*Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen uvedených pramenů a literatury.*

*V Olomouci dne 1. dubna 2011*

*Markéta Vychodilová*

### *Poděkování*

*Děkuji paní Magistře Evě Kaněčkové za její podněty a rady, které mi jako vedoucí mé bakalářské práce poskytovala při jejím zpracování.*

*Děkuji učitelům a žákům základní školy v Horce nad Moravou, ve které jsem mohla být opakovaně přítomna při různých vyučovacích hodinách, kde jsem pozorovala jejich metody vyučování a na základě toho jsem vytvořila sondu do problematiky pedagogika Marie Montessori v praktické části mé práce.*

## OBSAH:

|                                                                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ÚVOD .....                                                                                                                                                       | 5  |
| 1 Teoretická část - <b>ALTERNATIVNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ</b><br>.....                                                                                            | 7  |
| <b>1.1 Úvod do terminologie</b> .....                                                                                                                            | 7  |
| 1.1.1 Objasnění základních pojmů .....                                                                                                                           | 7  |
| <b>1.2 Teoretické uchopení zvoleného tématu<br/>        s použitím odborné literatury</b> .....                                                                  | 10 |
| 1.2.1 Historický pohled na alternativní výchovu<br>a vzdělávání .....                                                                                            | 10 |
| 1.2.2 Metody výchovy a výuky na alternativních<br>školách .....                                                                                                  | 12 |
| 1.2.3 Cíle alternativní výchovy a vzdělávání .....                                                                                                               | 13 |
| 1.2.4 Moderní typy alternativních škol .....                                                                                                                     | 14 |
| 1.2.5 Charakteristika alternativních škol .....                                                                                                                  | 15 |
| 1.2.5.1 Vývoj a působení Montessori pedagogiky v ČR .....                                                                                                        | 16 |
| 1.2.5.2 Montessoriovská škola .....                                                                                                                              | 17 |
| 2 Praktická část - <b>ZÁKLADNÍ ŠKOLA V HORCE NAD MORAVOU</b><br>.....                                                                                            | 22 |
| <b>2.1 Úvod</b> .....                                                                                                                                            | 22 |
| <b>2.2 Srovnání teoretického základu metod M. Montessori<br/>        s praxí na základní škole v Horce nad Moravou<br/>        – sonda do problematiky</b> ..... | 22 |
| 2.2.1 Metody a obsah výuky v 1. a 2. ročníku<br>na základní škole Horka nad Moravou<br>– závěry z pozorování výuky .....                                         | 23 |
| ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE .....                                                                                                                                     | 31 |
| SEZNAM LITERATURY .....                                                                                                                                          | 34 |
| SEZNAM PŘÍLOH .....                                                                                                                                              | 37 |

# ÚVOD

Změny a inovace jsou součástí celého vývoje ve společnosti. Tak jak se vyvíjí a mění globální ekonomika, informační technologie a komunikace, tak se stejně vyvíjí a mění i výchova a vzdělávání. Proto je přirozené, že představitelé pedagogické teorie a praxe se snaží dát na povrch změny a inovace, které ve vzdělávání vznikají a měly by být užitečné a efektivní a snaží se o zodpovězení otázek s tímto spojených.

Alternativní výchova a vyučování se často přirovnává k pojmům jako jsou volné, otevřené, nezávislé, netradiční vyučování. Obecně bych řekla, že alternativní vyučování je přístup, který nabízí alternativu k tradičnímu a institucionálnímu vyučování nebo odmítá koncepci formálního vyučování, jako například formální kurikula a formální metody výuky. Alternativa slouží k odstranění tradičních nedostatků běžných škol a možnosti pracovat se žáky podle nových postupů.

Samotné téma alternativní výchova a vyučování je velice obsáhlé, jak uvádí literatura. Ve své práci se zaměřuji na vysvětlení základních pojmů, které se týkají tématu alternativní výchova a vzdělávání na základních školách, dále se věnuji vhledu do historického pojetí této problematiky, následně se zabývám metodami a cíli alternativní výchovy a vzdělávání a nakonec teoreticky objasňuji typ alternativní školy Marie Montessori, kterou se zabývám i v praktické části. V praktické části bakalářské práce bych se ráda zaměřila na konkrétní základní školu,

kteřá prvním rokem zavedla oddělení pracujících podle metod Marie Montessori. V teoretické části bych nastínila vše, co se týká tohoto tématu a rozsáhlejší oblast o Montessoriovské škole a konkrétně o programu, který nabízí zvolená základní škola.

Vznik několika druhů alternativních škol svědčí o tom, že mnozí lidé se snažili vyvinout jiný druh školství, jiný pohled na výchovu a vzdělávání. Nové modely škol se objevují souběžně s proměnami pedagogické praxe na konci 19. století a v průběhu 20. století. Nové principy vzdělávání a výchovy mladé generace nevznikaly až ve 20. století, ale kořeny této teorie sahají do 17. století, kdy se snažil o změnu školního vyučování Jan Ámos Komenský, jako zakladatel novodobé teorie vyučování a filozof výchovy. Tedy ve 20. století narůstá pokusů a alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogické teorie.

Společným rysem těchto alternativních škol (jako jsou škola montessoriovská, waldorfská, jenská, freinetovská, daltonský plán, winnetská soustava a moderní alternativní školy) je důraz na rovné postavení mezi učitelem a žákem, rozvoj tvořivosti a samostatnosti, důraz na to, že žák nese odpovědnost za své jednání, využití netradičních a nestereotypních metod a forem vyučování, celý systém výchovně vzdělávací práce vychází z přirozených potřeb žáků a jejich zkušeností.

Cílem mé bakalářské práce bude srovnat, jestli se teoretické povědomí o této disciplíně alespoň částečně nebo úplně shoduje se skutečností, praxí konkrétně na zvolené základní škole. Další kroky, vedoucí k dosažení hlavního cíle, jsou například popsat zvolenou problematiku, nastolit nové otázky, proč je tento rozvoj ve školství důležitý a potřebný. Přála bych si, aby má práce pomohla porozumět této tématice (proč vlastně vznikly alternativní směry v pedagogice, jaké nastaly změny a inovace) a aby někomu posloužila jako motivační zdroj k dalšímu vzdělávání o dané problematice.

## Kapitola 1 - teoretická část

### ALTERNATIVNÍ VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ

#### 1.1 Úvod do terminologie

V úvodu teoretické části je uvedeno několik nejdůležitějších pojmů, které slouží pro objasnění této problematiky. Bez slovníku základních pojmů by mohly být některé termíny špatně vysvětlené a pochopené. V níže sepsané části textu jsou zvolené názvy jednoduše, ale efektivně vysvětlené tak, aby splnily svůj účel objasnění další navazující teoretické práce.

##### 1.1.1 Objasnění základních pojmů

*„alternativní – přídavné jméno od slova alternativa, které vzniklo z latinského slova alter = jiný, druhý, jiná možnost, druhá volba; otevřené, volné, netradiční.“<sup>1</sup>*

*„alternativní škola – pojem mnohovýznamový a často se používá jako synonymum k jiným pojmům jako jsou netradiční škola, volná škola, svobodná škola, nezávislá a otevřená škola a jiné. S tímto pojmem je spojený i terminologický chaos, který vzniká odlišným chápáním pojmu „alternativní škola“ v jednotlivých zemích a také v jednotlivých pedagogických teoriích.“<sup>2</sup>*

*„výchova – cílevědomá, plánovitá a všestranná činnost směřující k přípravě člověka pro jeho společenské úkoly a osobní život. Výchova je*

---

<sup>1</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha - Portál s.r.o., 2001. s. 17.

<sup>2</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha - Portál s.r.o., 2001. s. 17.

*záměrné celoživotní působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji a je to důležitá část socializace. Cílem je proměna člověka po všech stránkách, tedy tělesné i duševní. Výchova je zprostředkování znalostí, dovedností a postojů, které jsou přítomny v dané společnosti, a které se pokládaly a pokládají za důležité, předat dalším generacím.“<sup>3</sup>*

*„**vzdělávání** – proces, při kterém si zvnitřňujeme znalosti, dovednosti a postoje. Tento proces probíhá učením během výuky, získáváním zkušeností, napodobováním a kopírováním chování lidí kolem nás. Výsledkem vzdělávacího procesu je vzdělání, což je systém kognitivní vybavenosti osobnosti (osvojené vědomosti, dovednosti, postoje, hodnoty a normy), rozvíjející jeho poznávací a praktické schopnosti a dovednosti.“<sup>4</sup>*

*„**alternativní vzdělávání** – obecný termín, který označuje takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi.“<sup>5</sup>*

*„**edukace** – v obecné pedagogice a didaktice se používá jako synonymum pro termíny výchov a vzdělávání, resp. vzdělávací proces. Je to moderní pojetí výchovy a vzdělávání a v odborné literatuře se často vyskytuje.“<sup>6</sup>*

*„**žák základní školy** – osoba (dítě), která se v rámci organizovaného procesu vzdělává, organizovaný proces může být škola, školská instituce, vzdělávací kurs, školení,... je to dítě, které navštěvuje základní školu, žákem*

---

<sup>3</sup> PRŮCHA, J., WAKTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. rozšířené vydání. Praha – Portál s.r.o., 2009. s. 345.

<sup>4</sup> GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. a URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika* 1. 1. vydání. Olomouc – Nakladatelství HANEX, 1997. s. 64.

<sup>5</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha - Portál s.r.o., 2001. s. 18.

<sup>6</sup> PRŮCHA, J., WAKTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. rozšířené vydání. Praha – Portál s.r.o., 2009. s. 63.

se stává osoba většinou po delší čas, vzdělávání je obvykle organizováno po skupinách → žák je součástí nějaké třídy, měl by být se svým učitelem v pravidelném kontaktu, což je dlouhodobý a soustavný proces, během kterého žák od svého učitele získává nové znalosti a ty si soustavně rozšiřuje a upevňuje.“<sup>7</sup>

**„výchovně-vzdělávací proces** – v české pedagogické teorii je to základní, avšak terminologicky neustálený pojem, vzdělávací proces ve smyslu výuky ve školní třídě, který zahrnuje činnosti učení na straně žáků a činnosti vyučování na straně pedagogů, v dnešní době existuje mnoho poznatků z výzkumů, které souvisí se vzdělávacím procesem – např. pedagogická komunikace, vyučovací styly učitelů, klima školy, klima třídy,..., v obecnějším pojetí jsou vzdělávací procesy jako edukační procesy týkající se všech činností, které probíhají v nějakém edukačním prostředí, např. v rodině.“<sup>8</sup>

**„Marie Montessori** se narodila 31. srpna 1870 v Chiaravalle v Itálii, byla všestranná italská lékařka, pedagožka, filozofka, vědkyně, průkopnice mírového hnutí a organizátorka boje za práva dětí a žen. Bezpochybně patří k nejvýznamnějším postavám reformně-pedagogického hnutí. Ze začátku se věnovala mentálně znevýhodněným dětem, proto také v roce 1907 založila Dům dětí v Římě, kde vytvořila speciální edukační prostředí v duchu výrazného pedocentrismu a důvěry ve spontánní samorozvíjení dítěte. Je známa především svými novými pedagogickými metodami, k nimž došla ze zkušeností s duševně znevýhodněnými jedinci a hlavně z vlastního pozorování dětí v různých situacích – např. práce rukou je základem pro pochopení věcí, jevů, rozvoj myšlení a řeči, dítě je tvůrcem sebe sama, pomoz mi, abych to dokázal sám, respektování senzitivních (citlivých)

---

<sup>7</sup> PRŮCHA, J., WAKTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. rozšířené vydání. Praha – Portál s.r.o., 2009. s. 389.

<sup>8</sup> PRŮCHA, J., WAKTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. rozšířené vydání. Praha – Portál s.r.o., 2009. s. 365.

*období, celostní učení, svobodná volba práce, připravené prostředí a další. Zemřela 6. května 1952 v Noordwijk aan Zee v Nizozemsku.<sup>9</sup>*

## **1.2 Teoretické uchopení zvoleného tématu s použitím odborné literatury**

Pokud chceme správně porozumět tématice alternativní výchovy a vzdělávání, musíme si objasnit podstatu změn ve školství a vzdělávání, a to hlavně v českém prostředí. Nicméně nesmíme opomenout i změny zaznamenané v mezinárodním kontextu.

### **1.2.1 Historický pohled na alternativní výchovu a vzdělávání**

Pod vlivem reformních pedagogických hnutí a teorií vznikaly v různých zemích školy, které byly předchůdci škol alternativních. Reformní pedagogika se rozvíjela od počátku 20. století a nejvíce potom ve 20. a 30. letech 20. století a spojuje se s teoriemi významných zahraničních i českých pedagogických myslitelů. Z nich jsou nejvýznamnější M. Montessoriová, P. Petersen, J. Dewey, C. Freinet, R. Steiner, Václav Příhoda. Marie Montessori byla hlavně významnou italskou pedagožkou, lékařkou a filozofkou. Po studiu se celý život zabývala dětmi, bojovala za jejich práva, snažila se vysvětlit a pochopit jejich pohled na okolní svět a s tím spojené jejich chování a reakce na školní výchovu a vzdělávání a hlavně vznikající problémy při výchově a vzdělávání ve školním zařízení. Historie pedagogiky Montessori na evropské půdě sahá do počátku 20. století, kdy se pedagogická veřejnost začala zajímat o reformní snahy italské lékařky a pedagožky. V roce 1907 otevřela dětský domov – Casa di bambini v hlavním městě Římě. Tento dům sloužil pro děti od 3 do 7 let a zároveň byl považován za ukázkové zařízení pro děti předškolního věku nejen v Itálii, ale v celém světě. Následně pak od roku 1913 Marie Montessoriová

---

<sup>9</sup> ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 1997. s. 13.

organizovala mezinárodní kurzy pro vychovatele a zahájila tzv. přednáškové turné po celé Evropě i Americe. Tímto krokem se začala pedagogika Marie Montessori rozrůstat a vyvíjet po celém světě.

U nás se nejvíce reformní pedagogika rozvíjela v období mezi světovými válkami, ale od socialismu až do roku 1989 byla oficiálně kritizována a odmítána. Po roce 1989 se mohlo toto hnutí plně rozvíjet a nic mu nestálo v cestě. V dnešní době existuje větší množství literatury, která nás informuje o daném tématu nejen v celosvětovém měřítku.

Jedny z hlavních přeměn nastaly nepochybně v **obsahu školního vzdělávání, v metodách a přístupech k žákovi**. To, čemu se vyučovalo před padesáti lety, v současných školách už většinou nenajdeme. Změnil se seznam vyučovacích předmětů na všech stupních a druzích škol (základních, středních i vysokých) a změnil se také obsah čili samotné učivo v jednotlivých předmětech. Velkou proměnou je přístup k žákovi, ale i žákův přístup k učiteli. Dříve byli žáci bráni jako „podřízení“ vůči učiteli, dnes se spíše snažíme o rovnocennost, neupírat žákům, jako lidem, jejich práva. Nicméně tento přístup na většině škol vyvolává spíše opačný efekt, a to velká volnost žáků, benevolence, často vulgární až nebezpečné chování vůči pedagogovi.

Je zřejmé, že se ale nemohlo změnit úplně všechno. Některé, spíše obecné věci, se zachovaly. Je to například strukturování obsahu vzdělávání na jednotlivé vyučovací předměty – toto členění se objevovalo už v dávných antických státech, kdy bylo běžně uplatňováno ve veřejných školách. Proto je pro nás toto rozdělování předmětů samozřejmé a nikoho by nenapadlo vyučovat všechno učivo dohromady.

Jako další jsou změny ve školství vyvolané **vlivem tržní ekonomiky, privatizací vzdělávání a hlavně novým školským zákonem**, který řeší hlavně otázku nově vybudovaného systému, tzv. rámcového vzdělávacího programu a následně pak školního vzdělávacího programu. Zde je také důležité vyzdvihnout téma: Jak moc a hlavně v čem má být škola autonomní?

Má být škola samostatná úplně? Toto jsou otázky, které se projednávají dodnes. Někteří chtějí úplnou autonomii, jiní zase částečnou. Za minulého režimu byla jakákoliv škola podřízena politickému rozhodování. Hlavní představitelé státu řídili vše – veškeré dění v republice bylo řízeno centrálně a školy neměly takovou právní subjektivitu. Dnes se situace změnila. Jde o to, že škola je z větší části závislá na financování ze státního rozpočtu prostřednictvím tzv. striktně přidělovaných normativů (příděl peněz hlavně podle počtu žáků na škole). Tím chce stát docílit toho, že školy mezi sebou budou přirozeně soutěžit – zvyšovat svou kvalitu vzdělávání a celkovou úroveň školy a její pestrost nabídky. Aby její atraktivnost přiměla rodiče budoucích žáků o to, že je zapíší na určitou školu, která jim vyhovuje.

### **1.2.2 Metody výchovy a výuky na alternativních školách**

Pokud rodič uvažuje o tom, že dá své dítě na alternativní základní školu, bylo by dobré přemýšlet o této věci trochu dopředu, protože nejlepší variantou pro dítě je, že bude chodit i do alternativní mateřské školy. Kdyby totiž děti již v předškolním věku získaly vlastní aktivitou a přičiněním počáteční základy duchovního a kulturního obsahu daného edukačního zařízení, stane se přechod do základní školy méně problémový a hlavně pro děti méně obtížný a zlomový. V podstatě by se nic zásadního neměnilo, akorát přibude více pracovního materiálu, který zasahuje do dalších oblastí poznávání světa kolem nás. Postupně se k počítání a čtení přidávají další specializované předměty jako jsou například přírodopis, zeměpis, dějepis. Organizace vyučování a život ve škole zůstává stejný, stále děti pracují buď jednotlivě nebo v různě vytvořených skupinách a pořád záleží na jejich vlastní iniciativě, nápaditosti a fantazii. Zároveň se stále zvyšují nároky na žáka, obsahy vzdělávání se stávají komplikovanějšími a zvyšuje se tzv. pomocná funkce učitele, který ale má být spíše podněcovatelem úkolů než zprostředkovatelem.

Toto tvrzení také dokazuje níže uvedená citace:

*„Je pravdou, že učitel se z hlediska svého úřadu stává významnějším podle míry, jak stoupá úroveň vzdělávání. Měl by ale být více u probouzení zájmu než zprostředkovatel vyučování, jak se tradičně chápe.“<sup>10</sup>*

Jednou z metod, které využívají pedagogové na základních školách, je tzv. **učení v přírodě**. Tento postup se využívá hlavně na prvním stupni, kdy dítě není schopné pracovat pouze s materiálem, ale škola mu zprostředkuje přímý kontakt s reálnými věcmi. Metoda je vhodná pro žáky ve věku 7 až 12 let. M. Montessoriová k tomuto tématu napsala:

*„Žádný popis, žádný obraz, žádná kniha nemůže nahradit opravdové a skutečné pozorování stromu s jeho veškerým životem a okolím, jež se v lese odehrává.“<sup>11</sup>*

Další metodou, které M. Montessoriová věnuje pozornost, je tzv. **učení v sociálním kontaktu**, kdy děti volně utvářejí skupiny, ve kterých provádějí společné a volné aktivity, příkladem jsou různé druhy zájmových kroužků. Při těchto aktivitách si dítě upevňuje své naučené poznatky a přímo je prožívá. Tento jev je důležitý z hlediska propojení školy a mimoškolního působení dětí a mládeže.

### 1.2.3 Cíle alternativní výchovy a vzdělávání

Hlavním cílem, nebo spíše to je důvod, proč vlastně alternativní školy vznikly, je poskytovat vzdělání žákům a studentům, kterým by se to v tradičních školách nepovedlo, například to jsou riziková jedinci, jako děti s různými typy dysfunkcí nebo s ADHD.

---

<sup>10</sup> RÝDL, K. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. 1. vydání. Brno, 1994. s. 97.

<sup>11</sup> RÝDL, K. Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. 1. vydání. Brno, 1994. s. 97.

Dalšími, skoro stejně důležitými cíli, jsou:

- snížení odcizení ve vztahu učitel s žákem
- zlepšení duševního pojetí sebe sama
- vytváření pocitu vlastní odpovědnosti
- posílení a zlepšení sociálních vztahů k rodičům i společnosti
- zvýšení sebevědomí žáků stanovením dosažitelných cílů
- motivace úspěšných studentů k dalšímu vzdělávání
- zvýšení rodičovského podílu a odpovědnosti na vzdělání
- přizpůsobení objemu výuky možnostem žáka a možnosti vytvoření individuálního studijního plánu
- nalezení vhodných sociálních a společenských rolí
- příprava na samostatný běžný život a integraci do společnosti
- usnadnění nalezení vhodného a chtěného zaměstnání

#### **1.2.4 Moderní typy alternativních škol**

Moderní druhy alternativního vzdělávání se vyučují na školách, které souhrnně označujeme jako současné typy alternativních škol a nejsou odvozeny od koncepce původních reformních škol. V moderních školách se za určitou dobu vyvinuly různé vzdělávací programy, postupy a metody a existuje velký počet variant v různých zemích. Tyto školy jsou většinou soukromého typu a zaujmou pestrými názvy. Vzdělávací instituce rostou jak

houby po dešti po celém světě, každý rok vznikají nové alternativy, největší koncentrace rozvoje alternativního vzdělávání je ve Spojených státech amerických. Na druhé straně všichni víme, že americký vzdělávací systém není nic moc a celkově obecné znalosti amerických občanů například o světových událostech a o tom, kde leží jaká země, jsou neuspokojivé (podle mého názoru). Je jasné, že tyto moderní vzdělávací systémy vznikaly u nás hlavně po roce 1989, kdy se o nových programech začalo vážně uvažovat.

Mezi ty nejčastější a nejvýznamnější inovace patří například škola hrou, integrované učení, zdravá škola, dramatická výchova, projektové vyučování, cestující školy, nezávislé školy, kolektivní vyučování, školy bez ročníků, otevřené vyučování, mezinárodní školy, skupinové, hromadné, týmové a individuální vyučování, učení v etapách nebo metody diskusní, dialogické, provádění pokusů, práce spojené s řešením problémů, brainstorming, myšlenkové etapy, samostatné učební práce žáků a mnoho dalších.

### **1.2.5 Charakteristika alternativních škol**

Alternativní školy lze chápat jako druhy škol, které mohou mít různého zřizovatele, tedy školy soukromé, veřejné a církevní, a jejich hlavní podstatou je, že se něčím odlišují od hlavního pojetí standardních škol daného vzdělávacího systému. Ty největší odlišnosti spočívají ve způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole, v kurikulárních programech, čili ve změnách v obsahu nebo cílech vzdělávání, v parametrech edukačního prostředí (například jiné architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace učitele k žákovi), ve způsobech hodnocení výkonů žáků (používá se většinou tzv. slovní hodnocení) a také ve vztazích mezi rodiči a školou, místní komunitou a školou.

Spolu s pojmem alternativní škola se objevuje pojem „**inovativní škola**“. Tento název vznikl koncem 90. let 20. století, kdy se někteří odborníci začali domnívat, že termín „alternativní škola“ je nedostačující. Inovativní školy jsou

tedy školy, které se účelově a na základě svého vlastního usilování mění tím, že realizují určité inovace. Ovšem výstižnější pokus o vysvětlení nám podal K. Rýdl, který zní:

*„Inovativní škola je specifický český pojem, který má označovat školu prosazující v praxi metody a formy práce umožňující naplňovat pedagogické principy alternativní pedagogiky, jejichž konečným důsledkem je zdravý a přirozený vývoj jedinců a minimalizování sociálně negativních jevů ve společnosti.“<sup>12</sup>*

#### **1.2.5.1 Vývoj a působení Montessori pedagogiky v ČR**

První povědomí o pedagogickém systému Marie Montessoriové vzniklo v českých zemích ve 20. letech 20. století. Následně II. světová válka a po ní nastolený komunistický režim přerušily snahy rozvinout u nás nový pedagogický systém a pohled na tehdejší školství. Za minulého režimu byla alternativní pedagogika považována za ideologicky závadnou, měla probouzet pedocentrismus, individualismus a dokonce náboženský fanatismus, proto bylo její uskutečnění v praxi zakázáno.

Vlastní rozmach Montessori pedagogiky u nás začal až na počátku 90. let 20. století. Začaly vznikat první mateřské školy Montessori pod tlakem rodičů, nadšených učitelů, za podpory lidí z akademické sféry a hlavně pod vlivem zahraničí. Dále byl zpracován Vzdělávací program Mateřská a Základní škola Montessori a Základní škola Montessori (II. stupeň), které vydalo Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy a zároveň ho doporučilo k otestování v praxi. V současné době je už přichystaný i Vzdělávací program Střední škola Montessori.

V České republice je dnes už 57 mateřských školek, kde se vychází z metod Marie Montessori a 18 základních škol, kde se vyučuje podle metod

---

<sup>12</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha - Portál s.r.o., 2001. s. 22.

Montessori. Samozřejmě existují i další, jako například vzdělávací centra, zařízení, občanská sdružení a mateřská a rodinná centra, která se touto problematikou zabývají a podporují rozvoj tohoto vzdělávacího programu. Mateřská a rodinná centra a zařízení zároveň slouží i pro nadané a handicapované děti.

Montessoriovské základní školy, ale i mateřské školy se ocitají v období rozvoje. Názory rodičů dětí se velmi liší, ale ve většině případů, kdy rodič dá své dítě do mateřské školky s výchovnými a výukovými metodami Montessori, následně přivede potomka i do základní školy Montessori. Na světě není nikdy nic stoprocentní, je tomu tak i v tomto případě. Nicméně rodiče jsou vesměs s metodami Montessori spokojeni, jsou rádi, že mohou své potomky několikrát ve vyučování navštívit a na vlastní oči vidět, jak se jejich dítě rozvíjí, jak je klidné a učenlivé. Jsou celkově spokojeni s obsahem vzdělávacího programu na základních i mateřských školách, které konají podle alternativních postupů. Dalo by se říci, že podporují rozvoj pedagogiky podle Marie Montessori v České republice.

#### **1.2.5.2 Montessoriovská škola**

Svým působením a inovacemi mě zaujaly metody Marie Montessori a její způsoby edukace. Montessoriovské školy patří ke klasickým reformním školám, jejichž vznik datujeme již na počátek 20. století.

*„Základní myšlenkou montessoriovské koncepce je tvořit vhodné edukační prostředí, které by umožňovalo zcela normální a přirozený vývoj dítěte. Tzv. vnitřní potřeba dítěte „něčemu se učit“ se vyvíjí v **senzitivních fázích**, kdy jde o určitá období, v nichž je dítě zvláště citlivé pro vnímání a chápání jevů vnějšího světa. Existují například senzitivní fáze pro rozvoj řeči, pohybových činností, morálního cítění a další. Úkolem pedagoga a jeho aplikace výchovy na dítě je připravovat podněty a prostředky specifické pro tyto fáze. Čili*

*k uskutečnění „normální“ výchovy je nutné, aby okolní edukační prostředí odpovídalo vnitřním potřebám dítěte.“<sup>13</sup>*

Další a docela klíčovou informací je, že montessoriovské metody podporují individuální vzdělávání na základě **předem připraveného prostředí**, kde zásadní roli hrají speciální pomůcky, které pomáhají dítěti získat znalosti o světě. Tyto pomůcky se pak dělí podle předmětů a také pro cvičení činností praktického života. (srov. Průcha, 2001, 41. str.)

Při práci s prostředím, ve kterém se děti pohybují, se rozvíjí i „**lásku**“ **dítěte k dospělým, k druhým dětem a k prostředí**. „Láska“ (dalo by se říci i nějaká forma úcty) k dospělým se projevuje hlavně ve zpětné vazbě pro učitele, kteří poznají, jestli je dítě schopné komunikovat s dospělými lidmi na určité úrovni. „Láska“ k druhým dětem se objevuje už v brzkém věku (okolo 2. roku věku), je založená na respektování se, spolupráci a pomoci mezi dětmi. „Láska“ k prostředí se projevuje vlastním uspokojením dětí v kolektivu a jejich samotnou radostí.

V procesu učení se dostáváme dále a v okamžiku, kdy vychovatel ustupuje do pozadí, je důležitá samotná tvořivost dítěte. Montessoriová osvětlila termín tzv. **fenomén polarizace pozornosti**, kdy pozorovala dítě při práci a hře a zjistila, že dlouhodobého a silného soustředění na určitou činnost je schopné i malé dítě. Při tomto zaujetí se děti rozvíjí a mění. (srov. Průcha, 2001, 41. str.)

Typické pro didaktickou koncepci Montessoriové je slučování dětí různého věku dohromady a odmítá striktní rozdělování podle ročníků. V těchto **věkově smíšených skupinách** vzniká na základě harmonického soužití velice dobrá spolupráce, vzájemná pomoc jednotlivců a vědomí sociální jistoty, kdy je jedinec respektován ostatními účastníky skupiny. V ní může dítě bez problému uplatňovat své názory, nápady a postřehy. (srov. Průcha, 2001, 42. str.)

---

<sup>13</sup> Pojem „*senzitivní fáze*“. Přístup z: [http://www.montessoricr.cz/Montessori\\_principy.php](http://www.montessoricr.cz/Montessori_principy.php)

Dále se k výuce používá tzv. **projektové vyučování**, prostřednictvím něj se realizuje **kosmická výchova**, která ve škole zaujímá zvláštní postavení. M. Montessoriová rozvíjela své povědomí o kosmické výchově na základě kosmické teorie, která vycházela z předpokladu, že všemu tvoření na světě předchází určený plán. Každá část světa, každá věc a živočich na světě plní, za předem určených podmínek, svou úlohu ve prospěch celku. Zároveň člověk zaujímá v tomto systému zvláštní postavení. Zatímco příroda plní své funkce nevědomky a podle předem stanoveného plánu, člověk se může rozhodovat podle vědomí a konat tak cílevědomě svou úlohu na zemi. Zároveň se pokoušíme přírodu měnit, což není vždy pozitivní. Toto se projevuje hlavně v podobě různých ekologických a přírodních katastrof. Cílem kosmické výchovy je poskytovat dětem povědomí o vzájemném propojení člověka a přírodního prostředí a zároveň přispívá k vytváření zodpovědnosti každého člověka za důsledky, které vznikly uměle vytvořenou kulturou a civilizací. (srov. Průcha, 2001, 42. str.)

Důležitým rysem „nové“ výchovy je důraz na spontánní činnost dětí vycházející z jejich zájmů. *„Spontánní zájem vede k soustředěné práci, takže není třeba užívat žádné kázeňské prostředky. Začal se používat nový pojem „vnitřní kázeň“, který je opakem autoritativního přístupu staré školy.“<sup>14</sup>*

Hodnotným cílem montessoriovské pedagogiky není vštěpovat do dítěte co nejvíce poznatků, ale spíše ho naučit jednotlivé poznatky získávat samostatnou prací.

Velmi zásadní změnou se stal i důraz na **individualizaci** a **diferenciaci**. Od školy se začalo očekávat, že bude dávat každému dítěti to, co odpovídá jeho potřebám, schopnostem a zájmům. Cíle a obsahy výchovy a vzdělávání se musely podříditi subjektivním potřebám žáků a zároveň objektivní potřeby byly opomíjeny.

---

<sup>14</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 1997. s. 11.

Při tzv. **samostatné práci jednotlivce**, používá se také označení jako volná, svobodná pracovní fáze, je specifická vyučovací forma, která trvá dvě vyučovací hodiny. Do této fáze bývá přesunuta důležitá část učiva mateřského jazyka, cizího jazyka, matematiky, ale i některé další předměty.

*„Během této doby žáci pracují samostatně, zároveň si volí:*

- **CO**, čili jaký materiál si vybere, jakou oblast zkoumání, na čem bude pracovat, co se chce naučit a o čem chce získat další informace
- **KDE**, čili vybírá si místo, kde bude ve třídě pracovat (na lavici, na zemi, na koberci)
- **KDY**, neboli dítě nepracuje na povel pedagoga či podle zvonění, ale motivuje ho jeho polarita pozornosti - každé dítě je na určitou věc „naladěno“ v jinou dobu
- **S KÝM**, čili může pracovat samo, ve dvojici, ve skupině, nebo ve spolupráci s učitelem<sup>15</sup>

Volná a svobodná práce neznamena, že dítě střídá činnosti a úlohy bez ukončení nebo nedělá nic. Svoboda nepředstavuje to, že dítě zůstává ponecháno samo sobě, nebo že učitel vůbec nezasahuje do jeho vzdělávání a učebních procesů. Nějakou činnost si dítě musí zvolit, většinou tu, která ho baví a zaujme. Pedagog činnosti dětí koordinuje a při tom musí využít své pedagogické dovednosti a schopnosti. Svoboda dítěte je samozřejmě chápána jako jeho povinnost něco vykonat, dojít k výsledku, ne anarchie. To znamená, že pokud se dítě pro něco rozhodne, je jeho povinností práci dokončit. Jakmile chce dítě pracovat s určitým materiálem, který ho zajímá,

---

<sup>15</sup> Pojem „samostatná práce jednotlivce“. Přístup z: [http://www.montessoricr.cz/Montessori\\_principy.php](http://www.montessoricr.cz/Montessori_principy.php)

čili se samo svobodně rozhodne, je jeho povinností dodržet určená pravidla, která se vztahují k dané činnosti.

K sebedisciplíně vedou učitelky děti již od mateřské školy. Pedagog se v této fázi staví do pozice rádce, objasňuje, vysvětluje a doporučuje.

Pedagogika Marie Montessoriové patřila a patří k hlavnímu plánu nové výchovy, který se nazývá **pedocentrismus**. Pedocentristé neoceňují jednotnou školu, která by vyhovovala všem dětem. Podle jejich názoru má výchova pouze organizovat jejich práci, nikoliv vštěpovat do pamětí dětí jednotlivé poznatky. Má vycházet z jejich zájmů a zvědavosti. V krajních případech pedocentrismu se objevuje odmítání učebních plánů, osnov, formování obsahů výuky do předmětů a rozvrhů hodin. Zároveň je role pedagoga velice potlačována, jeho metody a postupy výuky jsou opomíjeny, takže vyučovací proces se konal na základě intuice a inspirace učitele. K nejvýznamnějším představitelům pedocentrismu kromě Marie Montessoriové patřili E. Keyová, C. Freinet a E. Claparède. (srov. Zelinková, 1997, 3. str.)

## **Kapitola 2 - praktická část**

### **ZÁKLADNÍ ŠKOLA V HORCE NAD MORAVOU**

#### **2.1 Úvod**

Pro získání informací do své analýzy jsem několikrát navštívila Základní školu v Horce nad Moravou, která byla postavena v roce 1963 a funguje po mnoha renovacích dodnes. Ovšem historie vyučování v Horce sahá až do poloviny 18. století.

Na základě pozorování tříd v jejich vyučovacích hodinách, kde se učili podle metod Marie Montessori, jsem vypracovala praktickou část své bakalářské práce ve formě určité analýzy. Zároveň jsem také využila metodu komparace, kde jsem srovnávala teorii Montessori pedagogiky s praxí na základní škole.

Hlavním cílem praktické části je ověřit, zda škola pracuje se svými žáky podle dané pedagogické teorie a také jestli sledují a mají možnost využívat nové informace, které se pedagogiky podle Marie Montessori týkají. Dalším cílem mé práce je umožnit laické veřejnosti náhled na výchovu a vzdělávání ve dvou třídách prvního stupně základní školy.

#### **2.2 Srovnání teoretického základu metod Marie Montessori s praxí na Základní škole v Horce nad Moravou – sonda do problematiky**

Používání metod výchovy a vzdělávání podle Marie Montessori začalo na Základní škole v Horce ve školním roce 2009/2010. Předcházelo tomu mnoho příprav, nejen úprava třídy, získání pomůcek pro učení, ale hlavně pedagogové museli absolvovat ke svému magisterskému vzdělání roční

diplomovaný kurz v Praze. Dalo by se říci, že je tento typ školy pro učitele, rodiče a hlavně žáky z Horky nad Moravou a Olomouce a okolí novinkou.

První třídu navštěvuje v současné době 17 žáků. Někteří z nich jsou velice nadaní, někteří zase pomalejší. Například jeden chlapec v prvním ročníku má poruchu ADHD a jedna holčička má dětskou mozkovou obrnu. Druhou třídu navštěvuje pouze 14 žáků, jelikož někteří odešli po absolvování prvního ročníku na jinou základní školu. Při mé návštěvě na základní škole jsem byla přítomna při výuce v obou třídách. Podle informací, co jsem získala od paní Mgr. Hruškové, která je třídní učitelkou ve druhém ročníku a speciální pedagog, výuka klasickými metodami Marie Montessoriové probíhá od pondělí do pátku, od 7:50 hodin do 9:30 hodin s výjimkou středy, kdy mají projektový den. Potom mají děti první přestávku a následně začíná výuka, kterou nazývají tzv. kosmická výchova. Do kosmické výchovy patří například výtvarná výchova, tělesná výchova, hudební výchova. V první třídě je třídní učitelkou paní Mgr. Zámečnicková a s dětmi pracuje a pomáhá jim 4 hodiny denně také vychovatelka a speciální pedagog paní Mgr. Krásná, která je k dispozici pro obě třídy, ale vyzorovala jsem, že spíše pomáhá v prvním ročníku, neboť děti ve druhém jsou už více samostatné a soustředěné.

### **2.2.1 Metody a obsah výuky v 1. a 2. ročníku na Základní škole Horka nad Moravou - závěry z pozorování výuky**

Skoro každý školní den v první a druhé třídě začíná tzv. *metodou Elipsa*. Což je jednoduché cvičení pro rozvoj svalové koordinace chůze, držení těla a rovnováhy, je to cvičení psychické a fyzické rovnováhy, klidu, ticha, harmonie a koncentrace pozornosti. V praxi to vypadá tak, že děti chodí dokola po elipse, která je vyobrazena na koberci, všichni mlčí a přitom poslouchají relaxační hudbu. Toto cvičení trvá asi 5 minut. Každé pondělí následuje po metodě Elipsa sdělování zážitků a toho, co děti dělaly o víkendu. Při tomto cvičení žáci první třídy sedí v kruhu na koberci, mluví pouze ten, co drží v ruce škebli, kterou si popořadě předávají. Sdělování trvá přibližně 15 minut. Ve druhém ročníku na začátek dne děti s paní učitelkou

zpívají v kruhu na koberci píseň Dobré ráno. I žáci druhého ročníku sdělují celé třídě, jak se ten den cítí. Paní učitelka potom rozdá žákům opravené úkoly a práce z předešlého dne, ti se to následně snaží opravit a pracovat nadále na svém plnění plánu.

Potom v první třídě děti říkají paní učitelce, jaký je den, datum, měsíc, rok, roční období a aktuální počasí venku. Všechny tyto odpovědi, které se nachází na připravených kartičkách, připevňují žáci na tabuli. Předposlední činností, kterou se začíná jejich každý školní týden v pondělí, je určení služby na tabuli, udržování pořádku ve třídě a zalévání květin. Jména jsou opět připevněna na tabuli, aby na to děti nezapomněly. Nakonec ještě žáci vyjmenují **pravidla**, která mají ve třídě stanovená a která musí dodržovat. Je to například: pomáhat si navzájem, neposmívat se nikomu, pracovat v klidu, uklízet po sobě pomůcky, správně s nimi zacházet, šetrně se o pomůcky starat a při práci používat vždy jen jednu pomůcku, ne více naráz. Tato pravidla se váží na termín **láska dítěte k dospělým**, čímž se myslí, že žák s učitelem komunikuje, dokáže požádat pedagoga o radu a dát mu zpětnou vazbu. K této teorii jsem objevila příhodnou myšlenku, kterou napsala autorka Olga Zelinková ve své publikaci *Pomoz mi, abych to dokázal sám*:

*„Přílišná snaha dospělých ukázat nejvhodnější postup nebo naučit může vést ke ztrátě zájmu a přerušení činnosti. Je tomu tak v případě dlouhodobého a soustavného poučování a předvádění, kdy vlastně všechno dělá dospělý a dítě přihlíží tak dlouho, až ho sledování přestane bavit. Stejně nesprávná je ostrá kritika, či dokonce výsměch neobratnosti dítěte. [...] To však neznamená, že necháme dítě tápat a chybovat. Musíme zvážit, kdy dítě naši pomoc nutně potřebuje, nebo dokonce vyžaduje a kdy je lepší nechat ho soustředěně se zájmem pracovat, dělat chyby a poučit se z nich.“<sup>16</sup>*

Následně je to **láska dítěte k druhým dětem**, což je vzájemné respektování, spolupráce a pomoc mezi žáky a nakonec **láska dítěte**

---

<sup>16</sup> ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 1997. s. 78.

**k prostředí**, kam patří vhodné a opatrné zacházení s pomůckami a starost o celkové prostředí třídy.

Po splnění všech těchto počátečních úkolů žáci dostanou každé pondělí list předtištěného papíru A4, kde si vyplní individuálně svůj **týdenní plán**, který následně začnou plnit. V prvním ročníku je to na každý školní den 1 strana z písanky, 2 strany z čítanky a 1 strana z pracovního sešitu z matematiky. Ve druhém ročníku je to na každý den 2 strany z písanky, 2 strany z čítanky a 2 strany z počítání. Dalo by se říci, že toto je podstata alternativního vzdělávání podle Marie Montessori a zároveň největší rozdíl od klasického institucionálního vyučování na základní škole. Jde o to, že každý je v učivu na jiné úrovni, na jiné straně v pracovním sešitě. Jelikož jsou někteří bystřejší, rychlejší a zdatnější, jsou v učivu dál, než ti ostatní. Například někdo je v písance na straně 10 a někdo už na straně 20, nebo má dokonce II. díl. Takto vykonávaná práce - dosahování cíle, je spojená s teorií **přípraveného prostředí a samostatnou prací jednotlivce**. Do připraveného prostředí patří věcně připravené prostředí, které se týká stanoveného speciálního výukového programu, přichystaných pomůcek a materiálů a samotného procesu upevňování znalostí a dovedností. Dále s tím souvisí samotná osobnost pedagoga, který je žákům nápomocen, ocitá se v pozici přítele a rádce, ale zároveň musí mít přirozenou autoritu. Samostatnou práci jednotlivce představuje volná, svobodná práce, přičemž si žák volí, s čím a jak bude pracovat a dosahovat stanoveného cíle (například některý žák začne jako první pracovat s čítankou, některý s počítáním a některý s písankou), kde bude vykonávat svou práci (žáci mohou být v různých částech třídy – v lavici, u tabule, na koberci a dokonce i na chodbě), jestli budou pracovat samostatně, nebo ve dvojici a nebo ve skupině, každopádně se při procvičování nemohou hlasitě bavit, jen tiše o skutečnostech souvisejících s učivem a kdy se dají do plnění úkolů, kdy je motivuje jejich **polarita pozornosti**.

Pojem **polarita pozornosti** by se odborně dal vysvětlit jako:

*„Maximální koncentrace žáka na určitou práci, pokud je dítě takto zaujato svým dosahováním cíle, nemá se vyrušovat s mělo by mu být poskytnuto dostatek času na dokončení samostatné práce.“<sup>17</sup>*

Toto tvrzení se v praxi na základní škole ne vždy dodržuje, jelikož žáci mají na svou práci předem určený čas, a to zhruba od 8:15 hodin do 9:30 hodin, potom musí činnost ukončit a pomůcky uklidit, i když nemají práci hotovou. Ale úlohy mohou dokončit libovolně v dalších dnech, nebo i doma.

V další části studie je vhodné vyjmenovat některé konkrétní **pomůcky do matematiky a českého jazyka**, jež jsou zásadní při plnění týdenního plánu. Několikrát za školní rok nastane situace, kdy žáci dostanou novou pracovní pomůcku, buď z důvodu potřeby při probírání nového učiva, nebo protože ji škola dokoupila. Seznámení s novou pomůckou probíhá na začátku výuky, kdy pedagog vysvětlí žákům, co je to, jak se s pomůckou dá pracovat, jak funguje a aby se ji žáci nebáli používat. Při tomto vysvětlování se zároveň děti učí novou látku, například násobení čísel do 10. Žáci zkusí vypočítat za pomoci nové tabulky pro násobení jednoduché příklady, potom složitější. Tato společná práce trvá do té doby, dokud paní učitelka neuzná za vhodné skončit, dokud tomu všichni už rozumí.

Konkrétně v **předmětu matematika** se používají: různě barevné kuličky spojené za sebou na tyčce, které pomáhají při sčítání a odčítání, například je to tyčka, kde je šest kuliček černých a čtyři bílé, dále to jsou kartičky s číselnými symboly od 1 do 10, potom od 1 do 100, tabulky z proužků pro sčítání a odčítání, knížky s početními úkoly, tabulky pro násobení a dělení, kdy se skládají kuličky do dírek a vyjde výsledek, různé geometrické tvary, dřevěné skládačky z krychlí, dřevěné schody z kvádrů, počítací obálky, kde při správném vyřešení početního příkladu vyjde na druhé straně kartiček (puzzle) obrázek, dřevěné tyčky, které se dávají do krabiček podle počtu,

---

<sup>17</sup> Pojem „polarita pozornosti“. Přístup z: <http://www.zshorka.cz/uvod-montessori.do>

který je uveden v příkladu. Ve druhém ročníku mě zaujala pomůcka tzv. zlaté kuličky, a to čtverce se stovkou zlatých kuliček a kostky o tisíci kuličkách. Od žáků jsem se dozvěděla, že tyto pomůcky pomáhají při tvoření víceciferných čísel. K tomu se ještě používají různé malé misky, dřevěné podložky, kartičky s čísly a velká kniha s předkreslenými tvary, podle kterých se kuličky sestavují a vznikne tak vizuálně-kognitivní představa o tom, jak má vypadat víceciferné číslo.

V **předmětu český jazyk** se používají pomůcky, jako například: pohyblivá abeceda – kartičky s jednotlivými písmeny abecedy, krabičky s kartičkami s názvy různých předmětů a zvířat, které přiřazují ke kartičkám s obrázky, krabičky s kartičkami slovní druhy, hlásky, samohlásky, dvojhásky, množné a jednotné číslo, krabičky s říkankami, s rébusy, s rýmy, domino sloužící pro čtení A i B atd.

Skoro všechny tyto speciální pomůcky představuje ve své knize *Metoda Montessori a jak ji učit doma: školní léta* autorka *Elizabeth Hainstock*.

Mezi pomůcky pro učení by se daly zařadit i různé předtištěné materiály sloužící k naučení probírané látky. Může to být například pomůcka při učení malé násobilky jako předtištěné konkrétní příklady, nebo pomůcka na správné psaní „ů“ a „ú“ a tak podobně. U těchto materiálů mě překvapilo, že je mají na přední straně podepsané, ale hlavně, že tam mají napsané konkrétní datum, kdy pomůcku dostali a kdy se to naučili, resp. mají naučit. Datum má skoro každý žák jiné, podle toho, jak je daleko s učivem. Nicméně toto označení s datem na klasických základních školách nebývá. Další speciální pomůckou při učení mohou být i samotné pracovní sešity do matematiky a českého jazyka. Každé zadání příkladu se nějakým způsobem váže na určitou pomůcku, která se má při řešení tohoto příkladu nebo cvičení použít. Může to být například nadpis: *Vezmi si pomůcku „sada vět k velkým písmenům“ a sestav věty. Vyber si 4 věty a opiš je do sešitu.*

Mimo tyto speciální pomůcky pro učení a výchovu žáci obou tříd používají standardní učební pomůcky, jako jsou psací pera speciálně vytvarovaná pro

držení, tužky, pastelky, fixy, mazací gummy, pravítka, strouhátka, zmizíky, tabulky na fixy, fólie a další.

Po ukončení činnosti dosahování cíle následuje 20 minutová přestávka, kdy se žáci mohou nasvačit a vykonat další své potřeby. Na toaletu mohou děti samozřejmě kdykoliv, dokonce se nemusí ani ptát třídní učitelky a mohou jít i ve dvojici. Toto také není obvyklé na klasických základních školách. Dále následuje druhý blok vyučovacích hodin, které se nazývají tzv. **kosmická výchova**. Při této výchově už žáci většinou pracují společně ve skupině.

Podle teorie je kosmická výchova spojující prvek pedagogiky Marie Montessori, integruje její teorii a praxi. Pojem kosmická výchova je podobný k pojetí Jana Amose Komenského, který to chápal jako souvislost všech věcí, jednotný celek. Při kosmické výchově není důležité, aby se žáci naučili vše, co existuje, ale měli by mít tolik času na to, aby se mohli do jednotlivých oblastí ponořit. Spojení jednotlivých oblastí a témat pomáhá dítěti pochopit souvislosti, řád světa, vžít se a existovat v něm, najít si své místo a naučit se zacházet se sebou i okolím. Konkrétně kosmická výchova zahrnuje témata a předměty jako jsou prvouka, zeměpis, vlastivěda, dějepis, společenská témata, fyzika, chemie, ale také, hlavně na I. stupni, pohybové, hudební a výtvarné dovednosti. Předměty určené pro první a druhý ročník, jako jsou výtvarná, hudební a tělesná výchova, práce na počítači a podobně, plní žáci přibližně od 9:50 hodin do oběda i potom.

Každou středu mají žáci tzv. **projektový den**, kterému též říkají kosmická výchova. V tento den společně i samostatně tvoří různé projekty na různá témata. Například celý měsíc leden 2011 měli žáci první třídy zadané téma projektu – VESMÍR. Předtím v prosinci vytvářeli projekt s názvem ZDRAVÉ ZUBY, který najdete vyobrazený na fotografiích v příloze č. 4. Děti z druhého ročníku měly zase zadán projekt s názvem – KONTINENTY. Z toho, co jsem vypožadovala, žáci se velice těší na středeční projektové dny, velmi je tento druh práce baví, zároveň se svými výtvary mohou pochlubit rodičům, jelikož je mají vystavené ve třídách a na celé chodbě.

Velkým překvapením pro mě bylo, že žáci se starají o zvířátka, která mají umístěna ve třídě v akváriu. Jsou to dva velcí afričtí šneci – latinsky achatina achatina. Dozvěděla jsem se, že tito šneci pocházejí z africké Ghany, žijí v pralese a dorůstají až 30 centimetrů, proto jsou největšími na světě, v zajetí se nerozmnožují, protože se řídí obdobím sucha a obdobím dešťů a toto se nedá napodobit. Děti jim nosí zeleninu a ovoce, udržují je ve vlhku, dovedou se o ně postarat, i když tito šneci nepotřebují žádnou zvláštní a náročnou péči, ale je to pro žáky určitá odpovědnost.

Co se týče veškeré **organizace vyučování** ve třídě, pochytila jsem tyto následující skutečnosti. Většina žáků dodržuje stanovená pravidla chování, výjimkou je pár žáků, hlavně hyperaktivní chlapec v prvním ročníku, nicméně i s tímto žákem si dokáže paní učitelka poradit. Nevím, jestli to bylo jen mnou, ale žádná pedagožka na své žáky nezvyšovala hlas, vždy jen opakovaně napomínala, nebo řekla, že má jít dítě na chodbu, aby se uklidnilo. Celkově všichni žáci hodně chodí po třídě, respektive po obou třídách, ale každý si hledí své práce. Toto se děje z důvodu, že pomůcky pro předmět matematika jsou ve třídě I. a pomůcky pro předmět český jazyk jsou ve třídě II. Proto třídy leží vedle sebe a oddělují je jen mohutné lamelové dveře, které žáci bez potíží otevrou i zavřou. Bez pomoci pedagoga si vybírají sami ty, které potřebují pro vykonání konkrétního úkolu, sami si je nachystají, sami je potom uklízí, nebo spolupracují ve dvojici. Mimo to se v určité části třídy nacházejí hračky, jsou to hlavně kostky, různé stavebnice, skládací hračky apod. Podle slov paní učitelky jsou děti v první třídě ještě velmi hraví. Dále tam mají všelijaké nástěnné tabule s obrázkovou abecedou, obrázky s číslicemi, anglickou abecedou a s anglickým počítáním. Další odlišnost od klasického vyučování na základní škole je, že například žák z první třídy má dovoleno pracovat a dosahovat cílů ve třídě, kde jsou žáci druhé třídy a naopak. Toto přecházení je povoleno z důvodu nemuset stále přenášet pomůcky z jedné třídy do druhé a zase zpět. Důležitým organizačním prvkem ve třídách je provádění činností na různých místech třídy i na chodbě školy. Ve třídách mohou žáci pracovat na lavicích, které jsou uspořádány nepravidelně a různě natočeny do prostoru, zády k tabuli i otočené k oknu, dále pracují na koberci a kobercových předložkách,

příčemž paní učitelka se žáky občas také sedí na zemi. Dále se mi líbilo další stanovené pravidlo ve třídě, a to pokud mají děti napsaný, nebo opravený úkol, vypočítaný příklad, chodí za třídní učitelkou, případně stojí v řadě a čekají, nepokřikují. Toto se opakuje do té doby, než mají vše správně, potom se svolením pedagoga mohou pokračovat v učivu dál.

**Hodnocení žáků** za jejich vykonanou práci je pouze **slovní**. Tento termín se objevuje v publikaci *Vzdělávací program Začít spolu: metodický pokyn pro I. stupeň základní školy* od autorky Věry Krejčové. V knize uvádí, že slovní hodnocení se může používat od prvního do třetího ročníku základní školy. Říká, že výhodou slovního hodnocení je konkrétnost a zároveň ukazuje dítěti cestu, v čem se má zlepšit. Hodnocení může být v některých případech doplněno klasickým vysvědčením se známkami, nicméně na Základní škole v Horce nad Moravou v Montessori třídách zhotovují pouze slovní hodnocení na předtištěném formuláři. Konkrétně to probíhá tak, že jedenkrát za měsíc dostanou žáci napsané hodnocení do žákovské knížky, v němž se třídní učitelka zmiňuje o tom, co se děti za ten měsíc naučily, čeho dosáhly, v čem jsou dobří, v čem jsou horší, tedy čeho by měly ještě dosáhnout, na čem je potřeba zapracovat. V širším kontextu se slovní hodnocení objevuje jednou za pololetí, tedy ve stanovené formě. Přitom obě třídní učitelky dodržují jisté pravidlo – dokud všichni žáci nepochopí alespoň do určité úrovně látku (většinou na úroveň chvalitebně), tak se nepokračuje v učivu dále.

Ve školním roce 2009/2010 začínala I. třída Montessori s 2/3 žáků, kteří navštěvovali i mateřskou školu Montessori. Dnes je v obou třídách v I. i II. ročníku přibližně polovina dětí, kteří navštěvovali mateřskou školu Montessori. Jelikož někteří žáci před nástupem do druhé třídy školu opustili, rozhodli se přijímat všechny žáky rodičů, kteří mají zájem o tento způsob vyučování a výchovy.

## ZÁVĚR BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Mým cílem bakalářské práce bylo srovnat, jestli se teoretické povědomí pramenící z dostupné literatury o vzdělávání a výchově podle metod Marie Montessori shoduje se skutečností. Ve své praktické části jsem porovnávala teorii s praxí konkrétně na Základní škole v Horce nad Moravou. Pro vznik praktické části mé bakalářské práce jsem uskutečnila několik návštěv na výše zmiňované základní škole, konkrétně jsem byla přítomna ve vyučovacích hodinách u žáků v prvním a druhém ročníku. Během těchto setkání jsem se dozvěděla mnoho užitečných a zajímavých informací. Na základě pozorování a komparace jsem zjistila, že žáci jsou ve třídách spokojeni s formou výuky, i když jsou teprve v první a druhé třídě, dokáží se soustředit na danou věc, postup učení, psaní, čtení atd. Viděla jsem, jak nadanější děti pomáhají těm slabším, jak dokáží spolupracovat. Toto je dobré pro rozvoj jejich lidských vlastností do budoucího života.

V teoretické části bakalářské práce měla být charakteristika alternativních metod výchovy a vzdělávání podle italské lékařky a pedagožky Marie Montessori. K objasnění této problematiky jsem využila všechny prameny a literaturu, která je uvedena v seznamu. Pro vysvětlení teoretické části mé bakalářské práce jsem nastínila a vysvětlila základní pojmy, které se týkají zvoleného tématu, rozebrala jsem historický přehled o vývoji alternativní výchovy a vzdělávání, kam jsem zahrnula, jak se rozvíjela reformní pedagogika od počátku 20. století až dodnes, která je pro Montessori klíčová, zároveň jsem uvedla, že kořeny alternativní pedagogiky sahají už do 17. století, kdy působil na hlavní scéně Jan Ámos Komenský a jeho „škola hrou“. Dále jsem charakterizovala druhy alternativních škol, nicméně jsem se zaměřila hlavně na objasnění teorie Montessoriovské školy, v níž jsem uvedla všechny důležité zásady a metody, které by tyto základní školy měly dodržovat a pracovat podle nich se svými žáky. Další druhy klasických reformních škol jsem po zvážení umístila do přílohy č. 1 práce. Jelikož doba jde neustále kupředu, věci se mění, myšlenky se rodí, po reformních školách vznikly nové, moderní typy alternativního vzdělávání. Tyto teorie jsem také

nastínila ve své práci. Nakonec teoretické části jsem vyjmenovala důležité obecné cíle alternativní výchovy a vzdělávání.

V praktické části práce jsem na základě provedeného pozorování ve výuce v Montessori třídách Základní školy v Horce nad Moravou zjistila, že průběh vyučování v prvním i druhém ročníku je založený na teorii Marie Montessori a splňuje její požadavky. Všechny metody pedagogiky Marie Montessori jsou využívány. Byla jsem svědkem průběžného utváření vztahu dospělého k dítěti, zároveň i vytváření přirozené autority pedagoga, dále jsem pozorovala vlastní samostatnou i skupinovou práci žáků – objevování poznatků a upevňování zkušeností. Ve třídách bylo už na první pohled zřejmé velmi dobře připravené prostředí založené na dobré dostupnosti ke speciálním pomůckám, výzdobě a uspořádání školního nábytku. Dále jsem byla svědkem práce dítěte s chybou a práce učitele s pochvalou. Zhlédla jsem i některá slovní hodnocení třídních učitelek a výsledky kosmické výchovy v podobě vystavených projektů. V neposlední řadě jsem poznala i konkrétní metody Montessori pedagogiky jako například metodu Elipsa, která se používá vždy před začátkem samotné výuky. Z tohoto vyplývá, že průběh vzdělávacího procesu na Základní škole v Horce nad Moravou, v obou Montessori třídách probíhá podle pravidel pedagogiky Montessori, kterou uvádí nesčetná odborná literatura. Podle mého názoru, pokud by vyučování pokračovalo tímto způsobem i v následujících letech, je možné, že by se to mohlo realizovat i na druhém stupni základní školy. Bylo by to určité oživení starého systému a přínos nejen pro žáky, ale nastolilo by to nové podněty k motivaci pedagogů prohlubovat své znalosti a dovednosti k problematice.

Na závěr bych chtěla shrnout aktuální problémy, které brání plnému rozvoji těchto metod na Základní škole v Horce nad Moravou, ale i na ostatních základních školách v České Republice:

- malé množství uchazečů o tyto metody výuky („strach z nového“)

- nízká informovanost rodičů v Olomouci a okolí o možnostech výchovy a vzdělávání podle metod Marie Montessori
- obecně malý zájem ze strany pedagogů rozvíjet své kompetence, vědomosti a schopnosti o alternativních metodách výchovy
- nedostatečná finanční podpora těchto postupů od státu, na speciální pomůcky a dalších záležitostí, které jsou s tím spojené
- s tím souvisí prozatímní neschopnost dostat alternativní školství na zahraniční úroveň

Pokud by chtěli odborníci rozšířit a podporovat druhy alternativních škol, musely by se výše zmíněné problémy postupně odstranit.

Téma této bakalářské práce se mi skutečně zdálo velmi zajímavé. Přimělo mě to nastudovat škálu pramenů a odborné literatury. Myslím, že se mi povedlo popsat zvolenou problematiku, důvody, proč je tento rozvoj školství důležitý a byla bych ráda, kdyby má práce ulehčila porozumění této pozoruhodné tématice.

## SEZNAM LITERATURY

1. GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D. a URBANOVSKÁ, E. *Obecná pedagogika 1*. 1. vydání. Olomouc – Nakladatelství HANEX, 1997. ISBN 80-85783-20-7.
2. GRECMANOVÁ, H., HOLOUŠOVÁ, D., URBANOVSKÁ, E. a BŮŽEK, A. *Obecná pedagogika 2*. 1. vydání. Olomouc – Nakladatelství HANEX, 1998. ISBN 80-85783-24-X.
3. HAINSTOCK, G., E. *Metoda Montessori a jak ji učit doma: školní léta*. Praha – Pragma, 1999. ISBN 80-7205-662-X.
4. HELMINGOVÁ, H. *Pedagogika M. Montessoriovej*. 1. vydání. Bratislava – Slovenské pedagogické nakladatelství, 1996. ISBN 80-0800-281-6.
5. HOLOUŠOVÁ, D. a kol. *Jak psát diplomové a závěrečné práce*. 2. vydání. Olomouc – Univerzita Palackého v Olomouci, 1999. ISBN 80-7067-841-0.
6. JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. 4. vydání. Brno – Paido, 1994. ISBN 80-85931-43-5.
7. KAŠOVÁ, J. *Škola tak trochu jinak: projektové vyučování v teorii a praxi*. 1. vydání. Kroměříž – luventa, 1995.
8. KREJČOVÁ, V. *Vzdělávací program Začít spolu : metodický průvodce pro I. stupeň základní školy*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 2003. ISBN 80-7178-695-0.

9. KRET, E. *Učíme (se) jinak: nápady a rady pro učitele a rodiče*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 1995. ISBN 80-7178-030-8.
10. MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. 1. vydání. Brno - Masarykova univerzita, 1997. ISBN 80-2101-549-7.
11. MONTESSORI, M. *Objevování dítěte*. 1. vydání. Praha – SPS nakladatelství světových pedagogických směrů, 2001.
12. PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 2. aktualizované vydání. Praha – Portál s.r.o., 2004. ISBN 80-7178-977-1.
13. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 6. rozšířené vydání. Praha – Portál s.r.o., 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
14. RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1. vydání. Brno, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
15. SKALKOVÁ, J. *Za novou kvalitou vyučování: inovace v soudobé pedagogické teorii a praxi*. 1. vydání. Brno – Paido, 1995. ISBN 80-8593-111-7.
16. ZELINA, M. *Alternatívne školstvo: alternatívne školy, alternatívna pedagogika, alternatívne pedagogické koncepcie a smery*. 1. vydání. Bratislava – Iris, 2000. ISBN 80-8877-898-0.
17. ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: Pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. 1. vydání. Praha – Portál s.r.o., 1997. ISBN 80-7178-071-5.
18. *Alternativní vzdělávací systémy*. [cit. 10. 1. 2011]. Přístup z: [http://www.icm.cz/taxonomy\\_menu/4/145/377](http://www.icm.cz/taxonomy_menu/4/145/377)

- 19.** *M. Montessori v České republice:* [cit. 18. 11. 2010]. Přístup z:  
[http://www.montessoricr.cz/Montessori\\_CR.php](http://www.montessoricr.cz/Montessori_CR.php)
- 20.** *Pedagogika Montessori:* [cit. 18. 1. 2011]. Přístup z:  
<http://www.zshorka.cz/uvod-montessori.do>
- 21.** *Principy edukace M. Montessori:* [cit. 11. 11. 2010]. Přístup z:  
[http://www.montessoricr.cz/Montessori\\_principy.php](http://www.montessoricr.cz/Montessori_principy.php)
- 22.** *Život M. Montessori:* [cit. 15. 11. 2010]. Přístup z:  
[http://www.montessoricr.cz/Montessori\\_Maria.php](http://www.montessoricr.cz/Montessori_Maria.php)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1 – Klasické reformní a církevní školy

Příloha č. 2 – Fotografie ZŠ Horka nad Moravou

Příloha č. 3 – Fotografie Montessori třídy základní školy v Horce nad Moravou

Příloha č. 4 – Fotografie vybraných projektů žáků

Příloha č. 5 – Diagram základních škol Montessori v ČR

## Příloha č. 1 - Klasické reformní a církevní školy

Klasické reformní a církevní školy vznikaly jako první na řadě. Buď se přepracovaly koncepce a postupy původních „normálních“ škol, nebo se alternativní školy zrodily sami rovnou. Ráda bych připomenula typy klasických reformních škol, které vznikaly jako státní, ale i nestátní.

Alternativní školy klasické:

- montessoriovské
- waldorfské
- freinetovské
- jenské
- daltonské

Alternativní školy církevní (konfesní):

- protestantské
- katolické
- židovské
- a jiné konfesní

Nejznámějším typem reformní školy je u nás pravděpodobně **waldorfská škola**. Informace o ní se zpřístupnily po roce 1989 v různých publikacích, kdy ze začátku se zachycovaly dojmy a postřehy z návštěv waldorfských škol v zahraničí, např. v Nizozemsku, ale později se začaly objevovat knižní publikace přímo o waldorfských školách, například o škole publikovaly H. Grecmanová a E. Urbanovská v roce 1996. Zakladatelem školy tohoto typu byl rakouský pedagog a filozof Rudolf Steiner, který žil v letech 1861 až 1925 a vytvořil novou filozoficko-pedagogickou soustavu o výchově jedince. Tato koncepce dostala název antroposofie.

Základními rysy waldorfské školy jsou:

- škola je soukromá, platí se školné
- je dvanáctiletá integrovaného typu, součástí je i mateřská škola
- výchova a vzdělávání podněcuje aktivitu a zájmy dítěte – obsah vzdělávání je rozdělen do časových bloků, ve kterých se žáci zabývají stejnými předměty – důraz kladou na estetickou a pracovní výchovu a cizí jazyky, žáci jsou hodnoceni slovně
- pedagogové nejsou vázáni tradičními osnovami, plánují výuku se žáky i rodiči, uplatňují spolupráci a partnerství
- ve vedení školy nestojí ředitel, ale soubor učitelů ve spolupráci se sdružením rodičů a přátel waldorfského hnutí

Je to tzv. škola hrou?

Ano, někteří odborníci a pedagogové si to myslí. Nacházejí v tomto typu školy pozitivní prvky pro všechny zúčastněné. Dokonce si mnoho z nich myslí, že je to tzv. lék na neduhy oficiálního, státního školství.

Dalším typem pro srovnání jsou tzv. **freinetovské školy**, které založil a vymyslel francouzský učitel Célestin Freinet, který žil v letech 1896 až 1966. Byl to významný teoretik tzv. pracovní školy, jeho hlavní idea zní: „*Par la vie – pour la vie – par le travail*“, což znamená *Z života – pro život – prací*.<sup>18</sup> Jeho hlavní koncepcí bylo vybudovat ve třídách mnohostranně rozčleněný pracovní prostor, kde by se žáci, buď jednotlivě nebo ve skupinách, věnovali činnostem z oblasti techniky, přírodních věd,

---

<sup>18</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha - Portál s.r.o., 2001. s. 42.

umělecké tvorbě, domácím pracím apod. Nejvýznamnější prvky freinetovské školy jsou:

- vypracování individuálního pracovního týdenního plánu pro žáka
- možnosti navštívit pracovní knihovnu
- existence tzv. kartotéky, kde je rozčleněné učivo i s testy a úkoly s řešením
- zvukové učební programy vytvořené hlavně pro jazykovou výuku
- možnost využití školní tiskárny a veřejné nástěnky, kde jsou vyobrazeny pochvaly, kritiky, přání a pracovní výsledky

Následující typ školy založil německý pedagog Peter Petersen, který se narodil v roce 1884 a zemřel v roce 1952. Jeho předmětem zájmu se stala tzv. **jenská škola**. Koncepce jenské školy je založena na syntéze různých vývojových linií mezinárodního pedagogického hnutí. I u tohoto typu se vyskytuje označení „pracovní škola“.

Základními rysy jenského plánu jsou:

- žáci rozdělení do učebních skupin, například ve věku od 6 do 9 let
- ve srovnání s freinetovskou školou se zde objevují také týdenní pracovní plány, kde se střídají situace a formy výuky – hra, rozhovor, práce, slavnosti
- děti si sami vytváří a zkrášlují místnosti
- nemají vysvědčení v klasické formě

- jde o vytvoření volného, bohatého a podnětného edukačního prostředí pro děti

Posledním typem klasické reformní školy, o kterém budu psát, je tzv. **daltonská škola**. Ta byla založena americkou pedagožkou Helen Parkhurstovou, která žila od roku 1887 do roku 1973. Tato významná žena spolupracovala s další velmi uznávanou odbornicí M. Montessori, od které získala inspiraci a podněty pro svou vlastní experimentální školu, která se opírá o pár základních principů:

- 1. princip – svoboda žáka a jeho vlastní odpovědnost za práci – každému žákovi je vytvořen učební plán a program práce na jeden měsíc, zároveň jsou určeny výsledky, kterých musí dosáhnout, ale žák může postupovat svým individuálním tempem
- klade důraz na spolupráci mezi dětmi a vytváření jejich sociálního a demokratického vědomí
- žák získává osobní zkušenosti na základě samotné činnosti
- výuka v rámci celé třídy se vyváženě střídá s individuální a skupinovou prací na jednotlivých úkolech, jejichž pořadí si určí žák sám

Daltonská škola je charakterizována jako škola, kde je uvolněná třídní struktura, ale zároveň se řeší vyskytující se problémy, které vznikají při realizace teorie do praxe. Potíže vznikají při nedostatečném opakování látky, nesystematickém získávání poznatků a hlavně se příliš spoléhají na to, že žáci budou aktivní ve všech směrech, ale realita je, že někteří jedinci mají malou vůli a tak pracují méně a pomaleji, než by mohli.

Celkový pohled na **církevní školy** je, že připravují své žáky na určité poslání, profese zaměřené na práci v charitativních, zdravotních a náboženských organizacích v sociální oblasti a dále jsou to různé práce

spojené s církevní oblastí. Samozřejmě výuka je zaměřená hlavně na ideologické principy a náboženství. Jen tak pro zajímavost – počet studentů na církevních školách je asi 1% z celkového počtu všech studentů v České republice. To mi říká, že to asi není moc oblíbený typ školy.

## Příloha č. 2 – Fotografie ZŠ Horka nad Moravou



Příloha č. 3 – Fotografie Montessori třídy základní školy v Horce nad Moravou





Příloha č. 4 – Fotografie vybraných projektů od žáků I. a II. ročníku





Příloha č. 5 - Diagram základních škol M. Montessori v ČR

