

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Petra Kulandová

Aplikace Montessori pedagogiky ve školní družině

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

V Olomouci

dne.....

.....

Bc. Petra Kulandová

Poděkování

Chtěla bych velice poděkovat vedoucí mé diplomové práce Mgr. Pavle Vyhnálkové, Ph.D. Děkuji jí především za úžasné vedení práce, lidský přístup, cenné rady a také za spoustu trpělivosti. Také moc děkuji celé své rodině a přátelům za podporu a velkou trpělivost při pokračování v mém studiu. Ráda bych poděkovala také všem respondentům, kteří se podíleli na vzniku empirické části této práce.

Obsah

Úvod	5
Teoretická část.....	7
1 Montessori pedagogika	7
1.1 Maria Montessori	7
1.2 Hlavní myšlenky Montessori pedagogiky	9
1.2.1 Senzitivní období v životě dítěte	11
1.2.2 Připravené prostředí.....	12
1.3 Oblasti vzdělávání v Montessori pedagogice	13
1.4 Role průvodce v Montessori pedagogice.....	15
1.5 Stanovení hranic v Montessori výchově	16
2 Školní družina	18
2.1 Výchova mimo vyučování	18
2.1.1 Historie výchovy mimo vyučování	20
2.2 Školní družina a její činnosti.....	22
2.2.1 Prostředí školní družiny	23
2.2.2 Provoz školní družiny	25
2.2.3 Školní vzdělávací program školní družiny	26
3 Osobnost vychovatele	27
3.1 Definice osobnosti	27
3.2 Požadavky na vychovatele.....	28
3.3 Kvalifikační předpoklady k výkonu práce vychovatele.....	29
3.4 Vychovatel v Montessori	30
3.5 Umění komunikace s dětmi	32
4 Hranice svobody ve školní družině	35
4.1 Řízená činnost.....	35
4.2 Volná hra a její význam pro dítě mladšího školního věku.....	35
4.3 Vytváření hranic ve výchově dětí	38
5 Zhodnocení aktuálního stavu zkoumané problematiky.....	40
6 Empirická část.....	42
7 Kvalitativní výzkum.....	42
7.1 Výzkumné otázky	42
7.2 Metoda výzkumu	43

7.2.1	Polostrukturovaný rozhovor	43
7.2.2	Otázky k rozhovorům	44
7.2.3	Interpretativní fenomenologická analýza	45
7.3	Výběr a charakteristika výzkumného vzorku	45
7.3.1	Respondent č. 1	46
7.3.2	Respondent č. 2	46
7.3.3	Respondent č. 3	46
7.3.4	Respondent č. 4	46
7.3.5	Respondent č. 5	46
7.4	Analýza rozhovorů.....	47
7.5	Reflexe vlastní zkušenosti s tématem Montessori pedagogiky.....	47
7.6	Tvorba kategorií a interpretace textu	47
7.7	Výsledky výzkumu	66
8	Závěr	70
9	Seznam použitých zdrojů	74
10	Seznam zkratk.....	79
11	PŘÍLOHY	80

Úvod

V této diplomové práci se budu zabývat aplikací Montessori pedagogiky ve školní družině. Toto téma jsem si zvolila z toho důvodu, že jsem se s Montessori pedagogikou setkala při práci ve školní družině. Vzhledem k tomu, že zkušenosti v této práci nebyly úplně pozitivního charakteru, chtěla jsem se o tomto alternativním přístupu ve výchově a vzdělávání dětí dozvědět co nejvíce informací. Setkala jsem se totiž i s názorem, že v této škole byla metoda Montessori pedagogiky špatně uchopena a v praxi má fungovat zcela jinak. Proto bych si chtěla utvořit na tuto problematiku vlastní názor a to právě při rozhovorech s vychovatelkami z několika Montessori školních družin.

Hlavním cílem mé práce je zjistit, zda jsou ve vybraných školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky. Stanovila jsem si také dílčí výzkumné otázky, které jsou celkem čtyři a týkají se zkušeností vychovatelek s implementací principů Montessori pedagogiky, prostředí Montessori školní družiny, charakterových vlastností vychovatelek a také dětí vychovávaných dle principů Montessori pedagogiky. Empirická část práce bude zaměřena na kvalitativní výzkum. Jako metodu pro získávání dat jsem zvolila polostrukturované rozhovory s vychovatelkami z Montessori školních družin. Následná analýza dat bude provedena metodou interpretativní fenomenologické analýzy, která se zaměřuje na zkušenost lidí s daným fenoménem.

Cílem teoretické části práce je popsat Montessori pedagogiku a její hlavní myšlenky. Teoretickou část práce jsem rozdělila do čtyř kapitol. První kapitola této práce se věnuje samotné zakladatelce Montessori pedagogiky Marii Montessori a jejímu životu. Dále se zde zaměřuji na principy této pedagogiky a jejich vysvětlení. Budu se zde také zabývat senzitivním obdobím v životě dítěte od narození až do sedmi let. Detailněji rozeberu i vzdělávací oblasti v Montessori pedagogice, jakými jsou například smyslová výchova, jazyková výchova, kosmická výchova a jiné. Také se budu věnovat připravenému prostředí jako jednomu ze zásadních pilířů v Montessori pedagogice. Do této kapitoly jsem zařadila také podkapitolu o stanovení hranic v Montessori pedagogice a s tím související absencí odměn a trestů. V neposlední řadě se zde věnuji také průvodcům v Montessori školách a jejich přístupu k dětem.

Druhá kapitola se zaměřuje na školní družinu, její definici a různá specifika. Zabývám se v ní také provozem školní družiny, jejím prostředím a činnostmi, které jsou tam prováděny. Definuji výchovu mimo vyučování, která probíhá ve volném čase dětí a

to například ve školních družinách. Přitom se snaží o smysluplné využití volného času daných jedinců a formování jejich osobností. Poslední podkapitola se věnuje školnímu vzdělávacímu programu pro školní družinu a jeho stručné charakteristice.

Předposlední kapitola teoretické části práce se zabývá osobností vychovatele. Nejprve definuji osobnost z psychologického hlediska a poté se věnuji samotnému vychovateli školní družiny, jeho vzhledu, osobnostním dispozicím nebo také umění komunikace s dětmi. Definuji také kvalifikační předpoklady k výkonu práce vychovatele, které se řídí zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Nakonec se zde zabývám i vychovatelem z Montessori školy, kterému se říká průvodce a má poněkud odlišnou roli než vychovatel v klasické školní družině.

Poslední kapitola nese název Hranice svobody ve školní družině. Snažím se zde zabývat řízenou činností i volnou hrou dětí. Také se věnuji důležitosti hry jako takové a to zejména pro děti mladšího školního věku. Popisuji zde, co vše je u nich pomocí hry rozvíjeno, jak se jim tímto způsobem formuje osobnost. V poslední podkapitole se poté věnuji hranicím ve výchově dětí a jejich vytváření.

K vypracování této diplomové práce jsem využila mnoha různých zdrojů, od knižních až po internetové. Z autorů knižních publikací bych vyjmenovala například Jiřinu Pávkovou, Marii Montessori, Jana Průchu, Pavla Říčana či například Jana – Uwe Roggeho.

Teoretická část

1 Montessori pedagogika

Když se řekne Montessori pedagogika či metoda Montessori, tak většina lidí zajímajících se o alternativní vzdělávání bude jistě vědět, o co se jedná. Důležité je ale také znát alespoň něco z historického pozadí této pedagogiky a samozřejmě se seznámit s její zakladatelkou. Snáze tak člověk pochopí zákonitosti této pedagogiky a její hlavní cíle.

1.1 Maria Montessori

Tato žena italské národnosti, celým jménem Maria Tecla Artemisia Montessori, se narodila 31. srpna 1870 v italské obci Chiaravalle. Vyrůstala v katolické rodině. Její otec pracoval jako funkcionář na ministerstvu financí a matka pocházela z rodiny malých vlastníků půdy. Její budoucí životní cestu však nejvíce ovlivnil strýc Antonio Stoppani, který se zabýval vírou a vědou zároveň.

Po třech letech studií na technické škole zjistila, že tato cesta není pro ni tou správnou, i přesto školu dokončila. V jejím dalším směřování měl jasno především její otec, s ním měla v té době častá nedorozumění. Přál si, aby se Maria stala učitelkou. Ji však lákal jiný obor a to konkrétně biologie. Kvůli touze věnovat se této vědě musela nejdříve studovat na fakultě věd a poté přešla na fakultu medicíny. Ukázalo se, že tato volba byla výborná, protože Maria byla velmi talentovaná a fakultu dokončila s úžasnými výsledky. Stala se tak jednou z prvních lékařek v Evropě. Tato pozice totiž dříve byla určena především mužům, protože se tvrdilo, že ženy mají menší mozek, a proto mají zůstat v domácnosti.¹

Setkání s jejím budoucím manželem ji přivedlo k myšlence věnovat se neuropsychiatrii. Později se Maria začala podílet také na různých výzkumech. Studovala bakterie a nemoci v chudých oblastech v Římě a dostala se až ke studiu duševních onemocnění. V roce 1900 pracovala v psychiatrické léčebně s dětmi a dospělými s různými postiženími psychického i fyzického typu. Právě tato pracovní zkušenost ji přivedla na myšlenku pracovat s těmito jedinci jiným způsobem.

¹ Srov. PIRODDI, Chiara. *Dílno Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori*. Praha: DOBROVSKÝ, 2020, s. 8-11.

V roce 1989 promluvila na Turínském pedagogickém kongresu o speciálním vzdělávání duševně nemocných dětí a snažila se tím rozšířit lidem obzory o této problematice.²

V jejím bádání a snaze zajistit duševně nemocným dětem lepší životní podmínky ji nejvíce inspirovali dva francouzští lékaři. Byl to Jean Itard a jeho žák Édouard Seguin. Právě s Itardem je spojen případ divokého chlapce Viktora z Aveyronu. Ten byl nalezen v lese ve věku 10 let, kde žil jako divoké zvíře. Itard se ho později pokoušel vzdělávat. Itardův žák Seguin poté na základě všech svých poznatků vypracoval pedagogické plány pro práci s postiženými dětmi. Maria Montessori se prací těchto dvou významných mužů inspirovala při své práci s postiženými dětmi. Vypracovala proto teoretické materiály pro rozvoj dětí bez postižení a potřebovala je již jen ověřit v praxi.³

Počátky Montessori pedagogiky přišly v roce 1907, kdy začala Maria Montessori řídit první Dětský dům (Casa dei Bambini). V této instituci byly vychovávány a zároveň vzdělávány zdravé děti z dělnické čtvrti v Římě. Zde si Maria Montessori ověřovala své teoretické poznatky přímo při práci s dětmi. Používala pomůcky, které navrhla a snažila se zlepšovat své poznatky pomocí pozorování dětí. Tímto pozorováním a postupným zlepšováním začala vznikat nová pedagogika. Montessori ji nazvala „vědecká pedagogika“. Zjistila, že tato nová pedagogika skutečně funguje a že má velice příznivý vliv na děti zdravé i postižené. Děti začaly pod jejím vedením například lépe pečovat o své okolí a nevědomky tak zlepšovaly životní úroveň svých blízkých. Věhlasné úspěchy této ženy a její nové instituce se velmi rychle rozšířily po celém světě a zanedlouho byl v Itálii otevřen druhý Dětský dům.⁴

Maria Montessori se po odchodu z práce na univerzitě začala věnovat více svým výchovným metodám. Pořádala kurzy pro vychovatelky či jiné přednášky pro veřejnost. Byla ovšem nedůvěřivá k lidem, kteří ji následovali v jejím učení, a proto nakonec všechny nabízené kurzy vedla sama. Odměnou jí bylo rozšíření její metody do dalších zemí a tamních mateřských škol.

² Srov. PIRODDI, Chiara. *Dílno Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori*. Praha: DOBROVSKÝ, 2020, s. 8-11.

³ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 21-22.

⁴ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 22-23.

Její činnost pozastavil až nástup fašismu, kdy bylo zakázáno používat v zařízeních metodu Montessori. Maria zanedlouho poté odcestovala do Indie, kde se seznámila například s Gándhím. Společně diskutovali o svých myšlenkách na svět žijící v míru. Po návratu do své rodné země opět pracovala na obnovení činnosti mateřských a základních škol. V roce 1950 získala mezinárodní cenu míru. Zůstalo po ní také velké množství knih, které napsala a které byly přeloženy do několika světových jazyků.⁵

V roce 1929 vznikla společnost propagující právě Montessori pedagogiku s názvem Association Montessori Internationale – AMI. Školy se zájmem vyučovat pomocí této alternativní metody byly zřizovány především v Německu a Nizozemsku.⁶

1.2 Hlavní myšlenky Montessori pedagogiky

Základem pro Montessori pedagogiku je respekt k danému jedinci a jeho potřebám. Každé dítě se vyvíjí jiným způsobem a je potřeba jeho vývoj respektovat.

Hlavní myšlenky Montessori pedagogiky jsou tyto: dítě je tvůrcem sebe sama; pomoz mi, abych to dokázal sám; ruka je nástrojem ducha; respekt k senzitivním obdobím v životě dítěte; možnost svobodné volby práce; připravenost prostředí; polarizace pozornosti; celostní učení.⁷

Podle první myšlenky si dítě utváří svůj vývoj naprosto samostatně. Prostor či lidé, které potkává, mu jen poskytují určité podněty k vývoji. Samo dítě si ale určuje, jakým směrem se chce vydat.

Učitel či dospělý člověk, s nímž je dítě v každodenním kontaktu, by neměl zaujímat direktivní přístup a snažit se dítě formovat. Měl by být spíše průvodcem v jeho životě a pomáhat mu se získáváním a osvojováním nových dovedností.

Třetí zmíněný princip spočívá ve spojení tělesných a duševních aktivit dítěte, aby mohlo docházet k učení. Aby se dítě mohlo učit a osvojovat si tak nové poznatky, musí je nejdříve poznat také fyzicky a naučit se s nimi manipulovat.

⁵ Srov. SVOBODOVÁ, Jarmila. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996., s. 37-38.

⁶ Srov. PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012, s. 52.

⁷ Srov. ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997, s. 17-18.

Každé dítě v životě prochází různými senzitivními obdobími, měl by je využít v jeho prospěch. V každém tomto období je dítě připraveno na získávání různých druhů dovedností a má pro ně v podstatě větší cit. Tento cit mizí v případě, že období není využito pro učení potřebných dovedností.⁸

Montessori metoda je založena také na svobodné volbě toho, co chce dítě dělat. Samo si volí, kde chce pracovat, s kým a také jak dlouho.

Další myšlenkou k tomu, aby mohla metoda správně fungovat, je připravenost prostředí. Třída či místnost určená k učení musí být připravena takovým způsobem, aby si dítě mohlo vybrat pomůcky nebo předměty, které ho zajímají bez pomoci dospělého člověka.

Polarizací pozornosti, jež je nezbytná pro učení dítěte, se rozumí vlastně soustředěnost. Dítě nikdo nemůže přimět k soustředění se na určitou činnost, ale pokud ho činnost zaujme, je velmi pravděpodobné, že soustředěnost se sama dostaví.

Celostní učení je založeno na propojení tělesné i duševní aktivity dítěte.⁹

Kromě výše zmíněných principů je důležité vědět, že při učení pomocí Montessori se postupuje od celku k částem a nikdy ne naopak. Začíná se vždy velkými věcmi, od nichž se postupně přechází v detaily a souvislosti. Další důležitou myšlenkou je smysluplnost a propojenost. Veškeré informace se dětem předávají v souvislostech a zavádějí se do praxe. Vše by mělo mít také řád související s principem připraveného prostředí. Každá pomůcka má své místo a děti se tak mohou snadno podílet na úklidu a lépe se také orientují v daném prostředí. Tento řád jim dodává pocit bezpečí a jistoty. Stejně tak důležitý je i řád v činnostech nebo například ve vztazích. Děti se tak učí respektu a vzájemné úctě. Maria Montessori také při svém pozorování dětí zjistila, že jim naprosto vyhovuje při práci ticho a klid. Mohou se tak plně ponořit do činností, kterým se právě věnují a lépe se soustředit.¹⁰

⁸ Srov. ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997, s. 17-18.

⁹ Srov. ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997, s. 17-18.

¹⁰ Srov. Montessori znamená vědět, co děti potřebují. *Montessori ČR* [online]. Praha [cit. 2020-10-14]. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy>

1.2.1 Senzitivní období v životě dítěte

Senzitivní období nebo také „období síly“ jsou důležité časové úseky v životě dítěte, pomáhají mu v učení. V každém tomto období je totiž dítě připraveno naučit se jinou věc. Je tedy důležité nejen pro pedagogy, aby tato období znali a rozuměli jim. Můžou tím významně ovlivnit vývoj dítěte a poskytnout mu potřebné podněty právě ve chvíli, kdy ho nejvíc zajímají. Dítě se tak učí téměř nevědomky. Když si dítě osvojí dovednost, která ho tak zaujala, zmizí i dané senzitivní období. Pokud nebude senzitivní období pro danou dovednost využito, dítě se stále může tuto dovednost naučit, ale bude ho to stát větší úsilí. Druhy senzitivních období v životě dítěte jsou popsány níže.¹¹

Senzitivní období vazby (0 – 1rok) – v tomto období je dítě plně fixováno na svou matku. Potřebuje její neustálou blízkost, aby bylo spokojené a klidné. Matka se stará o veškeré jeho potřeby, tím se vazba mezi ní a dítětem ještě prohlubuje.

Senzitivní období řádu (0 – 6 let) – toto období souvisí s principem připraveného prostředí. Dítě potřebuje mít určitý řád ve věcech a jejich umístění, ale také v činnostech a jejich pravidelném opakování. Poté se může cítit v takovém prostředí bezpečně.

Senzitivní období pohybu (6 měsíců – 6 let) – toto období se vyznačuje touhou dítěte dělat různé pohyby či se věcí různě dotýkat. Zjišťuje totiž, že ho interakce s věcmi spojuje s ostatními lidmi.

Senzitivní období jazyka (0 – 7 let) – jazyk hraje nezastupitelnou roli v životě každého člověka. Proto by se dětem mělo v takto brzkém věku předávat klidně několik jazyků současně. Lépe se jazyky v tomto období učí a je to pro ně naprosto přirozené.

Senzitivní období smyslů (0 – 6 let) – je obdobím, kdy jsou dítěti skrze smysly zprostředkovávány různé podněty z okolí. Dítě zajímají různé chutě, rádo přičichává ke květinám či koření nebo také vyhledává hudbu.

Senzitivní období malých předmětů (18 měsíců – 7 let) – toto je období, kdy dítě rádo manipuluje s malými předměty. Trénuje tak úchop nebo také vizuálně-manuální koordinaci. Je tedy dobré dětem v tomto období nabídnout širokou škálu předmětů, které se dají uchopit konečky prstů.

¹¹ Srov. SELDIN, Tim. *Jak vychovat úžasné dítě podle principů Montessori*. Praha: Slovart, 2017, s. 14-16.

Senzitivní období sociálního života (0 – 6 let) – stejně tak důležité jako socializace dítěte je umět poděkovat, pozdravit nebo například respektovat druhého člověka. Proto se v senzitivním období sociálního života dítě nejlépe učí dobrému vychování.¹²

1.2.2 Připravené prostředí

Správně připravené prostředí je jedním z hlavních principů Montessori pedagogiky. Měli by tedy na něj dbát jak rodiče dítěte, tak jeho průvodci ve školce či škole. Prostor kolem dítěte ho totiž může ovlivňovat více, než se může na první pohled zdát. Působí na celou jeho osobnost a její správný vývoj, stejně tak může ovlivňovat i chování dítěte.

Maria Montessori při své práci s dětmi zjistila, že v dobře připraveném prostředí se jim lépe pracuje a dokážou se déle koncentrovat. Toto prostředí je totiž přizpůsobeno jejich potřebám, které se s věkem mění, a tudíž se musí měnit i podoba daného prostředí. Pokud ale dospělý člověk přizpůsobí prostředí jen svým potřebám, pro dítě to znamená, že se bude obtížněji rozvíjet, protože budou uspokojeny pouze potřeby dospělé osoby.¹³

V praxi znamená připravenost prostředí následující. Z dosahu dítěte se musí odstranit všechny předměty, které by pro něj mohly být nebezpečné. Zároveň by nábytek či jiné předměty měly být ve výšce dítěte, aby všude snadno dosáhl. Nábytek by měl být také lehký, aby ho dítě mohlo samo přemísťovat. Do prostředí je potřeba umístit věci, které dítě denně využívá a přizpůsobit je také jeho velikosti (např. ručník, kartáček na zuby aj.). Další důležitou věcí je, že by mělo být prostředí pro dítě atraktivní a příjemné i po vizuální stránce. Každá věc musí mít své místo a musí být pro dítě snadno zařaditelná. Pokud bude mít prostředí určitý řád, je velmi pravděpodobné, že dítě bude mít lépe organizovanou mysl.

Přizpůsobení prostředí na míru dítěti také přispívá k tomu, aby se dítě cítilo jako aktivní člen dané domácnosti. Bude mít potřebu starat se o své věci a uklízet je tam, kam

¹² Srov. PIRODDI, Chiara. *Dílňa Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori*. Praha: DOBROVSKÝ, 2020, s. 19-21.

¹³ Srov. PIRODDI, Chiara. *Dílňa Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori*. Praha: DOBROVSKÝ, 2020, s. 28-30.

patří. Aby byl pro dítě úklid snadnější, nemělo by prostředí, v němž se pohybuje překypovat předměty.¹⁴

V Montessori školách funguje většina věcí zcela odlišně než v klasických základních školách. Nejinak je tomu i v případě rozdělení dětí do tříd. V tomto systému se spojují vždy tři třídy dohromady a vznikají tak věkově smíšené skupiny dětí - takzvaná „trojročí“. V jedné Montessori škole najdeme tedy děti od prvního do třetího trojročí. Pomocí těchto heterogenních tříd si můžou děti vyzkoušet různé sociální role. Pomáhá jim to také respektovat jeden druhého a vzájemně se jeden od druhého učit. Každé dítě v učení postupuje podle svého tempa a může se kdykoli k čemukoli vrátit.

V prvním trojročí se věnuje velká pozornost pravidlům, pomocí nichž jsou děti vedeny k zodpovědnosti. Děti v tomto věku rády poznávají svět, objevují nové věci a různě experimentují. Učí se nové věci pomocí speciálních pomůcek, které jim učitel předem představí.¹⁵

Děti v druhém trojročí už si umí lépe zorganizovat práci, pracovat samostatně a přijímat odpovědnost za své činy. Celkově jsou děti samostatnější, častěji prezentují zjištěné poznatky před svými vrstevníky a účastní se také prezentací vedených učitelem podle zadaného plánu. Děti se učí argumentovat, pracovat ve skupině a nést zodpovědnost za své činy.

Ve třetím trojročí potřebují děti vidět výsledek své práce a také chtějí, aby ta práce měla smysl. Pracují proto na různých projektech z reálného života. Tím si plní různé oblasti obsažené ve školním vzdělávacím programu. U posledního ročníku je zároveň kladen velký důraz na dostatečnou přípravu na střední školu.¹⁶

1.3 Oblasti vzdělávání v Montessori pedagogice

Na klasických typech základních škol je výuka rozdělena do předmětů. V Montessori pedagogice je to ale trochu odlišné. Výuka se zde dělí do vzdělávacích

¹⁴ Srov. PIRODDI, Chiara. *Dílňa Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori*. Praha: DOBROVSKÝ, 2020, s. 28-30.

¹⁵ Srov. Často kladené dotazy. *Montessori cesta* [online]. Praha [cit. 2020-10-16]. Dostupné z: <http://www.zsmontessori.net/o-skole/casto-kladene-dotazy/>.

¹⁶ Srov. Často kladené dotazy. *Montessori cesta* [online]. Praha [cit. 2020-10-16]. Dostupné z: <http://www.zsmontessori.net/o-skole/casto-kladene-dotazy/>.

oblastí. Těch je celkem pět. Jsou jimi: praktický život, smyslová výchova, jazyková výchova, matematika a kosmická výchova.

Praktický život

Jak je již z názvu patrné, tato oblast vzdělávání je zaměřena na běžný život dítěte a učení se potřebným praktickým dovednostem. Do této oblasti spadá také péče o zdraví, péče o okolní prostředí či například rozvoj sebeobsluhy. Dítě se učí běžným činnostem každodenního života, jako je například prostírání stolu, zalévání květin, zavazování tkaniček atd. Tyto činnosti pomáhají dětem rozvíjet jejich trpělivost, přesnost, motorické dovednosti a nastolují jim v životě jistý řád. Děti se osamostatňují a lépe se dokáží včlenit do společnosti. Z konkrétních cvičení, která se v této oblasti využívají, je to například chůze po elipse nebo cvičení ticha.¹⁷

Smyslová výchova

Smysly jsou velmi podstatnou součástí každého dítěte. Pomocí nich poznává okolní svět a vytváří si na něj svůj názor. Ve smyslové výchově se využívá různý materiál, jenž dítěti pomáhá k rozlišování vlastností různých předmětů. Dítě intelektuálně roste tím, že zkoumá prostředí a je s ním v kontaktu.¹⁸

Jazyková výchova

K tomu, aby se dítě naučilo správně vyjadřovat, slouží jazyková výchova. Dítě se učí jazyku z poslechu dospělých lidí nebo například vzájemnou komunikací se svými vrstevníky či s rodiči. Do jazykové výchovy spadá také čtení či psaní. Čtení se vyučuje pomocí speciálních pomůcek či textů stejně tak jako psaní. Zároveň se vše doplňuje s kosmickou výchovou.¹⁹

¹⁷ Srov. Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>.

¹⁸ Srov. Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>.

¹⁹ Srov. Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>.

Matematika

V Montessori pedagogice se matematika začíná vyučovat již v mateřské škole. Je to takzvaný předstupeň matematiky, kdy se k výuce využívají rovněž speciální pomůcky. Tyto pomůcky slouží ke zlepšení vnímání a k pochopení různých zákonitostí a vztahů. K matematice bylo vytvořeno nejvíce materiálů, protože je dle Montessori velmi důležitá pro rozvoj dítěte. Dítě díky ní rozvíjí své smysly, učí se rozumět světu a jeho zákonitostem či je samostatně objevovat.²⁰

Kosmická výchova

Poslední vzdělávací oblastí v Montessori je kosmická výchova. Propojuje všechny oblasti vzdělávání od vzniku života na Zemi až po město, v němž dítě žije. Mísí se v ní poznatky z biologie, historie, základů společenských věd a mimo jiné také hudební výchovy.²¹ „*Pravým kosmickým posláním člověka je vítězství lásky a spravedlnosti mezi lidmi, utvoření světa přátelství.*“²²

1.4 Role průvodce v Montessori pedagogice

Pokud se budeme bavit o tom, kdo dohlíží na správnost metod a podporuje děti při tomto typu vzdělávání, je to právě průvodce. V Montessori se totiž užívá tento pojem pro označení učitele či vychovatele. Vychovatele ve školní družině bychom tedy označili pojmem průvodce volnočasovými aktivitami. Toto označení má své opodstatnění. Pedagog by neměl být hlavním činitelem pedagogického procesu. Tím by totiž mělo být samotné dítě. Průvodce pouze připravuje prostředí, kde se dítě bude učit a nezasahuje přímo do aktivity, kterou dítě vykonává. Je spíše tichým pozorovatelem. Nemá mít direktivní přístup, ale spíše se dítě snažit pochopit a mít s ním trpělivost. Dítě se zde chápe jako osobnost, která se sama vychovává a průvodce mu jen poskytuje ty nejvhodnější podmínky pro rozvoj. Je zcela svobodné a nepodřízené pedagogovi. Prostor by mělo být dítěti přizpůsobeno takovým způsobem, aby nebylo dítě přetěžováno či jinak

²⁰ Srov. Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>

²¹ Srov. Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>

²² Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava [cit. 2020-10-15]. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>

namáháno. Proto musí pedagog dítě nejdříve poznat a zjistit jeho potřeby. Je tedy logické, že v Montessori třídách musí být podstatně méně dětí než v klasických školách, aby tato filozofie mohla fungovat. Pedagog by měl dítě vést, ale co nejméně viditelně. Měl by být spíše čekatelem a pozorovatelem.²³

„Z hlediska dnešních poznatků a zkušeností je třeba dodat, že partnerský vztah nesmí znamenat ztrátu přirozené autority dospělého. I zde musí být jasné, že respektování potřeb a názorů, svobody dítěte není bezbřehé, že existují hranice, za které nelze jít. Za nimi je totiž prostor pro malého tyрана, človíčka, který se cítí pánem všeho a všech.“²⁴

1.5 Stanovení hranic v Montessori výchově

O Montessori pedagogice je známo, že neuznává odměny ani tresty. Otázkou tedy je, jak se postavit k situaci, kdy dítě určité meze překročí a pedagog ani jiný dospělý v jeho okolí by ho neměl trestat. Pro dospělé lidi to musí být těžký úkol, protože většina z nich byla vychovávána tradiční metodou „cukru a biče“. Přístup Montessori je o svobodě, ale rozhodně nesmí být bezmezná. Je potřeba, aby si dítě uvědomilo, že respektováno bude, ale musí se také naučit respektovat. Pokud se dítě nechová tak, jak by mělo, nemá být káráno, ale má se mu více naslouchat a komunikovat s ním. Abychom ale předešli předčasným nedorozuměním mezi dítětem a dospělým, je potřeba na začátku pravidla jasně stanovit. Ta by měla být vysvětlena klidně a především také včas.²⁵

Ke stanovení hranic patří neodmyslitelně dvě věci a těmi jsou odměny a tresty. V normálním světě bychom používali odměny na to, abychom dítě motivovali za jeho úspěchy a udělali mu tím radost. Je to jistý druh pochvaly za to, že se dítě chová tak, jak se nám to líbí. Tresty by byly užívány v případě, že se dítě vychyluje z normálu, tedy když nedělá to, co se nám líbí, nebo dokonce při zlobení či rozbití něčeho. V tomto je ale Montessori svět diametrálně odlišný. Odměny se nepoužívají, protože ne vždy vyvolávají u dětí pozitivní ohlasy. To, co může být pro někoho odměnou, může být pro jiného trestem, či naopak. Každý nemusí dané odměně přisuzovat takovou důležitost, jakou jsme jí přisoudili my sami. Je to tedy velice individuální záležitost.²⁶ Pokud dítě pedagog

²³ Srov. SVOBODOVÁ, Jarmila. *Alternativní školy*. 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996, s. 42.

²⁴ ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997, s. 73.

²⁵ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 139.

²⁶ Srov. MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Praha: Portál, 2017, s. 63-64.

hodnotí či odměňuje, stává se tak nadřazenou osobou. Montessori staví na tom, že dítě by se mělo naučit sebehodnocení. Samo pozná, co mu jde a na čem je potřeba ještě pracovat. Není zde tedy žádoucí pedagogův komentář k vykonávané činnosti. Pro dítě je odměnou činnost samotná. Pokud chceme tedy v Montessori podněcovat u dětí především vnitřní motivaci, musíme se vyhnout i používání odměn.²⁷

V Montessori se ale nepoužívají ani tresty a už vůbec ne jako druhy výchovných prostředků. Dětem, které se nám mohou jevit jako problémové či nevychované a jsou posílány na vyšetření k lékaři, většinou vůbec nic není. Jen opět vyžadují individuální přístup. Místo trestů je možné použít v Montessori takzvané „výchovné lekce“. Bylo totiž zjištěno, že když „problémové“ dítě izolujete od ostatních dětí, ale zároveň mu dáte k dispozici jeho oblíbené či požadované předměty, dítě se vždy zklidní. Je totiž posazeno tak, aby na něj viděli jeho kamarádi a zároveň i ono na ně. Neúčastní se ale činností, které dělají ostatní děti a učí se tak kázní. Uvědomuje si totiž, že by bylo lepší být s kamarády a hrát si s nimi než být sám u stolečku. Tím se začíná měnit jeho charakter.²⁸

²⁷ Srov. Montessori pedagogika. *Spolek Mondík* [online]. [cit. 2020-10-16]. Dostupné z: <https://www.mondik.cz/clanky/o-nas/montessori-pedagogika.html>

²⁸ Srov. MONTESSORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Praha: Portál, 2017, s. 65.

2 Školní družina

Typickým zařízením, kde děti tráví svůj čas po vyučování, je školní družina. Aby to ale nebyla jen „čekárna“, kde děti čekají po vyučování na rodiče, tak musí mít jistý řád a také se řídit dle školního vzdělávacího programu. Ve školní družině se uskutečňuje výchova mimo vyučování, jejíž historie bude popsána v podkapitolách níže. Tato kapitola se bude věnovat také cílům, funkcím, legislativě či režimu ve školní družině.

2.1 Výchova mimo vyučování

Jak již bylo zmíněno výše, ve školní družině je uskutečňována takzvaná výchova mimo vyučování. Je to výchova probíhající v institucích, uskutečňovaná mimo povinné vyučování. Nemá na ni vliv rodina a probíhá převážně ve volném čase daného jedince.²⁹

Výchova mimo vyučování může významně ovlivnit vychovávaného do budoucna. Jedinec se při ní učí smysluplně využívat svůj volný čas, utvářet svůj vlastní žebříček hodnot či například rozvíjet své schopnosti při různých činnostech. To, jakým způsobem tráví člověk svůj volný čas, je důležité i proto, že to může značnou měrou ovlivnit jeho pracovní či studijní výsledky. Obecně řečeno, výchova mimo vyučování ovlivňuje celý život člověka a jejím úkolem je rozvíjet potřebu celoživotního vzdělávání člověka.³⁰

Jak již bylo zmíněno výše, tak výchova mimo vyučování probíhá ve volném čase člověka. Volný čas lze definovat jako čas, který má člověk po splnění všech povinností jak pracovního, tak soukromého charakteru. V tomto čase člověk vykonává činnosti, jež mu jsou příjemné a napomáhají k obnovení psychických i fyzických sil. Mimo jiné člověk ve svém volném čase vyhledává činnosti zábavné a také činnosti, které mu pomáhají s rozvojem osobnosti.³¹

K dalším „plusům“ výchovy mimo vyučování patří také její preventivní funkce v oblasti sociálně patologických jevů. Výrazně napomáhá při prevenci kriminality, gamblerství, drogových závislostech či například záškoláctví. Dítě, které má pestré volnočasové aktivity, a tudíž se nenudí, nepodlehne tak snadno negativním vlivům působícím v jeho okolí.³²

²⁹ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 37-38.

³⁰ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 37-38.

³¹ Srov. HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, s. 13.

³² Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 37-38.

V oblasti výchovy mimo vyučování se klade důraz především na:

- „využití odbornosti a zájmů pedagogů při organizaci zájmové činnosti;
- respektování dítěte, zejména při využívání volného času;
- propojení zájmových činností s vyučováním, využití jejich výsledků pro zkvalitnění výuky i naopak;
- zachovávání principu dobrovolnosti;
- individualizaci výchovného působení, práci s malými sociálními skupinami;
- vytváření heterogenních skupin dětí a mládeže (z hlediska věku, sociálního prostředí, pohlaví, ...);
- využívání specializace vychovatelů pro vedení zájmových činností;
- prostupnost jednotlivých typů výchovných zařízení, jejich spolupráci;
- vytváření nových typů zařízení a institucí pro volný čas podle regionálních podmínek a potřeb obyvatelstva, zájmových oblastí;
- zapojování rodičů a ostatních dospělých do činnosti dětí a mládeže, i vytváření nabídky pro společné aktivity;
- využití zájmových činností pro budoucí uplatnění na trhu práce;
- integraci jedinců s handicapem do běžné populace;
- vytváření podmínek pro rozvoj spontaneity, aktivity a tvořivosti dětí a mládeže.“³³

Kromě preventivní funkce, která byla již zmíněna výše v textu, má výchova mimo vyučování další tři funkce. Jsou jimi: výchovně-vzdělávací funkce, zdravotní a sociální funkce.

Nejdůležitější funkcí je výchovně-vzdělávací, protože se pořád pohybujeme v oblasti výchovného působení na jedince v době jeho volného času. Děti si osvojují nové vědomosti či dovednosti a to jim přináší pocit uspokojení a možnost utváření vlastního názoru na svět kolem nich.³⁴

Zdravotní funkce napomáhá k vytváření zdravého životního stylu jedinců. Vychovatel při práci s dětmi střídá různé činnosti takovým způsobem, aby prospíval jejich zdravému fyzickému i psychickému vývoji. Obzvláště doporučované jsou časté vycházky či pobyt na čerstvém vzduchu, jimiž se kompenzuje dlouhé sezení dětí

³³ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 38-39.

³⁴ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 39-45.

v lavicích při vyučování. Důležité je také upevňování hygienických návyků či informovanost dětí o zdravém stravování. Zdravotní význam má zcela jistě i dostatek času dětí na zvolené činnosti nebo radost z činností samotných.

Sociální funkce spočívá například ve vyrovnávání sociálních rozdílů mezi dětmi, vytváření sociálních vztahů, učení se společenským pravidlům či nácviku komunikačních dovedností.³⁵

Kromě školní družiny se výchovou mimo vyučování zabývají také školní kluby, střediska volného času (domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností), domovy mládeže, dětské domovy, základní umělecké školy, jazykové školy nebo církve a náboženská společenství. Je potřeba zmínit i komerční subjekty, které často doplňují či rozšiřují nabídku volnočasových činností státních organizací. Jsou to například cestovní kanceláře, zábavní střediska, restaurace či například nestátní neziskové organizace.³⁶ Mezi nestátní neziskové organizace, které zajišťují volnočasové aktivity, patří například Hnutí Brontosaurus, Prázdninová škola Lipnice, Junák, Pionýr, Duha a další.³⁷

2.1.1 Historie výchovy mimo vyučování

Výchova mimo vyučování se v minulosti neuskutečňovala institucionálně, nýbrž soukromě. Většinou si tuto výchovu pro své ratolesti mohli dovolit pouze majetnější lidé, kteří jim platili soukromé učitele. Tito učitelé dětem předávali své znalosti a dovednosti z různých oblastí (tanec, sport, ruční práce, společenské chování,...). V chudších rodinách měly děti volného času podstatně méně a trávily ho zcela odlišným způsobem než děti z bohatých rodin. Většinou pomáhaly rodičům s pracovními povinnostmi. Typické to bylo například pro rodiny zemědělců.³⁸

Mnoho učitelů se opíralo o dílo Jana Amose Komenského, který zdůrazňoval důležitost her či jiných volnočasových aktivit v životě dětí. Učitelé se v 18. století dobrovolně věnovali volnému času dětí a zaměřovali se především na oblasti, na které

³⁵ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 39-45.

³⁶ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 39-45.

³⁷ Srov. Členské organizace. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. Praha [cit. 2021-5-29]. Dostupné z: <http://crdm.cz/clenove/clenske-organizace/>

³⁸ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 19-21.

nebyla kladena pozornost během vyučování. Děti se tak například věnovaly hudební výchově, dějepisu, zdravotově atd.³⁹

Vlivem společenských změn v období mezi 18. – 19. stoletím vzrostla důležitost výchovy mimo vyučování. Chudší lidé se totiž stěhovali z vesnic do měst za zaměstnáním a uplatnění nacházeli v továrnách či manufakturách. Pracovní doba byla dlouhá a vyvstala otázka, kam umístit děti. V roce 1774, kdy byla zavedena povinná školní docházka, se tento problém ještě znásobil. Začaly tak pomáhat různé dobročinné organizace a spolky, které dětem poskytovaly zázemí. Nejstarším spolkem byl Americký klub českých dam založený roku 1864. V roce 1862 vznikl tělovýchovný spolek Sokol, v dalších letech také katolický sportovní spolek Orel či například skautské organizace. Významnou organizací byla také YMCA, která vznikla v Anglii a byla křesťanským sdružením mládeže.⁴⁰

Koncem 19. století začaly vznikat útulky pro chudé děti a podílely se na jejich výchově, socializaci a také smysluplném trávení volného času. Struktura činností útulků odpovídá současné struktuře školních družin. V útulcích byla požadována i pedagogická kvalifikace vychovatelů, kdy toto povolání vykonávaly například zkušené učitelky ručních prací. V roce 1931 se změnil název útulků na družiny pro školní mládež a později na družiny mládeže. Docházet tam měly děti všech sociálních vrstev. Na starost je měl kvalifikovaný vychovatel či vychovatelka. Byly to mimoškolní instituce, které měly za úkol doplňovat školní výuku. Družin bylo ale velmi málo, proto nemohly ovlivnit volný čas více dětem. Po roce 1945 se vlivem společenských změn začala na výchovu mimo vyučování obracet velká pozornost. Narostl počet družin, jež se v roce 1948 staly součástí škol. Stále ale bylo úkolem družin věnovat pozornost především podpoře školní výuky. To se v padesátých letech začalo měnit vydáním výchovných směrnic a dalších dokumentů zdůrazňujících rozvoj zájmů dětí.

V roce 1960 vymezil školský zákon školní družiny pro děti 1. – 5. tříd a školní kluby pro děti 6. – 9. tříd, tím začaly být respektovány věkové odlišnosti a potřeby dětí.⁴¹

³⁹ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 19-21.

⁴⁰ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 19-21.

⁴¹ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 19-21.

2.2 Školní družina a její činnosti

Školní družinu lze definovat jako školské zařízení, kde se uskutečňuje výchova mimo vyučování. Tuto výchovu uskutečňují vychovatelé či vychovatelky a každý z nich má na starost vlastní oddělení školní družiny. Kapacita jednoho oddělení nesmí překročit 30 dětí.

Vychovatelé vytvářejí pro děti různé volnočasové aktivity a činnosti sloužící k odpočinku, rekreaci či k rozvíjení zájmů dětí. Také se zde uskutečňuje příprava dětí na vyučování. Školní družina tvoří jakýsi přechod mezi školní výukou a pobytem dětí doma. Toto zařízení navštěvují děti z prvního stupně základních škol, tedy žáci první až páté třídy. Pro starší žáky jsou zřizovány školní kluby.⁴²

Ve školní družině mohou být zřizovány zájmové kroužky, které organizují vychovatelé, učitelé či jiní externí spolupracovníci. Na tyto kroužky se mohou hlásit i děti, které pravidelně nenavštěvují školní družinu a nejsou v ní přihlášeny.⁴³

Školní družina by měla v době své činnosti nabízet dětem různorodé aktivity, které se budou střídat tak, aby byla zachována její zdravotní funkce. Řadíme mezi ně činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové či činnosti spojené s přípravou na vyučování.

Odpočinkové činnosti se vykonávají nejčastěji v ranní družině či po obědě. Jejich úkolem je odstranit únavu dětí a slouží také k psychohygieně. Můžeme sem zařadit stolní hry, četbu na pokračování, vyprávění si s dětmi a další.⁴⁴

Rekreační činnosti slouží k znovuoobnovení sil a většinou jsou sportovního či pohybového charakteru. Děti ze sebe při těchto činnostech odstraňují napětí, mohou být hlučné, tím napomáhají svému tělu k relaxaci. Tyto aktivity mohou být realizovány jak venku, tak i uvnitř v místnosti. Vychovatel v tomto případě jen minimálně zasahuje do průběhu aktivit. Řadí se sem pohybové hry, stolní nebo společenské hry či například spontánní hry.⁴⁵

Zájmové činnosti mohou být organizovány individuální či skupinovou formou. Kompenzují případnou neúspěšnost při školním vyučování a přinášejí dítěti radost a

⁴² Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 11.

⁴³ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 11.

⁴⁴ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 17.

⁴⁵ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 17.

uspokojení ze samotné činnosti. Zájmové činnosti mohou být sportovní, estetické, přírodovědné či pracovní.

Příprava na vyučování není povinnou činností školních družin. Patří sem vypracovávání domácích úkolů, didaktické hry, práce s literaturou či počítačem.⁴⁶

2.2.1 Prostředí školní družiny

Každá školní družina má své prostory, které jsou většinou součástí základní školy, k níž družina přísluší. Prostory by měly být vybaveny takovým způsobem, aby byly vhodné pro děti mladšího školního věku a uzpůsobeny jak k odpočinku, tak k aktivním činnostem a hrám. V družině by tedy neměly chybět stoly a židle, stolní hry, stavebnice, knihy i časopisy.⁴⁷ Dostatečně vybavená knihovna je důležitá pro rozvoj čtenářské gramotnosti dětí. V základní škole může být školní knihovna a ve školní družině knihovna příruční. Někteří rodiče také školní družině darují knihy nebo časopisy ze svých zásob, napomáhají tak k obohacení školní družiny nejen z materiálního hlediska. Co se týká dalšího materiálního vybavení, důležité také je, aby družina vlastnila i hudební nástroje. Velmi vděčným hudebním nástrojem je samozřejmě klavír, na který může vychovatelka doprovázet děti a rozvíjet tak jejich hudební či pohybové nadání. Pro venkovní aktivity je důležité, aby družina vlastnila různorodé sportovní náčiní například míče, obruče, švihadla a jiné. Venkovní prostory kolem škol, které školní družiny také v hojné míře využívají, by měly disponovat školním hřištěm s prolézačkami a houpačkami.⁴⁸

Prostory školní družiny by se ale měly odlišovat od běžné školní třídy a minimální prostor pro jednoho žáka by měl být 2 m². Co se týká nábytku, tak by měl být rozestaven takovým způsobem, aby podporoval komunikaci mezi žáky a měl by být i dostatečně vysoký. Volný prostor ve školní družině by měl být co největší, aby nezabraňoval svobodnému pohybu dětí.

Podlahy ve školní družině musí být snadno omyvatelné a neměly by omezovat zájmové aktivity. Koberce mají být jen v odpočinkové části družiny, která je současně

⁴⁶ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 17.

⁴⁷ Srov. Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 5. května 2009 [cit. 2021-01-10]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

⁴⁸ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 44-46.

určena ke hrám. Není vhodné mít koberec položený po celé ploše družiny, protože se špatně čistí a znemožňuje tím řadu výtvarných aktivit.⁴⁹

Televizory nebo jiná audiovizuální zařízení mohou být součástí zařízení školní družiny, ale měly by být využívány jen vzácně. Sledování televize totiž patří do pasivního trávení volného času. Naopak využívání počítačů může být obohacující a prohlubovat znalosti žáků.⁵⁰

Podle výsledků etnografické studie ve školní družině Heleny Komínkové a Lucie Pospíšilové lze tvrdit, že správně připravené prostředí souvisí se spokojeností vychovatelek i dětí. Vychovatelky jsou rády, když mají svou vlastní třídu, kde mohou působit, na rozdíl od třídy, kde děti tráví čas v době vyučování. Je možné tím předejít mnoha problémům, a to jak prostorovým, tak konfliktům mezi zaměstnanci. Každý člověk má svůj systém práce a společná třída pro vyučování i pro školní družinu není tedy nejšťastnějším řešením. Mimo jiné taková třída většinou nesplňuje předpoklady pro správně připravené prostředí školní družiny. Aby se odlišovala od běžné školní třídy, musí dělat každý den vychovatelky jisté úpravy, například uspořádání lavic atd.

Děti nevnímají takové prostředí nijak negativně, spíše pociťují nemožnost pohybu a přeplněnost třídy.⁵¹

„Velmi oblíbeným místem, které by děti rády navštěvovaly častěji, je školní tělocvična. Z důvodu vyučování a odpoledních sportovních kroužků to však není možné. Školní hřiště poskytuje jediný venkovní prostor školy, kde mohou děti naplnit svou potřebu pohybu a sportovního vyžití. Vychovatelkám slouží školní hřiště jako velké prostranství pro účely pravidelných i příležitostných činností a družinových soutěží.“⁵²

Zcela jistě by se daly najít podobnosti mezi prostředím klasické školní družiny a školní družiny v Montessori škole. Například nábytek by měl být přizpůsoben velikosti dětí, ale podle metody Montessori by měl být i lehký, aby ho děti mohly samy přemísťovat. Další podobností by mohlo být i pevné místo pro každou věc. Jen s tím rozdílem, že v klasické družině najdeme odlišné hry a pomůcky než v Montessori družině

⁴⁹ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 44-46.

⁵⁰ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 44-46.

⁵¹ Srov. POSPÍŠILOVÁ, Helena a Lucie KOMÍNKOVÁ. *Svět školní družiny: etnografická studie*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2015, s. 21-22.

⁵² POSPÍŠILOVÁ, Helena a Lucie KOMÍNKOVÁ. *Svět školní družiny: etnografická studie*. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2015, s. 20.

a prostředí by nemělo být přehlcené věcmi. K připravenému prostředí v Montessori pedagogice nepatří jen věci, ale také lidé a jejich chování.⁵³

2.2.2 Provoz školní družiny

Většina školních družin funguje v ranních i odpoledních hodinách a to od pondělí do pátku. Ranní družina je určena primárně dětem, které jsou dojíždějící a jezdí do školy dříve, než jim začíná výuka. Většinou jsou družiny otevřeny již od šesti hodin ráno, ale záleží to na konkrétní instituci. Ráno se děti věnují spontánním hrám, individuálním hrám a měly by mít klidnější režim. Co se týká práce vychovatelek, tak po ranní družině většinou odchází domů a vrací se až na družinu odpolední nebo vykonávají zároveň i pozici asistentek pedagoga na základní škole. Vychovatelky se vracejí do práce v čase oběda a zároveň chvíli před koncem vyučování dětí. Děti přihlášené do školní družiny odchází ze svých tříd rovnou do příslušných oddělení školních družin. Vychovatelka si poté zkontroluje docházku a odchází s dětmi na oběd. Po návratu z oběda většinou následují relaxační činnosti a vychovatelka dětem čte například pohádku nebo si společně povídají. V režimu dne každé školní družiny musí být také zahrnutý čas, kdy si rodiče mohou děti vyzvedávat. Tento čas je stanoven takovým způsobem, aby nebyla narušena práce vychovatelek s dětmi a jejich řízené činnosti. Řízené činnosti realizují vychovatelky každý den ve stejnou dobu, aby si děti navykly na jistý řád, jenž je pro jejich vývoj velmi důležitý. Skladba zaměstnání a činností ve školní družině je rozvržena takovým způsobem, aby byla zohledněna psychická a fyzická výkonnost dětí, která během dne střídavě klesá, nebo roste. Po relaxačních činnostech tedy může následovat řízená činnost a pohybové aktivity, které je dobré realizovat na čerstvém vzduchu. Nejvhodnější je, když škola disponuje školním hřištěm a v případě nepřízně počasí také tělocvičnou. Dostatek pohybových aktivit kompenzuje dlouhé sezení v lavicích při vyučování a pomáhá dětem vybit případnou přebytečnou energii. V odpoledních hodinách mezi 15. až 17. hodinou je možné s dětmi dělat i náročnější činnosti nebo si mohou děti psát úkoly. Vždy by ale náročnější činnosti měly být vystřídané zábavnými a oddychovými činnostmi. Je vhodné také nechat dětem během dne dostatek prostoru pro spontánní aktivity, aby se tím vykompenzovala doba vyučování, řízené činnosti a podporovala se tak jejich kreativita.

⁵³ Srov. LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformně pedagogické koncepce)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 32-33.

Do konce provozní doby školní družiny zůstává většinou v družině už jen jedna vychovatelka, k níž přechází všechny zbývající děti z ostatních oddělení školní družiny.⁵⁴

2.2.3 Školní vzdělávací program školní družiny

Školní vzdělávací program je dokument, který pro danou školu či školské zařízení vydává ředitel. Je mu nadřazen rámcový vzdělávací program, který ale není vydáván pro školská zařízení. ŠVP je zpřístupněn většinou online na stránkách daného zařízení a také ve fyzické podobě přímo v zařízení. Je to veřejně přístupný dokument, do něhož mohou lidé jen nahlížet či si z něj opisovat potřebné informace.⁵⁵ Každá školní družina má ŠVP trochu jiný, ale obsahově by měly všechny zůstat podobné. Vždy se v něm nachází identifikační údaje školy společně s kontakty, charakteristika dané školní družiny, materiální a technické zabezpečení, cíle školní družiny, způsoby přijímání žáků do školní družiny, zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, organizace a formy vzdělávání ve školní družině, metody práce, klíčové kompetence a tematický plán školní družiny na celý školní rok.⁵⁶

⁵⁴ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 65-66.

⁵⁵ Srov. HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání* [online]. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009 [cit. 2021-5-30]. S. 10.

⁵⁶ Srov. VYKYDALOVÁ KUPKOVÁ, Petra. *Základní škola Na Radosti: Školní vzdělávací program pro školní družinu* [online]. 2020 [cit. 2021-5-30]. Dostupné z: https://www.skolanaradosti.cz/storage/app/media/SVP%20druzina%202020_final.pdf

3 Osobnost vychovatele

V každém zařízení zájmového vzdělávání je důležité složení dětí, ale také osobnost vychovatele. Měl by mít takovou osobnostní výbavu, aby děti dokázal zaujmout, pobavit, ale také je něco naučit. Měl by být tedy dětem zároveň dobrým kamarádem a partnerem, ale i životním učitelem a přirozenou autoritou, ke které budou vzhlížet a důvěřovat jí. V této kapitole bude popsána osobnostní výbava vychovatele, správné způsoby jeho chování nebo například umění komunikace s dětmi.

3.1 Definice osobnosti

Psychologie připisuje slovu „osobnost“ různé významy. Tento pojem může být z prvního hlediska chápán jako pojem hodnotící. V tomto případě je osobností ten jedinec, který ve společnosti nějakým způsobem vyniká. Neměl by ale vynikat v negativním slova smyslu. Podle této definice je skutečnou osobností ten, kdo si stojí za svými názory, jedná bez napodobování druhých a nese odpovědnost za své činy. Takový člověk by si měl umět poradit v životě se všemi jeho nástrahami a zdárně je vyřešit.⁵⁷

Pojem osobnost se v psychologii objevil až na počátku 20. století, kdy byl zkoumán duševní život člověka a jeho vnitřní duševní uspořádání. Vzniklo tak základní paradigma psychologie vysvětlující vztahy mezi podnětem (S), reakcí (R) a osobností (O). Pokud by se toto paradigma vyjádřilo ilustrativně, vypadalo by takto: $S \rightarrow (O) \rightarrow R$. Znamená to, že na začátku na osobnost jedince působí nějaký podnět či stimul, na něj potom daný jedinec reaguje. Tím, že je osobnost každého jedince jiná, tak také jinak reaguje i na totožné situace. Právě toto odlišné reagování na různé situace tvoří osobnost každého člověka. V psychologii byl pojem osobnost nahrazen pojem duše, protože pojem duše byl považován za nevědecký.⁵⁸

Z hlediska pedagogiky je pojem „osobnost“ chápán jako výsledek výchovy jedince. Každý pedagogický pracovník má za úkol náležitě vychovávat a vzdělávat své žáky takovým způsobem, aby formoval jejich osobnost.⁵⁹ „*I proto je výchova definována*

⁵⁷ Srov. ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada), s. 13-14.

⁵⁸ Srov. NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009, s. 9-10.

⁵⁹ Srov. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 277.

*jako proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji.*⁶⁰

3.2 Požadavky na vychovatele

V podstatě v každém zaměstnání se člověk dostává do jisté sociální role, kterou se snaží plnit podle svých nejlepších schopností a dovedností. Role vychovatele je velice důležitá právě z toho důvodu, že pracuje s dětmi a pomáhá jim formovat jejich osobnost. Na roli vychovatele je ale potřeba se předem připravit, průběžně se vzdělávat, snažit se rozvíjet své dovednosti.

Aby byl vychovatel ve své práci úspěšný, je potřeba, aby měl k práci také jisté předpoklady. Těmito předpoklady jsou například osobnostní dispozice, komunikace, celkový vzhled vychovatele či jeho gestikulace a mimika. Níže budou jednotlivé předpoklady k práci vychovatele detailněji rozebrány.⁶¹

Osobnostní dispozice jsou velmi důležité, protože určují, jaký charakter má daný vychovatel a zda se vůbec hodí pro práci s dětmi. Základním předpokladem je, aby měl rád děti a byl k nim spravedlivý a empatický. Rozhodně by měl mít také schopnost děti namotivovat k různým zájmovým aktivitám a snažit se rozvíjet jejich zájmy. Aby zvládl vícero dětí najednou, je potřeba mít dobré organizační dovednosti a umět si poradit s nečekanými situacemi. Velmi důležité je také to, aby byl vychovatel hravý a měl smysl pro humor. Pozitivně naladěný člověk totiž dokáže děti lépe povzbudit a pomáhat tak posilovat jejich sebevědomí. Pro vychovatele je v neposlední řadě velmi důležitá také fyzická zdatnost, aby stíhal dětské tempo a mohl s nimi vykonávat pohybové aktivity či vycházky do přírody.⁶²

Komunikace a její správný způsob umí ovlivnit spoustu situací ve volnočasovém vzdělávání. Vychovatel si může správným způsobem komunikace zajistit autoritu nebo alespoň větší pozornost dětí. Například tón hlasu a jeho síla jsou velmi důležité, protože ne vždy platí, že čím hlasitěji vychovatel mluví, tím více budí respektu. Je dobré mluvit nižším hlasem, volit vhodnou slovní zásobu a vyhýbat se parazitním slovům. Je také dobré, když si vychovatel uvědomí, že dítě mu je rovnocenné a přistupuje k němu více

⁶⁰ PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 277.

⁶¹ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 34-35.

⁶² Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 34-35.

kamarádsky, ale zároveň bez zbytečných zdobnělin. Při hovoru s dítětem se mu vychovatel dívá do očí, ale dobu výměny pohledů správně načasuje.⁶³

Vzhled vychovatele je dalším důležitým dílkem do skládačky jeho osobnostních předpokladů. Základní věcí na vzhledu každého člověka je oblečení. Vypovídá o tom, zda se o sebe daný člověk stará, co má rád. Odhaluje tedy kousek z jeho osobnosti. Vychovatel by měl chodit do práce čistě a reprezentativně oblečen, ale zároveň musí volit oblečení i dle volnočasových aktivit s dětmi. V ženském světě se kromě oblečení řeší také make-up, který by měl být spíše jemnější a střízlivější.

Gesta a mimika slouží ke zvýraznění verbálního projevu každého člověka. Lidé si často pomáhají při svém projevu rukama či výraznou mimikou, aby tak vyjádřili i názorně, co se vlastně snaží druhému sdělit. U vychovatele je to obzvláště důležité, protože děti na mimiku i gesta dospělých reagují a radost jim může přinášet například úsměv či legrační gesta.⁶⁴

3.3 Kvalifikační předpoklady k výkonu práce vychovatele

Aby se člověk mohl stát vychovatelem i dle platných právních předpisů, musí mít také jisté pedagogické vzdělání. Z § 16 zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů vyplývá následující. Vychovatel může získat vzdělání studiem vysoké školy v akreditovaném studijním programu z oblasti pedagogických věd, studiem vysoké školy jiného akreditovaného studijního programu a studiem pedagogiky či celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogických věd. Další možností je studium vyšší odborné školy v oboru vychovatelství, pedagogiky volného času, speciální či sociální pedagogiky. Také lze studovat vyšší odbornou školu v jiném studijním oboru než ve výše zmíněných a k tomu vystudovat pedagogiku nebo celoživotní vzdělávání v oblasti vychovatelství, pedagogiky volného času, sociální pedagogiky a dalších oblastí. Třetí možností je střední škola s maturitní zkouškou v oboru vychovatelství nebo pedagogika volného času či z oboru zaměřeného na přípravu učitelů na předškolní vzdělávání, kde je jednou z částí maturitní zkoušky předmět vychovatelství. Dále je možné vystudovat střední školu s maturitní zkouškou v jiném vzdělávacím

⁶³ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 34-35.

⁶⁴ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003, s. 34-35.

programu, než je uvedeno výše v textu a k tomu si musí opět dodělat kurz celoživotního vzdělávání.⁶⁵

Důležité je také vědět, že vychovatel musí splnit také předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Podle zákona o pedagogických pracovnících se k těmto předpokladům řadí: způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace, trestní bezúhonnost, zdravotní způsobilost a znalost českého jazyka.⁶⁶

Vychovatel v klasické školní družině musí splnit předpoklady dané zákonem a uvedené výše v textu. Stejně je to i s vychovatelem v Montessori školní družině. Některé instituce, které pracují dle metody Marie Montessori, ale vyžadují po svých zaměstnancích absolvování Montessori kurzu nebo alespoň nějakou zkušenost s Montessori pedagogikou. Montessori kurzy jsou vcelku finančně náročné. Například dvouletý Montessori kurz pro pedagoga k dětem ve věku šesti až dvanácti let vychází na 82 tisíc korun. Je možné absolvovat různé druhy kurzů od diplomových kurzů přes různé semináře, infokurzy či například mezinárodní kurzy.⁶⁷

3.4 Vychovatel v Montessori

Ať už se jedná o vychovatele či přímo pedagoga, v Montessori institucích budou jejich role velmi podobné. Základním rozdílem mezi vychovatelem v klasické školní družině a v Montessori školní družině je ten, že v Montessori je vychovatel pouze v roli průvodce, který dětem pomáhá objevovat svět. Do popředí je stavěno dítě, které má být respektováno se všemi jeho potřebami či odlišnostmi. Vychovatel je zde takovým nezávislým pozorovatelem procesu učení a rozvoje dětí. Měl by jim vytvářet příznivé prostředí pro práci. To bude uspořádáno dle principů Montessori pedagogiky. Správně připravené prostředí podporuje harmonický vývoj dítěte a usnadňuje jeho orientaci v prostoru. Třída uspořádaná dle principů Montessori by měla být vždy uklizená, protože pořádek v prostoru napomáhá pořádku v každém dítěti i člověku. Dále by měla obsahovat pomůcky uložené na táccích v daném pořadí a tácky jsou uloženy do polic. Vychovatel by měl dbát na to, aby všechny pomůcky byly na svém místě a v kompletním stavu. Pokud

⁶⁵ Srov. Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1-hlava2>

⁶⁶ Srov. Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563#cast1-hlava2>

⁶⁷ Srov. Semináře, infokurzy, diplomové kurzy. *Montessori ČR* [online]. [cit. 2021-02-14]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare>

by nějaká pomůcka chyběla, měl by ji dohledat či pořídit novou. Nekompletní pomůcky totiž mohou narušovat činnosti dětí a jejich soustředěnost na práci. Ke správně připravenému prostředí patří ale i jeho atraktivita a dostatek podnětů, které jsou pro dětskou mysl velmi důležité. Dítě potřebuje mít pocit, že se v prostředí nachází vychovatel, který mu bude nápomocen, kdykoli to bude potřeba. Takto se v dětech vytváří pocit bezpečí a důvěry.⁶⁸

Vychovatel by neměl dítě nijak hodnotit. Vše, co dítě dělá, má být jeho záměrem a v případě hodnocení ze strany vychovatele by tento záměr mohl být narušen. Absenci odměn a trestů je podporována vnitřní motivace dítěte, jak již bylo zmíněno v kapitolách výše v textu.

Vychovatel v Montessori působí jako průvodce. Pomáhá dítěti i s rozvojem jeho osobnosti. Důležitý je proto respekt k danému jedinci a porozumění jeho potřebám. V klasickém českém školství je vychovatel často v direktivním postavení a řídí celý proces výchovy a vzdělávání. V Montessori je to ale zcela opačně. Vychovatel nesmí dítě řídit a musí respektovat jeho svobodnou volbu. Dítě nemá být do činností nuceno dospělým, ale dospělý mu může pomoci vybrat vhodné aktivity podle jeho osobnostních dispozic. Vychovatel by měl také dbát na to, aby dítě nebylo stresováno. Stres totiž působí na dítě nepříznivě a ovlivňuje ho v učení. Proto je dobré udržovat v oddělení školní družiny stále příjemnou atmosféru. Pokud však dojde k situaci, jež dítě dovede do fáze stresu, vychovatel mu nejlépe pomůže tím, že si ho vyslechne a dovolí mu tak vyjádřit jeho pocity.⁶⁹

K dalším vlastnostem vychovatele v Montessori by měla patřit obětavost a snaha, trpělivost, schopnost vzbudit u dítěte zájem k činnosti a také aktivní naslouchání.⁷⁰

K Montessori pedagogice neodmyslitelně patří heslo: „Pomoz mi, abych to dokázal sám.“ Pro vychovatele to znamená velkou trpělivost s dítětem a také jistou dávku tolerance. Mnohdy je lepší nechat dítě danou činnost vykonávat samostatně a nepoučovat

⁶⁸ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 103-117.

⁶⁹ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 103-117.

⁷⁰ Srov. POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům*. Praha: SVOJTKA & Co., 2018, s. 103-117.

ho. V případě přílišného poučování a rad ze strany dospělého totiž může dojít ke ztrátě zájmu o vykonávanou činnost a do budoucna nechut' tuto činnost opakovat.⁷¹

Jak bylo již zmíněno v kapitolách výše, správně připravené prostředí je jedním z hlavních předpokladů pro úspěšnou práci vychovatele i dítěte. Maria Montessori se domnívala, že právě i vychovatelé, kteří se podílejí na výchově a vzdělávání dětí, by měli být součástí tohoto prostředí. Za správným a harmonickým vývojem osobnosti dítěte stojí také laskavost, trpělivost a pozornost a to jak ze strany vychovatele, tak ze strany jeho rodiny. Vychovatel v Montessori by měl být pomocníkem dítěte, který ho dovede k samostatnosti a nezávislosti na dospělých. To ale neznamená, že ho ponechá napospas jeho osudu. Dítě potřebuje stále cítit ze strany dospělého jistotu, bezpečí a především ochotu pomoci, kdykoli si o ni dítě samo požádá. To může být pro mnohé vychovatele obtížné, protože byli sami vychovávaní zcela odlišným způsobem. Klasické školství totiž vyžadovalo a dodnes vyžaduje respektování autorit, rychlé rozhodování a nemožnost volit si svobodně činnost, jakou chce dítě vykonávat. Vychovatel se tedy musí naučit pár věcí, bez nichž se v Montessori pedagogice neobejde. Konkrétně by měl méně mluvit a více dítě pozorovat, ctít dětskou osobnost a mít dané dítě rád.⁷²

3.5 Umění komunikace s dětmi

Pedagogická komunikace je určitá výměna informací mezi vychovatelem a vychovávaným, má pomoci s plněním výchovně-vzdělávacích cílů. Funkční pedagogická komunikace má celkem pět principů. Prvním principem je kooperace, tedy vzájemná spolupráce mezi oběma stranami komunikačního procesu. Druhým principem je maximum kvantity. Znamená to, že komunikující subjekt by měl sdělit dostatečné množství informací, ale zároveň nesdělovat zbytečně moc. Třetím principem je maximum kvality. V praxi to znamená, že by všechny sdělované informace měly být z prokazatelných zdrojů a rozhodně ne smyšlené. Čtvrtý princip se nazývá maximum relevance a říká, že by se mělo dbát na vhodnost a důležitost informací, které člověk v danou chvíli sděluje. Posledním principem je maximum způsobu a jak již název

⁷¹ Srov. ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe (Portál), s. 78.

⁷² Srov. LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformně pedagogické koncepce)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000, s. 34-91.

napovídá, je důležitá i forma lidského vyjadřování. Tedy určitá jasnost a srozumitelnost sdělení.⁷³

Definice pedagogické komunikace je mnoho. Níže bude uvedena další z těchto definic. „*Komunikaci je tedy nutné chápat jako základní prostředek uskutečňování výchovy a vzdělávání, který umožňuje zprostředkovaně v podobě verbálních a neverbálních projevů učitelů a žáků realizaci zvolených cílů, obsahu, metod a forem jako prvků vyučovacího procesu.*“⁷⁴

Komunikace ale nikdy není jen jednostrannou záležitostí. Potřebuje alespoň dva účastníky, kteří si navzájem sdělují informace. Ve výchovně-vzdělávacím procesu jde většinou o komunikaci učitele (vychovatele) a žáka. Patří sem ale také komunikace učitele s celou třídou či pouze se skupinou žáků. Pedagogická komunikace je ale i o vzájemné komunikaci mezi jednotlivými žáky, skupinami žáků nebo jednotlivců k celé třídě. V tomto typu komunikace tedy nemusí vždy figurovat pedagog. Zatímco vztah mezi učitelem a žákem je v rámci komunikace nesouměrný, vztah mezi žáky může být naprosto rovnocenný.⁷⁵

Umění správné a efektivní komunikace s dětmi je dozajista „během na dlouhou trat“. Správná komunikace ale může pomoci předcházet různým výchovným problémům. Nevhodná komunikace může problémy naopak vyvolat. Velmi důležité je proto dítě poslouchat. To je v podstatě základ komunikace jak mezi dítětem a dospělým, tak mezi dospělými lidmi navzájem. Dítě se snaží o sdělení nějakého svého postřehu či problému, a pokud bude vědět, že ho vychovatel vnímá, stane se komunikace mezi nimi o něco snadnější. Děti ale často neumí vyjádřit své myšlenky tak, jak by skutečně potřebovaly. Proto je důležité, aby vychovatel takzvaně „četl mezi řádky“ jejich sdělení. Vhodné je také opakování toho, co už dítě vychovateli řeklo nahlas a přidat k tomuto sdělení také vlastní pochopení jeho slov. Protože mají děti krátkodobou pozornost, je potřeba sdělení zstručnit a zkrátit, aby dítě vydrželo poslouchat. Jelikož by ale komunikace neměla být jednostrannou záležitostí, mělo by se dítě učit poslouchat, co říká vychovatel. S tím

⁷³ Srov. MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. Komunikace ve škole. In: *Informační systém Masarykovy univerzity* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2005/SZ7BP_KOM1/um/komunikace.pdf

⁷⁴ NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada), s. 26.

⁷⁵ Srov. NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada), s. 26.

souvisí i učení dítěte, aby mlčelo, když někdo mluví, stejně tak jako vychovatel mlčí, když mluví dítě.⁷⁶

Umění správné komunikace je důležité také pro budování vztahu mezi vychovatelem a dítětem. Pokud se vychovateli podaří dítě zaujmout, je pravděpodobné, že ho bude dítě více poslouchat a přijme i hodnoty, které se mu vychovatel snaží vštípit.

Pedagogická komunikace má mnoho druhů a liší se podle toho, v jakém prostředí je využívána. Je zřejmé, že jinak bude s dětmi komunikovat vychovatel, který vychází při práci z principů výchovy ve volném čase a jinak učitel, který má jasně stanovený učební plán, který musí dodržet. Vychovatel by měl dětem být vzorem, ale zároveň i dobrým přítelem, který vymýšlí zajímavé aktivity a vytváří ve školní družině příjemné klima. Vychovatel má výhodu také v tom, že si může uspořádat školní družinu tak, aby co nejvíce podporoval vzájemnou komunikaci mezi ním a dětmi a také mezi dětmi navzájem. Pro tyto účely je vhodné ponechat iniciativu na dětech, aby samy zjistily, jak se jim vzájemně nejlépe komunikuje. V rámci správné komunikace by měl vychovatel dbát také na to, aby se díval dítěti při komunikaci do očí a přitom byl ve stejné výšce jako dítě. Dalším důležitým aspektem pedagogické komunikace je vedení dialogů. Monolog je také důležitý, ale neměl by převažovat nad dialogem. Vychovatel by měl dát dětem prostor k sebevyjádření a spontánnímu projevování jejich názorů. Velmi žádoucí je také podporovat komunikaci mezi dětmi navzájem. Pro bližší komunikaci vychovatele s dětmi je dobré využívání skupinové či individuální práce, kdy může vychovatel navázat kontakt s jednotlivými dětmi.⁷⁷

⁷⁶ Srov. MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013, s. 116.

⁷⁷ Srov. PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002, s. 53-59.

4 Hranice svobody ve školní družině

Školní družina je ve spoustě ohledů velice specifickým zařízením. Na jednu stranu se v ní má odehrávat výchova a vzdělávání dětí v jejich volném čase, ale zároveň je potřeba nechat dětem také jistý prostor pro jejich vlastní potřeby. Otázkou tedy zůstává, jakou míru svobody by měly děti navštěvující školní družinu dostat. Tímto problémem se bude zabývat poslední kapitola teoretické části této práce.

4.1 Řízená činnost

Každá školní družina má svůj časový harmonogram a podle něj se řídí. Tento časový plán by měl každý vychovatel respektovat a plánovat si činnosti s dětmi takovým způsobem, aby podporoval v plné míře jejich správný psychický i fyzický vývoj. Součástí každé školní družiny by měla být mimo jiné také řízená činnost, kterou zajišťuje vychovatel. Řízená činnost by měla být zařazena především během odpolední družiny, kdy mají děti více energie než ráno a dokáží se lépe soustředit. Neměla by však trvat příliš dlouhou dobu a měla by být pro děti zajímavá. Vychovatel může řízenou činnost realizovat v oblasti pohybových aktivit, výtvarných činností, literárně-dramatických činností či v jiných zájmových oblastech. Mnozí začínající vychovatelé se ale právě při řízené činnosti potýkají s nezájmem dětí o danou aktivitu. Toto chování dětí jistě není vychovatelům příjemné, ale musí se ho i přesto pokusit zdárně vyřešit. Jednou z možností je dát těmto dětem důvěru a nechat je vykonávat libovolné činnosti tak, aby zbytek dětí ve školní družině nerušily. Ve většině případů ale tato strategie nefunguje a děti řízenou činnost narušují. Druhou možností je dát všem dětem prostor k diskuzi, samy si tak odhlasují, co chtějí dělat. Toto řešení ale není tak šťastné pro vychovatele, který si s aktivitami dává práci a ta poté přijde vniveč. Při dlouhodobých ústupcích vychovatele dětem hrozí, že respekt ze strany dětí k vychovateli samovolně vymizí a vychovatel začne postrádat smysl, jenž by mu tato práce měla dávat. To vše může vést až k syndromu vyhoření, který je u těchto profesí poměrně častý. Předcházet zmíněným problémům se dá asi pouze nastolením respektu mezi oběma stranami a zároveň efektivní komunikací s dětmi, jež je popsána v předchozí kapitole.

4.2 Volná hra a její význam pro dítě mladšího školního věku

Protipólem řízených činností či her jsou hry svobodné či volné. S volnou hrou se děti setkávají již v mateřské škole, kde je jí přisuzován velký význam nejen pro správný

vývoj dítěte, ale také pro podporu samostatnosti dětí a rozvoj jejich kreativity. Definice volné hry ale není zcela jasná, ale často byla hra brána jako protiklad práce.⁷⁸ Hra má ale také mnoho jiných definic. Jednou z nich je například ta od kulturního historika Johana Huizingy, jež zní: *„Podle formy tedy můžeme hrou souhrnně nazvat svobodné jednání, které je míněno „jen tak“ a stojí mimo obyčejný život, ale které přesto může hráče plně zaujmout, k němuž se dále nepřipíná žádný materiální zájem a jímž se nedosahuje žádného užitku, které se uskutečňuje ve zvlášť určeném čase a ve zvlášť určeném prostoru, probíhá řádně podle určitých pravidel a vyvolává v život společenské skupiny, které se rády obklopují tajemstvím, nebo se vymaňují z obyčejného světa tím, že se přestrojí za jiné.“*⁷⁹ Další zajímavou definicí hry je tato: *„Hra se odlišuje od práce nejen svým průběhem a motivací, ale i svou podstatou. Při hře člověk nesleduje jako cíl užitek, ale prožitek z právě prováděné činnosti: činnosti, která má určitý smysl nejen pro něho samého, ale i pro spoluhráče. Hra je tedy činnost prováděná spontánně, pro vlastní uspokojení, přičemž motivací není výsledek, ale činnost sama. Motivace je zaměřena k cíli, k činnosti, kterou ztotožňujeme s hrou. Výsledkem je prožitek, uspokojení, které ovlivňuje provádění dalších činností. Hra je často spojena s výsledkem hry, je účinným prostředkem výchovy, má vědomostní efekt na formování osobnosti, na sociální integritu, na city, motoriku, uvolňuje agresivitu.“*⁸⁰ Svobodně jednat by se mělo učit dítě už od malička. Proto je důležité dát dětem prostor k volné hře už v mateřské škole a nechat jim ho i později a to například ve školní družině. Dítě může pomocí volné hry navazovat nová přátelství nebo upevňovat stávající sociální vazby a vytváří si tak vlastní svět, v němž se cítí dobře a bezpečně. Do volné nebo také spontánní hry by vychovatel ve školní družině neměl zasahovat a spíše hru pozorovat jako nezúčastněný pozorovatel. Pokud dítě projeví zájem o účast vychovatele ve hře, je vhodné, aby ji přijal. Může mu to totiž pomoci k lepšímu pochopení dětského světa.⁸¹ Děti se pomocí volné hry mohou i vzdělávat. V podstatě se dá říci, že nepotřebují žádné osnovy, které jim nabízí školské systémy, protože se dokáží vzdělávat samy. Není tedy potřeba, aby jim do vzdělávání někdo zasahoval, protože to je jejich zodpovědnost. Co by ale měl každý učitel či vychovatel udělat, je vytvářet dětem takové prostředí vhodné pro jejich vzdělávání. To

⁷⁸ Srov. CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1994. Výchova dětí od 3 do 8 let, s. 14-15.

⁷⁹ CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998, s. 25-26.

⁸⁰ MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. Kdo si hraje, nezlobí, s. 17.

⁸¹ Srov. PETŘÍČKOVÁ, Marie. *Spontánní činnosti dětí v mateřské škole a školní družině*. České Budějovice, 2009. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Eva Svobodová, s. 31.

bude zároveň sloužit i pro volnou hru. Právě důležitosti správně připraveného prostředí vzhledem k Montessori pedagogice je v této práci věnováno vícero kapitol výše v textu.⁸²

Mladší školní věk je období ve věku dětí od sedmi do dvanácti let. V tomto období je pro děti důležité vzájemné přijetí. Chtějí být součástí skupiny, v níž jsou jejich vrstevníci a to především stejného pohlaví. Jedinci opačného pohlaví jim připadají velice zvláštní a nesympatičtí. To vše se ale s přibývajícím věkem mění. Co se týká schopnosti udržet pozornost, také se s věkem zvyšuje. V sedmi letech dítě udrží pozornost přibližně patnáct minut, v devíti letech už by to měla být hodina. Důležité je také naučit dítě, aby se umělo vypořádat s případným neúspěchem, který může s nástupem do školy nastat.⁸³

Nejen v mladším školním věku je velice důležité, aby si děti hrály. Hra je důležitá pro rozvoj jejich osobností, učí je soustředěnosti a dodržování pravidel. Jak je již zmíněno v textu výše, hra také učí děti, aby se uměly vypořádat s případným neúspěchem a úspěšně zvládaly své emoce.⁸⁴ Každá hra či aktivita rozvíjí jinou složku osobnosti dítěte. Při sportovních aktivitách se rozvíjí senzomotorické dovednosti dítěte. Jeho intelektovým schopnostem pomáhají didaktické či stolní hry a jiné duševní aktivity. Co se týká sociálních dovedností, k jejich rozvoji je vhodné přihlásit dítě do nějakého zájmového kroužku, kde bude v malém kolektivu a lépe se tak socializuje. Estetická složka osobnosti dítěte může být rozvíjena při uměleckých aktivitách a při péči o přírodu. A na konec charakter a odolnost dítěte, které se zocelují při takových aktivitách, při nichž musí zdolávat překážky.⁸⁵

V dětství se hra považuje za určitý druh komunikace mezi dětmi, pomocí něhož se mohou učit a duševně růst. Děti rády poznávají a zkoumají svět a k tomu jim právě hra může velmi dobře posloužit. Díky tomu, že si děti společně hrají, si upevňují své sociální vazby, rozvíjí komunikační dovednosti nebo například rozvíjí svou kreativitu.⁸⁶

⁸² Srov. GRAY, Peter. *Svoboda učení*. Praha: www.scio.cz, 2012, s. 10.

⁸³ Srov. School-age children development. *Mount Sinai* [online]. 10. 11. 2018 [cit. 2021-4-24]. Dostupné z: <https://www.mountsinai.org/health-library/special-topic/school-age-children-development>

⁸⁴ Srov. MALEČKOVÁ, Jana. *Význam hry v mladším školním věku*. České Budějovice, 2014. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta. Vedoucí práce Jan Vyhnaněk.

⁸⁵ Srov. ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001, s. 282.

⁸⁶ Srov. SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *NPI: Metodický portál RVP.CZ* [online]. 26. 10. 2011 [cit. 2021-4-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

4.3 Vytváření hranic ve výchově dětí

Názorů na výchovu dětí je v dnešní době opravdu nepřehledné množství. Možná i proto je spousta rodičů zmatená a neví si se svými potomky rady. Vzniká mnoho různých alternativních škol, které jsou většinou soukromého charakteru. Někteří rodiče mají pocit, že pokud svým dětem zaplatí drahé školné, zajistí jim tak tu nejlepší možnou budoucnost. Otázkou ale zůstává, co je vlastně pro dítě to nejlepší a zda to není natolik individuální záležitost, že se to vlastně nedá určit.

„Dobrá výchova nezanechává nedořešený problém nebo otevřený konec; nemění pravidla uprostřed hry; neholduje prázdným hrozbám a planým varováním; nemusí být tvrdá; nepotřebuje nadlidské úsilí, aby fungovala; neponižuje; neničí vztahy; nezanechává v rodičích ani dětech špatný pocit.“⁸⁷ Většina rad a článků ohledně výchovy je ale věnována především rodičům. Nikdo však nemyslí na to, že děti stráví během svého života spoustu času také ve škole či v jiných výchovně-vzdělávacích institucích, jako je například i školní družina. Vychovatelé i učitelé se tak musí naučit pracovat s poměrně velkou skupinou dětí, kdy každé dítě přichází do těchto institucí jinak vychované a s jinými zvyklostmi. Každé dítě je individualitou, kterou je potřeba vhodně formovat tak, aby jí nebylo nijak ublíženo. Zároveň mají ale vychovatelé velmi omezené pravomoci a zdaleka si nemohou ve výchově dětí dovolit tolik, co rodiče těchto dětí. O to složitější jejich pozice ve skutečnosti jsou. Proto by bylo jistě dobré věnovat více publikací o výchově právě vychovatelům. Ti stejně jako rodiče často tápou, jaký výchovný styl by měli preferovat. Některé děti ale svým nevhodným chováním v podstatě volají o pomoc a prosí, aby jim někdo dospělý vymezil hranice ve výchově. Každé dítě potřebuje pravidla, která budou pro něj pochopitelná a podle kterých se může orientovat ve svém životě a lépe tak poznávat svět. Není ale vhodné děti trestat nebo jim něco zakazovat. Vede to totiž bohužel k negativním projevům u dítěte a často také ke lžím.⁸⁸ Pokud dítě udělá chybu, je potřeba vědět, jak s touto chybou pracovat. Stejně tak ale může chybu udělat i dospělý člověk, který se snaží toto dítě správně vychovat. Práce s chybou je problematická jak pro rodiče, tak pro vychovatele či jiné pedagogické pracovníky. Často

⁸⁷ SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *NPI: Metodický portál RVP.CZ* [online]. 26. 10. 2011 [cit. 2021-4-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

⁸⁸ Srov. ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2013. Rádcí pro rodiče a vychovatele, s. 29-31.

jsou frustrováni ze svého jednání a z chování dítěte, které chtějí odbourat. Za každou cenu chtějí být perfektní a hledají taková řešení výchovných problémů, jež budou platit na každé dítě stejně. Takové jednání ale nevede k úspěchu, nýbrž k neustálému hledání správných řešení a k negativnímu sebehodnocení vychovatele. Tím, že se vychovatel neustále soustředí jen na to, aby dělal vše správně, ubírá si tak spoustu času, jenž by mohl věnovat poznávání osobností jednotlivých dětí. Vztah mezi vychovatelem a dítětem tak není zcela ideální a vychovateli se proto budou hůře vytvářet výchovné hranice.⁸⁹

Závěrem této kapitoly je potřeba zmínit, že výchova dítěte je náročná věc vyžadující spoustu trpělivosti, laskavosti, vzájemné důvěry, ale také jistou důslednost ze strany vychovatele či rodiče. Neexistuje jeden jediný správný návod, jak dítě vychovávat, aby z něho vyrostl slušný a samostatný jedinec. Důležité je poznat jeho individualitu a snažit se vybudovat si vzájemný vztah založený na důvěře a respektu. Velmi důležité je také neplést dítěti hlavu dvojí výchovou. Rodiče by se měli ve výchově shodnout a stejně tak by bylo dobré, aby spolupracovali na výchově se všemi institucemi, kam dítě pravidelně dochází. O výchově je možné najít spoustu teoretických knih obsahujících i praktické části. Dítě ale není stroj, který se porouchá a podle návodu ho lze zase snadno spravit. Je to lidská bytost, jež potřebuje lásku a porozumění. Nejlepším možným řešením je proto přistupovat k dítěti intuitivně a snažit se vycítit, co zrovna potřebuje.

⁸⁹ Srov. ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2013. Rádcí pro rodiče a vychovatele, s. 13-16.

5 Zhodnocení aktuálního stavu zkoumané problematiky

V této kapitole bude řešen aktuální stav zkoumané problematiky. Tato práce se zabývá aplikací Montessori pedagogiky ve školní družině a konkrétně toto téma ještě nikým zkoumáno nebylo. Školní družiny jako takové bývají totiž často opomíjenou součástí základních škol. Co se týká prací na podobné téma, budou zde popsány práce dvou autorek bakalářských či diplomových prací.

První zkoumanou prací z oblasti Montessori pedagogiky je bakalářská práce od autorky Kláry Pospíšilové z roku 2016. Autorka se v ní zabývala prvky Montessori pedagogiky ve vzdělávacích programech a praxi mateřských škol. Ve své práci si stanovila vícero cílů. Prvním bylo zjistit, zda a jakým způsobem jsou Montessori prvky zakomponovány do ŠVP zkoumaných mateřských škol. Zároveň se autorka snažila také o zjištění, zda je vše v souladu s RVP. Dalším cílem její práce bylo vyzkoumat, jak jsou Montessori prvky ve vybraných MŠ chápány a zapojovány do praxe.⁹⁰

Výsledky šetření ukázaly, že ve všech pěti školkách pracuje personál, který je kvalifikován v oblasti Montessori pedagogiky. To však v tomto případě neznamena, že byla všude plně pochopena hlavní myšlenka Montessori pedagogiky a celá tato koncepce vůbec. Autorka došla k závěru, že je to zčásti způsobeno i tím, že některé učitelky absolvovaly jen několikadenní Montessori kurz, který k pochopení této filozofie plně nedostačuje. Dále se prokázalo, že skutečně ve všech zkoumaných mateřských školách jsou aplikovány prvky Montessori pedagogiky, ať už například jen ve formě Montessori pomůcek. Tudíž bylo potvrzeno i to, že učitelky skutečně postupují při výuce podle ŠVP dané mateřské školy. Po autorčině důkladném prozkoumání jednotlivých ŠVP bylo dále zjištěno, že téměř ve všech případech je v těchto programech popsána Montessori pedagogika pouze obecně. Pouze ve dvou mateřských školách bylo toto téma v ŠVP důkladněji propracováno. Autorka v závěru své práce zmiňuje, že vycházela při výzkumu i ze své osobní zkušenosti práce v mateřské škole. Tam měla podle jejích slov negativní

⁹⁰ Srov. POSPÍŠILOVÁ, Klára. *Prvky Montessori pedagogiky ve vzdělávacích programech a praxi mateřských škol*. Praha, 2016. Bakalářská práce. Karlova univerzita v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Havlová.

zkušenost, kdy v ŠVP byly uváděny prvky Montessori pedagogiky, ale v praxi tomu tak bohužel nebylo.⁹¹

Druhá práce patří autorce Michaelae Selingerové, která se v ní věnuje aplikaci Montessori pedagogiky v běžné primární škole. Na toto téma sepsala v roce 2015 diplomovou práci na Pedagogické fakultě v Olomouci. Cílem teoretické části práce bylo popsat Montessori pedagogiku a život její zakladatelky. Dále se autorka zabývala samotnými prvky Montessori, specializovanými pomůckami či správnou přípravou prostředí. V empirické části práce se autorka zaměřila na výzkum dané problematiky. Jejím cílem bylo zjistit, jak učitelé chápou Montessori pedagogiku a to, zda mají zájem ji zařazovat do běžné výuky.⁹²

Z autorčiných výsledků vyplývá, že spousta pedagogických pracovníků v běžných základních školách nemá dostatečné znalosti o Montessori pedagogice na to, aby ji mohla aplikovat v praxi. Zároveň jim připadá časově náročné a téměř nezvladatelné používat Montessori principy při výuce s tolika dětmi. Raději tedy zůstávají u klasického a ověřeného způsobu výuky spojeného se známkováním a respektováním učitele jako autority.⁹³

O Montessori pedagogice jako takové bylo již napsáno velké množství knižních publikací. Autorkou většiny z nich je zakladatelka Montessori pedagogiky Maria Montessori.

⁹¹ Srov. POSPÍŠILOVÁ, Klára. *Prvky Montessori pedagogiky ve vzdělávacích programech a praxi mateřských škol*. Praha, 2016. Bakalářská práce. Karlova univerzita v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Havlová.

⁹² Srov. SELINGEROVÁ, Michaela. *Montessori pedagogika a její aplikace v běžné primární škole*. Olomouc, 2015. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Alena Vavrdová.

⁹³ Srov. SELINGEROVÁ, Michaela. *Montessori pedagogika a její aplikace v běžné primární škole*. Olomouc, 2015. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Alena Vavrdová.

6 Empirická část

V empirické části této diplomové práce bude proveden kvalitativní výzkum. Vzhledem ke zvolenému tématu „Aplikace Montessori pedagogiky ve školní družině“ byl vybrán právě výzkum kvalitativní, aby bylo dosaženo podrobnějších výsledků. Více informací k tomuto výzkumu, jeho metodologie či výzkumné otázky budou popsány v podkapitolách níže v textu.

7 Kvalitativní výzkum

Co se týká kvalitativního výzkumu, není snadné ho definovat či jinak vymezit. Jeho výhodou je, že se dopodrobna zabývá daným problémem a to v přirozeném prostředí respondenta. Je to vcelku pružný výzkum, tím pádem lze otázky přizpůsobovat či obměňovat i během rozhovorů. Asi největší předností tohoto výzkumu je, že každý výzkumný problém je pomocí něj opravdu hloubkově rozebrán, a tak se výzkumník snáze dopátrá kýžených výsledků.⁹⁴ Existuje spousta definic kvalitativního výzkumu. Jednou z nich je i definice podle Strausse a Corbinové, kteří za něj považují „*jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace. Přitom uvažují výzkum, který se může týkat života lidí, historie i chodu organizací, společenských hnutí a vzájemných vztahů.*“⁹⁵

Kvalitativní výzkum má jisté zásady, které by měl výzkumník dodržet, pokud chce dosáhnout kvalitních výsledků. K těmto zásadám patří například otevřenost vůči respondentům, subjektivní přístup výzkumníka ke zkoumanému jevu nebo také přizpůsobivost výzkumníka novým či nečekaným situacím.⁹⁶

7.1 Výzkumné otázky

Hlavním cílem kvalitativního výzkumu v této práci je zjistit, zda jsou v Montessori školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky. Pro tento výzkum byly formulovány také dílčí výzkumné otázky, které jsou uvedeny níže v textu.

⁹⁴ Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, s. 48-49.

⁹⁵ HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999, s. 15.

⁹⁶ Srov. HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999, s. 43-44.

Montessori školními družinami se zde rozumí školní družiny, které jsou součástí Montessori základních škol, a tudíž by měly plně fungovat dle všech principů a myšlenek Montessori pedagogiky. Všechny školy vybrané pro výzkum byly Montessori školy.

Hlavní výzkumná otázka:

- Jsou v Montessori školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky?

Dílčí výzkumné otázky:

- Jakou zkušenost s implementací principů Montessori pedagogiky mají vychovatelky z Montessori školních družin?
- Jak vypadá prostředí v Montessori školní družině?
- Jaká by měla být správná vychovatelka v Montessori školní družině?
- Čím se vyznačují děti vychovávané podle principů Montessori pedagogiky?

7.2 Metoda výzkumu

V této diplomové práci byla jako metoda kvalitativního výzkumu použita metoda fenomenologického výzkumu. Tato metoda se zabývá životními zkušenostmi lidí v určité oblasti a také tím, co si z těchto zkušeností odnáší do života. Tato práce se bude snažit analyzovat školní družiny v Montessori základních školách. Pomocí polostrukturovaných rozhovorů s vychovatelkami z Montessori školních družin bude tato práce hledat odpověď na hlavní výzkumnou otázku a také na dílčí výzkumné otázky (viz výše).

7.2.1 Polostrukturovaný rozhovor

V této diplomové práci byly jako metoda sběru dat použity rozhovory. Rozhovor lze definovat jako jednu z metod, pomocí níž získává tazatel potřebná data, aby mohl následně vyhodnotit výzkum. Tato data sbírá výzkumník tím, že pokládá respondentům otázky, které si předem zformuloval. Rozhovory lze vykonávat online, po telefonu, ale také naživo.⁹⁷

Tento výzkum probíhal formou polostrukturovaných rozhovorů, které měly za cíl zajistit větší množství dat. Kvůli pandemii koronaviru ale nebylo možné provádět

⁹⁷ Srov. Metody získávání dat. *Fakulta tělesné výchovy a sportu: Univerzita Karlova* [online]. [cit. 2021-7-1]. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/metodysberdat.htm>

rozhovory osobně, proto probíhaly online formou, pomocí platformy Teams. To mělo za cíl menší množství získaných dat. Rozhovory byly nahrávány a poté byl proveden jejich doslovný přepis.

7.2.2 Otázky k rozhovorům

Nejdříve byla stanovena témata, ke kterým byly formulovány otázky. Témata jsou celkem čtyři a zabývají se problematikou Montessori pedagogiky od správně připraveného prostředí až po proces výchovy a vzdělávání. Níže budou témata i otázky k rozhovorům představeny.

1. Prostředí Montessori školní družiny

- Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?
- Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?
- Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

2. Vychovatel/ka v Montessori školní družině

- Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)
- Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?
- Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?
- Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

3. Děti vychovávané podle principů Montessori pedagogiky

- Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?
- Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

4. Proces výchovy a vzdělávání v Montessori školní družině

- Jak si plánujete činnosti ve školní družině?
- Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?
- Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?
- Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?
- Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?
- Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

7.2.3 Interpretativní fenomenologická analýza

Interpretativní fenomenologická analýza (ve zkratce IPA) se zabývá zkušeností člověka s určitou událostí či fenoménem. Zkoumá, kam se člověk po určité zkušenosti posunul, jak ho tato zkušenost ovlivnila, co mu přinesla do života atd. IPA spadá pod kvalitativní výzkum a její počátky jsou spojovány s psychologií zdraví. Vznikla kvůli potřebě fenomenologického přístupu, který měl zajistit zkoumání subjektivních zkušeností člověka a měl být přístupný všem.⁹⁸

Po shromáždění potřebných dat začíná výzkumník analyzovat jednotlivé rozhovory. Opakované čtení rozhovorů je důležité pro pochopení názorů respondentů a lepšího vhledu do dané problematiky. Poté může výzkumník začít s kategorizací a interpretací odpovědí pomocí obsahové analýzy.⁹⁹

7.3 Výběr a charakteristika výzkumného vzorku

Pro tento výzkum byli respondenti vybíráni účelově. Bylo osloveno přibližně 25 základních škol s výukou Montessori, které zároveň disponují školní družinou. Komunikace probíhala online, prostřednictvím e-mailu. Vzhledem k absenci kontaktních údajů na webových stránkách jednotlivých škol nebylo samotné oslovení a následné získávání respondentů zcela snadné. Naštěstí se podařilo sehnat pět vychovatelek z Montessori školních družin, jež byly ochotny se na výzkumu podílet. Z důvodu stále trvající pandemie covid-19 nebylo možné se s respondenty v době trvání výzkumu setkat osobně a uskutečnit s nimi rozhovory naživo. Proto probíhaly rozhovory pouze online formou.

Vzhledem k tématu této diplomové práce a z důvodů zachování anonymity výzkumného vzorku, nebudou v této práci uváděna jména ani iniciály respondentů. K jejich charakteristice poslouží pouze informace, které byli ochotni poskytnout při rozhovorech. K těmto informacím patří například věk, vzdělání, absolvované kurzy atd. V této práci budou respondenti označováni jako respondent číslo 1 až respondent číslo 5. Respondentů je tedy celkem pět a všichni jsou ženského pohlaví.

⁹⁸ Srov. ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita, 2013, s. 9.

⁹⁹ Srov. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, S. 127.

7.3.1 Respondent č. 1

Prvním respondentem je žena pracující v Montessori družině v Jihočeském kraji. Je jí 44 let a je absolventkou kurzu celoživotního vzdělávání v oboru vychovatelství. Nyní si dodělává kurz v oboru pedagogika volného času. S Montessori pedagogikou se blíže seznámila až v jejím nynějším zaměstnání a to především prostřednictvím literatury a online kurzu.

7.3.2 Respondent č. 2

Druhým respondentem je taktéž žena, která je ve věku 24 let. Tato respondentka při rozhovoru uvedla, že před pár týdny dokončila magisterské studium v oboru sociální pedagogika. Pracuje ve Zlínském kraji jako vychovatelka v Montessori školní družině. Její zkušenosti s Montessori pedagogikou vycházejí z respondentčiny přítomnosti u několika online kurzů. V blízké době se také chystá na kurz Montessori pedagogiky.

7.3.3 Respondent č. 3

Dalším respondentem je žena ve věku 26 let, má vystudovanou vyšší odbornou školu v oboru sociální práce a sociální pedagogika. Vystudovala také kurz pro asistenty pedagoga. Pracovala jako asistentka pedagoga nejdříve na klasické základní škole a poté nastoupila na Montessori školu. Nakonec se z ní stala vychovatelka v Montessori školní družině, kde pracuje dodnes. Působí ve Středočeském kraji.

7.3.4 Respondent č. 4

Předposledním respondentem je také žena pracující v Jihomoravském kraji jako vychovatelka, učitelka a zároveň asistentka v Montessori školní družině. Je jí 51 let a vystudovala pedagogickou fakultu. Při rozhovoru uvedla, že v roce 2006 začala se synem navštěvovat Montessori centrum, díky tomu se seznámila s Montessori pedagogikou.

7.3.5 Respondent č. 5

Posledním respondentem je rovněž žena ve věku 44 let. Dokončila středoškolské vzdělání a následně nástavbové studium v oboru pedagogika volného času. Co se týká zkušeností s Montessori pedagogikou, má tato respondentka za sebou základní kurz matematiky, českého jazyka a kosmické výchovy. Pracovně působí ve Středočeském kraji.

7.4 Analýza rozhovorů

Analýza jednotlivých rozhovorů bude provedena opakovaným pročitáním odpovědí. Ke každé z otázek bude vytvořena tabulka, do níž se zapíše vzniklé kategorie, které vyplynou z odpovědí respondentů. Nakonec budou odpovědi interpretovány.

7.5 Reflexe vlastní zkušenosti s tématem Montessori pedagogiky

Jak jsem již zmínila v úvodu této diplomové práce, toto téma jsem si vybrala na základě osobní zkušenosti s Montessori pedagogikou. Měla jsem možnost pracovat několik měsíců v Montessori základní škole jako vychovatelka ve školní družině. Tato škola byla soukromého charakteru a myslím si, že se od toho spousta věcí také odvíjela. Do té doby jsem neměla s Montessori pedagogikou sebemenší zkušenost, jen jsem věděla o její existenci a o tom, že tato pedagogika podporuje naprosto odlišný přístup k dětem, než většina z nás zažila na klasických základních školách. Moje zkušenost s Montessori ale nebyla nikterak příjemná a v tomto systému jsem se bez potřebných znalostí jen stěží orientovala. Děti byly zvyklé na „tykání“ všem dospělým v celé škole a požadovaly respekt a velkou míru svobody vůči vlastní osobě. Bohužel jim ale chyběl respekt a jistá dávka pokory vůči ostatním lidem. Spousta mých dotazů na výchovu dětí v Montessori zůstala téměř bez odezvy. Musela jsem se tedy spokojit pouze s krátkým komentářem, že vedení stále hledá cesty, jak tyto děti správně vychovávat. Po sepsání této diplomové práce a dlouhodobějším zkoumání dané problematiky se nemohu zbavit dojmu nesprávného implementování Montessori principů v dané škole.

7.6 Tvorba kategorií a interpretace textu

V této části práce budou vyhodnoceny jednotlivé otázky, na které odpovídali respondenti při polostrukturovaných rozhovorech. Vyhodnocení proběhne ve formě tvorby kategorií, které byly vytvářeny na základě výpovědí respondentů. Bohužel celý výzkum zkomplikovala pandemie koronaviru a nemožnost osobního setkání s respondenty. Vzhledem k těmto komplikacím se nepodařilo od respondentů získat více informací, které by mohly zcela jistě napomoci ke kvalitnějším výsledkům.

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Ano	„Ano, naše školní družina je připravena dle principů Montessori.“ (Resp. 1) „Ano.“ (Resp. 3) „Ano, je připravena, družina pokračuje ve třídě, kde děti mají dopolední vyučování.“ (Resp. 4) „Ano, naše družina využívá principy Montessori jako například: volbu výběru práce, připravené prostředí, práci dle vývoje dítěte a vůbec všechny základní principy.“ (Resp. 5)
Z větší části ano	„Ano, z velké části ano. Pomůcky, které jsou v policích na očích dětem, jsou jim všechny volně přístupné. V družině Montessori principy praktikujeme především v přístupu k dětem.“ (Resp. 2)

Interpretace odpovědí:

V tomto případě je vyhodnocení vcelku snadné, protože všechny respondentky odpověděly, že jsou školní družiny, v nichž pracují, připraveny dle principů Montessori. Je to i z toho důvodu, že se většinou školní družina nachází ve třídě, kde probíhá i dopolední výuka. Proto je i prostředí připraveno správným způsobem.

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Pouze při opakování učiva	„Montessori pomůcky používáme pouze při práci, kdy si s dětmi opakujeme, či doděláváme učivo. Používáme matematické i didaktické pomůcky dle Montessori.“ (Resp. 1)
Spíše při výuce	„Jak už jsem zmínila, tak Montessori pomůcky používáme, ale spíše v dopolední výuce. Děti pracují s pomůckami k jednotlivým předmětům například k matematice, botanice, kosmické výchově, českému jazyku a podobně.“ (Resp. 2) „Ty používáme během společné hodiny, to je od dvanácti hodin do jedné, když vstupujeme do vyučování.“ (Resp. 5)
Ne nebo jen výjimečně	„Ne. A jen výjimečně chtějí některé děti i odpoledne pracovat na pomůcce, kterou nestihly dodělat při vyučování.“ (Resp. 3) „K práci v družině Montessori pomůcky nevyužíváme.“ (Resp. 5)
Ano	„Ano, pomůcky využíváme, například je-li téma ekologická výchova, tak používám mapy, abych ukázala, kde jsou státy, jak velké jsou ostrovy s odpadem a tak dále. U tématu lidské tělo používám jako pomůcku kostru, pracovní listy a jiné.“ (Resp. 4)

Interpretace odpovědí:

Z výpovědí respondentek je zřejmé, že každá vychovatelka má jiný přístup a používá při práci jiné postupy. Ve školních družinách jsou však Montessori pomůcky využívány jen zřídka a to většinou, když si děti procvičují učivo. Nejvíce pomůcek je

využíváno právě při výuce, které se účastní i některé z respondentek, protože zároveň vykonávají i funkci asistentek pedagoga. Jedna respondentka uvedla, že Montessori pomůcky používá k tématům s nimi souvisejícím.

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Edukace a rozhodování	„Dává mu prostor k edukaci i k rozhodování.“ (Resp. 1)
Sebevědomí a odpovědnost	„Také ovlivňuje jeho sebevědomí a zodpovědnost.“ (Resp. 1)
Zdravý vývoj dítěte	„Určitě má prostředí na osobnost dítěte velký vliv. Ovlivňuje jeho zdravý vývoj. Úkolem vychovatele, pedagoga či průvodce je připravit vhodné a zdravé prostředí pro jedince.“ (Resp. 2)
Individuální potřeby	„To záleží přímo na osobnosti dítěte a jeho individuálních potřebách. Některé děti mohou být díky připravenému prostředí soustředěnější, jiné neklidné.“ (Resp. 3)
Svobodná volba činností	„Dítě se učí svobodně vybírat si činnost, učí se pořádku, učí se spolupráci. To znamená, že se samostatně rozhodne, jestli chce pracovat ve skupině nebo bude pracovat sám.“ (Resp. 4) „Připravené prostředí dítě určitě ovlivňuje. Když ví, z čeho všeho si může vybrat, tak si vybere. Nedochozí k tomu, že by nevědělo, co má dělat nebo se nudilo.“ (Resp. 5)

Interpretace odpovědí:

Odpovědi na výše zmíněnou otázku se vcelku lišily, přesto v nich však lze nalézt jisté podobnosti. Aby se dítě zdravě vyvíjelo, potřebuje k tomu správně připravené prostředí. Avšak toto prostředí nemusí každému dítěti zcela vyhovovat, proto je dobré nahlížet na děti jako na individuality, které mají také individuální potřeby. Dítě se ve správně připraveném prostředí lépe učí a může se svobodně rozhodnout, čemu se bude věnovat. To vše ovlivňuje jeho sebevědomí a učí ho to odpovědnosti k vypůjčeným věcem.

4) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Respektující přístup	„Montessori pedagogika mě oslovila především respektujícím přístupem.“ (Resp. 1) „Oslovil mě respektující přístup k dětem, prostředí, ve kterém se učí a také kompetence, které Montessori pedagogika řeší.“ (Resp. 4)
Slovní hodnocení	„Líbí se mi, že v těchto školách se učí jinak a místo známkového hodnocení se používá slovní hodnocení a také zpětná vazba.“ (Resp. 1)
Individuální přístup k dětem	„Vůbec nebyl prostor pro to, aby se přihlédlo k individualitě těch dětí. Všichni byli bráni jako jednotka, které se pravidla a tempo nastavovalo podle vyčnívajících článků.“ (Resp. 2) „Montessori pedagogika mě oslovila svým přístupem k dětem. Když dítěti připravíte pracovní činnost, která se mu nezamlouvá, je přirozené, že si vybere to, co ho baví víc.“ (Resp. 5)
Montessori principy a pomůcky	„Celkově svým přístupem ke vzdělávání, Montessori principy a samozřejmě Montessori pomůckami.“ (Resp. 3)

Interpretace odpovědí:

Z těchto odpovědí vyplývá, že Montessori pedagogika oslovila respondentky především respektujícím přístupem k dětem a také respektováním individuality jedince. Ke každému dítěti je přistupováno jinak a dítě si samo určuje, jak bude pracovat a také jakým tempem. Děti nejsou v Montessori hodnoceny známkami, nýbrž slovně a jsou tak méně stresovány. Jedna respondentka také uvedla, že ji nejvíce zaujaly Montessori pomůcky a principy.

5) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Empatie a laskavost	„Vychovatelka by určitě měla být empatická, laskavá a měla by mít respektující přístup. Ale to by mělo platit nejen v Montessori družinách, ale celkově.“ (Resp. 1)
	„Rozhodně přátelský a otevřený. Vychovatelka by se měla snažit s dětmi společně pracovat na pravidlech, být jim kamarádkou, ale také oporou a podporou v těžkých situacích.“ (Resp. 2)
	„Vychovatelka by měla být milující průvodkyně, která bude respektovat potřeby dětí a diskutovat s nimi. Dále je velmi důležitá oboustranná důvěra.“ (Resp. 4)
	„Měla by to být průvodkyně, která musí umět dobře naslouchat a nasměrovat děti, když je to zrovna potřeba.“ (Resp. 5)

Respektující přístup	„Vychovatelka by určitě měla být empatická, laskavá a měla by mít respektující přístup. Ale to by mělo platit nejen v Montessori družinách, ale celkově.“ (Resp. 1) „Vychovatelka by měla být milující průvodkyně, která bude respektovat potřeby dětí a diskutovat s nimi. Dále je velmi důležitá oboustranná důvěra.“ (Resp. 4)
Umění nastolit hranice	„Měla by umět dětem naslouchat, ale také jim ukázat určité hranice.“ (Resp. 2) „Celkový přístup by měl být jak laskavý, tak důsledný. Trvat na dodržování určitých zásad, které jsou klíčové v celkovém fungování školní družiny. Například pravidlo, že při odchodu domů se děti loučí s některou z vychovatelek.“ (Resp. 3) „Ke zdárnému chodu naší družiny nám pomáhají jasná pravidla. Pravidla vždy tvoříme na začátku školního roku společně s dětmi.“ (Resp. 5)
Možnost svobodné volby	„V zásadě stejný jako učitel nebo učitelka. Nechat dítěti svobodnou volbu při výběru činnosti, nabízet možnosti, ale neukládat je jako povinné aktivity.“ (Resp. 3)
Kreativita a schopnost improvizace	„Také musí mít dostatek zdravé empatie, měla by být kreativní, umět výborně improvizovat a hlavně být s dětmi kamarádka, na kterou se můžou vždy obrátit.“ (Resp. 5)

Interpretace odpovědí:

V tomto případě se ukázalo, že všechny respondentky mají podobný názor na to, jak by měla vychovatelka k dětem v Montessori přistupovat. Při svých odpovědích uvedly, že by měla být především kamarádská a empatická a měla by být samozřejmě i

kreativní a umět v případě potřeby improvizovat. K dětem by měla přistupovat s respektem, ale zároveň se s nimi domluvit na pravidlech, která by měly dodržovat. Podle názoru jedné z respondentek je také velmi důležité nechat dětem jistou svobodu a nenutit je do připravených činností za každou cenu.

6) Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Empatie	„Měla by být empatická, jak už jsem řekla v předchozí otázce.“ (Resp. 1) „Podle mě je nejdůležitější přístup k dětem, vyvážit v sobě jak laskavost, hravost, naslouchání jejich potřebám, tak také důslednost, zodpovědnost a vysvětlování svých stanovisek a jejich smyslu.“ (Resp. 3) „Měla by to být průvodkyně, která musí umět dobře naslouchat a nasměrovat děti, když je to zrovna potřeba.“ (Resp. 5)
Odolnost vůči stresu	„Také by měla být schopná rozeznat důležitost v určitých situacích a zvládat stresové situace.“ (Resp. 1)
Komunikativnost	„Měla by být komunikativní a mít smysl pro organizaci.“ (Resp. 2)

Tvořivost a hravost	„Také by měla být tvořivá, přizpůsobivá, tolerantní a lidská.“ (Resp. 2) „Myslím, že děti nejvíce oceňují opravdovost, spontánnost, to že i dospělý může být tak trochu dítětem, ale pokud nastane nějaká situace či problém, kdy děti potřebují vedení - náhled dospěláka, který vidí problematické situace s nadhledem, pak ocení, že se mohou na vychovatelku obrátit a spolehnout se na ní, pokud si s něčím nevědí rady.“ (Resp. 3)
Tolerantnost a lidskost	„Také by měla být tvořivá, přizpůsobivá, tolerantní a lidská.“ (Resp. 2)
Důslednost a zodpovědnost	„Podle mě je nejdůležitější přístup k dětem, vyvážit v sobě jak laskavost, hravost, naslouchání jejich potřebám, tak také důslednost, zodpovědnost a vysvětlování svých stanovisek a jejich smyslu.“ (Resp. 3) „Ke zdárnému chodu naší družiny nám pomáhají jasná pravidla. Pravidla vždy tvoříme na začátku školního roku společně s dětmi.“ (Resp. 5)
Potřeba osobnostního růstu	„Každý, kdo pracuje s dětmi nejen v Montessori, by si měl uvědomit, že je to duchovní práce, kterou nelze vykonávat bez maximálního nasazení. Průvodce musí mít chuť neustále se vzdělávat a děti mu v tom vlastně pomáhají. S nimi roste.“ (Resp. 4)
Láska ke své profesi	„Pracovat s láskou, řešit konflikty a problémy s láskou, stavět kolektiv na základních hodnotách, které jsou neměnné - pravda, důvěra, pokora a vděčnost.“ (Resp. 4)

Interpretace odpovědí:

Odpovědi na tuto otázku jsou velice podobné těm v otázce předchozí, protože se stále jedná o přístup a osobnost vychovatele/vychovatelky v Montessori školní družině. Dle výpovědí respondentek by měla být vychovatelka empatická, laskavá a hravá. Stále by v sobě měla mít kousek dítěte, aby si s dětmi lépe rozuměla. Zároveň jí ale nesmí chybět ani zodpovědný přístup a důslednost. Musí umět s dětmi komunikovat a v neposlední řadě milovat svou profesi natolik, že se v ní chce neustále vzdělávat.

7) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Samostatnost	„Tyto děti se umí rozhodovat a jsou schopny si řídit svůj čas i práci. Umí si říct, co potřebují.“ (Resp. 1) „Mohu v ně vložit větší důvěru, dát jim svobodu. Montessori je ovlivňuje určitě v tom smyslu, že je právě učí těm principům svobody, samostatnosti a podobně.“ (Resp. 2) „Děti vychovávané podle Montessori principů jsou svobodnější, netouží po ocenění za každou cenu.“ (Resp. 4) „Umí si říct, když potřebují s něčím pomoci nebo poradit. Jsou více zruční a připravení do života. Dokáží si vybrat to, co jim více vyhovuje. Umí si poradit, co udělat se svým volným časem.“ (Resp. 5)
Svědomitost a odpovědnost	„Jsou daleko svědomitější a zodpovědnější. Jelikož si tvoříme vlastní pravidla tak ví, že si je stanovily společně se mnou a je tedy žádoucí je respektovat. Protože porušením těchto pravidel by popřely něco, na čem se samy podílely. Mohu v ně vložit větší důvěru, dát jim svobodu.“ (Resp. 2)

Respekt	„Děti z Montessori školy také jinak vnímají autority, mohou si s dospělými tykat, učí se vzájemnému respektu. Děti z Montessori školy také více respektují pravidla školy, třídy i to, co říká pedagog, protože je každé pravidlo smysluplně vysvětleno a je jim řečen důvod, proč je třeba dělat tohle nebo proč tohle dělat nemůžeme.“ (Resp. 3)
Celkový přístup k životu	„Montessori pedagogika děti ovlivňuje ve všech možných úrovních jako například v přístupu k učivu, přístupu k dospělým, přístupu k vrstevníkům či přístupu k pravidlům a tak dále. Už jen možnost volného pohybu během výuky, možnost volby - na čem bude dítě pracovat, nehodnocení, neznámkování, místo toho slovní ocenění nebo doporučení jak od učitele, tak od spolužáků a to vše v přátelském duchu. To vše a mnoho dalšího ovlivňuje dítě v náhledu na sebe samo, ovlivňuje jeho sebedůvěru a jeho postoj k okolí.“ (Resp. 3)
Kreativita	„Také jsou kreativní a umí vyjádřit svůj názor s respektem k ostatním.“ (Resp. 4)
Komunikativnost	„Naši žáci jsou mnohem komunikativnější.“ (Resp. 5)
Absence slušného chování	„Co jim chybí, je občas trocha slušného chování. Mají problém s pozdravením, poděkováním a nevnímají tolik rozdíl mezi svými vrstevníky a dospělým. Myslím, že je to tím, že jsou od školky vedeni k tomu, že dospělákům tykají a vnímají je jako ty kamarády.“ (Resp. 5)

Interpretace odpovědí:

Z výše zmíněných odpovědí vyplývá, že všechny respondentky se shodují, že děti z Montessori škol jsou především samostatné. Díky větší svobodě, která se jim ve škole dostává, se učí být zodpovědné a také se učí vzájemnému respektu. Jsou také velmi komunikativní a nechybí jim ani kreativita. Jedna respondentka ale vypověděla, že těmto dětem chybí občas slušnost. Díky odlišnému přístupu od klasického školství si tykají se svými učiteli a vnímají je jako sobě rovné. Montessori přístup ovlivňuje jejich celkový přístup k životu a to vše v přátelském duchu a bez stresu.

8) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Samostatnost	„Ano, zkušenost mám a rozdíl vidím v rozhodnosti a samostatnosti dětí.“ (Resp. 1) „Děti z běžné školy jsou poznamenány způsobem výuky a jednáním učitelů. Je to zastaralý systém, který dětem dle mého názoru výrazně škodí. Děti vychované tímto způsobem výuky jsou vedeny k poslušnosti, prostému plnění úkolů a zadání, jejich kreativita je potlačována, stejně tak i jejich rozvoj samostatného uvažování.“ (Resp. 3) „Děti z Montessori družiny chtějí o sobě rozhodovat samy. Společně se domlouváme, kam půjdeme nebo co chtějí dělat.“ (Resp. 4)
Spokojenost	„Myslím, že ve většině případů nejsou děti z běžné ZŠ šťastné a spokojené.“ (Resp. 3)
Zvědavost	„Také se častěji ptají „proč se něco děje“. (Resp. 4)

Absence respektu k dospělým lidem	„Naším dětem chybí přirozený respekt k dospělému. U nás nám děti „tykají“, a tím mají občas problém s rozlišením mezi dětským kamarádem a dospělým kamarádem.“ (Resp. 5)
--	--

Interpretace odpovědí:

Na otázku číslo devět neodpověděla pouze jedna respondentka, která nemá zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny. Stejně jako v otázce číslo osm se respondentky shodly, že děti z Montessori škol jsou mnohem samostatnější než děti z klasických škol. Kromě toho jsou také velmi zvědavé a zajímají se o dění kolem sebe. Z výpovědí respondentek vyplynulo, že tyto děti jsou také mnohem spokojenější a šťastnější, protože jsou ve škole méně stresované než děti na klasických základních školách. Ovšem Montessori přístup má i stinné stránky, protože ze vší té svobody a volnosti, která je dětem poskytnuta, občas zapomínají respektovat lidi ve svém okolí.

9) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Školní vzdělávací program	„Činnosti si plánuju podle školního vzdělávacího programu a podle ročního období.“ (Resp. 1) „Tvořím si týdenní plány vzhledem například k aktuálnímu měsíci.“ (Resp. 2) „Tematická činnost se plánuje vždy na měsíc.“ (Resp. 4)
Svátky a jiné události v roce	„Popřípadě se řídím důležitými svátky a jinými událostmi v roce, jako jsou Valentýn, Vánoce, Velikonoce a podobně.“ (Resp. 1) „Tematicky navazujeme na dané roční období nebo různé události.“ (Resp. 5)
Návaznost na výuku	„Aktivity se snažíme propojovat s tím, co probírají děti dopoledne ve výuce. Na co nemají ve výuce prostor. Zkoušíme pokusy a věnujeme se látce více prakticky.“ (Resp. 2)

	„Já často navazuji na témata, která jsou aktuální i ve vyučování.“ (Resp. 4) „Snažíme se navazovat na témata, která žáci probírají během kosmických příběhů.“ (Resp. 5)
Spontánní nápady	„Často spontánně podle toho, jak jsou děti naladěné nebo jaké téma je zajímavé.“ (Resp. 3) „Tím, že jsme každý den všechny vychovatelky spolu v kontaktu, tak plánování naší činnosti vyplývá přirozeně z momentálních nápadů nebo požadavků.“ (Resp. 5)

Interpretace odpovědí:

Z odpovědí vyplynulo, že si respondentky plánují činnosti podle školního vzdělávacího programu a samozřejmě i podle tématu daného týdne. Při plánování aktivit pro děti se řídí i různými svátky či důležitými událostmi v roce, ale často také vymýšlejí aktivity spontánně. Většina respondentek se shoduje v tom, že se snaží své aktivity plánovat v návaznosti na školní výuku.

10) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

Kategorie	Výpovědi respondentek
1 hodina/denně	„Denně přibližně hodinu času. Většinou se věnujeme četbě nebo něco vyrábíme.“ (Resp. 1)
1 hodina/denně a více	„Nikdy nekoncipuji činnost tak, aby byla povinná. Ale děti si ji volí na základě jejich vlastního rozhodnutí. Časově se jedná tak o hodinu až dvě.“ (Resp. 2)

Podle potřeb dětí	„Tolik, kolik děti v danou chvíli chtějí. Na řízené činnosti nebazíruji, jelikož mám pocit, že té mají děti „až až“. Jak ve výuce, tak v různých zájmových kroužcích. V družině je prostor na to, aby si mohly prostě volně hrát, vymýšlet si samy zábavu.“ (Resp. 3) „Nemůžu to říct jednoznačně, protože to nikdy není stejné. Pokud vidím, že děti něco zaujalo, nechávám jim prostor pro práci i tvoření. Pokud je to nebaví, tak odejdou k jiné činnosti.“ (Resp. 4)
---------------------------------	---

Interpretace odpovědí:

Podle výpovědí respondentek se lze domnívat, že pokud se věnují s dětmi řízené činnosti, tak trvá maximálně dvě hodiny. Často je také přihlíženo k potřebám dětí a k jejich zájmům. Jedna respondentka uvedla, že řízenou činnost jako takovou nemají.

11) Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Zvědavost	„Jsou zvědavé, co budeme dělat a většina je ochotna spolupracovat.“ (Resp. 1)
Neutrální reakce	„Jak jsem již zmínila, nikdy není aktivita povinná, takže reakce jsou neutrální. Pokud děti chtějí, tak se zapojí. Pokud ne, tak nemusí.“ (Resp. 2)
Negativní reakce	„Pokud je povinná, tak negativní. Takovou činnost nemají rády hlavně děti, které si žijí ve vlastním světě, děti které jsou zabrané do nějaké své činnosti a nechťejí se od ní odtrhávat kvůli něčemu, co je zrovna nezajímá.“ (Resp. 3)

Potřeba vhodné motivace k činnosti	„Je důležité nezdůrazňovat „řízení“, spíše děti namotivovat a přizvat je, aby si to zkusily. To má větší úspěch.“ (Resp. 4)
---	---

Interpretace odpovědí:

Na výše uvedenou otázku odpovídaly pouze čtyři respondentky, protože jedna uvedla v předchozí otázce, že řízenou činnost jako takovou v družině nepraktikují. Odpovědi od zbylých respondentek byly různé, ale ve výsledku se z nich dá vyčíst, že pokud jsou děti v Montessori do činností nuceny, tak odmítají spolupracovat a jejich reakce jsou většinou negativního charakteru. U některých dětí ale převládá zvědavost. Pokud je vychovatelka zvládne správně namotivovat, tak má zcela jistě vyhráno a děti se rády zapojí.

12) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Respekt	„Respektuji to a dítě se věnuje klidové činnosti dle svého.“ (Resp. 1)
Lepší vysvětlení aktivity	„Popřípadě zkusím aktivitu lépe vysvětlit a dám dítěti čas, aby se rozhodlo, zda se také zapojí.“ (Resp. 1)
Nabídka jiné činnosti	„Jelikož jsou aktivity dobrovolné, tak je nenutím. Snažím se jim nabídnout jinou alternativu. Zjistit co by je zajímalo, co by rády dělaly a přizpůsobit tomu třeba příští program.“ (Resp. 2) „Ten, kdo nechce tuto činnost dělat, sám si vybere, jak přispěje k danému tématu.“ (Resp. 5)
Komunikace	„Dětem, které se nechtějí zúčastnit, se snažím vysvětlit, že to právě z těchto důvodů jinak udělat nejde. Většina dětí to pochopí a ve chvíli, kdy se do akce zapojí, tak je to začne bavit a úplně zapomenou na to, že se účastnit nechtěly.“ (Resp. 3)

	„To se stává málokdy, protože se děti ptám, mluvíme spolu a já se snažím připravovat aktivity, které je baví.“ (Resp. 4) „Pokud potřebujeme cíleně nějakou činnost dělat, děti o ní vědí dopředu a problém s tím nemají.“ (Resp. 5)
--	---

Interpretace odpovědí:

Z interpretací těchto odpovědí vyplývá, že ochota dětí spolupracovat a účastnit se činností závisí především na tom, zda a jak s nimi vychovatelka komunikuje. Jedna respondentka také uvedla, že respektuje každé dítě a snaží se mu dát čas či aktivitu lépe vysvětlit. Některé vychovatelky se také snaží nabízet dětem jiné alternativy.

13) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Pomoz mi, abych to dokázal sám	„Řídím se hlavně principem „pomoz mi, abych to dokázal sám“.“ (Resp. 1) „Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost, samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“ (Resp. 2)
Partnerský přístup	„Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost, samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“ (Resp. 2)
Připravenost prostředí	„Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost,

	samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“ (Resp. 2)
Práce s chybou a pochvalou	„Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost, samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“ (Resp. 2)
Věková heterogenita	„Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost, samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“ (Resp. 2)
Respektovat a být respektován	„Respektovat a být respektován.“ (Resp. 4)
Všechny principy	„V podstatě všemi, ono to je tak přirozené, že už to nevnímám ani jako principy, kterými bychom se měli řídit.“ (Resp. 3) „Pro naši práci využíváme prakticky všechny základní principy.“ (Resp. 5)

Interpretace odpovědí:

Výpovědi respondentek ukázaly, že většina z nich se ve školních družinách principy Montessori řídí. Některé využívají všechny základní principy Montessori a některé respondentky se řídí například jen jedním principem. V zásadě se ale snaží, aby byly děti samostatné, také se učí vzájemnému respektu.

14) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

Kategorie	Výpovědi respondentek
Respekt k ostatním	„Určitě ano. Naučila jsem se více respektovat svobodu a přání ostatních a také přesněji formulovat svá přání.“ (Resp. 1)
Lepší formulace přání	„Určitě ano. Naučila jsem se více respektovat svobodu a přání ostatních a také přesněji formulovat svá přání.“ (Resp. 1)
Výchova dětí podle Montessori	„Zjistila jsem, že je to směr, kterým bych chtěla v budoucnu směřovat i své děti.“ (Resp. 2)
Větší pracovní iniciativa	„Určitě. Ze začátku jsem se tolik do dění nezapojovala, nebyla jsem iniciativní, spíš jsem pozorovala dění a nasávala atmosféru družiny, samozřejmě jsem se seznamovala s dětmi. Nyní jsem hodně iniciativní, co se týče vymýšlení různých akcí a aktivit pro děti.“ (Resp. 3)
Změna přístupu k dětem	„I můj přístup k dětem se postupně brousil k větší vyváženosti, především v komunikaci.“ (Resp. 3) „Na zlobivé dítě se dnes dívám tak, že je to někdo, kdo volá o pomoc. A ten, jehož je milovat těžké, to potřebuje nejvíce.“ (Resp. 4)
Osobnostní růst	„Rozhodně ano. Děti mě naučily spoustě nových věcí. Dá se říct, že spolu rosteme.“ (Resp. 4) „Každý rok se děje nějaká nová proměna. S každým novým prvním ročníkem se vyvíjí nejen naše škola, ale zároveň i my.“ (Resp. 5)

Vývoj školy	„Každý rok se děje nějaká nová proměna. S každým novým prvním ročníkem se vyvíjí nejen naše škola, ale zároveň i my.“ (Resp. 5)
--------------------	--

Interpretace odpovědí:

Poslední otázka přinesla bezesporu zajímavé výsledky. Každá z respondentek vidí vývoj či proměnu své práce v průběhu let trochu jinak. Všechny odpovědi jsou ale kladného charakteru. Jedná se například o osobnostní růst v průběhu let, změnu přístupu k dětem, větší pracovní iniciativu či například nalezení směru pro výchovu vlastních dětí. V neposlední řadě větší respekt k ostatním lidem či vývoj instituce, kde daná respondentka pracuje.

7.7 Výsledky výzkumu

V této diplomové práci byl proveden kvalitativní výzkum formou polostrukturovaných rozhovorů s respondenty. Jako metoda výzkumu byla použita interpretativní fenomenologická analýza. Všechny dotazované byly ženského pohlaví a pracují v Montessori základních školách jako vychovatelky ve školních družinách, případně i jako asistentky pedagoga. Respondentů bylo celkem pět a byly ve věkovém rozmezí od 24 do 51 let. Každý respondent v rozhovoru odpovídal na 15 otázek, které se týkaly Montessori pedagogiky. Každá otázka spadala pod jedno ze čtyř témat. Témata se týkala Montessori prostředí, vychovatelů ve školních družinách a jejich přístupu či dovedností, dětí vychovávaných podle principů Montessori a také procesu výchovy a vzdělávání. Hlavní výzkumná otázka se ptá na to, zda jsou v Montessori školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky.

Z rozhovorů je patrné, že respondent číslo jedna je 44letá žena, která má zkušenosti s Montessori pedagogikou především z přečtené literatury a z online kurzu. Uvedla, že školní družina, kde působí, je uzpůsobena dle principů Montessori, ale Montessori pomůcky při své práci většinou nevyužívá. Správně připravené prostředí pomáhá podle jejího názoru dítěti k větší rozhodnosti a dítě se v něm také může naučit spoustu věcí. Na Montessori pedagogice se jí nejvíce líbí respektující přístup k dětem a také slovní hodnocení místo známek. Vychovatele či vychovatelku v Montessori vnímá

jako empatického člověka, jemuž by zároveň neměl chybět respektující přístup a měl by být odolný vůči stresu. Děti vychovávané a vzdělávané v Montessori prostředí jsou dle jejího názoru samostatnější a rozhodnější než děti z klasických základních škol. Co se týká její práce ve školní družině, činnosti si plánuje podle školního vzdělávacího programu nebo podle různých důležitých svátků či událostí v roce. Při řízené činnosti, které se s dětmi věnuje přibližně hodinu denně, většinou něco tvoří nebo si společně čtou. Děti jsou na řízenou činnost zvědavé a většina z nich se ráda aktivit účastní. Pokud dítě negativně reaguje na řízenou činnost, vychovatelka to respektuje a dítě si samo vybere, co chce dělat nebo dostane čas na rozmyšlenou, zda se k ostatním připojí. Tento respondent se při své práci řídí především principem „pomoz mi, abych to dokázal sám“. Za dobu jejího fungování v Montessori se naučila více respektovat ostatní a lépe formulovat svá přání.

Druhý respondent je ve věku 24 let a zkušenosti s Montessori má z několika online kurzů. Chystá se ale i nadále vzdělávat a čeká ji další Montessori kurz. Školní družina, v níž pracuje je připravena dle principů Montessori především z pohledu správně připraveného prostředí. Montessori pomůcky ale při své práci vychovatelky nepoužívá, protože vnímá družinu jako jistou formu relaxace pro děti po náročném dni ve škole. Správně připravené prostředí ovlivňuje dle jejího názoru zdravý vývoj jedince a jeho potřebu bezpečí. Montessori pedagogika ji oslovila především individuálním přístupem ke každému dítěti a nyní je ve své práci velmi spokojená. Vychovatelka v Montessori družině by podle ní měla být empatická a laskavá, ale měla by umět nastolit i jasné hranice, které se nesmí překročit. Také by měla být dostatečně komunikativní, protože komunikace je při práci s dětmi základ. Děti z Montessori vnímá jako svědomité, zodpovědné, samostatné a v jistém smyslu i svobodné. Aktivitu do družiny plánuje podle témat ve školním vzdělávacím programu a snaží se, aby navazovaly i na dopolední výuku dětí. Řízené činnosti se věnuje přibližně hodinu až dvě denně, ale tato činnost pro děti není povinná. Děti si činnost volí svobodně z více navrhovaných variant. Vzhledem k tomu, že tato vychovatelka nekoncepčuje své aktivity jako povinné, děti většinou reagují neutrálně. Pokud se zapojit do programu nechťejí, volí si činnost dle svého vlastního uvážení. Tato respondentka také při rozhovoru uvedla, že se ve školní družině řídí mnoha principy Montessori. Jsou jimi například připravenost prostředí, práce s chybou, věková heterogenita, „pomoz mi, abych to dokázal sám“, partnerský přístup atd. Montessori přístup ji oslovil natolik, že by chtěla podle něj vychovávat i své děti.

Třetím respondentem byla opět žena ve věku 26 let. Pracuje ve školní družině připravené dle principů Montessori, ovšem při své práci Montessori pomůcky nevyužívá. To, jak děti ovlivňuje správně připravené prostředí, je podle ní velice individuální. Někoho ovlivňuje pozitivně a někomu vyhovovat nemusí. Montessori pedagogika ji oslovila především přístupem ke vzdělávání a líbí se jí také Montessori pomůcky a principy. Správná vychovatelka v Montessori je podle ní taková, jež dětem dává možnost svobodné volby činností, ale zároveň je při své práci důsledná. Neměla by jí chybět ani empatie, tvořivost a hravost. Děti z Montessori škol vnímá jako jedince, kteří více respektují své okolí a jejichž celkový přístup k životu je jiný než přístup dětí z klasických základních škol. Jsou také kreativnější a samostatnější, protože dostávají více prostoru k osobnostnímu růstu. Činnosti ve školní družině si tato vychovatelka plánuje většinou spontánně nebo dle zájmů dětí. Řízenou činnost přizpůsobuje také potřebám dětí, ale netrvá na ní. Podle ní by měla být družina odpočinkovou částí dne a aktivity by pro děti měly být dobrovolné. Pokud je totiž činnost povinná, děti většinou reagují negativně. Vše ale záleží také na komunikaci vychovatelky s dětmi. V této školní družině se vychovatelka řídí všemi principy Montessori a je to pro ni již přirozené. Za dobu své práce v Montessori se zlepšila především v komunikaci s dětmi a nyní je při práci více iniciativní a aktivní.

Respondentem číslo čtyři je 51letá žena, která má s Montessori bohaté zkušenosti a již sedm let pracuje jako vychovatelka a zároveň i učitelka a asistentka pedagoga. Má za sebou kurz „Respektovat a být respektován“ a s Montessori pedagogikou se seznámila kvůli svému synovi. Navštěvoval totiž Montessori centrum. Družina, v níž pracuje, je uzpůsobena podle principů Montessori, protože slouží zároveň jako třída pro výuku. Pokud se jí to hodí k danému tématu, používá při své práci Montessori pomůcky. Správně připravené prostředí je podle jejího názoru klíčovou složkou Montessori pedagogiky a učí dítě, aby si umělo svobodně zvolit činnost, jež ho zajímá. V Montessori pedagogice ji oslovil především respektující přístup k dětem, prostředí výuky a také kompetence, které tato pedagogika řeší. Správná vychovatelka v Montessori by podle této respondentky měla být empatická a laskavá s respektujícím přístupem k dětem. Měla by milovat svou práci a také mít potřebu osobnostně růst. Děti z Montessori škol jsou podle ní samostatnější, kreativnější a zvědavější než děti z klasických základních škol. Činnosti do školní družiny si plánuje podle školního vzdělávacího programu a také v návaznosti na výuku. Řízenou činnost nemá jednoznačně časově vymezenou a řídí se potřebami dětí.

Děti podle ní potřebují vhodně motivovat k činnosti, aby se jí chtěly zúčastnit. Kromě vhodné motivace je důležitá i komunikace. V družině se řídí především principem „Respektovat a být respektován“. Díky Montessori během let změnila svůj přístup k dětem a tento směr jí pomáhá také v osobnostním růstu.

Poslední respondentce je 44 let a má za sebou kurz českého jazyka, matematiky a kosmické výchovy. Ve školní družině, kde působí, jsou využívány všechny základní principy Montessori a prostředí je vhodně připraveno. V družině ovšem Montessori pomůcky nevyužívá. Správně připravené prostředí podle ní ovlivňuje dítě v tom, že se učí samostatně a svobodně volit činnosti. Montessori pedagogika ji oslovila především svým individuálním přístupem k dětem. Správná Montessori vychovatelka by měla dle jejího názoru oplývat kreativitou a schopností improvizace, měla by být empatická a laskavá, ale také by měla umět nastolit dětem jisté hranice. Děti z Montessori škol jsou podle ní samostatnější a komunikativnější než jejich vrstevníci z klasických základních škol. Oproti těmto dětem ale postrádají jistou slušnost vůči dospělým lidem a berou je jako své vrstevníky. Činnosti do školní družiny si plánuje spontánně, v návaznosti na výuku či podle důležitých svátků a událostí v roce. Respondentka uvedla, že řízenou činnost v družině neprovozují, ale děti dostávají na výběr z několika variant činností. Pokud potřebuje nějakou aktivitu s dětmi dělat, seznámí je s tím předem a v případě negativních reakcí jim nabídne jinou alternativu. V práci se řídí všemi základními principy Montessori. Za svou dobu existence v Montessori škole osobnostně vyrostla a také pozoruje vývoj školy.

8 Závěr

V této diplomové práci jsem se zaměřila na jeden z alternativních směrů ve výchově a vzdělávání a to konkrétně na Montessori pedagogiku. V návaznosti na obor, který studuji, jsem si zvolila téma aplikace Montessori pedagogiky ve školní družině. Jelikož jsem v jedné Montessori školní družině také pracovala, měla jsem možnost si formou rozhovorů s respondentkami ověřit, zda byl můj přístup k dětem správný i to, jak by vlastně taková Montessori školní družina měla fungovat, aby byly naplněny všechny myšlenky, s nimiž tuto pedagogiku Marie Montessori zakládala. Musím říct, že i po napsání této práce jsem zastáncem klasického školství, kde se děti učí respektovat autority a dostávají ve výchově jasné meze, které nesmí překročit. Zároveň věřím tomu, že na počátku 20. století, kdy Montessori pedagogika vznikla, mohlo vše fungovat zcela jinak. Děti byly jiné než dnes, nebyly přehlacené moderními technologiemi a byly šťastné a vděčné za každou maličkost. Prvotním impulsem pro vznik Montessori pedagogiky byla práce Marie Montessori s duševně nemocnými dětmi a poté zkoušela svou novou metodu i na zdravých dětech z chudinských čtvrtí. V dnešní době je ovšem vzdělávání v Montessori školách výsadou dobře materiálně zabezpečených rodin, které věří, že za velké peníze dopřejí svým dětem tu nejlepší možnou výchovu a vzdělávání. Montessori pedagogikou se tedy zabývá celá první kapitola teoretické části této práce. Podle hlavních myšlenek Montessori pedagogiky je dítě samostatný jedinec, který se také samostatně vyvíjí a volí si svou cestu životem. Dospělý člověk by ho měl na jeho cestě podporovat a v případě potřeby mu pomoci nebo ho správně nasměrovat. Proto by ani vychovatel v Montessori družině neměl zaujímat k dětem direktivní přístup. Vše je zde založeno na možnosti svobodné volby dítěte a podpoře jeho samostatnosti. Prostředí, v němž probíhá výchova a vzdělávání, by mělo být správně připraveno a pomůcky by měly být dětem na dosah, aby nebyly odkázány na neustálou pomoc dospělého člověka. V první kapitole je také věnována část senzitivním obdobím v životě dítěte, které pomáhají dítěti, aby se snáze učilo a osvojovalo si nové dovednosti. Úkolem pedagoga je, aby se naučil tato období rozlišovat a věděl, kdy je pravý čas na osvojování nové dovednosti. Jednou z podkapitol v této části práce je také připravenost prostředí. Ukázalo se, že správně připravené prostředí může ovlivnit mimo jiné i schopnost jedince koncentrovat se na danou činnost.

Druhá kapitola je věnována školní družině a s ní souvisejícím pojmům. Ve školních družinách je uskutečňována výchova mimo vyučování, která je v této kapitole

také definována. Tato výchova ve volném čase jedince má čtyři základní funkce, kterými jsou: výchovně-vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní funkce. Historie výchovy mimo vyučování spadá až do 18. století, kdy majetnější rodiny platily svým dětem soukromé učitele, aby se jim věnovali v jejich volném čase. V roce 1931 začaly vznikat školní družiny, které napomáhaly i chudým rodinám s výchovou a vzděláváním jejich dětí. Ve školních družinách dodnes probíhají aktivity různorodého charakteru od sportovních až po rekreační. Každá školní družina vychází při plánování činností ze školního vzdělávacího programu, o němž je zmínka v poslední podkapitole.

Třetí kapitola teoretické části této práce je věnována osobnosti vychovatele. Pokud chce být vychovatel úspěšný, musí zapracovat na svém mluveném projevu a samozřejmě také na své gestikulaci a mimice. Dětský úsudek ovlivňuje i vzhled člověka, který o něm může ledacos vypovědět. Proto by měl vychovatel chodit čistý a upravený. Důležité je také volit vhodné oblečení a obuv, aby vše korespondovalo s jeho prací. Aby se mohl stát člověk vychovatelem, musí splnit jisté kvalifikační předpoklady dané zákonem jako například studium v oblasti pedagogických věd či studium celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogických věd. Vychovatel v Montessori školní družině však oproti vychovateli z klasické školní družiny zastává jinou roli. Měl by být dětem spíše průvodcem, vytvářet jim vhodné prostředí pro vzdělávání a nezávisle je pozorovat při jejich činnosti. Žádné z dětí by neměl hodnotit ani trestat a tím jim napomáhat, aby byly vnitřně motivované. Měl by také podporovat svobodnou volbu dětí a snažit se vytvářet příjemnou atmosféru bez stresu.

Poslední kapitola se zabývá hranicemi svobody ve školní družině. Ve školních družinách by měly probíhat řízené činnosti podle aktuálních témat daných školním vzdělávacím programem. Otázkou ale zůstává, jak velký prostor by měly tyto řízené činnosti zaujímat, aby děti měly dostatek času k regeneraci sil po výuce a k zájmovým činnostem dle jejich gusta. Volná hra je u dítěte důležitá k rozvoji kreativního myšlení, samostatnosti, rozvoji sociálních dovedností či například k úspěšnému zvládání jejich emocí. Poslední podkapitola se věnuje vytváření hranic ve výchově dětí. Toto téma je dle mého názoru velmi důležité, protože snad každý chce ze svého dítěte vychovat slušného člověka, který bude dobře připraven do života a bude vědět, co se sluší a patří. Výchovné hranice by měla dítěti vytvořit v první řadě rodina, v níž tráví dítě většinu svého času. Ke zdárnému pokračování výchovy je potom nutné, aby rodiče spolupracovali se školou či jinou institucí, do které jejich potomek dochází a poskytl pedagogům všechny potřebné

informace o dítěti. Je také velmi důležité, aby rodiče sdíleli společné názory na výchovu a nedělali tak dětem v hlavě chaos nesouhlasnou výchovou.

Hlavním cílem této práce bylo zjistit, zda jsou v Montessori školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky. Z výpovědí respondentů vyplývá, že ve všech zkoumaných školních družinách principy Montessori pedagogiky aplikovány jsou. V některých zařízeních ve větší míře a v některých aplikují jen vybrané principy. Všude ale dbají například na princip svobodné volby práce, a proto také ve většině případů s dětmi nedělají žádnou řízenou činnost nebo se s nimi předem domlouvají, co budou další den dělat. Správně připravené prostředí také není v těchto družinách žádnou novinkou a z velké části je to způsobeno tím, že prostory školních družin se nacházejí ve třídách určených k výuce. Princip „respektovat a být respektován“ učí děti k tomu, aby se snažily přemýšlet o svém chování k jiným lidem, stejně tak jako ti lidé budou přemýšlet o svém chování k nim. Respekt zde nesouvisí s věkem člověka, ale se vzájemným uznáním mezi dvěma lidmi, kteří jsou v častějším kontaktu. Dalším používaným principem je princip věkové heterogenity, kdy jsou děti různého věku společně v kontaktu a vzájemně se tak od sebe učí. Dílčí výzkumná otázka se zabývala zkušeností vychovatelek z Montessori školních družin s implementací principů Montessori pedagogiky. Zkušenosti mých respondentek jsou různé. Jedna z respondentek například uvedla, že dětem vychovávaným podle Montessori pedagogiky chybí slušnost a nerespektují autority. Je to způsobeno přílišnou svobodou a možností „tykání si“ s jejich učiteli. Jinak byly názory pouze pozitivního charakteru. Možnost svobodné volby pomáhá dětem s rozhodností a samostatností. Nechybí jim ani zodpovědnost a snadno lze v ně vložit důvěru. Jsou k sobě vzájemně tolerantní a to především díky věkové heterogenitě. Také jsou velmi kreativní a svědomití. Další dílčí výzkumná otázka se věnovala prostředí v Montessori školní družině. Všechny respondentky vypověděly, že jejich školní družina je připravena dle principů Montessori. Princip správně připraveného prostředí spočívá ve volné dostupnosti jednotlivých pomůcek dětem a také jejich danému umístění. Většina pomůcek je využívána především ve výuce a školní družina je tak koncipována spíše oddechově. Třetí dílčí výzkumná otázka se ptala na to, jak by měla vypadat správná vychovatelka v Montessori školní družině. Z odpovědí vyplynulo, že by měla být především empatická a laskavá, neměla by jí chybět ani hravost, ale zároveň by měla být důsledná a odolná vůči stresu. Také by měla zaujímat k dětem respektující přístup. Poslední dílčí výzkumná otázka se zaměřovala na děti vychovávané podle principů

Montessori pedagogiky. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že tyto děti se vyznačují především samostatností, jsou svědomité, zodpovědné a učí se vzájemnému respektu. Jsou také velmi komunikativní a Montessori pedagogika pozitivně ovlivňuje jejich celkový přístup k životu. Bohužel se tyto děti díky nadměrné svobodě a „volnějšímu“ přístupu ze strany dospělých často neumějí chovat.

Závěrem bych chtěla zmínit, že díky psaní této práce jsem se obohatila o nové zkušenosti, znalosti a také názory. Mnohdy nebylo snadné v psaní pokračovat, protože díky pandemii koronaviru a absenci sociálního života mi často chyběla motivace ke studiu. Proto ještě jednou moc děkuji mé vedoucí práce Mgr. Pavle Vyhnálkové, Ph.D., která byla neskutečně vstřícná a vždy mi dokázala dodat sebedůvěru a podpořit mě v další práci.

9 Seznam použitých zdrojů

Knižní publikace:

CAIATI, Maria, Světlana DELAČOVÁ a Angelika MÜLLEROVÁ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Praha: Portál, 1994. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-717-8011-1.

CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Praha: Nakladatelství Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902-4822-5.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-717-8463-X.

GRAY, Peter. *Svoboda učení*. Praha: www.scio.cz, 2012. ISBN 978-80-7430-0936.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-246-0030-7.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8927-5.

LUDWIG, Harald. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou: (praxe reformně pedagogické koncepce)*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 80-719-4266-9.

MAZAL, Ferdinand. *Hry a hraní pohledem ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. Kdo si hraje, nezlobí. ISBN 978-80-85783-773.

MERTIN, Václav. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. ISBN 978-80-7478-028-8.

MONTESORI, Maria. *Objevování dítěte*. Vydání druhé, v Portále první, revidované. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1234-8.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1680-5.

NELEŠOVSKÁ, Alena. *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. Praha: Grada, 2005. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0738-1.

NELSON, Gerald E. *Minutové hubování: Zázračně účinná metoda výchovy dětí.* Bratislava: D.T. Studio, 2015. ISBN 978-80-970884-2-2.

PÁVKOVÁ, Jiřina a Bedřich HÁJEK. *Školní družina.* Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8751-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času.* Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-717-8711-6.

PIRODDI, Chiara. *Dílňa Montessori: Praktický průvodce metodou Montessori.* Praha: DOBROVSKÝ, 2020. ISBN 978-80-7642-006-9.

POSPÍŠILOVÁ, Helena a Lucie KOMÍNKOVÁ. *Svět školní družiny: etnografická studie.* V Olomouci: Univerzita Palackého, 2015. ISBN 978-80-244-4789-6.

POUSSIN, Charlotte. *Nauč mě, jak to mám udělat sám: pedagogika Montessori vysvětlená rodičům.* Praha: SVOJTKA & Co., 2018. ISBN 978-80-256-2459-3.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník.* 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání.* 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7178-999-4.

ROGGE, Jan-Uwe. *Děti potřebují hranice.* Vyd. 5. Praha: Portál, 2013. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0451-0.

ROGGE, Jan-Uwe. *Rodiče určují hranice.* Vyd. 3. Praha: Portál, 2013. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0533-3.

ŘÍČAN, Pavel. *Psychologie osobnosti: obor v pohybu.* 6., rev. a dopl. vyd., V Grada Publishing 2. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3133-9.

ŘIHÁČEK, Tomáš, Ivo ČERMÁK a Roman HYTYCH. *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy.* Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6382-2.

SELDIN, Tim. *Jak vychovat úžasné dítě podle principů Montessori.* Praha: Slovart, 2017. ISBN 978-80-7529-405-0.

SVOBODOVÁ, Jarmila. *Alternativní školy.* 2. dopl. vyd. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-859-3119-2.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes.* Praha: Portál, 1997. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-717-8071-5.

Internetové zdroje:

Často kladené dotazy. *Montessori cesta* [online]. Praha. Dostupné z: <http://www.zsmontessori.net/o-skole/casto-kladene-dotazy/>

Členské organizace. *Česká rada dětí a mládeže* [online]. Praha. Dostupné z: <http://crdm.cz/clenove/clenske-organizace/>

HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání* [online]. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

MAREŠ, Jiří a Jaro KŘIVOHLAVÝ. Komunikace ve škole. In: *Informační systém Masarykovy univerzity* [online]. [cit. 2021-04-02]. Dostupné z: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2005/SZ7BP_KOM1/um/komunikace.pdf

Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 5. května 2009. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

Metody získávání dat. *Fakulta tělesné výchovy a sportu: Univerzita Karlova* [online]. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/metodysberdat.htm>

Montessori pedagogika. *Spolek Mondík* [online]. Dostupné z: <https://www.mondik.cz/clanky/o-nas/montessori-pedagogika.html>

Montessori znamená vědět, co děti potřebují. *Montessori ČR* [online]. Praha. Dostupné z: <http://www.montessoricr.cz/objevte-montessori/zakladni-principy>

Provoz školní družiny. *Základní škola Černošice: příspěvková organizace* [online]. Dostupné z: <https://www.zscernosice.cz/provoz-skolni-druziny/>

Přehled nejdůležitějších právních předpisů. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/prehled-nejdulezitejsich-pravnich-predpisu>

Semináře, infokurzy, diplomové kurzy. *Montessori ČR* [online]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/kurzy-a-seminare>

School-age children development. *Mount Sinai* [online]. 10. 11. 2018. Dostupné z: <https://www.mountsinai.org/health-library/special-topic/school-age-children-development>

SOCHOROVÁ, Libuše. Didaktická hra a její význam ve vyučování. *NPI: Metodický portál RVP.CZ* [online]. 26. 10. 2011. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/13271/DIDAKTICKA-HRA-A-JEJI-VYZNAM-VE-VYUCOVANI.html/>

Školy, školky a ostatní zařízení s Montessori výukou. *Montessori ČR* [online]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/skoly-a-skolky/mapa-a-vizitky>

Vnitřní řád školní družiny. *Základní škola Veselí nad Lužnicí, Blatské sídliště 23, okres Tábor* [online]. 30. ledna 2020. Dostupné z: <https://1zs-veseli.edupage.org/a/vnitni-rad-sd>

Vyhláška č. 16/2005 Sb.: Vyhláška o organizaci školního roku. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-16>

Vyhláška č. 263/2007 Sb.: Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263#p6>

Vyhláška č. 317/2005 Sb.: Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

Vyhláška č. 364/2005 Sb.: Vyhláška o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení). *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-364>

Vyhláška č. 64/2005 Sb.: Vyhláška o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-64>

Vyhláška č. 74/2005 Sb.: Vyhláška o zájmovém vzdělávání. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74#cast1>

VYKYDALOVÁ KUPKOVÁ, Petra. *Základní škola Na Radosti: Školní vzdělávací program pro školní družinu* [online]. 2020. Dostupné z: https://www.skolanaradosti.cz/storage/app/media/SVP%20druzina%202020_final.pdf

Vzdělávání: Jednotlivé oblasti vzdělávání Montessori pedagogiky. *Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava* [online]. Ostrava. Dostupné z: <https://www.montessori-ms.cz/vzdelavani/>

Zákon č. 262/2006 Sb.: Zákoník práce. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262#cast5>

Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

Akademické práce:

MALEČKOVÁ, Jana. *Význam hry v mladším školním věku*. České Budějovice, 2014. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta. Vedoucí práce Jan Vyhnálek.

PETRÍČKOVÁ, Marie. *Spontánní činnosti dětí v mateřské škole a školní družině*. České Budějovice, 2009. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Eva Svobodová.

POSPÍŠILOVÁ, Klára. *Prvky Montessori pedagogiky ve vzdělávacích programech a praxi mateřských škol*. Praha, 2016. Bakalářská práce. Karlova univerzita v Praze, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Jana Havlová.

SELINGEROVÁ, Michaela. *Montessori pedagogika a její aplikace v běžné primární škole*. Olomouc, 2015. Diplomová práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Alena Vavrdová.

10 Seznam zkratek

aj. – a jiné

atd. – a tak dále

IPA – interpretativní fenomenologická analýza

resp. – respondent

RVP – Rámcový vzdělávací program

ŠVP – Školní vzdělávací program

11 PŘÍLOHY

1. Základní školy s výukou Montessori v České republice
2. Pracovní režim ve školních dužinách
3. Legislativa a pedagogická dokumentace školních družin
4. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 1
5. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 2
6. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 3
7. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 4
8. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 5

1. Základní školy s výukou Montessori v České republice

V České republice je registrováno množství základních škol a mateřských škol fungujících podle principů Montessori pedagogiky. Níže bude uveden výčet základních škol s rozdělením podle krajů. Nejvíce Montessori základních škol se nachází v hlavním městě Praha a ve Středočeském kraji.

Jihočeský kraj – ZŠ Prachatic, Národní; Soukromá ZŠ a SŠ Viva Bambini; ZŠ a MŠ Montessori Kampus; ZŠ a MŠ Slapy; Základní škola Fazole

Kraj Vysočina – Meruzalka – ZŠ a MŠ Jihlavské terasy

Jihomoravský kraj – ZŠ Prokopa Diviše a MŠ; Five Star Montessori; ZŠ Gajdošova 3; ZŠ a MŠ Brno, Pastviny 70; Mezinárodní Montessori ZŠ a MŠ Perlička; MŠ a ZŠ Sluníčko

Zlínský kraj – ZŠ Za Alejí; Montessori Zlín – ZŠ a MŠ Motýlek; ZŠ Komenského I; DOBRÁ Montessori ZŠ a MŠ

Moravskoslezský kraj – ZŠ a MŠ Spálov; PLANETA – Montessori základní škola; MŠ a ZŠ Monte; Soukromá ZŠ PLANETA; ZŠ dr. Miroslava Tyrše, Hlučín; ZŠ Nový svět; MŠ a ZŠ Klíček

Olomoucký kraj – ZŠ Vápenná; Mezinárodní Montessori MŠ a ZŠ Olomouc; ZŠ a MŠ Horka nad Moravou

Pardubický kraj – ZŠ a MŠ Jamné nad Orlicí; ZŠ Na rovině Česká Třebová; MŠ a ZŠ Na rovině v Chrudimi; ZŠ Na rovině; ZŠ Polabiny I

Královehradecký kraj – ZŠ a MŠ Suchý Důl

Liberecký kraj – ZŠ Jablonec nad Nisou; ZŠ Liberec

Ústecký kraj – Soukromá ZŠ a MŠ Svět; ZŠ Bílá cesta; ZŠ a MŠ Nelumbo Education

Plzeňský kraj – ZŠ Montessori Plzeň

Středočeský kraj – ZŠ Sídliště; ZŠ a MŠ Mozaika; Sofie – Montessori MŠ a ZŠ; MŠ a ZŠ Montessori Beroun; Česko-anglická Montessori ZŠ a MŠ IDEA; ZŠ a MŠ Via Libertatis; ZŠ a MŠ Montessori Slaný; ZŠ Montessori Kladno

Hlavní město Praha – ZŠ a MŠ Na Beránku v Praze 12; Be Happy – Montessori MŠ a ZŠ – Hostavice; Montessori MŠ a ZŠ Andílek; ZŠ a MŠ Fialka Montessori; ZŠ Na Dlouhém Lánu; Marché Montessori; The International Montessori School of Prague; ZŠ Duhovka; Gymnázium Duhovka; ZŠ Praha 7, Korunovační 8; ZŠ a MŠ Heřmánek Praha¹⁰⁰

¹⁰⁰ Srov. Školy, školky a ostatní zařízení s Montessori výukou. *Montessori ČR* [online]. [cit. 2021-01-22]. Dostupné z: <https://www.montessoricr.cz/skoly-a-skolky/mapa-a-vizitky>

2. Pracovní režim ve školních družinách

Základní škola Veselí nad Lužnicí

„06:00 – 08:00 individuální hry, odpočinek, relaxace, spontánní činnosti

11:40 – 13:15 hygiena, oběd, četba

*12:30 – 14:30 relaxace, řízené zaměstnání – zájmová činnost podle vypracovaných
týdenních plánů*

14:30 – 15:30 rozšířená zájmová činnost podle aktuální nabídky

*15:00 – 16:30 příprava na vyučování, svačina, relaxace, individuální hry, spontánní
činnosti“¹⁰¹*

Základní škola Černošice

*„7:00 – 7:45 hod. ranní družina (pouze v ŠD ul. Pod Školou) – odpočinková činnost,
příchod žáků do ranní družiny je možný do 7:30 hod.*

*11:40 – 13:50 hod. příchod žáků do ŠD – předávání, osobní hygiena, oběd odpočinková
činnost – volné hry, klidné, pohybové a psychicky nenáročné*

*13:50 – 15:00 hod. odpočinková činnost – četba, vyprávění, zájmové činnosti –
organizovaná činnost, vycházky*

15:00 – 15:30 hod. rekreační činnost – pobyt na hřišti

15:30 – 16:00 hod. svačina, odpočinková činnost

16:00 – 17:15 hod. odpočinková činnost, příprava na vyučování“¹⁰²

¹⁰¹ Vnitřní řád školní družiny. Základní škola Veselí nad Lužnicí, Blatské sídliště 23, okres Tábor [online]. 30. ledna 2020 [cit. 2021-01-17]. Dostupné z: <https://1zs-veseli.edupage.org/a/vnitri-rad-sd>

¹⁰² Provoz školní družiny. Základní škola Černošice: příspěvková organizace [online]. [cit. 2021-01-17]. Dostupné z: <https://www.zscernosice.cz/provoz-skolni-druziny/>

3. Legislativa a pedagogická dokumentace školních družin

Školní družiny patří do oblasti zájmového vzdělávání, ke kterému se vztahuje řada právních předpisů. Níže budou uvedeny nejdůležitější zákony a vyhlášky, které upravují výchovu mimo vyučování a správné fungování všech subjektů podílejících se na zájmovém vzdělávání.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon) – tento zákon je zaměřen na úpravu vzdělávání od předškolního až po vyšší odborné vzdělávání. Vymezuje základní cíle vzdělávání, jeho obsah či například práva a povinnosti žáků, jejich zákonných zástupců i pedagogů.¹⁰³

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů – tento zákon se zaměřuje především na samotné subjekty pracující ve školách či školských zařízeních, tedy na pedagogické pracovníky. Obecně lze říci, že tento zákon upravuje pracovní dobu pedagogických pracovníků, předpoklady pro výkon jejich činnosti či další vzdělávání pedagogických pracovníků.¹⁰⁴

Zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů – tímto zákonem se upravuje pracovněprávní vztah mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem. Určuje, jaké mají zaměstnanci práva a povinnosti, obsahuje část o bezpečnosti a ochraně zdraví při práci, odměnách za vykonanou práci, dovolené a jiné.¹⁰⁵

Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů – tato vyhláška je prováděcím právním předpisem k zákonu č. 561/2004 Sb., tedy ke Školskému zákonu. Obsahuje část o školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, jejich typech a činnostech nebo financování.¹⁰⁶

Vyhláška č. 64/2005 Sb., o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů, ve znění pozdějších předpisů – tato vyhláška stanovuje postup, při případném úrazu dítěte ve škole či

¹⁰³ Srov. Zákon č. 561/2004 Sb.: Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

¹⁰⁴ Srov. Zákon č. 563/2004 Sb.: Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563>

¹⁰⁵ Srov. Zákon č. 262/2006 Sb.: Zákoník práce. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262#cast5>

¹⁰⁶ Srov. Vyhláška č. 74/2005 Sb.: Vyhláška o zájmovém vzdělávání. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74#cast1>

školském zařízení. Popisuje, co se má být zapsáno v knize úrazů, komu úraz hlásit a jak ho zaznamenat.¹⁰⁷

Vyhláška č. 16/2005 Sb., o organizaci školního roku, ve znění pozdějších předpisů – tato vyhláška stanovuje termín začátku a konce školního roku, termíny vydávání vysvědčení a školních prázdnin v období celého školního roku.¹⁰⁸

Vyhláška č. 364/2005 Sb., o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení), ve znění pozdějších předpisů – tato vyhláška stanovuje údaje o školní matrice, jejím rozsahu a formě. A také informace o předávání údajů ze školní matriky a z dokumentace škol či školských zařízení.¹⁰⁹

Vyhláška č. 263/2007 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí – tato vyhláška stanovuje postup se skončením pracovního poměru, pracovní dobu pedagogických pracovníků, čerpání dovolené, volno k samostudiu a dohled nad žáky.¹¹⁰

Vyhláška č. 317/2005 Sb., o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů – tato vyhláška popisuje druhy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, studium ke splnění kvalifikačních předpokladů (studium pro asistenty pedagoga, studium pro ředitele škol a školských zařízení, ...), údaje o akreditační komisi

¹⁰⁷ Srov. Vyhláška č. 64/2005 Sb.: Vyhláška o evidenci úrazů dětí, žáků a studentů. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-64>

¹⁰⁸ Srov. Vyhláška č. 16/2005 Sb.: Vyhláška o organizaci školního roku. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-16>

¹⁰⁹ Srov. Vyhláška č. 364/2005 Sb.: Vyhláška o vedení dokumentace škol a školských zařízení a školní matriky a o předávání údajů z dokumentace škol a školských zařízení a ze školní matriky (vyhláška o dokumentaci škol a školských zařízení). *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-364>

¹¹⁰ Srov. Vyhláška č. 263/2007 Sb.: Vyhláška, kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2007-263#p6>

a jejich činnostech a také informace o kariérním systému pedagogických pracovníků a jejich zařazení do kariérních stupňů.¹¹¹

Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů – toto nařízení stanovuje pedagogickým pracovníkům rozsah přímé či nepřímé pedagogické, speciálně-pedagogické či pedagogicko-psychologické činnosti.¹¹²

Pedagogické dokumentace, která by měla být součástí každé školní družiny se skládá z těchto dokumentů:

- Přehled výchovně-vzdělávací práce – tímto dokumentem se rozumí přehled veškerých činností a aktivit vykonávaných ve školní družině během týdne. Vychovatel/ka do tohoto přehledu každý den zapisuje, jak probíhal den ve školní družině a jaké činnosti byly realizovány. Také je zde prostor pro seznam dětí a kontakty na jejich rodiče. Vychovatel/ka je povinna také denně zaznamenávat docházku dětí. Tento dokument je velmi podobný klasické třídní knize, kterou disponuje každá třída základní školy.
- Docházkový sešit pro nepravidelnou docházku žáků – do tohoto sešitu jsou zapisováni ti jedinci, kteří do družiny nechodí každý den.
- Přihlášky pro žáky přihlášené k pravidelné docházce (zápisové lístky) – zápisové lístky již nejsou brány jako povinná dokumentace školní družiny, ale je vhodné je stále používat. Jsou obdobou přihlášky do školní družiny a vychovatel/ka se z nich dozví o dítěti spoustu užitečných informací.¹¹³

¹¹¹ Srov. Vyhláška č. 317/2005 Sb.: Vyhláška o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. *Zákony pro lidi* [online]. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-317>

¹¹² Srov. Přehled nejdůležitějších právních předpisů. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2021-01-17]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/prehled-nejdulezitejsich-pravnich-predpisu>

¹¹³ Srov. Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. 10. června 2002. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mladez/metodicky-pokyn-k-postaveni-organizaci-a-cinnosti-skolnich-druzin>

4. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 1

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

„Ano, naše školní družina je připravena dle principů Montessori.“

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

„Montessori pomůcky používáme pouze při práci, kdy si s dětmi opakujeme, či doděláváme učivo. Používáme matematické i didaktické pomůcky dle Montessori. Například perlový program, didaktické pexeso, domino, vkládačky nebo také dřevěné mandaly.“

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

„Dává mu prostor k edukaci i k rozhodování. Také ovlivňuje jeho sebevědomí a zodpovědnost. Dítě se naučí chovat k ostatním tak, jak vidí u ostatních.“

4) Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)

„Je mi 44 let. Vystudovala jsem kurz celoživotního vzdělávání v oboru vychovatelství a nyní si dodělávám kurz v oboru pedagogiky volného času. Zkušenosti s Montessori mám pouze z načtených knih a z online kurzu.“

5) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

„Montessori pedagogika mě oslovila především respektujícím přístupem. Líbí se mi, že v těchto školách se učí jinak a místo známkového hodnocení se používá slovní hodnocení a také zpětná vazba.“

6) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

„Vychovatelka by určitě měla být empatická, laskavá a měla by mít respektující přístup. Ale to by mělo platit nejen v Montessori družinách, ale celkově.“

7) Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

„Měla by být empatická, jak už jsem řekla v předchozí otázce. Také by měla být schopná rozeznat důležitost v určitých situacích a zvládat stresové situace. Ale opět si myslím, že by to mělo platit v každé družině a nejen v Montessori.“

8) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

„Tyto děti se umí se rozhodovat a jsou schopny si řídit svůj čas i práci. Umí si říct, co potřebují.“

9) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

„Ano, zkušenost mám a rozdíl vidím v rozhodnosti a samostatnosti dětí.“

10) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

„Činnosti si plánuju podle školního vzdělávacího programu a podle ročního období. Popřípadě se řídím důležitými svátky a jinými událostmi v roce, jako jsou Valentýn, Vánoce, Velikonoce, a podobně.“

11) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

„Denně přibližně hodinu času. Většinou se věnujeme četbě nebo něco vyrábíme.“

12) Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?

„Jsou zvědavé, co budeme dělat a většina je ochotna spolupracovat. V případě potřeby jsou děti ochotné si donést i věci z domova.“

13) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

„Respektuji to a dítě se věnuje klidové činnosti dle svého. Popřípadě zkusím aktivitu lépe vysvětlit a dám dítěti čas, aby se rozhodlo, zda se také zapojí.“

14) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

„Řídím se hlavně principem pomoz mi, abych to dokázal sám.“

15) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

„Určitě ano. Naučila jsem se více respektovat svobodu a přání ostatních a také přesněji formulovat svá přání.“

5. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 2

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

„Ano, z velké části ano. Pomůcky, které jsou v policích na očích dětem, jsou jim všechny volně přístupné. V družině Montessori principy praktikujeme především v přístupu k dětem. V družině už mají mít děti jistý relax a odpočinek, jelikož celý dopolední blok mají výuku s použitím Montessori pomůcek. Proto je odpolední družina koncipovaná spíše oddechově, ale princip Montessori z pohledu přístupu k dětem držíme i v družině.“

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

„Jak už jsem zmínila, tak Montessori pomůcky používáme, ale spíše v dopolední výuce. Děti pracují s pomůckami k jednotlivým předmětům. Například k matematice, botanice, kosmické výchově, českému jazyku a podobně. Používají tabulky pro dělení, číselné soustavy, kovové útvary, dekanomický čtverec, sadu 100 – 1000 a spousty dalších pomůcek.“

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

„Určitě má prostředí na osobnost dítěte velký vliv. Ovlivňuje jeho zdravý vývoj. Úkolem vychovatele, pedagoga či průvodce je připravit vhodné a zdravé prostředí pro jedince. Dítě by se zde mělo cítit příjemně a hlavně bezpečně.“

4) Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)

„Je mi 24 let a před pár týdny jsem dokončila magisterské studium v oboru sociální pedagogika ve Zlíně. Byla jsem přítomna několika online Montessori kurzů a v blízké době se také na kurz chystám.“

5) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

„Měla jsem možnost být součástí týmu na klasické základní škole a přístup pedagogů k žákům se mi vůbec nelíbil. Nelíbil se mi ani postoj dětí vůči škole, povinnostem. Většinou děti do školy nechodily rády. Což mě vlastně hrozně mrzelo, protože já jsem dělala svou práci s nadšením a děti vlastně „trpěly“. To se mi nelíbilo. Vůbec nebyl prostor pro to, aby se přihlédlo k individualitě těch dětí. Všichni byli bráni jako jednotka, které se pravidla a tempo nastavovalo podle vyčnívajících článků. Ale co ti, kteří nestíhají a nedokáží držet takové tempo? Nelíbilo se mi, že se dítě musí tázat, zda může jít na toaletu nebo se napít. Hodně prvků nebylo tak, jak jsem si představovala. Potom se mi při vysoké škole naskytla možnost vypomáhat v Montessori školce jako průvodce odpoledním programem. A později se uvolnilo místo vychovatele v družině. Občas jsem zaskočila jako výpomoc a už jsem tam zůstala. A je to naprosto skvělé.“

6) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

„Rozhodně přátelský a otevřený. Vychovatelka by se měla snažit s dětmi společně pracovat na pravidlech, být jim kamarádkou, ale také oporou a podporou v těžkých situacích. Měla by umět dětem naslouchat, ale také jim ukázat určité hranice.“

7) Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

„Měla by být komunikativní a mít smysl pro organizaci. Také by měla být tvořivá, přizpůsobivá, tolerantní a lidská.“

8) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

„Jsou daleko svědomitější a zodpovědnější. Jelikož si tvoříme vlastní pravidla tak ví, že si je stanovily společně se mnou a je tedy žádoucí je respektovat. Protože porušením těchto pravidel by popřely něco, na čem se samy podílely. Mohu v ně vložit větší důvěru, dát jim svobodu. Montessori je ovlivňuje určitě v tom smyslu, že je právě učí těm principům svobody, samostatnosti a podobně.“

9) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

„S klasickou školní družinou zkušenosti nemám.“

10) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

„Tvořím si týdenní plány vzhledem například k aktuálnímu měsíci. Aktivitu se snažíme propojovat s tím, co probírají děti dopoledne ve výuce. Na co nemají ve výuce prostor. Zkoušíme pokusy a věnujeme se látce více prakticky. Samozřejmě vše je dobrovolné.“

11) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

„Mám vždy připraveno více variant a dětem je navrhuji. Většinou se neúčastní všichni, jen ti, co chtějí. Nikdy nekoncepjuji činnost tak, aby byla povinná. Ale děti si ji volí na základě jejich vlastního rozhodnutí. Časově se jedná tak o hodinu až dvě.“

12) Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?

„Jak jsem již zmínila, nikdy není aktivita povinná, takže reakce jsou neutrální. Pokud děti chtějí, tak se zapojí. Pokud ne, tak nemusí.“

13) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

„Jelikož jsou aktivity dobrovolné, tak je nenutím. Snažím se jim nabídnout jinou alternativu. Zjistit co by je zajímalo, co by rády dělaly a přizpůsobit tomu třeba příští program.“

14) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

„Řídíme se principy, jako jsou: partnerský přístup, vlastní objevování poznatků, připravené prostředí, dělená odpovědnost, samostatná práce, práce s chybou a pochvalou, věková heterogenita.“

15) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

„Zjistila jsem, že je to směr, kterým bych chtěla v budoucnu směřovat i své děti.“

6. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 3

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

„Ano.“

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

„Ne. A jen výjimečně chtějí některé děti i odpoledne pracovat na pomůcce, kterou nestihly dodělat při vyučování.“

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

„To záleží přímo na osobnosti dítěte a jeho individuálních potřebách. Některé děti mohou být díky připravenému prostředí soustředěnější, jiné neklidné.“

4) Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)

„Je mi čerstvých 26 let a jsem diplomovaná specialistka v oboru Sociální práce a sociální pedagogika. Také mám kurz asistenta pedagoga. Jeden rok jsem pracovala jako asistent pedagoga na běžné základní škole, poté dva roky jako asistent pedagoga na Montessori Zš + čtyři roky ve školní družině na Montessori Zš.“

5) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

„Celkově svým přístupem ke vzdělávání, Montessori principy a samozřejmě Montessori pomůckami.“

6) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

„V zásadě stejný jako učitel nebo učitelka. Nechat dítěti svobodnou volbu při výběru činnosti, nabízet možnosti, ale neukládat je jako povinné aktivity. Celkový přístup by měl být jak laskavý, tak důsledný. Trvat na dodržování určitých zásad, které jsou klíčové v celkovém fungování školní družiny. Například pravidlo, že při odchodu domů se děti loučí s některou z vychovatelek.“

7) Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

„Podle mě je nejdůležitější přístup k dětem, vyvážit v sobě jak laskavost, hravost, naslouchání jejich potřebám, tak také důslednost, zodpovědnost a vysvětlování svých stanovisek a jejich smyslu. Je zásadní respektovat individuální potřeby dětí. Myslím, že děti nejvíce oceňují opravdovost, spontánnost, to že i dospělý může být tak trochu dítětem, ale pokud nastane nějaká situace či problém, kdy děti potřebují vedení - náhled dospěláka, který vidí problematické situace s nadhledem, pak ocení, že se mohou na vychovatelku obrátit a spolehnout se na ní, pokud si s něčím nevědí rady.“

8) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

„Jelikož jsem pracovala jako asistent pedagoga i na běžné škole, tak mám dobré srovnání s chováním dětí v běžné a Montessori škole. Rozdíl je opravdu velký. Montessori pedagogika děti ovlivňuje ve všech možných úrovních jako například v přístupu k učivu, přístupu k dospělým, přístupu k vrstevníkům či přístupu k pravidlům a tak dále. Už jen možnost volného pohybu během výuky, možnost volby - na čem bude dítě pracovat, nehodnocení, neznámkování, místo toho slovní ocenění nebo doporučení jak od učitele, tak od spolužáků a to vše v přátelském duchu. To vše a mnoho dalšího ovlivňuje dítě v náhledu na sebe samo, ovlivňuje jeho sebedůvěru a jeho postoj k okolí. Děti z Montessori školy také jinak vnímají autority, mohou si s dospělými tykat, učí se vzájemnému respektu. Díky věkové rozmanitosti v každé třídě se děti od sebe mohou více naučit a jsou k sobě tolerantnější. Děti z Montessori školy také více respektují pravidla školy, třídy i to, co říká pedagog, protože je každé pravidlo smysluplně vysvětleno a je jim řečen důvod proč je třeba dělat tohle nebo proč tohle dělat nemůžeme.“

9) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

„Vše je o prostředí a pedagogích. Věřím, že i v běžné škole může pedagog vytvořit prostředí podobné Montessori, záleží ale hlavně na jeho přístupu. Děti z běžné školy jsou poznamenány způsobem výuky a jednáním učitelů. Je to zastaralý systém, který

dětem dle mého názoru výrazně škodí. Děti vychované tímto způsobem výuky jsou vedeny k poslušnosti, prostému plnění úkolů a zadání, jejich kreativita je potlačována, stejně tak i jejich rozvoj samostatného uvažování. Tyto děti jsou často frustrované, což se projevuje různě - někdo je hyperaktivní, někdo apatický, někdo agresivní. Myslím, že ve většině případů nejsou děti z běžné ZŠ šťastné a spokojené.“

10) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

„Často spontánně, podle toho jak jsou děti naladěné nebo jaké téma je zajímavé.“

11) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

„Tolik, kolik děti v danou chvíli chtějí. Na řízené činnosti nebazíruji, jelikož mám pocit, že té mají děti „až až“. Jak ve výuce, tak v různých zájmových kroužcích. V družině je prostor na to, aby si mohly prostě volně hrát, vymýšlet si samy zábavu. Přesto mi přijde, že o tuto schopnost pomalu děti přicházejí.“

12) Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?

„Pokud je povinná, tak negativní. Takovou činnost nemají rády hlavně děti, které si žijí ve vlastním světě, děti které jsou zabrané do nějaké své činnosti a nechtějí se od ní odtrhávat kvůli něčemu, co je zrovna nezajímá. Činnosti, které jsou řízené, by měly být vždy dobrovolné, i když to někdy z organizačních důvodů nelze provést. Například při celodružinových akcích.“

13) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

„Taková situace opravdu nastává, jen když je celodružinová akce například se stanovišti. Na každém je jedna vychovatelka a děti se po skupinách točí, takže není možné, aby některé děti běhaly volně po zahradě. Dětem, které se nechtějí zúčastnit, se snažím vysvětlit, že to právě z těchto důvodů jinak udělat nejde. Většina dětí to pochopí a ve chvíli, kdy se do akce zapojí, tak je to začne bavit a úplně zapomenou na to, že se účastnit nechtěly.“

14) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

„V podstatě všemi, ono to je tak přirozené, že už to nevnímám ani jako principy, kterými bychom se měli řídit.“

15) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

„Určitě. Ze začátku jsem se tolik do dění nezapojovala, nebyla jsem iniciativní, spíš jsem pozorovala dění a nasávala atmosféru družiny, a samozřejmě jsem se seznamovala s dětmi. Nyní jsem hodně iniciativní, co se týče vymýšlení různých akcí a aktivit pro děti. I můj přístup k dětem se postupně brousil k větší vyváženosti, především v komunikaci.“

7. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 4

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

„Ano, je připravena, družina pokračuje ve třídě, kde děti mají dopolední vyučování.“

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

„Ano, pomůcky využíváme, například, je-li téma Ekologická výchova, tak používám mapy, abych ukázala, kde jsou státy, jak velké jsou ostrovy s odpadem a tak dále. U tématu Lidské tělo používám jako pomůcku kostru, pracovní listy a jiné.“

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

„Princip připraveného prostředí je hlavním motivem v teorii i praxi pedagogiky Marie Montessori. Dítě se učí svobodně vybírat si činnost, učí se pořádku, učí se spolupráci. To znamená, že se samostatně rozhodne, jestli chce pracovat ve skupině nebo bude pracovat sám.“

4) Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)

„Je mi 51 roků a vystudovala jsem Pedagogickou fakultu. S Montessori pedagogikou jsem se seznámila v roce 2006, kdy jsem začala navštěvovat Montessori centrum se

synem. Absolvovala jsem kurz Respektovat a být respektován. Sedm let působím na Montessori škole jako asistentka, vychovatelka i učitelka.“

5) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

„Oslovil mě respektující přístup k dětem, prostředí, ve kterém se učí a také kompetence, které Montessori pedagogika řeší.“

6) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

„Vychovatelka by měla být milující průvodkyně, která bude respektovat potřeby dětí a diskutovat s nimi. Dále je velmi důležitá oboustranná důvěra.“

7) Jaké dovednosti, schopnosti či znalosti by měl/a podle Vás mít vychovatel/ka v Montessori školní družině?

„Každý, kdo pracuje s dětmi, a nejen v Montessori, by si měl uvědomit, že je to duchovní práce, kterou nelze vykonávat bez maximálního nasazení. Průvodce musí mít chuť neustále se vzdělávat a děti mu v tom vlastně pomáhají. S nimi roste. Pracovat s láskou, řešit konflikty a problémy s láskou, stavět kolektiv na základních hodnotách, které jsou neměnné - pravda, důvěra, pokora a vděčnost.“

8) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

„Děti vychovávané podle Montessori principů jsou svobodnější, netouží po ocenění za každou cenu. Také jsou kreativní a umí vyjádřit svůj názor s respektem k ostatním.“

9) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

„Děti z Montessori družiny chtějí o sobě rozhodovat samy. Společně se domlouváme, kam půjdeme nebo co chtějí dělat. Také se častěji ptají „proč se něco děje“? V klasické družině jsou zvyklé na autoritativní přístup.“

10) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

„Tematická činnost se plánuje vždy na měsíc. Já často navazuji na témata, která jsou aktuální i ve vyučování.“

11) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

„Nemůžu to říct jednoznačně, protože to nikdy není stejné. Pokud vidím, že děti něco zaujalo, nechávám jim prostor pro práci i tvoření. Pokud je to nebaví, tak odejdou k jiné činnosti.“

12) Jaké jsou reakce dětí na řízenou činnost?

„Je důležité nezdůrazňovat „řízení“, spíše děti namotivovat a přizvat je, aby si to zkusily. To má větší úspěch.“

13) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

„To se stává málokdy, protože se děti ptám, mluvíme spolu a já se snažím připravovat aktivity, které je baví. Rozhodně je do něčeho nenutím, a to z toho důvodu, že dítě může mít zažitou nějakou nemilou zkušenost, která by se nucením do aktivity pouze prohloubila.“

14) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

„Respektovat a být respektován.“

15) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

„Rozhodně ano. Děti mě naučily spoustě nových věcí. Dá se říct, že spolu rosteme. Na zlobivé dítě se dnes dívám tak, že je to někdo, kdo volá o pomoc. A ten, jehož je milovat těžké, to potřebuje nejvíce.“

8. Přepis rozhovoru s respondentkou č. 5

1) Je školní družina, ve které pracujete připravena dle principů Montessori?

„Ano, naše družina využívá principy Montessori. Jako například: volbu výběru práce, připravené prostředí, práci dle vývoje dítěte a vůbec všechny základní principy.“

2) Využíváte při Vaší práci Montessori pomůcky?

„K práci v družině Montessori pomůcky nevyužíváme. Ty používáme během společné hodiny, to je od dvanácti hodin do jedné, když vstupujeme do vyučování.“

3) Jakým způsobem ovlivňuje správně připravené prostředí osobnost dítěte či jeho chování?

„Připravené prostředí dítě určitě ovlivňuje. Když ví, z čeho všeho si může vybrat, tak si vybere. Nedochází k tomu, že by nevědělo co má dělat nebo se nudilo.“

4) Můžete mi říci něco více o sobě? (věk, vzdělání, zkušenosti s Montessori, kurzy, ...)

„Je mi 44 let. Mám dokončené středoškolské vzdělání s následnou nástavbou pedagoga volného času. Prošla jsme si základním kurzem matematiky, českého jazyka a kosmické výchovy.“

5) Čím Vás Montessori pedagogika oslovila?

„Montessori pedagogika mě oslovila svým přístupem k dětem. Když dítěti připravíte pracovní činnost, která se mu nezamlouvá, je přirozené, že si vybere to, co ho baví víc. Máme část dětí, které budou jen kreslit a potom si hrát venku na zahradě, jiná část pouze vaří nebo peče a potom skládá různé stavby ze stavebnic, další část jen čte. To je přirozené a to se mi líbí. Mnohdy děti říkají, že družina je jejich svět, kdy si opravdu mohou dělat to, co chtějí a nemusí na žádnou další řízenou činnost. Vidím, jak se děti učí jeden od druhého a to nejen manuálně, ale hlavně jak se rozvíjí jejich sociální dovednosti.“

6) Jaký přístup by měl/a vychovatel/ka zaujímat k dětem v Montessori?

„Měla by to být průvodkyně, která musí umět dobře naslouchat a nasměrovat děti, když je to zrovna potřeba. Také musí mít dostatek zdravé empatie, měla by být

kreativní, umět výborně improvizovat a hlavně být s dětmi kamarádka, na kterou se můžou vždy obrátit. Ke zdárnému chodu naší družiny nám pomáhají jasná pravidla. Pravidla vždy tvoříme na začátku školního roku společně s dětmi.“

7) Jakou máte zkušenost s dětmi z Montessori škol? Jak je Montessori ovlivňuje?

„Naši žáci jsou mnohem komunikativnější. Umí si říct, když potřebují s něčím pomoci nebo poradit. Jsou více zruční a připravení do života. Dokáží si vybrat to, co jim více vyhovuje. Umí si poradit, co udělat se svým volným časem. Co jim chybí, je občas trocha slušného chování. Mají problém s pozdravením, poděkováním a nevnímají tolik rozdíl mezi svými vrstevníky a dospělým. Myslím, že je to tím, že jsou od školky vedeni k tomu, že dospělákům tykají a vnímají je jako ty kamarády.“

8) Máte zkušenosti s dětmi z klasické školní družiny? Pokud ano, jaké vidíte rozdíly mezi těmito dětmi a dětmi z Montessori školní družiny?

„Naším dětem chybí přirozený respekt k dospělému. U nás nám děti „tykají“ a tím mají občas problém s rozlišením mezi dětským kamarádem a dospělým kamarádem. Tím ztrácejí empatii k ostatním dospělým (pozdrav, odpověď na dotaz od cizího člověka). To v naší klasické družině dětem nechybí. Hodně je to vidět při společném setkávání dětí.“

9) Jak si plánujete činnosti ve školní družině?

„Tím, že jsme každý den všechny vychovatelky spolu v kontaktu, tak plánování naší činnosti vyplývá přirozeně z momentálních nápadů nebo požadavků. Snažíme se navazovat na témata, která žáci probírají během kosmických příběhů. Tematicky navazujeme na dané roční období nebo různé události. Jednou týdně se sejdeme na naší metodické poradě a jednou měsíčně se scházíme společně s pedagogy na velké poradě. Tím, že jsme součástí ve vyučování, je naše vzájemné domlouvání jednodušší.“

10) Kolik prostoru dáváte řízené činnosti?

„Řízenou činnost jako takovou nemáme. Každá z nás, která přichází s dětmi z oběda a potom seznámí děti s nabídkou prací, které jsme připravily. Potom záleží na dětech, co si vyberou.“

11) Jak řešíte situace, kdy se dítě odmítá zapojit do Vámi připravených aktivit?

„Pokud potřebujeme cíleně nějakou činnost dělat, děti o ní vědí dopředu a problém s tím nemají. Ten kdo nechce tuto činnost dělat, tak si sám vybere, jak přispěje k danému tématu.“

12) Jakými principy Montessori se ve školní družině řídíte?

„Pro naši práci využíváme prakticky všechny základní principy. Jsou to například: podpora činnosti dítěte, jeho nenapomínání a s tím související absence trestů. Dále se snažíme o neautoritativní a nenátlakový přístup k dítěti. Zkrátka bychom měly být více průvodcem v jeho životě než jeho vychovatelem. Používáme různé materiály a pomůcky s ohledem na věk a psychický vývoj dítěte. Snažíme se také o to, aby si děti nebudovaly závislost na pochvalách. Posilujeme zdravé sebevědomí a sebedůvěru dítěte a snažíme se, aby se dítě cítilo bezpečně. Napadá mě také, že pracujeme s principem takzvané dělené odpovědnosti. To znamená, že je dítěti poskytována svoboda pouze v těch případech, kdy je schopno s ní adekvátně naložit. Dítě aktivně přispívá ke konstrukci svého vzdělání, má možnost volby materiálů a pracovního místa a učí se chápat své vlastní chyby jako nutnost více procvičovat učivo.“

13) Prošla Vaše práce za dobu Vašeho fungování v Montessori nějakou proměnou?

„Každý rok se děje nějaká nová proměna. S každým novým prvním ročníkem se vyvíjí nejen naše škola, ale zároveň i my.“

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Petra Kulandová
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce	Mgr. Pavla Vyhnálková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Aplikace Montessori pedagogiky ve školní družině
Název v angličtině:	Application of Montessori pedagogy in school clubs
Anotace práce:	Tématem této diplomové práce je aplikace Montessori pedagogiky ve školní družině. Hlavním cílem této práce je zjistit, zda jsou v Montessori školních družinách aplikovány principy Montessori pedagogiky. Práce je rozdělena na teoretickou část a empirickou část. Teoretická část se zabývá Montessori pedagogikou či jejími hlavními myšlenkami, výchovou mimo vyučování a její definicí, charakteristikou školní družiny, osobností vychovatele a v neposlední řadě také hranicemi svobody ve školní družině.
Klíčová slova:	Montessori pedagogika, principy Montessori, výchova mimo vyučování, školní družina, vychovatel, řízená činnost, volná hra, hranice ve výchově
Anotace v angličtině:	This diploma thesis focuses on the application of Montessori pedagogy in school clubs. The main goal is to find out whether the principles of Montessori pedagogy are being applied in Montessori school clubs. The work is divided into a theoretical part and an empirical part. The theoretical part deals with Montessori pedagogy and its main ideas, the non-academic education and its definition, the characteristics of and dynamics within school clubs, the personality of the educator and, last but not least, the boundaries of freedom within school clubs.
Klíčová slova v angličtině:	Montessori pedagogy, Montessori principles, non-academic education, school club, educator, controlled activity, free game, borders in education
Přílohy vázané v práci:	8 příloh
Rozsah práce:	80 stran
Jazyk práce:	Český jazyk