

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Šárka Jonáková

**Tradiční a alternativní škola se zaměřením na
waldorfský typ výuky**

Olomouc 2012

Vedoucí práce: PhDr. Jana Kantorová, Ph.D.

PALACKÝ UNIVERSITY OLMOUC

FACULTY OF EDUCATION

The Institute of Education and Social Studies

Thesis

Bc. Šárka Jonáková

The traditional and alternative school aimed at Waldorf type of education

Olomouc 2012

Supervisor: PhDr. Jana Kantorová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, kterou jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Bohumíně dne : 20. 6. 2012

.....

Šárka Jonáková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucí mé diplomové práce paní doktorce Kantorové, která mě vedla v napsání práce a na mé otázky si vždy našla čas a vše mi vysvětlila. Dále bych chtěla poděkovat vedení a vyučujícím ze Základní školy a mateřské školy na tř. Dr. E. Beneše, Gymnázia Františka Živného v Bohumíně a ze Základní školy waldorfské a Střední odborné školy waldorfské v Ostravě, jež mě ochotně vzali mezi sebe a bez kterých, bych diplomovou práci nemohla napsat.

OBSAH

ÚVOD.....	7
1. 1 TRADIČNÍ VERSUS WALDORFSKÁ ŠKOLA.....	9
1.1.1 Pojem tradiční a waldorfská škola.....	9
1.1.2 Zakladatel Rudolf Steiner a antroposofie	12
1.1.3 Cíle tradiční a waldorfské pedagogiky	15
1.1.4 Formy a metody výuky.....	18
1.1.5 Organizace vyučování.....	24
Svátky	26
Kurzy, praktika aneb setkání s praxí.....	26
„Hra musí pokračovat“	27
Mimoškolní činnost	27
1.1.6 Vztah učitele a žáka	28
1.1.7 Prostředí a klima třídy, školy	31
1.1.8 Hodnocení a ověřování znalostí žáků	35
1.1.9 Škola jako výsledek spolupráce	37
1.1.10 Hodnocení a kritika.....	39
SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI.....	42
II. PRAKTICKÁ ČÁST	44
2.1 Cíle práce	44
2.2 Metodika výzkumu.....	45
2.3 Charakteristika výzkumného souboru dotazovaných	47
2.4 Výsledky výzkumu a jeho interpretace.....	48
2.4.1 Pozorování výuky na Základní škole a mateřské škole na tř. Dr. E. Beneše (Beník)	48
2.4.2 Pozorování výuky na Základní škole waldorfské Ostrava	52
2.4.3 Pozorování výuky na Gymnáziu Františka Živného v Bohumíně.....	57
2.4.4 Pozorování výuky na Střední odborné škole waldorfské v Ostravě / Waldorfské lyceum.....	61
2.4.5 Výsledky nestrukturovaného rozhovoru s žáky a vyučujícími z tradičních a waldorfských škol	67
2.4.6 Výsledky nestrukturovaného rozhovoru s učiteli/učitelkami z tradičních a waldorfských škol.....	87
SHRNUTÍ PRAKTICKÉ ČÁSTI.....	94

ZÁVĚR	99
SOUHRN	103
SUMMARY	105
LITERATURA.....	107
SEZNAM ZKRATEK	112
SEZNAM TABULEK.....	113
SEZNAM PŘÍLOH.....	115

ÚVOD

Již od starověkých dob se lidstvo snaží jít neustále kupředu, inovovat své poznatky a modernizovat se. Přece jenom to je naše hnací síla a snad i jeden z důvodů, proč jsme koneckonců tady. Tomu neunikla ani touha a hlavně nutnost se neustále vzdělávat. Tahle dlouhá cesta začala už v historii. Co člověk člověkem je, pozorujeme známky učení. O vyšším vzdělávání lze uvažovat ve spojitosti se starověkým Řeckem a Římem. Tato pouť za poznáním pokračuje přes středověk i přes zásahy církve až k novověku a současné moderní době.

Naši předci by se asi divili, kdyby viděli, kam se až naše vzdělávání dostalo. Pokud by si snad ale někdo myslel, že se dnes už školství nemění, velice by se mýlil. Důkazem toho je právě vznik alternativního školství jako nutná změna tradiční pedagogiky. Ať už jsou to alternativy lepší nebo horší – změna je vždy pozitivní jev.

Problematika tradičního a alternativního vzdělávání je rozebírána v této diplomové práci. Práce je rozdělena na dvě části, a to teoretickou a praktickou.

V teoretické části se čtenář seznámí s pojmy, které se prolínají v celém textu. Ale hlavně je v práci popsána škola tradiční s jedním druhem alternativní školy, a to školy waldorfské, čím se tyto typy škol liší, jaký styl výuky a zavedené vztahy můžeme v takové škole očekávat a byla by snad vhodná pro naše potomky? Na to vše náš čtenář může najít odpověď. V teoretické části jsou vytyčené dva cíle. První má popsat tradiční a waldorfské školy. Druhý cíl má za úkol popsat kritiku tradičních a waldorfských škol. Jelikož se domnívám, že alternativní školy jsou u laické veřejnosti zcela nepochopeny, je v mé práci kladen důraz zejména na typ waldorfské školy.

Waldorfská pedagogika má řadu příznivců, ale také mnoho kritiků. S námitkami se můžeme mnohdy setkat i v odborné literatuře. Jsou tyto postřehy oprávněné? Na to se snažím získat odpověď v praktické části práce. V práci jsou konfrontovány názory kritiků s praxí dvou waldorfských škol. Při tomto hledání pravdy bude nástrojem poznání rozhovor a pozorování. Ustrnuly tyto školy v minulosti? Anebo jdou jako samotné lidstvo neustále kupředu. V Praktické části práce je uveden hlavní cíl a čtyři dílčí cíle. Hlavním cílem je popsat průběh výuky v tradičních a alternativních školách. Dílčí cíle se zaměřují na popis metod a forem vyučování, dále se zaměřují na žákovu hodnocení prostředí alternativní školy (vztahy mezi žákem a učitelem a mezi žáky zároveň a hodnocení organizace

vyučování) a nakonec jsou popisovány kritiky waldorfské školy. Informace k praktické části práce byly shromažďovány ve dvou tradičních školách v Bohumíně a dvou waldorfských školách v Ostravě. Výsledky se proto dotýkají pouze těchto institucí.

Přínosem práce je zpracování charakteristiky dvou odlišných škol, které mají každá svoje specifické rysy. Práce dále může posloužit vyučujícím na alternativní škole, jako zpětná vazba, či podklad pro vyučování. Všem ostatním může tato práce zodpovědět mnoho otázek, a tak je přiblížit jinému pojetí výuky. A až si někdo opět nalistuje názory kritiků, bude již mít na tuto problematiku svůj názor, osvětlený touto prací.

TEORETICKÁ ČÁST

1. 1 TRADIČNÍ VERSUS WALDORFSKÁ ŠKOLA

1.1.1 Pojem tradiční a waldorfská škola

Předtím, než se budeme zabývat problematikou tradiční a waldorfské školy, měli bychom si říci, co je to vlastně škola. Co si pod tím představujeme? Mnozí si od prvního okamžiku vybaví budovu, kde žáci sedí v lavicích, pozorně naslouchají výkladu učitele a horlivě zapisují získané informace do svého sešitu. Školu můžeme chápat z různých uhlů pohledu. Zaprvé školou označujeme nějakou budovu, kterou lidé navštěvují. Za druhé je škola institucí, jejíž úlohou je vychovávat a vzdělávat své svěřence. Za poslední můžeme říci, že je škola formální organizací se svými cíli, rolemi, pravidly, komunikací a odměňováním.¹ Dle školského zákona uskutečňuje škola vzdělávání podle vzdělávacích programů.²

Když už víme, co pojem škola znamená, můžeme si položit otázku, co se myslí, když se řekne tradiční škola? Slovo tradiční vystihuje něco obvyklého, ustáleného a běžného. Od starověkých dob, kdy začaly vznikat první školy až do současnosti, prošly postupně značnými změnami. Ale i dnes si současná škola podržela a zdělala mnoho z toho, co vzniklo před staletími.³ Průcha zdůrazňuje, že se vzdělávání proměňuje a to v některých svých stránkách naprosto podstatně (např. změna repertoárů předmětů), ale naopak si zároveň zachovává určité stabilní, v průběhu delšího vývoje univerzální rysy (základní formy a procedury vyučování, členění obsahu vzdělávání na jednotlivé vyučovací předměty atd...)⁴ V Moderní pedagogice od Průchy najdeme výstižný popis představy tradiční školy: „*Náš tradiční způsob výuky, který se dnes uplatňuje na převážné většině škol v České republice, všichni dobře známe. Ve třídě jsou tři řady školních stolků nebo lavic (žáci sedí po dvou), učitel stojí nebo sedí za katedrou vpředu – vykládá látku, procvičuje, zkouší, vyučovací hodiny po sobě následují tak, jak jsou rozepsané rozvrhem.*

¹ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* 2010, s. 44 - 45.

² §7 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

³ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika.* 2002, s. 391.

⁴ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání.* 2004, s. 9 - 10.

Jejich pětadvaceti minutovou délkou ohraničuje zvonění (dnes elektrický zvonek, kdysi zvonil pan školník na zvonec).“⁵ Není to kromě toho zvonku úplný popis vaší školy?

Někdy se stává, že je právě tato tradičnost a konzervatismus dnešním školám vytýkán. Lidstvo vždy mělo snahu se zdokonalovat a měnit to, co již je dlouhodobě zavedeno. V tom také můžeme vidět příčinu změn ve vzdělávacích institucích. Některé instituce zůstaly, tak jak jsou, ale některé prošly změnou a stávaly se z nich alternativní školy. Alternativní školy začaly vznikat ve světě v první polovině 20. století jako opozice k tzv. „Herbartovským školám“. U nás se o alternativní školy projevuje zájem po roce 1989.⁶ O alternativních školách bude pojednáno níže. Kdyby si někdo myslel, že tradiční školy zůstávají do dnešních dob nepozměněny, mýlil by se. Jak již řekl Průcha, vzdělávání se proměňuje.⁷ I tradiční školy se během svého vývoje inovují a jsou vystaveny řadě změn. Národní program rozvoje vzdělávání v ČR uvádí, že se mění jejich místo ve vzdělávacím systému a ve společnosti. Další změny se týkají funkce, prostředí a klimatu školy. Škola je dnes chápána oproti Herbartovskému pojetí jako rovnoprávné společenství učících se partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů. Mění se také tradiční úkoly školy jako cíle a obsah vzdělávání, styl výuky, vztah učitele a žáka a hodnocení žáků. V souvislosti s rozvojem společnosti a školství jsou kladeny nové požadavky na osobnost učitele na jeho kreativitu a iniciativu. Důležitým prvkem je i posílení týmové práce celé školy.⁸

Přejdeme nyní k problematice alternativních škol. Definicí pro vymezení pojmu alternativní škola či alternativní vzdělávání není pouze jediná, ale je jich několik. Například mezinárodní pedagogický tezaurus uvádí tento výklad: Alternativní vzdělávání (alternative education) – je obecný termín pro přístupy nabízející alternativu k tradičnímu institucionálnímu vzdělávání nebo pro hnutí, která odmítají koncepci formálního vzdělávání.⁹ Definice Průchy zní zase takto: „*Jako alternativní budeme chápat všechny druhy škol, soukromé i státní, které se odlišují od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol dané vzdělávací soustavy.*“ Můžeme uvést pár rysů, čím se alternativní školy odlišují od škol tradičních. Jde hlavně o jiný vztah mezi učitelem a žákem, jiný

⁵ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. 2002, s. 392.

⁶ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 136.

⁷ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2004, s. 9 - 10.

⁸ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

⁹ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2004, s. 20.

přístup k osobnosti žáka, odlišné metody a formy práce a v neposlední řadě i odlišné hodnocení.¹⁰

K alternativním školám patří i škola waldorfská. Waldorfskou školu založil rakouský filosof a sociální myslitel Rudolf Steiner (1861 -1925) a postavil ji na své filozofické vědě – antroposofii (viz kapitola Zakladatel Rudolf Steiner a antroposofie). Waldorfská škola je pojmenována od obce Waldorf, kde vznikla první škola tohoto typu. Tento druh pedagogiky pak začal pronikat do dalších zemí západní Evropy, USA, Kanady a Austrálie. U nás byly taktéž postupně publikovány odborné stati a články, a tak se informace o těchto školách rozšířily mezi veřejnost. Dnes je u nás tento typ alternativních škol nejrozšířenější. V současné době je můžeme najít např. v Semilech, Písku, Příbrami, Ostravě a jinde. Waldorfská škola patří ke klasickým reformním alternativním školám. Její specifikum tkví zejména v odlišnosti charakteristických rysů pro alternativní pedagogiku výše citovaných a hlavně v jiném pojetí vztahu učiva a žáka.

¹⁰ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* 2010, s. 138 - 140.

1.1.2 Zakladatel Rudolf Steiner a antroposofie

Rudolf Steiner, zakladatel waldorfské pedagogiky, se narodil 27. 2. 1861 v Kraljevcu v dnešním Chorvatsku. Již od dětství vnímal propast mezi technickým světem a světem víry a církve. V pozdější době se snažil o překlenutí této propasti. Během svého života začal vnímat duchovní stránku světa. Později začal používat termíny jako „vnímavý svět“ a „spirituální svět“.¹¹ V roce 1879 odmaturoval ve Vídeňském Novém Městě a poté nastoupil na polytechniku, kde pokračoval ve studiu přírodních věd a matematiky. Po studiích začal pracovat v Goethově a Schillerově archívu. Napsal několik prací o Goethových spisech a taktéž přednášel v Goethově přírodovědném spolku. V roce 1897 se přestěhoval do Berlína, kde pracoval v redakcích a působil též jako učitel. O pár let později se stal členem teosofické společnosti a byl v kontaktu se stoupenci východních nauk, křesťanství a mystiky. Steiner byl teosofii velmi ovlivněn, napsal o ní také významné dílo *Theosophy*. Teosofii ve svém díle označil jako „božskou moudrost“.¹² Steiner také přednášel na berlínské univerzitě. Během svého života se věnoval literární vědě, filozofii a byl úzce spjat s církví a církevními tradicemi. Kolem toho se pak odvíjel celý jeho život. Začal pracovat na systému antroposofie a později založil Antroposofickou společnost. Na myšlenkách antroposofie později založil waldorfskou školu. Když náhle zemřel v roce 1925, zanechal po sobě řadu přednášek a děl.¹³

Antroposofie (z řec. *anthropos* = člověk a *sophia* = moudrost) je soustava filozofických názorů, věda o podstatě člověka. Jedná se o složitou filozofii, duchovní vědu. Antroposofie je spjata s egyptskými a řeckými mystérii, přírodní mystikou, okultními prvky a taktéž souvisí s křesťanstvím a s východní filosofií.¹⁴ Východiskem pro vznik antroposofie bylo odmítnutí materialistického pojetí světa a člověka v něm a těch názorů, které byly v rozporu s vírou a náboženstvím. Steiner věřil, že člověka formuje vyšší síla, která mu poskytuje myšlení a řeč. Síla pomáhá člověku při utváření nových duchovních hodnot. Tato síla/duch poskytuje správnou metodu pro výchovné působení. Dítěti se má poskytnout co největší volnost umožňující rozvoj vnitřních schopností a sil.¹⁵ Tyto síly

¹¹ STEINER, R. *Anthroposophy (A fragment)*. 1996. s. 8.

¹² STEINER, R. *Theosophy/An introduction to the Spiritual Processes in Human Life and in the Cosmos*. 1994.

¹³ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995. s. 13.

¹⁴ Tamtéž.

¹⁵ RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1994, s. 126

můžeme objevit jen na základě vyššího způsobu poznání. A tato cesta k poznání vede přes tři stupně, kterými musí člověk projít, aby se dostal k tomu nejvyššímu.¹⁶

Antroposofie v sobě skrývá víru v reinkarnaci a v karmu. Pokud tedy chceme pochopit antroposofii, musíme pochopit existenci duchovního světa. Důležitou roli zde hraje lidské „já“, které přichází z onoho světa a vtěluje se do fyzického těla. Tělo tedy z hlediska materializmu existuje jen ve fyzické podobě, ale z duchovního hlediska může existovat tělo životní = éterické a citivé = astrální.¹⁷

Tělo je komplexem tří světů, z nichž na nejnižším stupni stojí reálný svět a život v něm. Tři světy představují tři druhy těla, což souvisí s dělením dětského věku na tři stupně a vývojová období. V prvním období se rozvíjí tzv. fyzické tělo. Tělo éterické se rozvíjí od sedmi let věku a astrální tělo je zase nositelem pocitů a potřeb, které se rozvíjí od 14 let věku. Člověk má ještě čtvrtou část, a to je ta, která nese lidské „já“. Jedná se o nejdokonalejší tělo, je nositelem vědomí, vyšší lidské duše, lásky a svobody. Tyto čtyři části se vyvíjejí postupně a vychovatel má za úkol pomáhat jejich rozvoji.¹⁸

Po narození se osamostatňuje pouze fyzické tělo.¹⁹ Pro dítě je nejdůležitější příklad dospělého a jeho napodobování. Proto není na místě, dávat dítěti nějaké morální výklady. Je důležité rozvíjet dětskou fantazii, a to uděláme nejlépe tak, že mu dáme volný prostor. Dítě musí vědět, že svět je dobrý. Další změna přichází po sedmém roce života, kdy vzniká éterické tělo, na němž můžeme začít pracovat. V druhém období dítěte, které přichází v období do 14 let je důležité následování. Velkou roli zde hraje autorita a láska k ní. Dítě přijímá mravní a estetické hodnoty, které vyznává autorita učitele. Poznání světa je zprostředkováno bajkami, říkankami a pohádkami. Užívá se co nejvíce obrázků a rozvíjí se fantazie. Velký důraz se klade na rozvíjení paměti. Dítě se učí takové věci, které pochopí až později. Roli zde hraje také náboženství. Náboženské zážitky jsou pro éterické tělo nejsilnějším popudem. Kdyby jich nebylo, nevyvine se ani charakter ani pevná vůle. Heslem je: svět je krásný.²⁰ V období od 10 do 14 let nastává druhá strukturální změna. Osamostatňuje se astrální tělo. V tomto období můžeme začít rozvíjet rozum abstrakcí. Začínají působit vnitřní tvořivé síly a my můžeme výchovně působit na rytmus a takt Eurytmií. Po 14 roce vstupuje do života další nový prvek - láska, a proto se ve výchově v tomto období uplatňují předměty estetické, mravní a náboženské. Vychovatel by neměl

¹⁶ Tamtéž.

¹⁷ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995. s. 13.

¹⁸ Tamtéž, s. 13 - 14.

¹⁹ VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. 1993, s. 22.

²⁰ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 14.

mladému člověku vnucovat své názory a měl by hledat kompromis v rozumu a citu. Dále by měl objasňovat potřebné souvislosti a pomoci hledat odpovědi k otázkám, týkající se existence a úsudku o světě. Heslem je: svět je pravdivý.²¹

²¹ Tamtéž.

1.1.3 Cíle tradiční a waldorfské pedagogiky

Nejdříve si vymezme pojem pedagogika. Pedagogika je věda o výchově, která zkoumá výchovný proces jako jeden z nejvýznamnějších společenských jevů.²² Pedagogika se zabývá jak výchovou, tak i vzděláváním. V České republice je vzdělání považováno za jedno ze základních lidských práv, poskytovaných všem lidským bytostem bez rozdílu a je vyhlášeno za nezcizitelnou univerzální lidskou hodnotu. Cíle vzdělávání musí být odvozeny jak z individuálních, tak i společenských potřeb.²³ Cílem výchovně vzdělávacího procesu je poskytnout žákům potřebné vědomosti, dovednosti a znalosti, při jejich pozdějším uplatnění ve společnosti. Vzdělávání se nevztahuje ale jen k vědě a poznávání, ale i k osvojování si sociálních dovedností, morálních, duchovních a estetických hodnot a žádoucích vztahů k ostatním lidem, k emocionálnímu a volnímu rozvoji a ke schopnosti se uplatňovat v měnících podmínkách zaměstnanosti a tím i na trhu práce.²⁴ Další obecné cíle vzdělávání můžeme najít v Bílé knize nebo ve školském zákoně. Další cíle, které udává školský zákon, jsou získání všeobecného nebo všeobecného a odborného vzdělání, pochopení a uplatňování zásad demokracie a základních lidských práv a svobod, jakož i utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k ostatním etnikům. Dále jsou zde definovány takové cíle jako pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů, poznání světových a evropských hodnot a tradic a získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně.²⁵ Cíle se dále liší podle toho, na kterém stupni se vzdělávání uskutečňuje. Jiné budou na předškolním, základním, středním, vyšším odborném a dalším stupni vzdělávání. Pro příklad si uvedeme cíle základního a středního vzdělávání, jak je definuje školský zákon. „*Základní vzdělávání vede k tomu, aby si žáci osvojili potřebné strategie učení a na jejich základě byli motivováni k celoživotnímu učení, aby se učili tvořivě myslet a řešit přiměřené problémy, účinně komunikovat a spolupracovat, chránit své fyzické i duševní zdraví, vytvořené hodnoty a životní prostředí,*

²² KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* 2008, s. 12.

²³ MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha.* Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

²⁴ Tamtéž.

²⁵ § 2 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

být ohleduplní a tolerantní k jiným lidem, k odlišným kulturním a duchovním hodnotám, poznávat své schopnosti a reálné možnosti a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o své další životní dráze a svém profesním uplatnění.“²⁶ „Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávní osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.“²⁷ Cíle školy se pak soustřeďují na uspokojení vzdělávacích potřeb společnosti. Tradiční pedagogika vytváří normy, vzory nebo doporučení, jak realizovat edukaci.

Waldorfská škola se snaží být školou pro budoucnost. Pozornost je směřována hlavně k člověku, kterého svobodně vychovává a rozvíjí intelektuální, emocionální i volní síly. Pro splnění těchto cílů zde můžeme najít jak praktické, intelektuální, tak i umělecké úkoly.²⁸ Na waldorfské pedagogice je zvláštní to, že se snaží tvorbu a uchování poznatků spojit s prožitkem. Valenta M. uvádí: „Waldorfské školy působí proti kultu informace pěstovanému na školách běžného typu, proti didaktice paměti staví pedagogiku prožitku.“²⁹ Pedagogika není z antroposofického hlediska vědou, ale uměním. Ve výuce waldorfských škol se můžeme setkat s prvky spirituality a mystiky. Když si uvědomíme, z čeho tato pedagogika vychází, nemusí nás překvapit přítomnost spiritualistických a mystických prvků ve výuce, které R. Steiner vložil do své pedagogiky. O mystice napsal R. Steiner i stejnojmennou knihu, z níž mystiku vysvětluje nikoliv jako mlhavé duchaření, ale jako duševní náladu a způsob nazírání na přírodu, jež s nástupem tohoto věku vymizel, a na jeho místo nastoupil vědecký výzkum.³⁰ Můžeme se setkat s názorem kritiků, jenž K. Rýdl uvádí ve své knize. „Tyto školy vychovávají děti v duchu spiritualismu, okultismu a iracionálních náboženských teorií.“³¹ Hned na to vysvětluje, že i když se mohou u některých předmětů používat náboženská východiska, jedná se hlavně o příklady k mravní

²⁶ § 44 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

²⁷ §57 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

²⁸ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 16.

²⁹ VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. 1993, s.40.

³⁰ STEINER, R. *Mystika na úsvitu novodobého duchovního života*. 2009, s. 7, 79.

³¹ RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1994, s. 128.

výchově žáků a nelze tímto tyto školy považovat za klerikální.³² Při svém pozorování jsem se hned na úvodu hodiny mohla setkat s takovýmto prvkem. Vyučující spolu se žáky recitovali báseň tzv. průpověď. Tato báseň pomáhá navozovat mezi žáky a učitelem pocit pospolitosti. M. Valenta píše: *“Průpověď je druhem „obřadu“ i pro učitele, kteří každé ráno před odchodem do svých tříd společně v kruhu „prožívají“ citace většinou antroposofických prací.“*³³ Na stránkách Českého klubu skeptiků se můžeme dočíst, že antroposofický a náboženský charakter není na první pohled úplně zřejmý, jelikož je učiteli zakrýván. Dále se zde dočteme, že sám Steiner doporučoval, aby se podstata školy zamlčovala. Ranní modlitba neměla být nazývána modlitbou, ale jen veršem, kterým začínáme vyučování. Slovo Bůh bylo pouze zaměněno za slovo slunce, ale význam zůstal stejný.³⁴ Na střední waldorfské škole se také recitovala na úvod dne průpověď. Poslední verš byl věnován právě Bohu, ale ten studenti podle svého přesvědčení nemuseli citovat, nikdo je k tomu nenutil. S takovou průpovědí jsem se mohla setkat i před samotným vyučováním v kanceláři ředitele. Ráno se učitelský sbor sešel, vzájemně se chytili za ruce a společně četli z knížky.

Na základní škole jsem se při rozhovoru se studentkou mohla dozvědět o dalším náboženském prvku. Na prvním stupni vzpomínala, že četli úryvky z Bible a že se podstatná a přídavná jména učili pomocí biblických jmen. *„Toto je strom, řekl Adam a Eva dodala, ale ten strom je opadaný a Kain řekl, že jenom stojí.“*

Průpověď žáků 6. třídy na Základní waldorfské škole v Ostravě

Dívám se do světa, kde září slunce,
svítí hvězdy, rostou stromy a kde jsou uloženy kameny.
Do světa, v němž zvířata žijí v prožitku,
ve kterém člověk přichází se svou duší
k přírodě.

K tobě boží Duchu se obracím s prosbou
o sílu k učení a práci.

³² Tamtéž.

³³ VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. 1993, s. 41.

³⁴ *Antroposofie a waldorfské školství*. [online]. Praha: Sisyfos: Český klub skeptiků. 2008 [cit. 2012-06-18 Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>>.

1.1.4 Formy a metody výuky

Organizační formy vyučování tvoří jeden ze základních prvků vyučovacího procesu. Zahrnují v sobě konkrétní způsoby používané během vyučovacího procesu. Patří tam prostředí, časové formy organizace a organizace součinnosti učitele a žáka.³⁵ Můžeme si ji představit jako architekturu a stavbu výuky. Zvolená forma ovlivňuje nejen činnost učitele, ale i žáků a nakonec i výsledek samotné výuky.³⁶ Organizační formy vyučování lze rozlišit podle dvou základních hledisek.

První hledisko je podle způsobu řízení učební činnosti žáků ve výuce.³⁷ Dle tohoto hlediska se ve školách můžeme nejčastěji setkat s formou hromadného neboli frontálního vyučování. Tuto výuku zavedl již J. A. Komenský a vydržela až do dnešních dob. Žáci jsou rozděleni do tříd podle věku a školní vyspělosti.³⁸ Dále je charakteristická tím, že učitel řídí učební činnost velkého počtu žáků současně.³⁹ Takovéto rozdělení je patrné jak v tradičních, tak i waldorfských školách. Vališová A. ve své publikaci uvádí, že frontální vyučování může být doplňováno vyučováním skupinovým.⁴⁰ S takovou formou jsem se měla možnost setkávat často, a to jak při školní docházce, kde se tato organizace objevovala napříč základní střední i vysokou školou, tak i při mém terénním výzkumu v Základní waldorfské škole v Ostravě. Při výuce Českého jazyka pracovali žáci na zadaném úkolu ve skupinách. Skupiny byly homogenní dle pohlaví. Obst v Didaktice sekundárního vzdělávání vyzdvihuje klady a naopak zdůrazňuje úskalí takovéto práce. Mohu napsat pár vyzdvihovaných výhod, mezi které patří jak učení se spolupracovat s ostatními, přirozenější komunikace mezi spolužáky, tak i větší sebevědomí nejen při řešení úkolu, ale i při obhajobě svých tvrzení před tabulí. Kladná stránka byla i z pohledu učitelky, a to o čas, který dostala na přípravu další činnosti a možnost pomoci slabší skupině. Naproti tomu nerovnoměrnost zapojení žáků do práce ve stylu jeden pracuje a druzí se „vezou“, byla patrná na první pohled a příliš velký hluk, který vycházel ze skupin, se nedal přeslechnout a rušil.

³⁵ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s. 173.

³⁶ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 63.

³⁷ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s. 173.

³⁸ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 64.

³⁹ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s. 173.

⁴⁰ Tamtéž, s. 175.

Další formou výuky, kterou se zabývám, je projektová výuka. Učitel zadá žákům úkol komplexního charakteru, jenž vychází z praktických potřeb nebo je s praxí úzce spojený.⁴¹ *Když zavzpomínám na školní léta od základní školní docházky přes Gymnázium a vysokou školu, jen matně se mi zableskne vzpomínka dvou hodin, kdy jsme tvořili s ostatními spolužáky projekt.* Dnes už je to ale jinak. Projektová výuka, jak se zdá, je v dnešním školství v „kurzu“. Projekty nejsou patrně pouze ve třídách, ale jsou běžnou záležitostí celé školy. Na základní škole jsem se měla možnost setkat s projektem „Zdravá škola“, na Střední odborné škole, kde jsem vykonávala pedagogickou praxi, to byl například projekt Synergie – kde šlo o spolupráci různých škol. Při výuce Zeměpisu na Waldorfské základní škole, se žáci také věnovali projektu. Obst ve své Didaktice školního vzdělávání píše o hledání, poznávání a nacházení souvislostí při zhotovování projektu: „*Oč silnější je náš prožitek při samostatném poznávání, o to trvalejší a hlubší je kvalita poznání.*“⁴² A o to právě ve waldorfské pedagogice jde, o prožití učiva, proto tvoří právě taková forma důležitou součást výuky.

Projektová výuka není však doménou jen alternativních škol, jak by se mohlo zdát. Rozhovorem s vyučujícími v tradiční škole jsem se dozvěděla o často vykonávaných projektech v různých třídách, a to hlavně v hodinách zeměpisu a dějepisu.

Další formou výuky, kterou se budu zabývat, je individuální vyučování. Jak říká název, učení probíhá s každým žákem zvlášť, a to individuálně. S tímto se v běžných tradičních školách dneska už nesetkáme. Ve vztahu k alternativní nebo waldorfské pedagogice se mluví o individuálním přístupu k dítěti často, ale M. CH. Lindenberg ve svém Individuálním učení ve Waldorfské pedagogické literatuře říká: „*Obvyklá představa individuálního učení je představa individuální péče. Ve skutečnosti existuje tato individuální péče na waldorfské škole v jiném aspektu. Učitel se pokouší před začátkem vyučování pozdravit s každým žákem, zeptá se ho, co včera dělal a v každém případě je ochoten poslouchat jeho otázky a problémy. Na základě svých znalostí o žácích dává žákům zvláštní úkoly. V popředí učení stále ještě stojí vyučování a vyučování má za cíl zprostředkovat obecně platné a také všeobecné konvence a kulturu. Proto se obrací na celou třídu, jelikož se učitel nemůže při vyučování stále zabývat každým dítětem osobně; to by mohl jen soukromý učitel.*“ Dále Lindenberg říká, že východisko by bylo rozdělit žáky do výkonnostních kurzů. Ale waldorfská škola takto žáky nečlení. Došlo by k jejich

⁴¹ KALOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. 2009, s. 299.

⁴² OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s 68.

rozdělení, narušení konzistence třídy, a to by bylo špatně. Řešením je existence učeben, prostorů pro přírodovědné vyučování, hudební místnosti, prostory pro cvičení, školní zahrada pro zahradnictví. Tam žáci mohou uplatnit své nadání a zaměření každého pro něco jiného.⁴³ S individuální formou výuky jsem se při terénním výzkumu neseťkala. Na praxi na základní a střední waldorfské škole jsem se se zmiňovaným podáním ruky taktéž neseťkala.

V souvislosti s rozvojem výpočetní techniky se začalo používat i programované vyučování. Dnes existují různé výukové programy, které mohou být efektivně zařazeny do vyučování.⁴⁴ V následujících řádcích budou vypsány formy vyučování mající charakter systémů. Specifickou formou vyučování je otevřené vyučování a týmová výuka. V otevřeném vyučování se žák podílí na svém učebním procesu. Žáci mohou pracovat individuálně nebo ve skupinkách v tzv. volných pracích. Žák má určené základní učivo, které je pro všechny stejné a pak si podle svého zájmu vybírá učivo doplňkové. V týmové výuce probíhá výklad nového učiva ve velké třídě, kde je množství studentů. Upevňování nové látky se pak uskutečňuje ve třídách zhruba po 15 studentech.⁴⁵ V literatuře existuje mnoho dělení forem výuky. Jedno z nich je i podle J. Velikaniče.⁴⁶ Ve své klasifikaci zahrnuje formy, kterým jsem se věnovala ve vyšších etážích textu (vyučování individuální, hromadné, skupinové, týmové a jedno, které zde uvedeno ještě není, a to samostatná práce). Tyto všechny vyjmenované formy patřily do hlediska způsobů řízení učební činnosti žáků ve výuce.

Formy vyučování se dělí ale také z druhého hlediska, a to z časové a prostorové organizace vyučování. Tato problematika je rozebrána v kapitole Organizace vyučování.

Teď se zaměřím na metody používané ve výuce. Efektivita vyučovacího procesu závisí na cílech a obsahu. Těch můžeme dosáhnout pomocí vhodných metod výuky. Pojmem vyučovací metoda se rozumí specifický způsob uspořádání činností učitele a žáků.⁴⁷

Existuje několikeré dělení metod. Zde budou uvedeny dva způsoby dělení. První způsob je dle I. J. Lernerova. Ten rozlišuje metody podle činnosti učitele a žáka.⁴⁸ Metody

⁴³ In GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. 1997, s. 128.

⁴⁴ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 68.

⁴⁵ Tamtéž, s. 70.

⁴⁶ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 20.

⁴⁷ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s. 189.

⁴⁸ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 9 - 10.

dělí do dvou skupin. První je skupina metod reproduktivních (zde patří informačně receptivní metoda a reproduktivní metoda). Učitel předává hotové poznatky žákovi. Učivo může být také předáváno knihou, filmem či videozáznamem.⁴⁹ Druhou skupinou jsou metody produktivní, kde patří heuristická a výzkumná metoda. U heuristické metody učitel vytyčí problém a žáci se ho snaží samostatně řešit. Vyučující při tom řídí jejich činnost. U výzkumné metody si učitel připraví úlohy, které žák řeší samostatně. Pomocí experimentu, pozorování či studiem literatury žáci formulují problém a snaží se ho vyřešit. Uprostřed těchto dvou skupin stojí problémový výklad. Vyučující vysvětluje učivo, ale současně navozuje problémové situace. Využívá přitom řady otázek a s pomocí žáků formuluje odpovědi.⁵⁰ Druhou klasifikací, kterou si uvedeme je třídění metod dle J. Maňáka.⁵¹ Maňák třídí metody podle různých aspektů. Z didaktického aspektu jde o metody slovní. Zde patří monologické metody (popis, vysvětlování, přednáška aj.), dialogické (rozhovor, diskuze, dramatizace.), metody písemných prací (písemná cvičení aj.). Dále jsou to metody názorně demonstrační, kde patří pozorování předmětů a jevů, předvádění (předmětů, pokusů aj.), demonstrace statických obrazů a projekce statická a dynamická. Poslední metody z aspektu didaktického jsou metody praktické, tam patří nácvik pohybových a pracovních dovedností, žákovské laborování, pracovní činnosti (např. v dílnách) a grafické a výtvarné činnosti. Z aspektu psychologického jsou to metody sdělovací, samostatné práce žáků a badatelské a výzkumné metody. Z logického aspektu jde o postupy srovnávací, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetické. Z aspektu procesuálního (z hlediska fází) jde o metody motivační, expoziční fixační, diagnostické a aplikační a aspektu organizačního se jedná o kombinaci metod s vyučovacími formami a s vyučovacími prostředky.⁵²

V dnešní tradiční škole se setkáváme často s metodami monologickými. V tomto případě jde hlavně o vysvětlování, vyprávění, přednášku a výklad. Zatímco se na základní a střední škole setkáváme s vyprávěním a výkladem, tak na vysokých školách už převažuje přednáška. I když Průcha v publikaci *Alternativní školy a inovace ve vzdělání* označuje jednu z hlavních funkcí alternativních, tudíž i waldorfských škol, aktivitu žáka⁵³, neznamená to, že se při výuce neobjevují metody tradiční. Právě při rozhovoru s učiteli, jsem měla možnost zjistit, že se hojně využívá výkladu například při výuce dějepisu nebo českého jazyka.

⁴⁹ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 72.

⁵⁰ Tamtéž, s. 74.

⁵¹ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 11 - 12.

⁵² Tamtéž.

⁵³ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2004, s. 31.

Další metodou, s kterou se setkáváme v tradiční i waldorfské škole, je práce s tištěným textem, a to ať už jde jen o naučení informací z textu či jeho rozbor a hledání souvislostí mezi jevy. Zcela nepřekvapujícím poznatkem pro mne při pozorování bylo využívání učebnic, čítanek, atlasu, nebo sešitů při výuce na tradiční škole. Naopak se v literatuře, pojednávající o waldorfském vyučování, můžeme dočíst o nepřítomnosti učebnic ve výuce.⁵⁴ Na základní škole v 6. třídě při výuce českého jazyka žáci opravdu učebnice neměli. Za to si vedli tzv. epochové sešity a z nich se také učili. Učebnice ve škole mají, avšak vyučující je do výuky češtiny nepoužívala. Učitelka to vysvětlila následovně. Používání knih by vedlo k větší pohodlnosti a tím, že je nepoužívají, jsou aktivnější.

Důležitá metoda je metoda dialogická, a to nejen mezi učitelem a žákem, ale také mezi žáky zároveň. Ve výuce na obou typech škol se můžeme setkat s výukovým rozhovorem. Řešení problému není však jeho úkolem. Využívá se např. po probrání nového učiva, zda jej žáci pochopili, či na upevnění a zopakování učiva nebo na shrnutí poznatků. Cennou dialogickou metodou, kterou žáky aktivizujeme, je i problémový, Sokratovský či heuristický rozhovor. Tento rozhovor je zajímavý tím, že se pomocí něho žáci naučí řešit problémy a navíc rozvíjejí svou tvořivost a myšlení.⁵⁵ Při rozhovoru s pedagogem na gymnáziu tradičního typu, jsem se ptala právě na využívání takovýchto rozhovorů. Jeho odpověď byla očekávatelná. Tuto metodu v hodinách sice zkouší, ale někdy se setkává s neúspěchem, a to zejména ve třídách, které pro to nemají předpoklady ať už rozumové nebo prostě o učivo nemají zájem. V takovýchto případech spíše dochází k promrhání času než k obohacení studentových poznatků. V rozhovoru se studentkou a ředitelem Waldorfského lycea, jsem se dozvěděla také o vedení těchto rozhovorů. Mezi dialogické metody patří i diskuze. Ty byly žáky i učiteli uváděny na obou typech škol.

Názorně demonstrační metody se užívají jak ve škole tradiční, tak i waldorfské. Výuku fyziky si snad bez nich nelze ani představit. Právě při výuce fyziky se jak na gymnáziu, tak i na lyceu užívala demonstrace. Žáci kupříkladu pozorovali za pomoci otáčející se hračky ve tvaru káči těžiště tělesa. Učitelka rovněž užívala dalších pomůcek k demonstraci těžiště jako pravítka a kladívko. Jako specifickou názorně demonstrační metodu uvádí A. Vališová i exkurzi. Exkurze je pro žáky velmi důležitá a uplatňuje zásadu propojení teorie s praxí. Využívá se na obou typech škol. Já si pamatuji například exkurzi

⁵⁴ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II.* 2010, s. 143.

⁵⁵ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele.* 2007, s. 200 - 201.

po firmě ROCKWOOL, kde jsme mohli vidět výrobu tepelných izolací. Na waldorfských školách se exkurze také hojně využívá, jelikož právě zde dbají na prolnutí učiva s praxí.

Trochu odlišnou skupinu tvoří aktivizační metody a metody pro rozvíjení kritického myšlení. Jeví se to jako nový trend, který se v současné době na školách ujal. Jelikož je aktivizace žáků doménou alternativních škol, zajímalo mne, jak to vypadá ve waldorfských školách v Ostravě. Na základní škole v 6. třídě pedagog aktivizoval žáky během hodiny otázkami. Učitelka uvedla, že se v češtině věnují rozboru textu a úspěch v tomto slavili i ve školním kole. Na střední škole rozvíjejí kritické myšlení taktéž rozbořením textů a pochopením souvislostí. Dokonce ve třetím ročníku se studenti 14 dní takto soustředí na jedno dílo. Dále učitelé, metody na kritické myšlení, uplatňují hlavně v psychologii a pedagogice. I když se přímo ve výuce, kde jsem mohla být přítomna, neuplatňovaly aktivizační metody, jaké jsou známé např. od Grecmanové. H a Urbanovské E. - pexeso, T - graf, inzert, raft a mnoho dalších⁵⁶, byli i tak žáci aktivizováni otázkami či výše uvedenými rozhovory. Na návštěvě tradičních škol jsem se mohla přesvědčit, jak se za dobu, kdy jsem z nich vyšla, výuka změnila a inovovala. Tyhle školy rozhodně jdou s dobou. Pedagogové se účastnili kurzů RWCT – čtením a psaním ke kritickému myšlení, jehož poznatky se snaží aplikovat do výuky. Snahu je možno pozorovat i při užívání aktivizačních metod. Například při výuce zeměpisu jsem se mohla setkat s pojmovou mapou pro evokaci poznatků. Ovšem někdy méně je více. Při rozebírání této problematiky s vyučující češtiny mi bylo řečeno, že žáci jsou již aktivizačními metodami přehlčeni, a proto se od nich trochu upouští. Tento názor plně sdílím. Při mé praxi na střední zdravotnické škole při vytáhnutí pětিলístku, projevíli studenti nespokojenost s metodou, která se pro ně stala opakovanou.

⁵⁶ GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. 2007.

1.1.5 Organizace vyučování

V této kapitole se budeme zabývat organizací vyučování z časového a prostorového hlediska. Patří zde časový rozvrh vyučování, rozvržení vyučovacího dne, týdne, školního roku a délka a struktura vyučovací hodiny.⁵⁷ Na tradiční základní nebo střední škole se vyskytují vyučovací hodiny trvající 45 minut. Za tuto dobu musí učitel stihnout spoustu činností a tady narážíme na problém, kdy tolik činností za tak krátkou dobu učitel nemůže stihnout. Nežřídkou se pak setkáváme s přehlucujícím učivem, které se pedagog snaží dostat do svých žáků, a pak již nezbyvá čas ani na tak důležitou reflexi. Během hodiny se učitel snaží žáka motivovat k učivu. Pak nastává fáze expozice, kdy se probírá nová látka, studenti si ji nakonec upevňují fixací. Tak by měla strukturně vypadat obyčejná hodina. Toto lze v praxi ale těžko splnit právě pro nedostatek času. Při mé praxi na zdravotnické škole, kdy jsem učila svalovou soustavu, jsem se měla co ohánět, abych stihla látku alespoň z poloviny probrat. Na opakování a reflexi učiva nezbyl vůbec žádný čas.

Výuka ve waldorfských školách je soustředěována do tzv. epoch. Epochy jsou úseky vyučování trvající dvě až tři vyučovací hodiny po dobu tří až šesti týdnů, kdy se probírá jeden předmět. Učitel se takto může připravit na hodiny velmi důkladně, látku může probírat intenzivněji a detailně.⁵⁸ Epochy se dvakrát ročně opakují. S takovým rozdělením jsem se právě setkala na základní škole v 6. třídě. Výjimku tvořil český jazyk, ten probíhá ve čtyřech týdnech/pololetí a navíc se uskutečňuje i cvičení z ČJ, a to dvakrát týdně, u vyšších ročníků pak třikrát týdně.

Svobodová a Jůva rozdělují předměty na hlavní (tj. mateřský jazyk, deskriptivní geometrie, zeměpis, matematika, hospodářská nauka, dějepis, sociální nauka, přírodopis, fyzika, chemie a umění) a odborné (tj. praktické činnosti, jazykové vyučování a náboženství). Další dělení předmětů je na teoretické, umělecké a praktické.⁵⁹ Díky epochovému rozdělení předmětů je jich v týdnu méně oproti množství v tradiční výuce.

Na základní škole v Ostravě mají žáci den rozdělený na dvě části: ranní epochové vyučování trvající 110 minut a samostatné vyučovací hodiny trvající 45 minut. Hlavní předměty jsou v zastoupení českého jazyka, matematiky a fyziky. Důraz je zde kladen na

⁵⁷ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s 175.

⁵⁸ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995. s. 18.

⁵⁹ Tamtéž.

cizí jazyky, které se děti učí již od první třídy a umělecká cvičení jako je výtvarná výchova a ruční práce.

Při prozkoumávání rozvrhu waldorfského lycea a pozorování jsem se dozvěděla o možnosti výběru studentů ze dvou specializací, a to humanitní a technické. Tak jako píše literatura, probíhá vyučování i zde v epochách. Vyučovací den se skládá ze tří částí. V první části probíhá hlavní epochové vyučování trvající 110 minut, pak se přechází k druhému epochovému vyučování trvající 90 minut. Do hlavního i druhého epochového vyučování patří předměty jako: český jazyk, matematika, dějepis, fyzika, chemie, biologie, zeměpis, výpočetní technika, anglický jazyk, německý jazyk, základy společenských věd, humanitní specializace, technická specializace, esteticko - výchovné předměty - malování, modelování, eurytmie, tvořivá dramatika, práce se dřevem, práce s kamenem a integrující dějiny umění a jako poslední část dne následují odpolední samostatné vyučovací hodiny po 45 minutách, kde se učí cizí jazyk I a II - v současnosti německý a anglický jazyk, cvičení z českého jazyka, cvičení z matematiky, tělesné výchově, humanitní specializaci a technické specializaci.

V literatuře Alternativní školy od Svobodové a Jůvy, se den začíná uměleckými aktivitami, pak se přechází k epoše, kdy jsou žáci nejaktivnější. Když studentovi aktivita klesne, obvykle to bývá odpoledne, jsou na programu předměty praktické, tělesné a umělecké.⁶⁰ Na obou dvou školách v Ostravě jsem se s takovým pojetím taktéž setkala. V rytmické části hodiny začínali studenti průpovědí a pokračovali hraním na zobcovou flétnu a zpíváním písně. Na základní škole, po krátkém probírání látky, hráli žáci s učitelkou hru v kruhu, kdy tleskali a dupali do rytmu. Takovéto trojí rozdělení vyučování nebylo vždy patrné. Například v Základní škole waldorfské při pozorování jsem vyprávěcí část nezaznamenala. Střední odborná škola waldorfská v Ostravě se svou výukou již výuce přibližuje k tradiční škole. Rozdíly tady nejsou tak patrné jako na ZŠ. Na Základní škole trvala rytmická část hodiny kolem 45 minut, zatímco na lyceu to byla podstatně kratší doba. Zaspívala se píseň či odrecitovala průpověď a přešlo se na vyučovací část.

⁶⁰ Tamtéž.

Svátky

Specifické na waldorfské škole je slavení svátků. Děti si tak vytvářejí pocit sounáležitosti.⁶¹ Svátky souvisejí s ročními dobami a pohybem Země kolem Slunce. Ovšem odlišné jsou týdenní či měsíční slavnosti, kdy děti ukazují rodičům a veřejnosti, co se naučily.⁶²

Svátky slaví i Základní waldorfská škola v Ostravě. Můžeme vypsat z řady jen pár příkladů. V září se například konala slavnost Měditepectví a Michaelská slavnost, v listopadu zase Martinská slavnost, v únoru to bude Masopust a Masopustní candrbál. Z akcí můžeme vyjmenovat akci s názvem Duhové divadlo, které se odehraje v červnu tohoto roku.

Kurzy, praktika aneb setkání s praxí

Na waldorfských školách se setkáváme s mnoha kurzy. Na základní škole v Ostravě je takových kurzů spousta, které rozvíjejí činnost žáků jak v rovině duševní, co se týká uměleckých činností, tak v rovině tělesné, jako jsou ruční práce. Do takovýchto kurzů patří: Dramatický kroužek, Soubor zobcových fléten, Pletení z pedigu, Paličkování a výtvarné činnosti, matematika k přijímacím zkouškám.

Důležitým faktorem při cestě za poznáním hrají kurzy i na Střední waldorfské škole. Jedná se např. o adaptační kurz – žáci se seznamují obvykle v 1. ročnících s odlišnostmi waldorfské školy. Studenti jsou podrobováni aktivitám tolik typickými pro tuto školu, hlavně tedy uměleckému a sociálnímu cítění pomocí výtvarné, dramatické a hudební výchovy. Dalším zajímavým kurzem, který na tradiční škole nenajdeme, je kurz Zeměměřičství. Zde se učí pracovat v terénu a kreslit mapy, jsou zde naplňovány specifické cíle: učit se učit, učit se spolupracovat a učit se jednat. Waldorfská pedagogika se zaměřuje na velmi důležitou didaktickou zásadu propojení teorie s praxí. To taky dokazuje přítomnost praktik na Waldorfském lyceu. Žáci si vyhledají zařízení a po dobu dvou týdnů se v něm začleňují a plní jednotlivé úkoly. Praktika pomáhají studentům věnovat se lidem, a tak získat zcela nové zkušenosti. Zařízení pro vykonávání praktik jsou: nemocnice, pečovatelské domy, léčebně – pedagogická zařízení, domovy důchodců, internáty, školy, dílny, mateřské školy, dětské domovy atd.

⁶¹ VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. 1993, s. 41.

⁶² SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 18.

„Hra musí pokračovat“

Dalším významným bodem, se kterým se na Střední škole waldorfské setkáme, je divadelní představení. Žáci si připraví hru a zorganizují zcela samostatně představení. Vypracovávají vše nezbytné pro kvalitní hru, jako jsou kulisy, plakáty, režie aj. Je zde rozvinutá pedagogická stránka, samostatná aktivita žáka i jeho spolupráce s ostatními a na zahrání divadla je pohlíženo jako na „vyvrcholení“ mateřského jazyka.

Mimoškolní činnost

Žáci se na Základní waldorfské škole v Ostravě podílejí a aktivně se zapojují i do mimoškolních činností. V prosinci se pořádala pro veřejnost vernisáž, kde děti vystavovaly své fotky. Žáci se také zapojili do vánočního koncertu.

1.1.6 Vztah učitele a žáka

Důležitou a nedílnou součástí vyučovacího procesu je komunikace a interakce. Pedagogickou interakcí chápeme vzájemné působení dvou nebo více subjektů během výchovně vzdělávacího procesu.⁶³ U žádné ze zúčastněných stran by nemělo docházet k manipulaci, k využívání moci, převahy postavení a pozic vyplývající ze sociálních rolí. Základem interakce by měla být spolupráce dospělého a dítěte.⁶⁴ Do pedagogické interakce patří pedagogická komunikace. Jedná se o specifickou komunikaci probíhající v konkrétním pedagogickém prostředí a ovlivňující klima třídy i školy. Existuje řada faktorů, které mohou tuto komunikaci ovlivňovat a limitovat.⁶⁵ Dnešní školství se snaží těmto limitům čelit používáním aktivizujících metod, forem práce a chápáním žáka jako aktivního tvůrce sebe sama. Ovlivňujícím faktorem je i styl práce učitele. Ve školách se můžeme setkat s autoritářským stylem, kdy je vztah mezi žákem a učitelem jednosměrný. Učitel má vše ve svých rukou a žákovi poskytuje málo iniciativy. Tento styl je proto v dnešní době hodně kritizován. Na opačné straně stojí liberální styl, kde vládne neorganizovanost, učitel nemá autoritu a vznikající konflikty nikdo neřeší. Výsledkem je pak slabá vědomostní kapacita žáků.⁶⁶ Dnes je zdůrazňován vztah spolupráce, respekt a úcta k dítěti. Zdeněk Kolář a Vališová Alena se ve své knize rovněž zaměřují na nahrazení jednosměrných vztahů podřízenosti, obousměrnými vztahy spolupráce mezi pedagogem a žákem.⁶⁷ Těmito skutečnostmi můžeme charakterizovat demokratický styl učitele.

Zde trochu narážíme na reálnou skutečnost. Všechna ta úcta, spolupráce a respekt se může uplatňovat pouze v případech a ve třídách, kde je to možné, tj. zejména v případech, kdy žáci spolupracují, chtějí se něčemu naučit a jsou ukáznění. Při mém pozorování na tradiční škole, ale i když zahloubám hluboko ve vzpomínkách, se mnohdy takové cesty partnerství neosvědčily. Od vyučujícího bylo mnohdy zapotřebí autoritativního přístupu spíše než „kamarádství“, aby dovedl žáky k poznání a látku se naučili. I při nedávné návštěvě jedné třídy na tradiční základní škole musela pedagožka vést hodinu přísnějším režimem a výsledek se dostavil. Děti dělaly svou práci a ve třídě

⁶³ VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2007, s. 221.

⁶⁴ KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. 2009, s. 192

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 169 – 171.

⁶⁷ KOLÁŘ, Z., VALIŠOVÁ, A. *Analýza vyučování*. 2009, s. 193.

panovala kázeň. Kdyby vyučující zvolnila, nastala by ve třídě příliš povolená morálka a žáci by se ničemu nenaučili. Je zajímavé, že se v dnešní době mluví tolik o spolupráci a partnerství mezi žákem a pedagogem, když se morálka a kázeň studentů rok od roku zhoršuje. V takových případech znějí i přesto rozumné a vznešené myšlenky jako utopie.

Ve waldorfských školách je vztah mezi učitelem a žákem poněkud odlišnější. Učitel pohlíží na svou výuku a na svého žáka z duchovní vědy, kterou je antroposofie. K tomu musí být i patřičně vzdělán. Pro budoucího učitele klasické univerzitní vzdělání pedagogiky nestačí. Základem je právě studium antroposofické antropologie jako východiska pro didaktiku, metodiku předmětů, vyučování.⁶⁸ G. Child uvádí: „*Waldorfské učitelé musí být v první řadě antroposofy, teprve potom učitelé.*“ a „*Nikdy nesmíme zapomenout, a to je třeba stále zdůrazňovat, že smyslem veškeré učební látky a metody Steinerových škol je rozvinout v každém dítěti vědomí, že duch prostupuje všechno ve světě.*“⁶⁹ Vztah mezi učitelem a žákem se mění v průběhu celé školní docházky a závisí na období, ve kterém se právě dítě nachází. Dítě na nižším stupni ve věku od 7 – 10 let potřebuje učitele jako autoritu a vzor, který ho povede a ukáže cestu, kterou se má dát. Když ale žák přejde ve věku od 15 – 18 let na vyšší stupeň, mění se přístup mezi ním i učitelem. Žák je samostatnější a pro jeho rozvíjení je vhodnější volnější vztah s vyučujícím. Učitel se stává a je studentem vnímán jako rovnocenný partner, přítel, který vede své žáky na cestě za poznáváním a objevováním.⁷⁰ Při pozorování na waldorfských školách byl styl, kdy je v popředí žák, znát. Na základní škole v 6. třídě panovala díky tomuto vztahu mezi žáky uvolněná atmosféra. Někdy ale přecházela až do rušivého hluku, který se linul celou třídou. Vidět byla i popisovaná přeměna vztahu. Zatímco na základní škole byla učitelka ještě pro děti autoritou, na střední škole už je to partner, který studenty vede.

Podle výzkumu o vztazích mezi žákem a učitelem, který provedla D. Stolinská ve své disertační práci, se můžeme dozvědět, jaký vyučovací styl bývá učiteli nejčastěji užíván.⁷¹ Učitelé dnes neuvítají jednoznačně ani jeden ze stylů (autoritativní x demokratický). Hodnoty, které byly naměřeny, vypovídají o užívání prvků obou stylů. Jejich volba závisí na typu a části hodiny. Učitelé v okrajových částech hodiny, kdy

⁶⁸ VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. 1993, s. 48 - 49.

⁶⁹ In *Antroposofie a waldorfské školství*. [online]. Praha: Sisyfos: Český klub skeptiků. 2008 [cit. 2012-06-18]. Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>>.

⁷⁰ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 16 - 17.

⁷¹ Výzkum byl realizován v 50 školách v Moravskoslezském a Olomouckém kraji. Do výzkumu bylo zahrnuto 50 učitelů a 944 žáků z 1. stupně základních škol.

vybízeli k pozornosti a udržovali si kázeň, užívali spíše prvky autoritativní. Během hodiny volili prvky spíše demokratického vyučování.⁷²

⁷² STOLINSKÁ, Dominika. *Interakce učitel - žák v proměnách primárního vzdělávání* [online]. Olomouc, 2011 [cit. 2012-06-20]. Dostupné z: <https://library.upol.cz/aRLreports/kp/161732-556392501.pdf>. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Alena Nelešovská.

1.1.7 Prostředí a klima třídy, školy

Člověk se po narození dostává do prostředí, ve kterém vyrůstá a žije. V průběhu života ho prostředí formuje a ovlivňuje. Podle B. Krause se každý člověk vyrovnává s prostředím rozdílně. Buď se jedinec novým podmínkám přizpůsobí (pasivně adaptuje), nebo tyto podmínky přetváří podle sebe, podle svých potřeb a aktivně zasahuje do svého prostředí.⁷³ Prostředí patří spolu s vrozenými faktory a výchovou k determinujícím činitelům ovlivňující osobnost jedince.

Pojem prostředí je definován různě. Prostředím se může myslet souhrn okolností, ve kterém někdo žije nebo se něco děje. Prostředí můžeme vymezit i jako soubor všech činitelů a podmínek, které působí na živý systém jak z vnějšího prostředí, tak i uvnitř systému.⁷⁴ Na rozdíl od výchovy, prostředí člověka ovlivňuje funkcionálně – nezáměrně. V literatuře se můžeme dočíst o různých typech prostředí, jedno z nich je prostředí výchovné. J. Vaněk analyzuje výchovné prostředí z hlediska kvantity na podnětově chudé (škola je orientována na uniformní pravidla, rutinu, byrokracii, převládající pasivitu žáků i učitelů a chybí zde kreativita pedagogů a inovace) a podnětově přesycené (zde se nacházejí aspekty vyjmenované výše v takovém nadměrném množství, až se zastíňuje hlavní funkce školy, a to předávání poznatků a rozvoj jedince.). Z hlediska kvality je to prostředí podnětově jednostranné (např. odtržení teorie od praxe nebo příliš velké lpění na náboženských principech) nebo podnětově vadné (existence těch prvků, které hrají roli v negativním rozvoji jedince – agrese).⁷⁵ Zvláštním typem prostředí je školní prostředí. Školní prostředí je podle R. Bessotha charakterizováno čtyřmi základními dimenzemi. První z nich je dimenze ekologická, kde patří materiální aspekty školy, dále dimenze společenská, kterou určují osoby ve škole nebo jsou se školou v přímém nebo nepřímém kontaktu, dále je zde sociální dimenze, tu vymezuje chování jedinců, kteří jsou se školou v kontaktu, a poslední je kulturní dimenze, kterou vytváří normy, hodnoty a význam všech lidí ve škole.⁷⁶ Následující odstavce se dále zabývají klimatem školy a třídy. Prostředí a

⁷³ In ŠPICLOVÁ, Veronika. *Školní a rodinné prostředí jako zátěž dítěte ústící v potulky a útěk od rodiny, důsledky a východiska* [online]. Brno, 2011 [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/16064/špiclová_2011_bp.pdf?sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno. Vedoucí práce PhDr. Antonín Olejníček.

⁷⁴ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* 2008, s. 54-55.

⁷⁵ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* 2008, s. 56-57.

⁷⁶ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* 2008, s. 64.

klima spolu souvisí a je mezi nimi úzký vztah. Grecmanová, H. uvádí, že nemůžeme očekávat rozvoj důvěry a bezpečí v nepřátelském a výhružném prostředí nebo, že jenom dobré vztahy pozvednou u žáků vyšší učební úsilí.⁷⁷

Klima školy je kvalita, jež se vytváří jako odraz prostředí školy. Jde o dlouhodobý pro konkrétní školu specifický jev.⁷⁸ Učitelé, žáci a další, kteří působí ve škole, nejen že ovlivňují klima, ale klima také ovlivňuje je. Pozitivní klima vede ke spokojenosti studentů a pedagogů a přispívá k úspěšnému plnění povinností. Naopak negativní klima podporuje žákovu nechuť ke škole, ztrátě motivace, špatným známám a dalším. Spilková popisuje kvalitní klima, kde vládne: pohoda, důvěra, jistota, radost, bezpečí, vstřícnost, úcta, respekt, tolerance, spolupráce proti žalování, přemíře soutěživosti, posmívání atd.⁷⁹

Existují tři typy klimatu školy. V autoritativním klimatu panují špatné vztahy mezi učiteli a žáky. Žáci nemají možnost se zapojit do diskuze a jsou vedeni tvrdou disciplínou. Žáci mezi sebou soutěží. Z těchto důvodů se může objevovat strach a nechuť chodit do školy.⁸⁰ U demokratického klimatu žáci učitelům důvěřují a pedagogové zase podporují jejich individuální rozvoj. Pozitivní jsou rovněž vztahy mezi učiteli navzájem a také k řediteli. Studenti mají radost ze školní docházky a rádi se učí. Demokratické klima bylo patrné jak na základní tradiční škole, tak i na školách waldorfských. A to jak ve vztahu učitelé k žákům, tak i k sobě navzájem i řediteli. Na Waldorfském lyceu se ráno před vyučováním sešel učitelský sbor s ředitelem, podali si ruce do kruhu a četli z Meditační knížky průpověď k úspěšnému a vydařenému dni. Mohla jsem se toho okamžiku také zúčastnit a atmosféra, která panovala, byla příjemná a hřejivá. Ve škole jsem se i proto cítila hodně dobře a určitě toto chování přispívá k lepšímu školnímu klimatu. Třetím a posledním typem je liberální klima. Vztahy mezi učiteli navzájem a k řediteli jsou špatné, ovšem zcela naopak je tomu u žáků, kde jsou hodně dobré. Učitelé od studentů nevyžadují žádnou kázeň a ti školu i neradi navštěvují.⁸¹

Klima třídy vytváří a ovlivňuje řada faktorů, vyskytujících se při výuce. Klima třídy vyjadřuje, do jaké míry je žák ve třídě spokojený, jestli si s ostatními rozumí nebo jaká míra je soutěživosti a konkurence.⁸² Třídní klima ovlivňuje řada činitelů. Jedním z nich je

⁷⁷ GRECMANOVÁ, Helena. *Vliv prostředí školy na její klima*. Metodický portál: Články [online]. 11. 11. 2004, [cit. 2012-06-16]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>>. ISSN 1802-4785.

⁷⁸ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 46.

⁷⁹ In KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. 2008, s. 49.

⁸⁰ KANTOROVÁ, J. et al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. 2010, s. 48.

⁸¹ Tamtéž.

⁸² ČAPEK, R. *Třídní a školní klima*. 2010. s. 14.

osobnost učitele. Pedagog je spoluvůrcem klimatu. Podle M. Klusáka jsou si učitelé dobře vědomi svého působení na třídní klima.⁸³ Čapek uvádí, že učitel nesmí být ve třídě v úloze policisty, soudce nebo dozorce. Říká: „*Klimatu ve třídě lépe vyhovuje, upozaduje-li pedagog svou mocenskou roli a tam, kde je to možné, ponechává iniciativu a aktivitu žákům.*“⁸⁴ Pozornost je třeba zaměřit na roli třídního učitele. Ten by měl nejvíce úsilí vynaložit právě ve „své“ třídě. Měl by poznat své žáky, vědět, jak s nimi jednat a jak rozvíjet jejich schopnosti.⁸⁵ Čapek dále uvádí: „*Třídní učitel je obhájcem svých žáků, motivátorem a sociálním vzorem.*“⁸⁶ Podle P. Krátké je třídní učitel koordinačním a integračním činitelem, který ovlivňuje zdravý duševní, tělesný i sociální vývoj žáků a třídy.⁸⁷ Zajímavý byl výzkum P. Krátké o chápání role třídního učitele.⁸⁸ „*Třídní učitelé své funkci přisuzují vysoký význam (průměr 4,12 na pětistupňové škále). Třídní učitelé předpokládají, že rodiče žáků přisuzují jejich funkci průměrný význam (3,44), ukazuje se však, že rodiče jejich funkci přisuzují význam daleko vyšší (4,30). A nakonec i žáci přisuzují funkci třídního učitele poměrně vysoký význam (3,64).*“⁸⁹ Třídní klima ovlivňují také metody výuky, které mohou mít pozitivní účinky na klima třídy. Takové metody by měly být hravé, aktivní a podporující kreativitu žáků. Prostředí při realizaci metody by mělo být otevřené a student by se neměl bát o vyjádření svého názoru byť špatného. Důležitost hraje hlavně svoboda při rozhodování o svém vzdělání, zastávání svých názorů, avšak respektování druhých. Hlavní je volnost při hledání správných řešení a tudíž i samostatná cesta k poznání.⁹⁰ Svoboda je jedním z hlavních rysů waldorfské pedagogiky, tak jako i posilování vlastní cesty studentů za věděním. Existence takovýchto faktorů přispívají k dobrému nejen třídnímu, ale i školnímu klimatu. Ovšem tradiční školy nezůstávají pozadu. I ony se snaží inovovat svou výuku aktivizací žáků (viz kapitola Formy a metody výuky). Školní časy, které můžeme vidět při sledování filmů pro pamětníky, jsou již v mnoha školách nenávratně ztraceny.

⁸³ In ČAPEK, R. *Třídní a školní klima*. 2010. s. 16.

⁸⁴ Tamtéž, s. 17.

⁸⁵ Tamtéž.

⁸⁶ Tamtéž.

⁸⁷ In ČAPEK, R. *Třídní a školní klima*. 2010. s. 17.

⁸⁸ Vzorek zahrnoval 240 třídních učitelů (lišících se typem školy, na niž působí, místem, kde se škola nachází, délkou praxe, pohlaví a věkem), 32 představitelů vedení různých typů škol, 310 rodičů žáků ze základních a středních škol (včetně SOU) a 248 žáků ze základních a středních škol (SOU).

⁸⁹ In ČAPEK, R. *Třídní a školní klima*. 2010. s. 17.

⁹⁰ Tamtéž, s. 36.

1.1.8 Hodnocení a ověřování znalostí žáků

Před tím, než začneme něco dělat, činit, máme nějakou představu a cíl, který chceme splnit. Svou činnost si plánujeme a vybíráme konkrétní prostředky. Po všech těchto etapách následuje uskutečnění plánu a nakonec zhodnocení našeho úsilí. Vynášíme posudky a ocenění jevu, který jsme zanalyzovali, poznali a pochopili. Hodnocení nám pomáhá rozlišovat důležité od nedůležitého, dobré jevy od špatných. S hodnocením se setkáváme v celém našem životě, hodnotíme téměř pořád a má to pro nás velký význam.⁹¹

S hodnocením se setkáváme také ve výchovně - vzdělávacím procesu ve škole. Patří do vyučování a je jeho významnou součástí. J. Velikanič chápe jako školní hodnocení „*proces stálého poznávání a posuzování žáka, jeho vědomostní úrovně, pracovní a učební činnosti, jeho výsledků*“.⁹² Hodnocení má vyjádřit ocenění žákovy práce nebo naznačit cestu, jak nedostatky napravit. Forem hodnocení je mnoho, podíváme se, s jakými se setkáváme v tradiční a waldorfské škole.

Na školách tradičních se hodnotí známkou. Hodnocení známkou má ale mnoho odpůrců z řad pedagogů a psychologů. Mohli jsme se doslechnout o špatných účincích známkování na psychiku žáků.⁹³ Hodnocení známkou podle V. Spilkové konstatuje, ale nevysvětluje příčinu neúspěchu a nenachází možné řešení. Hodnocení známkou je založené na vyhledávání chyb – jako patologického jevu.⁹⁴

Zatímco na klasické škole se nešetří známkami, ve waldorfské se píše hodnocení slovní. Rozepisují se žákovy slabiny a zase naopak co mu jde, čeho dosáhl, kam až došel. Na žádost rodičů lze napsat studentovi do vysvědčení i klasické známky, např. když přestupuje na jinou školu.⁹⁵

Při svém pozorování výuky na Základní škole waldorfské v Ostravě, učitelka hodnotila žáky slovně. Děti měly své žákovské knížky, do kterých jim bylo psáno hodnocení. V. Spilková uvádí jako jeden z kladných jevů slovního hodnocení komplexní posouzení celku osobnosti. Pohled na celistvou bytost je ve waldorfské pedagogice zásadní, a proto je tento výběr hodnocení zřejmý. Zajímavé bylo, že tak jako jsme

⁹¹ KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2009, s. 10 – 14.

⁹² In KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2009, s. 17.

⁹³ Tamtéž, s. 79 – 80.

⁹⁴ In OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s. 100.

⁹⁵ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 19.

dostávali ve školce černé a červené puntíky, v šesté třídě nejlepší práci hodnotila učitelka pentagramem. Tento motiv se ve výuce objevuje častěji – např. při malování. Má pro ně zvláštní význam, proto ho pedagog zařadil i do hodnocení. Můžeme se zde setkat i s hodnocením známkami, a to právě při již zmiňovaném přestupu žáka na jinou školu, kde se známky vyžadují.

Jak hodnocení slovní, tak i známkou má svá pro i proti. Nejlepší cestou by bylo využití toho pozitivního, co nabízejí obě formy.⁹⁶ Touto cestou se vydali učitelé na Waldorfském lyceu v Ostravě, kde jsou činnosti studenta hodnoceny jak slovně, tak i známkou.

Ověřování dosažených znalostí a dovedností žáků provádí učitel zkoušením. Zkoušení může být ústní, písemné a praktické. Na školách tradičních je zkoušení na každodenním pořádku výuky. Je to nezbytnost, jak se dovědět o vědomostní a dovedností úrovni studenta. Občas je zkoušení považováno učiteli za nutné zlo, jak studenta klasifikovat. Při mých násleších na tradiční škole v ZŠ Dr. E. Beneše se ověřování znalostí a vědomostí uskutečňovalo formou zkoušení, testů a pomocí samostatných prací. V 7. třídě ve výuce češtiny píší žáci písemné testy po probraných celcích učiva. Zkoušení jednotlivce před tabulí probíhá mnohem častěji.

Na rozdíl od tradiční školy, kdy je zkoušení na denním pořádku, dle Svobodové a Jůvy na waldorfské škole zkoušení neexistuje.⁹⁷ Na základní škole jsem se ovšem se zkoušením setkala, a to v epoše zeměpisu. Ale i přesto se zde ústní zkouška odehrává minimálně. V rozhovoru s třídní učitelkou 6. třídy jsem se dozvěděla, že takto ověřuje vědomosti žáka jen při jeho dlouhodobé absenci. I když si žáci vylepšují komunikaci při ústním zkoušení jen zřídka, podle vyučující si ji nahrazují v jiných částech hodiny. Testy ovšem píší častěji, a to jedenkrát za týden tzn. tři testy/za epochu Zeměpisu. I tak ovšem učitelé nespí na vavřínech, ale pořád se během výuky přesvědčují, jaké mají žáci vědomosti a dovednosti. K tomu využívají skupinové práce či hry na začátku hodiny, jako je „Zmrzlík“.

⁹⁶ OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. 2006, s 99.

⁹⁷ SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. 1995, s. 19.

1.1.9 Škola jako výsledek spolupráce

Spolupráce školy a rodiny přispívá ke zvyšování efektivity výchovy a vzdělávání žáků. M. Vítečková uvádí za základní oblasti spolupráce vzdělávání (rodiče se seznamují s cíli, průběhem a výsledky činnosti svých dětí, jsou předkládány návrhy jak optimalizovat domácí přípravu žáků, spolupráce při zajišťování individuálního vzdělávání a v neposlední řadě i možnost využití poradenských zařízení), výchovu (rodiče se seznamují se začleňováním žáků do kolektivu a jsou předkládány návrhy na výchovné opatření) a aktivní zapojení rodičů (participace rodičů na mimoškolních aktivitách, na projektech školy, zajištění besed a exkurzí a spolupráce rady rodičů o otázkách výchovy a vzdělávání).⁹⁸

Spolupráci školy a rodičů můžeme dnes pozorovat na obou typech škol. Na Základní škole, kde probíhal můj výzkum a kterou jsem taktéž absolvovala, je součinnost patrná. Se školou spolupracuje Unie rodičů podílející se finančně i organizačně na školních akcích, jako je vítání prvňáčků, rozloučení se s absolventy devátých tříd, maškarní ples, Den otevřených dveří, školní akademie, Den dětí apod. Potkávají se pravidelně, a to i s kantory a vedením školy.

V literatuře se můžeme dočíst o zvláštnosti společenství žáků, učitelů a rodičů na alternativních waldorfských školách. Při pohledu o pár řádků výše uvidíme, že to ale taková vzácnost není. Ovšem v tomto smyslu se nejedná jen o spolupráci ve finančních a organizačních aspektech chodu školy, ale hlavně o součinnosti školy i rodičů při hledání nových možností výchovného působení, hledání hlubších poznatků o Steinerově pedagogice a dalších. Nutnost spolupráce s rodiči vyplývá už ze samé podstaty vzniku waldorfských škol. Schůzky, kde se tohle všechno uskutečňuje, se konají jednou za rok. Počet účastníků setkání je značný. Schůzek se zúčastňuje až tisíce zájemců.⁹⁹ Při waldorfské pedagogice existují i tzv. rodičovské rady, které byly vytvářeny Spolkem waldorfských škol. Konají se také jednání, jejichž cílem je osvěta waldorfské pedagogiky mezi širokou veřejností. Taktéž jsou na podkladě spolupráce, zaváděné rodičovské večery, kde se s učiteli právě baví o obsahu vzdělávání a o používaných vyučovacích metodách.¹⁰⁰

⁹⁸ In VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. *Pedagogika pro učitele*. 2011, s. 333 – 334.

⁹⁹ RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. 1994, s. 142 – 143.

¹⁰⁰ Tamtéž, str. 143.

Jako správná waldorfská škola i Základní škola waldorfská v Ostravě nestojí sama o sobě, ale na jejím utváření se podílejí jak učitelé a žáci, tak i rodiče. Ti všichni mají zájem o vzdělávání svých dětí. Na to vzniklo díky rodičům ve spolupráci s učiteli a vedením školy občanské sdružení: Waldorfské sdružení Ostrava (WSO). Sdružení se snaží rozvíjet spolupráci mezi školou a rodiči a pomáhá ke školní i mimoškolní činnosti. Na školách se můžeme setkat s učitelskou radou, která zasedá a projednává věci z řad organizace. I zde na této škole existuje kolegium učitelů, které řeší problémy týkající se školy na týdenní pedagogické konferenci.

1.1.10 Hodnocení a kritika

Tradiční i waldorfská pedagogika má jak svoje klady, tak i zápory. Uvedeme si, jaká kritika dopadá na tradiční školu. V tradiční škole se můžeme setkat se stabilními rysy, tento faktor přece jenom vytváří tradiční školu. Tyto rysy se mohou týkat členění obsahu vzdělávání na jednotlivé vyučovací předměty či se mohou týkat forem a procedur výuky, které zůstávají zachovány.¹⁰¹ A právě díky takovému konzervatismu je tradiční školství kritizováno. I v tomto můžeme vidět příčinu vzniku alternativních škol.

Názory na waldorfskou pedagogiku se liší. Můžeme se setkat s názory, že alternativní škola je ideální typ školy, že je nejlepším lékem na neduhy státního školství a vlastně na ni není nic negativního.¹⁰² Na druhé straně však stojí další, kteří se dívají na tuto školu skepticky. Říkají, že vnucuje žákům styl výchovy a vzdělávání až do té míry, že se může hovořit o dogmatické výchově. Dle kritiků má rysy sektářství, neotevírající se vědecké kritice ani konfrontaci se školami jiného typu.¹⁰³ Můžeme číst o dalších námitkách, jako je pozdní výuka čtení. Na waldorfské základní škole se žáci v první třídě ještě neučí číst i navzdory tomu, že šestý rok je pokládán za nejvhodnější dobu pro zahájení čtení. Dále je kritizováno příliš velké zaměření na rytmiku, spiritualitu¹⁰⁴ a mystiku a do pozadí je odsunutá racionalita.¹⁰⁵ S tím souvisí i potlačování kritického myšlení. Český klub skeptiků na svých stránkách uvádí příklad starší studie České školní inspekce z roku 1997. Studie byla provedena u dětí 5. ročníku základních škol, sedmi tříd s waldorfskou pedagogikou, čtyřech tříd s alternativním vzdělávacím programem a s devíti třídami škol klasických. Zjistilo se, že v memorativních disciplínách statistické rozdíly nebyly, ale zřetelně horší je u dětí z WŠ schopnost logického a kritického myšlení v přírodovědných disciplínách. Tento výsledek, i když z něho nemůžeme vyvozovat větší závěry, odpovídá myšlence R. Steinera.¹⁰⁶ Dle Steinera je důraz kladen na meditaci a intuici, a že pomocí nich vyplývá poznání. O vědeckém uvažování nemůže být tudíž řeč. Na stránkách Českého klubu skeptiků jsem našla výpověď bývalého učitele WŠ: *"Lze říci, že waldorfská výchova má skrytou agendu. Její osnovy jsou sice popisovány shodně jako ve*

¹⁰¹ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2004, s. 9 -10.

¹⁰² Tamtéž, s. 39.

¹⁰³ Tamtéž, s. 40.

¹⁰⁴ Spiritualita česky je duchovnost, je to způsob vnímání s Bohem.

¹⁰⁵ Racionalita je schopnost člověka konat a myslet na základě rozumných norem.

¹⁰⁶ *Antroposofie a waldorfské školství*. [online]. Praha: Sisyfos: Český klub skeptiků. 2008 [cit. 2012-06-18] Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>>.

*veřejných školách, vyučuje se aritmetika, psaní a čtení..., ale ve Steinerových školách jsou dimenze těchto předmětů trojí, jsou umělecké, kognitivní a náboženské.*¹⁰⁷ Dále se traduje, že škola nabízí žákům svobodnou a demokratickou výchovu. Ale pravda je ta, že žáci mají věřit bez výhrad tomu, co říká učitel a bezmezně mu důvěřovat a být mu oddaní. U žáků je potlačována seberealizace, dělají jen to, co jim řekne pedagog. V kreslení například jen kopírují obraz učitele. Další ve výčtu námitek je ta, že waldorfská pedagogika se nemění, je strnulá, navzdory tomu, že se svět mění každý den. Steinerovi poznatky se staly dogmatem a nic je neovlivňuje. Další kritika se týká vyučovacích materiálů a to neuzívání učebnic. Žáci si dělají vlastní sešit. Kdyby si dítě chtělo prohloubit znalosti dle učebnice, nemůže. Zde bych chtěla uvést jeden případ. V sešitech dětí 8. třídy WŠ bylo nalezeno několik přinejmenším zvláštních údajů. Vyjmenuji jen pár například:

Děti byly ponechány v omylu, že se Slunce otáčí kolem Země.

Atomové modely jsou odmítány.

Popis živočišné říše začíná sépií, protože ta je nejbliže člověku.

Černá rasa patří k noci, žlutá k jitru a bílá ke dni.

Blond děti chodí ve slunečním jasu, černé děti v bledém měsíčním světle.

Místo astronomické ekliptiky se vykládal astrologický zvěrokruh.

Ze školy přinášejí výzvy, aby neposílali děti k očkování.

*Vše, co se děje v přírodě, se děje podle duchovního plánu.*¹⁰⁸

Další kritika vychází z rozdělení vývoje. Steiner rozdělil vývoj člověka na tři etapy, vždy po sedmi letech – tělo fyzické, éterické a astrální. Vycházel z čísla sedm, jelikož je to číslo magické, v žádném případě vědecky doložené. Steiner zdůvodnil toto členění takto: v prvních sedmi letech se u člověka projevuje reinkarnovaný duch, který sestoupil z duchovního světa do pozemského těla. S výměnou chrupu, který začíná okolo sedmého roku, se dítě mění na pozemskou bytost Astrální tělo, tedy duše se uplatňuje po 14 roce života, a tehdy se rozvíjí i racionalita.¹⁰⁹ Na WŠ se dále může vyskytovat absence moderní techniky a audiovizuálních prostředků. Na některých WŠ se nevyužívá video, počítač ani se nepromítají filmy, ač to dnešní moderní doba vyžaduje. Žáci se upínají na jediného učitele. Děti jsou vedeny stále jedním pedagogem a závislost dětí na něm a i jeho odpovědnost je tak příliš vysoká. A poslední kritiku, kterou si uvedeme je, že waldorfská škola klade na žáky menší nároky. Nadané děti nejsou podporovány v aktivitě, ale

¹⁰⁷ Tamtéž.

¹⁰⁸ Tamtéž.

¹⁰⁹ Tamtéž.

tlumeny, a naproti tomu se výuka přizpůsobuje žákům méně nadaným, kterým tato škola vyhovuje. Singule F. ve své knize píše: „*V poslední době se waldorfské školy staly úspěšnými alternativními školami, oblíbenými zejména proto, že se vyhýbají tlaku na žáky prostřednictvím známek, důrazem na výkon, přetížením učivem a příliš časnou specializací a selekcí.*“¹¹⁰ Tomáš Zuzák uvádí ve své knize námitku: „*Waldorfská pedagogika chová děti ve vatě, takže potom nejsou schopny vzdorovat drsné realitě života dospělých.*“ Tato námitka ale pramení z nepochopení myšlenky o cíli výchovy dítěte.¹¹¹

O těchto kritikách bude více pojednáno v praktické části práce.

¹¹⁰ SINGULE, F. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. 1992, s. 16.

¹¹¹ ZUZÁK, T. *Hledání vztahu k dítěti ve waldorfské pedagogice/Působení mezi individualitami učitele a žáka*. 1998, s. 8.

SHRNUTÍ TEORETICKÉ ČÁSTI

Teoretická část diplomové práce se věnuje problematice tradiční a waldorfské školy. Popisuje cíle obou pedagogik a snaží se o pochopení základních pilířů, na kterých stojí waldorfská škola. Je zde popsána výuka v obou typech škol a zejména se zaměřením na organizační členění, formy a metody práce. Taktéž byl popsán způsob ověřování znalostí žáků a jejich hodnocení či srovnávání vztahů mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. V teoretické části byly vytyčeny dva cíle. První měl popsat tradiční a waldorfské školy. S pomocí literárních zdrojů a terénního výzkumu bylo možno tyto školy popsat. Při porovnávání výuky bylo vycházeno nejen z teoretických poznatků literatury, ale také i z praktického výstupu, kdy jsem mohla být přítomna přímo ve výuce obou škol. Mé poznatky se odrážejí v textu a konfrontuji je s poznatky z tištěných zdrojů. Prvky antroposofie se odrážely ve vyučování waldorfské školy a znatelný byl i důraz na rytmus. Jedné z her jsem se měla možnost i zúčastnit a pocítit atmosféru na vlastní kůži. Vzhledem k organizaci výuky pokládám za zajímavé možnost využití kurzů a praktik na alternativní škole. Také jsem neušla všudypřítomné spolupráce žáků, ať už šlo o skupinovou práci, hraní scének či zhotovování projektů. Během výzkumu jsem narazila nejen na různé odlišnosti a inovace, jimiž se waldorfská škola vyznačuje, ale našla jsem zde i řadu podobností s tradiční školou například co se týče metod výuky a pozitivní či negativní trend tradiční školy „jít s dobou“. V hodnocení studentových znalostí, nebylo žádné překvapení zjištění užívání slovního hodnocení. Ale je naopak zajímavé, že na střední škole se žáci setkávají se slovním hodnocením až na konci ročníku. Mírně jsem se dotkla i spolupráce rodičů s waldorfskou školou, ale jak jsem mohla vidět, taková soudržnost není už jen vymožeností alternativních škol, ale i těch tradičních.

Druhý cíl měl za úkol popsat kritiku tradiční a waldorfské výuky. Z literatury jsem se mohla dozvědět nejen o pozitivních waldorfské pedagogiky, ale i o jejich negativních a kritikách, které padají na hlavu této školy. Nejvíce zdůrazňovanou byla kritika na spiritualitu waldorfského učení jako následek antroposofické filozofie R. Steinera. Z literatury jsem se mohla dozvědět spoustu zajímavých i alarmujících informací a zjištění, co všechno se může objevit v sešitech mladých žáčků. Dále se kritika týkala např. menších nároků na studenty či ne/přítomností vyučovacích materiálů. S některými prvky jsem se také mohla setkat při mém pozorování. O tom je ale dále pojednáno v praktické části diplomové práce. Oba dva cíle vytyčené v teoretické části práce jsem splnila. Popsala jsem

oba dva typy škol a seznámila jsem čtenáře s kritikami waldorfské pedagogiky.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 Cíle práce

- Hlavní cíl: Popsat výuku tradičních a waldorfských škol.
- Dílčí cíl: Popsat formy výuky na tradiční a waldorfské škole.
- Dílčí cíl: Popsat metody výuky na tradiční a waldorfské škole.
- Dílčí cíl: Popsat žákovo hodnocení prostředí alternativní školy. (Např. vztahy mezi žákem a učitelem, vztahy mezi žáky, organizace vyučování.)
- Dílčí cíl: Popsat kritiky waldorfské školy.

Zaměříme se na tyto kritiky. Na waldorfských školách je kritizováno příliš velké zaměření na rytmiku, spiritualitu a mystiku a do pozadí je odsunutá racionalita.¹¹² Na školách se může vyskytovat absence současné techniky.¹¹³ Nakonec je v literatuře uváděno, že se na žáky kladou menší nároky a tedy se tlumí žáci prospěchově lepší a naopak se vyhovuje žákům prospěchově slabším.¹¹⁴ Tyto kritiky jsou nejčastěji uváděny v literatuře od autorů Průchy, Singuleho, Zuzáka a na stránkách Českého klubu skeptiků.¹¹⁵

¹¹² PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2004, s. 40.

¹¹³ Tamtéž.

¹¹⁴ Tamtéž.

¹¹⁵ *Antroposofie a waldorfské školství*. [online]. Praha: Sisyfos: Český klub skeptiků. 2008 [cit. 2012-03-21]. Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>>.

2.2 Metodika výzkumu

K výzkumu byly použity dvě metody. První je metoda nestrukturovaného pozorování. Při takovémto pozorování vstupuje pozorovatel do pozorování bez předem připraveného systému. Má určen cíl, předmět i délku pozorování, ale neřídí se žádnými předem stanovenými kategoriemi. Sleduje průběh činnosti průběžně a zaznamenává si informace potřebné pro cíl jeho pozorování.¹¹⁶ Je zaměřena na pozorování výuky v tradičních i waldorfských školách. Pozorování se uskutečnilo na Základní škole a mateřské škole na tř. Dr. E. Beneše. Tam jsem se zúčastnila výuky českého jazyka a zeměpisu. Další pozorování probíhalo na Gymnáziu Františka Živného, kde jsem mohla být přítomna taktéž hodiny českého jazyka a fyziky. Druhou třídou škol byla Základní škola waldorfská, kde jsem měla možnost být přítomná výuce českého jazyka a zeměpisu a Střední odborná škola waldorfská v Ostravě, zde jsem absolvovala pozorování opět českého jazyka a fyziky. Předměty nejsou vybrány náhodně, ale záměrně, abych obě výuky předmětů mohla porovnat.

Druhou metodou je metoda nestrukturovaného rozhovoru. Při tomto typu rozhovoru je konkrétní formulace otázek a jejich sled na tazateli. Dotazující se může vracet i k předešlým odpovědím a nemusí dodržovat striktně pořadí otázek.¹¹⁷ Respondenti nebyli vybráni náhodně, ale podle předem stanovených kritérií. Jedno z nich při výběru respondentů z Waldorfského lycea bylo absolvování tradiční základní školy. Rozhovory byly vyplňovány přímo při dotazování na poznámkový arch papíru. Většina otázek pro rozhovor vycházela z kritik waldorfského školství.

Kritéria výběru škol

Školy byly vybrány na základě dostupnosti. Instituce se nacházejí v Moravskoslezském kraji. Výběr dvou tradičních škol spočíval i v možnosti lepší kooperace mezi mnou a vedením školy, jelikož jsem tyto školy navštěvovala a nebyla jsem tímto zcela cizí osobou. Třídy a předměty byly vybrány záměrně tak, aby spolu korespondovaly.

¹¹⁶ ŠVEC, Š. *Metodologie věd o výchově*. 2009, s. 89.

¹¹⁷ CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. 2007, s. 183.

Kritéria pro pozorování a rozhovor

Sledovány jsou formy a metody vyučování. Formy vyučování jsou klasifikovány dle J. Velikaniče. Výukové metody jsou klasifikovány dle J. Maňáka z didaktického aspektu. V rozhovoru jsou otázky zaměřeny na vztah žák – žák a žák – učitel, a na organizaci vyučování. Další kritéria vycházejí z kritik waldorfské školy.

V souvislosti s kritikou o upřednostňování spirituality namísto racionality sledují veškeré známky, projevy, které by toto potvrzovaly, jako výskyt hodin Náboženství či Eurytmie, pojmání učiva a jeho předávání žákům, zvláštnosti, které vycházejí z antroposofického učení R. Steinera.

Další kritika se týká vyučovacích materiálů, a to neužívání učebnic a možností absence moderní techniky. Sledují, jak moc se ve vyučování klade důraz na sešity a učebnice. Zda škola disponuje moderními učebnicemi, zda vyučující užívá při své výuce i jiné než klasické materiální prostředky nebo zda žáci pracují s informačními technologiemi.

Poslední kritika se týká menších nároků na schopnosti žáků. Sledují výši nároků učitele na žáky, jejich zapojování do výuky, zvolené výukové metody, množství probraného učiva, způsoby a periodicitu ověřování znalostí a zadávání domácích úkolů.

2.3 Charakteristika výzkumného souboru dotazovaných

K nestrukturovanému rozhovoru bylo vybráno osm studentů. Dva žáci pocházejí ze Základní školy waldorfské a šest navštěvuje Střední odbornou školu waldorfskou/Waldorfské lyceum. Dalšími dotazovanými je šest vyučujících. Z toho tři učitelky pocházejí z tradičních škol. Dvě ze Základní školy a mateřské školy na tř. Dr. E. Beneše a jedna učitelka z Gymnázia F. Živného v Bohumíně. A druhá polovina pedagogů je ze školy waldorfského typu, a to jedna ze Základní školy waldorfské v Ostravě a dva učitelé z Waldorfského lycea.

Výzkumný vzorek nezahrnuje žáky z tradičních škol. Jelikož jsem měla možnost obě tradiční školy navštěvovat po celkovou dobu 13 let, v roce 2011 jsem absolvovala 21 náslechnů na tradiční škole odborné v Ostravě a v rámci tohoto výzkumu jsem mohla absolvovat pozorování na dvou již výše zmíněných školách, domnívám se, že již není nezbytné realizovat rozhovor s žáky z těchto tradičních škol.

2.4 Výsledky výzkumu a jeho interpretace

2.4.1 Pozorování výuky na Základní škole a mateřské škole na tř.

Dr. E. Beneše (Beník)

Motto: „Škola plná života“

Základní škola a mateřská škola tř. Dr. E. Beneše (též řečený Beník), se nachází ve městě Bohumíně v Moravskoslezském kraji. Historie školy se začíná datovat již od roku 1912. Do dnešních dob prošla mnohými úpravami. Dnes má škola devět ročníků a přidružené dvě mateřské školy.

Pozorování výuky zeměpisu

Třída: 6.

Počet žáků: 28

Téma: opakování tundry, nové téma: Lesy mírného pásu

10:45 – začátek hodiny: Učitelka vchází do třídy a pozdraví se s žáky. Působí vyrovnaně, sebejistě a optimisticky. Třída mě na první pohled zaujme svou velmi pěknou výzdobou. Je to přírodovědná učebna, na zdech se nacházejí plakáty a projektové práce žáků s integrovaného vyučování. Třída je moderně vybavena, a to počítačem, plátnem a dataprojektorem.

Žáci se posadí a učitelka říká, co budou dnes probírat. Začátek hodiny provází aktivizace žáků – kladení otázek. Učitelka se ptá, co si pamatují o tundře. Žáci nevykřikují, ale hlásí se a na pokyn pedagoga a po jednom odpovídají. Po té následuje aktivizační metoda – práce s myšlenkovou mapou. Vyučující rozdává dětem předem vytisknuté listy s prázdnou myšlenkovou mapou a žáci si ji mají samostatně vyplnit. Po tom, co si ji vyplnili, učitelka vyzve žáky, aby si ji porovnali se svým sousedem. Žáci tvoří dvojice popř. trojice a navzájem porovnávají své poznatky a zjišťují důvod, proč je tam kolega

napsal. – Skupinová práce v lavicích, využívání spolupráce. Pedagog prochází učebnou a pozoruje jejich společnou práci. Po té přichází kontrola výsledků. Učitelka ukazuje žákům na dataprojektoru ve wordu, jak vypsala myšlenkovou mapu ona, a ptá se dětí na další nápady. Žáci se bleskově hlásí a jsou postupně vyvoláváni. Názory žáků přijímá otevřeně. Po zopakování učiva z minulé hodiny pracuje vyučující s počítačem a dataprojektorem. Pouští žákům prezentaci k nové látce – Lesy mírného pásu. Učitelka dělá z prezentace výklad. Žáci poslouchají, ale nepíšou si. V prezentaci jsou také obrázky grafů – žáci na jejich základě mají popsat jevy jako např. množství srážek. V prezentaci je množství obrázků související s tématem – pedagožka ukazuje obrázky a ptá se dětí, co si o jednotlivých zvířatech pamatují, co o nich ví z vlastní zkušenosti a co o nich mohly vidět v televizi z dokumentů. Další sada obrázků se týká ohrožení lesa. Učitelka se ptá žáků: „*Čím je les ohrožen? Co jste slyšeli o kůrovci?*“ Pedagožka vykládá dětem učivo a neustále je aktivizuje otázkami. Na druhé straně papíru, kde byla myšlenková mapa, se nachází pracovní list s otázkami. Žáci jsou vyzváni, aby tento list vyplnili, na základě toho, co se dozvěděli z prezentace. Žáci vyplňují údaje již samostatně - opakování učiva. Při nevědomosti odkazuje žáky na nahlédnutí a použití atlasu. Posléze se údaje zkontrolují opět s pomocí wordu, kde je pracovní list vyplněn. Vyučující se ptá žáků, kolik odpovědí měli dobře či špatně. – zpětná vazba. Žáci si zakládají pracovní list do svého portfolia. Na závěr hodiny je pro zopakování učiva připravena aktivizační metoda pětílístek. Vyučující kontroluje činnost žáků a při nevědomosti individuálně pomáhá. Pak proběhne kontrola – žáci se hlásí a po vyvolání přednášejí svoje myšlenky. Učitelka píše pětílístek na tabuli ze slov, které se jí nejvíce líbily. Nakonec se dotazuje, kolik žáků si dneska odnese nové poznatky, žáci se hlásí ve značném počtu. Poté je chváli za dnešní hodinu, za jejich šikovnost a zapojení se. – Hodnocení. **Konec hodiny v 11:30.**

Žáci se po celou dobu chovali ukázněně, slušně. Pracovali s atlasem, knihou i sešitem s pracovním listem a myšlenkovou mapou.

Používané formy a metody v hodině zeměpisu

Hodina probíhá ve třídě dle klasifikace J. Velikaniče hromadným vyučováním. Během výuky se využívá spolupráce žáků ve skupinovém vyučování a samostatné práce. Posléze se opět přechází na vyučování hromadné.

Dle klasifikace J. Maňáka z aspektu didaktického se v hodině využívaly metody slovní, a to metoda monologická – vysvětlování (výklad). Vysvětlování je obohaceno metodou písemných prací – připravená prezentace. Během hodiny učitelka využila metody dialogické, a to rozhovor se žáky a opět metodu písemné práce - opakování učiva. Je použita i metoda práce s knihou (v tomto případě atlasem). Na začátku a na konci hodiny vyučující použila aktivizující metody – myšlenkovou mapu a pětilístek.

Pozorování výuky českého jazyka, mluvnice

Třída: 7.

Počet žáků: 15

Téma: Sousedství

11:50 - začátek hodiny: Učitelka působí jistě a rázně. Po vstoupení do třídy se zdraví se žáky. Učebna je pěkně upravena pomocí plakátů a projektů žáků. Ale není tak moderně vybavena jako předchozí třída.

Začátek hodiny provází test - desetiminutovka na velké a malé písmena. Žáci si rozdají sešity a učitelka diktuje slovní spojení. Při testu vládne ve třídě klid a nikdo ani neopisuje. Po vypršení času se sešity sesbírají a probíhá kontrola. Žáci se hlásí a následně se ptají na jednotlivá slova v testu. Učitelka jim odpovídá a vysvětluje, proč to tak je. Následuje opakování látky o „slovech“. Žáci pracují se sešitem a knihou. Učitelka se ptá, co vědí o slovech a oni ji odpovídají. Pedagožka využívá při probírání látky tabuli. Pak se začíná probírat nové učivo – sousloví. Žáci si rozdají školní učebnice a po jednom čtou text v knize o definici sousloví, poté jsou vyzváni, aby řekli, co si z definice zapamatovali. Vyvolaný žák hned odpovídá a ostatní si pak tuto skutečnost zapíší do sešitu, zatímco pedagožka píše v odrážkách na tabuli nejdůležitější poznatky o sousloví. Právě ty poznatky, které si žáci zapamatovali. Učitelka posléze vyvolává dalšího žáka a opět následuje čtení z knihy – tentokrát je to ale cvičení na rozeznání volného spojení a sousloví. Někdy se stává, že vyučující nečeká na odpověď žáka, ale říká to za něj. Tak jsou vyvoláni všichni až na jednoho, který nedává pozor. Dotyčný hned dostává speciální úkol. Následuje další cvičení tentokrát jako samostatná práce v lavicích. Děti při práci dost hlučí a vyučující je musí usměrňovat. Když nevědí, pomáhá jim. Až po té, co mezi nimi

chodí a kontroluje jejich práci, jsou potichu. Po desíti minutách je samostatná práce u konce a následuje kontrola – vyučující říká žákům správné odpovědi, pak vyvolává i je na další slova. Žáci jsou aktivní, hlásí se. Na závěr hodiny rozdává pedagožka domácí úkol. Diktuje tři slova, z kterých mají žáci vytvořit sousloví a volné spojení. Jedno dítě je však neukázněné a na pokyn musí přinést žákovskou knížku na poznámku. Knižku ale učitelce nepodává, ale hází. Jeho chování je velmi drzé a neukázněné. Učitelka ovšem nátlak dobře ustojí a upozorňuje, že zítra zkouší u tabule. V okamžiku, kdy se sbírají učebnice, chválí jmenovitě dva studenty a pak i celou třídu za dnešní dobře odvedenou práci. **Konec hodiny v 12:35.**

Vyučující po celou dobu trvání výuky musela přistoupit k prvkům autoritativního přístupu. Při pozorování jsem zjistila, že si musí udržovat přísnou kázeň a pořádek a tento styl přinášel své ovoce. Podle jejích slov jde o slabou třídu a dost žáků propadá. „*Na hraní v této třídě není čas, musíme se zaměřit na zvládnutí základního učiva,*“ dodává učitelka.

Používané formy a metody v hodině českého jazyka

Hodina probíhá ve třídě a dle klasifikace J. Velikaniče hromadným vyučováním, které je obohaceno o samostatnou práci žáků.

Ve výuce učitelka použila dle klasifikace J. Maňáka z didaktického aspektu metody slovní, a to monologickou - vysvětlování, metodu práce s učebnicí, kdy se žáci seznamují s novým učivem a metodu písemných prací - test na začátku hodiny, probírání nového učiva a zadání domácího úkolu. Dále vedla učitelka se žáky rozhovor pro zopakování učiva.

2.4.2 Pozorování výuky na Základní škole waldorfské Ostrava

Motto:

Vychovávat neznamená plnit vědra, ale rozněcovat oheň.

Ohlas a zájem rodičů o waldorfskou pedagogiku byl tak velký, že inicioval vznik Základní školy waldorfské v Ostravě. Její historie se datuje od roku 1991. Vývoj školy provázelo mnoho změn například stěhování na jiný pozemek a do jiné budovy. Dnes se zde nachází 9 tříd a fungují společně s waldorfskou mateřskou školou.

Pozorování výuky českého jazyka, mluvnice

Třída: 6.

Počet žáků: 17

Téma: Větné členy

8:00 – začátek výuky, rytmická část – Když do třídy vejde učitelka, atmosféra je klidná, vyučující i žáci vypadají spokojeně. Třída je pěkně vyzdobena antickými vzory, prací žáků. Z vybavení je zde klasická tabule.

Na začátku si společně recitují průpověď a po té je vyvolán žák, aby ostatním řekl, co je dnes za den, jakou mají hodinu a co je ve vyučování čeká. Žáci stojí a hrají na zopakování hru Zmrzlík. V 8:10 je hodina náhle přerušena příchodem žáků z prvního stupně a jejich učitelkou, kteří se přišli doučit píseň. Všichni přítomní si berou flétny. Učitelka 6. třídy sedí za klavírem a společně hrají píseň Masopust. Po odehrání se žáci s jejich vyučující odeberou zpět do své třídy a my pokračujeme ve výuce, ve Zmrzlíkovi. Třídni dává otázky a ti, kteří vědí, říkají odpověď, když je správná můžou si sednout. Ti co sedí, vymýšlejí a dávají doplňující otázky svým stojícím spolužákům – jaké jsou neohebné slovní druhy, vzory...? Učitelka se zase ptá na druhy přídavných jmen. V 8:20 si žáci vytahují flétny a hrají na ně. V 8:30 vystoupí žáci ze svých lavic a seřadí se i s učitelkou v kruhu. Rytmická část pokračuje hrou, kdy všichni zúčastnění tleskají rukama a nohama, každý zvlášť dle pravidel. Rozhodující je zde rytmus, intenzita tlesknutí či dupnutí a

pravidelnost. Ruce tleskají ob jednu, pak zase následuje dupnutí nohou. Pokračuje střídání rukou a nohou.

8:45 - vyučovací část – Žáci začínají s opakováním učiva o větných členech. Učitelka pracuje s tabulí, kreslí graf a děti mají na něho vymyslet větu. Mezi dětmi panuje spolupráce, baví se mezi sebou. Lze vidět, že je pedagog opravdu brán jako přítel ve výuce. Žáci pokřikují na učitelku odpovědi. 8:50 následuje skupinová práce. Učitelka rozděluje skupinky a určuje jejich vedoucí. Vyučující jim píše zadání na tabuli. Mají napsat větu, kde se využije, co nejvíce přísudků. Dalším úkolem je znázornění dvou grafů a napsání dvou vět. Za poslední píše vyučující jedno podstatné jméno a žáci ho mají použít ve větách, v každé jako jiný větný člen. Děti ve skupinkách sice spolupracují, ale dost hlučí. Příliš velký šum přichází hlavně ze skupiny kluků. Zapojení je nerovnoměrné. Jedni pracují, druzí se „vezou“. V 9:35 konec skupinové práce. Každá skupina vystupuje u tabule před třídou, píše na ni své poznatky a pak je prezentují celé třídě. Nyní se již zapojují všichni, celá skupina. Ostatní si zapisují do sešitu jejich pochybení. Na opravu již nezbývá čas – **9:50 – konec hodiny**.

Používané formy a metody v hodině českého jazyka

Dle klasifikace J. Velikaniče probíhá hodina ve třídě hromadným vyučováním. Během výuky učitelka využívá spolupráce žáků ve skupinovém vyučování.

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska používala učitelka v průběhu hodiny metody slovní, a to metodu písemných prací, která se realizovala ve skupinovém vyučování (žáci plnili zadaný úkol). Učitelka využívala také metodu dialogickou, a to rozhovor k zopakování učiva z minulé hodiny. Na začátek hodiny vyučující zařadila soutěživou hru k zopakování učiva, rytmičkou hru pro nácvik pohybových dovedností (hra v kruhu) a praktickou činnost (hra na flétnu).

Pozorování výuky zeměpisu

Třída. 6.

Počet žáků: 16

Téma: Evropa

8:00 – začátek hodiny, rytmická část – Výuka probíhá ve stejné učebně, kde se vyučovala Čeština. Učitelka se žáky recituje průpověď na začátek učení a začátek dne.

Dívám se do světa, kde září slunce,
svítí hvězdy, rostou stromy a kde jsou uloženy kameny.

Do světa, v němž zvířata žijí v prožitku,
ve kterém člověk přichází se svou duší
k přírodě.

K tobě boží Duchu se obracím s prosbou
o sílu k učení a práci.

Poté učitelka vyvolá žáka, který říká, co je dnes za den, jaké je datum, hodina a jaký mají další rozvrh. Žáci stojí a hrají Zmrzlíka na procvičení učiva – které poloostrovy jsou v Evropě, hlavní města států. Žáci se hned hlásí a učitelka vyvolává, ti co odpoví, si mohou sednout. Po té učitelka zapisuje do třídní knihy a upozorňuje žáky, že budou znát hlavní města 46 států světa. 8:12 – hra na rytmus. Žáci stojí ve dvou řadách a tleskají do stehů a do rukou, učitelka udává tempo a rytmus a jak se co bude tleskat. 8:23 žáci po hře sedí v lavicích, vyučující hraje na klavír a společně zpívají španělskou píseň. Po skončení se rozdají dětem listy s notami další písně. Tentokrát je to slovanská ruská lidová píseň. Žáci ji ale zpívat nebudou, ale budou hrát na flétnu. Písně jsou vybrány podle učební látky, kterou zrovna probírají. 8:42 konec hraní, konec rytmické části.

8:42 – začátek vyučovací části – Jeden žák, který byl dlouho nepřítomen, je vyvolán s mapou ke zkoušení u tabule. „*Řekni vše, co víš o Evropě,*“ zní otázka učitelky. Žák používá ukazovátka, mluví ke třídě a neprojevuje stud ani strach. Mluví o řekách, nížinách, poloostrovech, ukazuje hranici s Asií. Když neví, vyučující mu pomáhá a pak ke konci zkoušení se ptá i ostatních, jaké k tomu mají připomínky, co si poznamenali, které

věci určil špatně. S přihlédnutím k odpovědím ostatních studenta ohodnocuje a píše slovní hodnocení do jeho žákovské knížky. 8:56 pedagožka rozdává rozdělané práce, plakáty a žáci pokračují v jejich dokončování. Jsou to práce o Evropě a každá skupina má jiný region – práce ve skupinách. Jedni dodělávají plakáty a druzí - asi pět dětí, pracují na svých prezentacích v multimediální učebně. Až bude hotovo, každá skupina představí svou práci, region, nejdříve v prezentaci a pak na plakátě. Skupinová výuka probíhá až do konce epochy zeměpisu. **Konec je ohlášeno v 9:50 hodin.**

Používané formy a metody v hodině zeměpisu

Dle klasifikace J. Velikaniče probíhá hodina ve třídě v počátečních fázích hromadným vyučováním. Poté učitelka využívá spolupráce žáků ve skupinovém vyučování.

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska používala učitelka metody slovní, a to dialogickou - rozhovor, metodu písemných prací (žáci zhotovovali svůj úkol v prezentaci v powerpointu) a metodu práce s knihou (v tomto případě práce s atlasem). Dále vyučující použila metodu praktickou, a to výtvarnou činnost žáků (žáci kreslili mapu a státy Evropy). Na začátku hodiny vyučující zařadila soutěživou hru k zopakování učiva, rytmickou hru pro nácvik pohybových dovedností (hra s tleskáním) a praktickou činnost (hra na flétnu).

Porovnání výuky českého jazyka na obou typech škol

Již ze začátku jsem si mohla všimnout rozdílného přístupu vyučujících k žákům. Zatímco učitelka z waldorfské školy volila partnerství, vyučující z tradiční školy tíhla spíše autoritativním směrem. To bylo dáno ale okolnostmi, třída, kterou učila, byla vedena jako problémová a mírnější přístup by se zde neosvědčoval. Samozřejmě základní waldorfská škola měla rytmickou část hodiny, která logicky u tradiční školy chyběla. Na začátku ale obě dvě učitelky opakovaly učivo. Vyučující z alternativní školy hru Zmrzlík a učitelka z tradiční základní školy psala s dětmi test. Jinak se nám pak už metody rozcházejí, zatímco žáci na tradiční škole četli z knihy, vybírali si z textu potřebné informace, které si

pak zapisovali do sešitu, a plnili zadaná cvičení, děti z waldorfské školy také dělali cvičení ale ve skupinkách.

Porovnání výuky zeměpisu na obou typech škol

Zde můžeme pozorovat stejný začátek. Obě dvě vyučující opakují s žáky učivo z předešlé hodiny. Učitelka z waldorfské školy vybrala hru - Zmrzlík a učitelka z tradiční školy vybrala aktivizační metodu – myšlenkovou mapu. Obě dvě tedy žáky aktivizují. Taktéž můžeme pozorovat na obou výukách spolupráci žáků při učební činnosti. Na tradiční škole je to práce s pojmovou mapou a na waldorfské je to spolupráce žáků na projektu. Vyučující z tradiční školy se snaží žáky aktivizovat nejen tímto, ale také metodou pětílístku na konci hodiny.

2.4.3 Pozorování výuky na Gymnáziu Františka Živného v Bohumíně

Počátek školy začíná od roku 1921. Škola měnila svůj charakter pod vlivem různých reforem, měnila i délku studia a předměty. Během své doby procházela četnou řadou rekonstrukcí a dnes je to škola modernizovaná, která nabízí úplné střední všeobecné vzdělání ve čtyřletém i osmiletém cyklu.

Pozorování výuky českého jazyka, literatury

Třída: 4.

Počet žáků: 24

Téma: Česká literatura v období normalizace

Začátek hodiny: Učitelka vchází do třídy a pozdraví se s žáky. Poté vypráví, co se dnes bude probírat. Třída je moderně vybavena počítačem, dataprojektorem, plátnem i tabulí. Žáci mají svoje pracovní sešity. Vyučující jednoho po druhém vyvolává a ten dotyčný pak čte otázky a vysvětluje je. Co je to Charta 77? apod. V případě nevědomosti se vyučující snaží navést studenta ke správnému řešení. Pak dává ostatním doplňující otázky a vyzývá celou třídu k jejich zodpovězení. Když se žáci setkají se slovem, které je pro ně cizí, učitelka ho hned vysvětluje. I přesto, že vyučující působí na žáky přátelsky, je ve třídě klid a panuje kázeň. Dobrý vztah mezi kantorem a žákem upevňuje i to, že učitelka nesedí za katedrou, ale v první lavici uprostřed mezi žáky, aby jim byla blíž. Po cvičení se přechází k rozebírání díla – Pelíšky. V této souvislosti se vyučující ptá studentů, co o knize, filmu ví, a zapisuje při tom na tabuli. Pak provádí samotný výklad. Žáci si píší do sešitu. Průběžně se vyučující doptává na informace z podaného textu a vysvětluje myšlenky literárního díla. Pak následuje další výklad jiných literárních děl, ostatní si vše zapisují. Studenti mají během výkladu otázky, na které pedagožka hned reaguje a ke kterým se staví otevřeně. Dále se pokračuje ve výkladu. Žáci si zapisují a ve třídě panuje klid a ticho, nikdo v lavicích se nebaví. Celý výklad probíhá velmi zajímavě. Jak se říká „učitelka to umí podat“ a žáky látka baví. Po zapsání nového učiva následuje z pracovního sešitu čtení

textu Oty Pavla. Vyvolaný žák čte a ostatní mu tiše naslouchají. Po přečtení úryvku se ptá žáků: „*Co se dá poznat z úryvku?*“ – rozebírání textu. Když studenti nevědí, vyučující jim otázku zodpoví. Na závěr hodiny vyučující říká studentům, co budou brát v hodině mluvnice. Domácí úkol není zadán.

Používané formy a metody v hodině českého jazyka

Dle klasifikace J. Velikaniče je hodina realizována ve třídě hromadným vyučováním

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska použila učitelka při výuce metody slovní, a to monologickou jako vysvětlování (výklad), metodu písemných prací - zapsání nového učiva do sešitů, metodu práce s učebnicí (zde s pracovním textem, žáci rozebírali literární dílo Pelíšky) a během celé hodiny učitelka aktivizuje žáky otázkami, vede s nimi dialogickou metodou, a to rozhovor.

Pozorování výuky fyziky

Třída: Kvinta

Počet žáků: 26

Téma: Těžiště tělesa

Začátek hodiny: Učitelka vchází do učebny fyziky, která je pro to patřičně uzpůsobena, s počítačem, plátnem, dataprojektorem, dvěma videorekordéry a klasickou tabulí. Učitelka se pozdraví se žáky stáním. Po pozdravu si žáci sednou a kantor opakuje, co probírali minulou hodinu a co se budou učit dneska. Na začátku učitelka vyvolává žákyni a zkouší ji před tabulí. Pracuje s váhami a počítá příklad: platnost momentové věty na tabuli. Ostatní ve třídě počítají tentýž příklad do svých sešitů. Během zkoušení se žáci baví a pedagožka je musí usměrňovat. Dále se učitelka ptá na doplňující otázky, a to na výpočet, vzorečky, jaká je jednotka zrychlení, jednotka rychlosti. Po té je studentka hodnocena známkou. Hodina pokračuje novým učivem. Téma je těžiště tělesa. Kantor píše na tabuli a vysvětluje učivo, žáci si píšou do sešitu. Učitelka se ptá žáků, během vysvětlování na otázky, na které

žáci odpovídají. Vyučující definici o těžišti žákům pomalu diktuje. Po zapsání následuje praktická ukázka jevu pomocí pomůcek – pravítka a kladívka. Následuje další diktování poučky. Když skončí, vyvolává žáka, aby ukázal na pomůčkách před tabulí ostatním těžiště u nepravidelných těles. Pak je vyvolán další, tentokrát má znázornit těžiště u podkovy. Mezi tím je ve třídě slyšitelný šum. Ticho nastává, když se začíná diktovat další poučka? Po tom následuje opět aktivizace žáků otázkou. Kde se nachází na předmětu těžiště. Po zodpovězení se začíná probírat nová látka. V průběhu psaní, má jeden student připomínku k učivu. Učitelka po vyslechnutí argumentů dává studentovi za pravdu. Následuje diktování poznámek o vektoru síly. Vyučující užívá ve výuce učebnice, tabule a dalších pomůcek při názorně demonstrační metodě, a to pravítka, nepravidelného mnohoúhelníku a závaží. Během ukázky se ptá studentů na otázky a bleskově jeden odpovídá, a proto dostává malou jedničku. Během vysvětlování se pedagožka velmi aktivně dotazuje – aktivizuje je otázkami a ti bez hlášení odpovídají. Dopředu jsou vyvoláni dva studenti, mají demonstrovat třídě ukázku s pravítkem, kladívkem a těžištěm. Další ukázkou pro přítomné je pomůcka – pták, který když se zatočí, nespadne. Učitelka se ptá žáků: „*Proč to tak je a kde má těžiště?*“ Je vidno, že některé žáky tato hodina baví, ovšem pár se jich nudí. Když vyučující vyzve přítomné, aby se šli podívat na pokus s kladívkem, jdou sice jen čtyři, ale ostatní se dívají z lavic. Učitelka vysvětluje, proč to kladívko drží, a ptá se na další, s tím související otázky. Ukazuje další pomůcku, hračku vypadající jako káča, která se kolíbá. Tahle ukázka žáky zaujme a baví, a tak více hlučí. Učitelka vysvětluje na tabuli náčrtem, proč hračka nespadne, kde je její osa otáčení a kde bude, když ji vychýlí. Pedagožka se ptá studentů i na praktický život. „*Co můžete říci o věži v Pise,*“ zní její otázka. Na závěr hodiny dostávají studenti domácí úkol, který si zapisují do sešitu. Zadání zní: „*Jede vlak s různým nákladem, který náklad bude nejstabilnější?*“ K tomuto mají žáci také nakreslit obrázky. Učitelka pokračuje ke konci hodiny ještě vysvětlováním učiva o stabilitě tělesa ve třech bodech. Při tom užívá 3D pomůcku. Ptá se žáků na související jev a jeden ji odpovídá. Studenti cítí již konec hodiny, a tak se hodně baví. Kantor stihne nadiktovat ještě jednu poučku a názorně s výkladem kreslí jev na tabuli. Snaží se aktivizovat žáky otázkami k probírané problematice, ale když následuje ticho, sama jim odpověď poví. Na tabuli píše příklad. Reflexe žáků – vyučující se dotazuje, zda učivo chápou. Přítomní odpovídají, že ano. Učitelka vysvětluje ještě učivo na příkladu formule 1, jelikož musí mít nízké podvozky, aby měli těžiště co nejnižší. Ve třídě i přes vysilující výklad vládne přátelský vztah a atmosféra. Dále zadává žákům jeden

domácí úkol, a to uvedení příkladů, kde se mohou setkat s těžištěm. Pak vyučující zopakuje látku probranou za celou hodinu a stihne poslední jednu otázku.

Používané formy a metody v hodině fyziky

Dle klasifikace J. Velikaniče je hodina realizována ve třídě hromadným vyučováním.

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska vyučující při výuce použila metody slovní, a to monologickou – vysvětlování nového učiva a metodu písemných prací - zápis na tabuli a zápis učiva do sešitů žáků. Z metod vyučující použila metodu názorně demonstrační, a to předvádění (předvádění těžiště a stability tělesa na pomůckách a kreslení na tabuli). Vyučující také použila dialogickou metodu rozhovoru. Během hodiny se učitelka snažila propojit teorii s praxí, a tak se otázky týkají hlavně praktického života.

2.4.4 Pozorování výuky na Střední odborné škole waldorfské v Ostravě / Waldorfské lyceum

Historie školy se datuje od roku 2003 a jako první v České republice začala realizovat program Waldorfské lyceum. V pedagogických principech navazuje na základní waldorfskou školu, ale vítáni jsou i žáci z tradiční školy.

Pozorování výuky českého jazyka

Třída: 4.

Počet žáků: 24

Téma: Divadlo a poezie 2. poloviny 20 století

8:00 - začátek hodiny, rytmická část: Učitel vchází do třídy uzpůsobené do písmena U. Učebna je vybavena tradičně s klasickou tabulí. Po vstupu pedagoga vládne pohodová atmosféra, není zde žádné napětí.

Na úvod žáci i učitel recitují průpověď. Po té kantor vysvětluje žákům úkol, který budou mít na příště, a to naučení básně.

Vyučovací a vyprávěcí část hodiny: Kantor žákům rozdává listy s okopírovaným textem a během toho si žáci připravují divadelní výstupy, které se měli naučit za domácí úkol. Pedagog opakuje učivo z minulé hodiny o divadle Semafor a pak na to navazuje výkladem nového učiva. Žáci si nové poznatky zapisují do svého sešitu. Výklad je pak obohacen a doplněn již připravenou scénkou žáků. Scénka je z díla Faust. Pedagog ještě stihne říci o čem je toto dílo. 8:23 musíme posunout lavice, aby se představení mohlo odehrát. Tři žáci jdou doprostřed učebny a ukazují ostatním, co si nacvičili – rozhovor Fausta s ďáblem. 8:30 konec scénky a pokračuje výklad učitele. Žáci pozorně naslouchají a zapisují si do sešitu zápisky o divadle Ypsilon, o M. Šimkovi, Grossmannovi. Učitel zaznamenává nejdůležitější informace na tabuli a pokračuje ve výkladu a pracuje s knihou. Výklad opět projasní další scénka čtyř žáků – Outsider. Jedna z nich doprovází svoje kolegy na klavír. Ostatní čtou a hrají scénku z textu. 8:53 konec scénky a následuje další výklad pedagoga o divadle Ypsilon, vykládá učivo pěkně a zajímavě. 9:05 pokračuje další

hraní. Je to Hamlet, princ dánský. I když si studenti pomáhají textem, i přesto je scénka prožitá a velmi dobře zahraná. Ostatní ve třídě celkově hodina protkaná rolemi baví. Po ukončení pokračuje učitel ve výkladu, tentokrát o divadle Járy Cimrmana a snaží se třídu aktivizovat otázkou k tématu. Jedna studentka ví a odpovídá. Následuje scénka Ztráta třídní knihy. Opět předstupují studenti sice s textem, ale jejich přednes je sebevědomý. Po skončení pedagog ještě dovysvětlí hru a opět zadává třídě otázku: „*Kde jsou ve scénce prvky absurdismu?*“ A hned jeden žák odpovídá. Učitel pokračuje ve svém výkladu nové látky a vypráví o hře – Dobyť severního pólu. Kantor se snaží podat učivo žákům zajímavě a daří se mu to. Studenty hodina baví, nenudí se. Pokračuje výklad – Nejistá sezóna. Pedagog vysvětluje žákům, o čem toto dílo je. Pak přednáší novou látku o divadle Husa na provázku. Budou následovat dvě scénky studentů, a to z literárního díla Balada pro banditu. Pedagog ještě uvede žáky do děje a pak následuje samotné představení. Po té, co obě dvě hry skončí, učitel dokončí scénku vyprávěním. Když se blíží k závěru epochy, ještě předstoupí poslední trojice žákyň a hrají ostatním úryvek z Podivného odpoledne pana Zvonka Burkeho. Při hraní používají i rekvizity jako láhev, květinu, stůl a židli. Opět jsou pasáže čteny z textu, ale i tak je scénka velmi pěkně zahraná a povedená. **Konec hry a konec hodiny v 9:50.**

Po celý čas epochy bylo ve třídě poklidné prostředí. Kantor působil opravdu jako přítel studentů. Hodina byla zajímavě uzpůsobena právě tím, že výklad učitele byl protkán hranými scénkami. Studenti měli možnost si tak nové učivo prožít právě zahranými představeními. Studenti, kteří hráli, i když neměli text naučený nazpaměť, se vystupovat před ostatními nebáli a nestyděli. Vystoupení byla dobře zahraná a sebevědomá.

Používané formy a metody v hodině českého jazyka

Dle klasifikace J. Velikaniče je hodina realizována ve třídě hromadným vyučováním.

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska použil ředitel slovní metodu, a to monologickou jako vyprávění a vysvětlování (výklad) a metodu písemných prací jako zápis nového učiva. Učitelovo vysvětlování probíraného učiva obohacuje metoda dialogická, kterou je dramatizace (žáci mají nacvičené scénky, které

hrají před celou třídou). V průběhu výuky se ředitel snaží pomocí dialogické metody – rozhovoru zaktivizovat žáky ve třídě.

Pozorování výuky fyziky

Třída: 1.

Počet žáků: 21

Téma: 3. Newtonův zákon, tíhová síla a tíha tělesa

10:10 – začátek hodiny, rytmická část – Učitel vchází do třídy, která je klasicky, ale pěkně vybavena tabulí a na zdech jsou namalovány moudra a citáty. S žáky se pozdraví a zapisuje do třídní knihy, při tom žákům připomíná organizační věci ohledně příjezdu návštěvníků z waldorfské školy v Rize. 10:20 učitel s žáky zpívá na úvod hodiny píseň. I když se všichni nezapojují, tak i přesto vytvoří zpívání ve třídě harmonické prostředí.

Vyučovací část hodiny – Žáci jsou vyzváni k připravení si úkolu o zrychlení. K tabuli je volán jeden student, který vypočítává pomocí vzorců úkol na tabuli. Zbytek třídy provádí kontrolu, ale i tak tu vládne docela velký hluk, studenti se baví. Další příklad, který měli na sílu, zrychlení a tažnou sílu, počítá učitel na tabuli. Žáci se ale nezapojují. Pak píše další, u kterého je možnost nechat se vyvolat. Jeden student dobrovolně vstává a počítá ho. Ve třídě je patrný přátelský vztah mezi učitelem a žáky. Pedagog dává další příklad studentovi, který již první vyřešil. Tentokrát je to na brzdnu dráhu a sílu. Ptá se žáka, jak bude znít odpověď a student odpovídá. K tabuli je vyvolán další. Během toho jsou žáci upozorněni na zítřejší písemku. Následuje názorně demonstrační metoda - pokus s pomůckami. Je to ukázka se siloměrem. Žáci si sedají a vyučující píše na tabuli nadpis nové látky – třetí. Newtonův zákon akce a reakce. Pedagog diktuje definici zákonu akce a reakce a ostatní si ho zapisující do sešitu. Kantor hned vysvětluje tento zákon na příkladech v reálném životě, tím se i snaží aktivizovat ostatní. Jako příklad uvádí: „*Jak bude osoba reagovat na facku?*“ Při tom ale musí napomínat přítomné vzadu, jelikož ti nejvíce ve třídě hlučí. Na jeho otázku, týkající se facky, ale nikdo nereaguje, a tak jim to posléze poví sám. Další probírání látky začíná v 11:15 – Tíhová síla a tíha tělesa. Pedagog vysvětluje třídě látku i nákresem a vysvětluje gravitační a odstředivou sílu v reálném životě na Zeměkouli. Třída mu naslouchá, ale vzadu jsou neukázněni, pořád hlučí a navíc vstupují učiteli do jeho výkladu. Na třídě lze vidět celková unavenost. Pak probíhá další diktování učiva, žáci si zapisují definici tíhové síly a dalších. Kantor aktivizuje žáky otázkou a snaží se tak o propojení teorie s praktickým životem. Ptá se žáků: „*kde si myslíte, že je na Zeměkouli největší tíhová síla?*“ Student odpoví ihned a pedagog mu dává za pravdu a vysvětluje

příčinu tohoto jevu. 11:25 – další diktování definice z knihy. Učitel vysvětluje pomocí nákresu žákům tíhovou sílu, a když skončí, začíná diktovat. Následuje aktivizace třídy otázkou. Třída hned reaguje odpovědí a učitel je musí korigovat a opravovat. Pak vysvětluje příčiny jevů na tabuli a pomáhá si náčrtem. Jevy pak aplikuje do praxe za pomoci přirovnání k letu stíhačky. „*Zítřka vám také ukážu videa,*“ dodává kantor. Učitel se snaží oživit učivo dalším přirovnáním v životě. Vypráví jim, jak se trénovali lidé ve stíhačce, poté má jeden student dotaz, který mu učitel zodpoví. Dále pokračují další příklady z praxe a to na paraglidingu a o tom co on zažil. **V 11:40 konec epochy Fyziky.**

Učitel se po celý čas hodiny snažil dojít zásady propojení teorií s praxí a snažil se učivo oživit vyprávěním a přirovnáváním odučené látky v běžném životě. Hodinu tak činil zajímavou. Studenty se snažil aktivizovat a zapojovat do výuky, což se mu dařilo. Třída spolupracovala i přesto, že žáci působili unaveně a sem tam se i nudili. Pedagog to vysvětlil tím, že již mají za sebou ranní epochu matematiky.

Používané formy a metody v hodině fyziky

Dle klasifikace J. Velikaniče je hodina realizována ve třídě hromadným vyučováním.

Podle klasifikace metod J. Maňáka a jeho didaktického hlediska použil pedagog ve své hodině metodu slovní – monologickou, a to vysvětlování (výklad) a metodu písemných prací, kdy si žáci zapisovali nové učivo do sešitů. Během hodiny je realizována názorně demonstrační metoda (pokus s pomůckami). Pedagog se také snaží vést se žáky dialogickou metodu, a to rozhovor. Jelikož se snaží o propojení teorie s praxí, jsou otázky ve velké míře z praktického života.

Porovnání výuky českého jazyka na obou typech škol

Začátek výuky se u gymnázia a lycea trošku liší. Zatímco na gymnáziu zadává vyučující žákům cvičení, které s nimi pak konzultuje, na lyceu učitel s žáky opakuje předešlé učivo. Na tradiční střední škole pokračuje výklad učitelky a rozebírání literárního díla. Zde můžeme zaznamenat souhru. Učitel na lyceu také používá monologickou metodu a to přednášku a také rozebírají literární práce ale navíc, což shledávám velmi prospěšné,

prostupují jeho přednáškou i žáky připravená ukázka literárních děl. Studenti si mohou nejen učivo přečíst a zapsat, ale i prožít při hraní scénky. Řekla bych, že se zde uplatňuje prožívání učení, jako jeden z pilířů waldorfské pedagogiky.

Porovnání výuky fyziky na obou typech škol

Zde můžeme vidět symetrii ve vykonávaných činnostech obou vyučujících. Na začátku je na obou školách vyvolán žák ke zkoušení. Pak následuje na obou stranách diktování definic, to je prostoupeno demonstračními výklady a učitelé se snaží jevy objasnit a vysvětlit. Používají při tom různé pomůcky a nákresy. Oba vyučující prokládají svou výuku otázkami, snaží se o aktivizaci žáků. Jevy se pokouší vysvětlovat v praktickém životě, aby studentům propojili teorii s praxí.

2.4.5 Výsledky nestrukturovaného rozhovoru s žáky a vyučujícími z tradičních a waldorfských škol

V dalších částech práce jsou vypracovány tabulky s odpověďmi respondentů, podle jednotlivých otázek. V první řadě se zpracované data týkají rozhovorů studentů a v druhé části rozhovorů učitelů.

Následující zpracování údajů v tabulkách se týká rozhovorů dvou žáků ze Základní školy Waldorfské a šest studentů z Waldorfského lycea.

Tabulka č. 1 - Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
Odpověď	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Máme náboženství									0
Nemáme náboženství	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Máme eurytmii									0
Měli jsme eurytmii na prvním stupni, ale teď už ne	1								1
Nemáme eurytmii		1	1	1	1	1	1	1	7

Tabulka ukazuje, že se předmět jako náboženství nevyskytuje ani na jedné ze škol. Respondenti uvedli, že nemají ani eurytmii. Jen jedna osoba uvedla, že se s předmětem eurytmie setkala na prvním stupni Základní školy waldorfské.

Tabulka č. 2 - Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, průpovědi	1	1				1	1		4
Na 1. stupni - učení slovních druhů dle biblických jmen a čtení z Bible	1								1
Jiná výuka, používání mandal			1						1
Ano, záleží na učiteli, snaží se nás rozvíjet zevnitř			1						1
Je to individuální					1			1	2
Jen, v běžném rozmezí - učení o Bibli, vyprávění mýtů			1			1	1		3
Nevyskytuje se				1					1

Polovina respondentů uvedla jako nejčastější spirituální prvek průpověď. Tři osoby řekli, že se setkávají se spiritualitou jen v běžném rozmezí, co se týče znalostí. Dva vypověděli, že objevování takovýchto prvků záleží na učiteli. Zajímavá byla výpověď žákyně, která se setkala s prvky spirituality na prvním stupni při učení slovních druhů.

Tabulka č. 3 – Vysvětluje učitel učivo a objasňuje příčiny jevů?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, vysvětluje a objasňuje	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Ne, nevysvětluje a neobjasňuje									0

Tady šlo o jednoznačnou odpověď - 100% respondentů vypovědělo učitelovo vysvětlování učiva a objasňování příčin jevů.

Tabulka č. 4 – Jak pedagog reaguje na vaše otázky?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Otevřeně	1					1			2
Velmi dobře					1		1		2
Některý dobře, některý špatně			1						1
Snaží se mi odpovědět.				1				1	2

Z tabulky můžeme vyčíst převážnou spokojenost studentů při zodpovídání jejich otázek učitelem. Dvě osoby uvedli, že na jejich otázky reaguje pedagog otevřeně. Dva dokonce podotkli – velmi dobře. Dva studenti, pověděli o snaze pedagoga jim na jejich otázky zodpovědět a jeden promluvil o individuálním postoji každého učitele. U respondenta č. 2 není odpověď, jelikož jsem mohla chování učitele vidět při pozorování.

Tabulka č. 5 – Jak pedagog přednáší učivo?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Duchovně									0
Spíše duchovně									0
Půl napůl	1		1						2
Spíše vědecky				1	1				2
Vědecky						1	1	1	3

Tato otázka byla postavena na zakroužkování odpovědi. Tři studenti si myslí, že vyučující vykládá učivo vědeckou formou. Dva žáci se k vědeckému pojetí také přiklánějí a dva by řekli, že napůl. Žák z 6. třídy bohužel nepochopil pojem „duchovní“, když jsem se mu to snažila nějak přiblížit, řekl, že žádné náboženské prvky ve výuce nemají.

Tabulka č. 6 – Pracujete při hodinách s počítačem nebo interaktivní tabulí?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, pracujeme	1				1				2
Ano, pracujeme s počítačem		1	1	1		1			4
Někdy pracujeme							1		1
Ne, jen v informatice								1	1

Tato tabulka nám říká, zda pracují žáci při výuce s moderní technikou. Nikdo nevedl, že by se při výuce s touto technikou nesetkal. Jeden respondent uvedl, že se

s počítačovou technikou setkává jen v hodinách informatiky. Dalších sedm žáků uvádí používání informační techniky ve větší nebo menší míře.

Tabulka č. 7 – Používá učitel ve výuce moderní techniku?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, užívá video, pouští nám filmy		1							1
Ano, užívá hodně prezentace a videa			1						1
Ano, používá	1			1	1	1	1		5
Občas používá								1	1

Všichni respondenti uvedli používání moderních technologií učitelem. Dva dotazování specifikovali zařízení na video a dataprojektor.

Tabulka č. 8 – Měli jste při zpracovávání nějakého úkolu používat počítač?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, referáty, na PC, či prezentace v Powerpointu	1	1	1					1	4
Ano, seminární práce a prezentace				1	1	1	1		4

Studenti používají PC pro zpracování některých úkolů. Čtyři žáci měli napsat referát a čtyři studenti zase seminární práci na počítači. Všichni dotazovaní pak již měli zkušenosti s tvorbou prezentace.

Tabulka č. 9 – Hledáte si poznatky i jinde než v sešitě, nebo jste na něho odkázáni?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, hledám informace na internetu	1	1	1	1	1		1		6
Ano, do některých předmětů máme i učebnice	1		1						2
Záleží to na studentovi				1					1
Děláme si spíš poznámky, které si doplňujeme					1				1
Ne, velký důraz je kladen na sešity						1			1
Jsem odkázán na to, co řekne učitel, nemáme většinu učebnic a na internetu informace nehledám								1	1
Ano použítme si v hodině videa, prezentace a učitelé nám doporučují literaturu							1		1

Šest dotazovaných uvádí, že si hledá nové poznatky k prohloubení vědomostí na internetu. Dvě další odpovědi byly o možnosti nalezení poznatků v učebnicích. Jeden pak napsal o dalších zdrojích jako videa, prezentace a doporučenou literaturu. Jeden student uvedl hledání nových informací jako individuální možnost studenta a ostatní vypověděli jako zdroj sešit či poznámky.

Tabulka č. 10 – Střídají se učitelé ve vaší výuce?

	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
Odpověď	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano střídají		1	1	1	1	1	1	1	7
Málokdy, většinou máme třídního učitele/ku	1								1

Sedm studentů vypovědělo o střídání učitelů během vyučovacího dne, což je logické, když vezmeme v úvahu, že šest z nich bylo ze střední školy. Jedna studentka ze základní školy uvádí vyučujícího převážně jednoho, a to svou třídní.

Tabulka č. 11 – Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
Odpověď	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Respektujeme učitelku, děláme v hodině legraci, ale víme, že to nesmíme přehnat.	1								1
Někteří dobrý, někteří špatný		1							1
Ke třídnímu dobrý, ale k ostatním horší								1	1
Dobrá			1			1			2
Výborný				1	1		1		3

Zde vidíme převážně dobrý vztah studentů ke svému učiteli. Tři žáci dokonce zhodnotili jejich vztah jako výborný. Dva ho pak uvedli jako dobrý. Další dva studenti uvádějí individuálnost jak ze strany žáků, tak ze strany učitelů.

Tabulka č. 12 – Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Při diskuzi, debatě	1	1	1						3

Zde je jednoznačná odpověď. 100% uvedlo, že se pedagog ptá na žákovi otázky a názory. Tři z nich pak ještě dodali, že na to mají zaměřené přímo i diskuze a debaty.

Tabulka č. 13 – Trvá učitel na svých názorech, nebo je ochoten je změnit?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, je ochoten změnit názor	1		1	1	1	1	1		6
Snaží se můj názor pochopit	1								1
Učí nás, neprosazovat jen svůj názor			1						1
Ne, trvá na svých názorech								1	1

V této tabulce převažují kladné odpovědi. Šest studentů udává, že vyučující je ochoten svůj názor změnit. Jeden pak zpřesňuje snažení o pochopení názoru studenta. Další žák

přímo vypovídá, že je učitelé vedou k tomu, aby neprosazovali jen ten svůj, a jen jeden student přiznává neochotu ke změně učitelova názoru. Student ze základní školy odpověď neuvedl.

Tabulka č. 14 – Řekl byste, že máte ve třídě většinu silných (co do rozumu) žáků?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, máme		1	1	1		1	1		5
Jsme silná třída			1						1
Ano, ale jen pár								1	1
Někteří jsou chytřejší a někteří zase ne	1								1
Jiná odpověď					1				1

Zde pět studentů dodává, že mají ve své třídě rozumově silné žáky. Jedna žákyně dokonce nazývá svou třídu jako silnou. Jeden žák popisuje jako chytrých jen pár svých kolegů a jeden blíže neurčuje.

Tabulka č. 15 – Jaké má na vás učitel nároky, zdržujete se, nebo máte příliš mnoho učiva?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Individuální, co je v žakových možnostech	1				1				2
Nároky jsou přiměřené	1	1	1	1		1			5
Velké nároky, ale zvladatelné							1		1
Vysoké nároky								1	1
V některých předmětech jsou vysoké nároky						1			1
Nezdržujeme se	1		1	1		1	1		5
Učitel nás nepřehlcuje				1	1		1		3
Přehlcuje nás								1	1
Zvládám vše	1							1	2
Učiva je málo					1				1
Ano, zdržujeme								1	1

Jako přiměřené hodnotí pět respondentů nároky učitele. Stejný počet udává, že se v hodinách při probírání učiva nezdržují. Tři žáci pak dodávají nepřehlcování učivem. To, že je učiva málo a že se zdržují při jejím probírání, přiznávají dva žáci.

Tabulka č. 16 – Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, snažíme	1		1	1	1	1	1		6
Jsme k tomu vedeni						1			1
Je to moc obtížné								1	1

Zde je to taky jasné. Šest studentů mělo snahu, aby našli řešení sami, jeden dokonce uvádí, že je k tomu veden, a jeden žák přiznal obtížnost při řešení problémů. Žák ze základní školy odpověď neuvedl.

Tabulka č. 17 - Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ano, zapojujeme	1	1		1	1	1	1		6
Všichni ne, někteří "lajdáctí"			1						1
Ne, nezapojujeme se všichni								1	1

Tabulce můžeme pozorovat většinové zapojení se do práce. Dva se přiznali, že se všichni do zadaných prací nezapojují.

Tabulka č. 18 – Dostáváte domácí úkoly?

Odpověď	Respondenti								Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská		Waldorfské lyceum						
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	
Ano, dostáváme	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Vyučující dává i speciální úkoly					1		1	1	3
Vyučující dává speciální úkoly těm, kteří neadekvátně pracují		1	1						2
Ne, nedostáváme									0

Úkoly dostává 100% dotazovaných. Tři uvedli, že učitel zadává i speciální úkoly, a dva konkretizovali zadávání speciálních úkolů na žáky, kteří v hodině neadekvátně pracují.

Tabulka č. 19 – Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Odpověď	Respondenti						Celkový počet odpovědí
	Waldorfské lyceum						
	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Málo nebo mnoho učiva bez vysvětlení			1				1
Nudně, byl jsem nevytížený, můj názor nebral nikdo vážně					1		1
Výklad a zápis	1			1			2
Test či zkouška, opakování učiva a zápis						1	1
Podobně jako na WŠ		1					1
Měli jsme na výuku málo času, občas jsme něco nepochopili		1					1
Občas jsme i hráli hru				1			1

Jako rutinu na bývalé základní škole uvedli dva žáci výklad učitele a následný zápis. Pak už se odpovědi třídí po jednotlivcích. Jeden student vypověděl, že měl na bývalé škole málo nebo naopak mnoho učiva bez vysvětlení či jeden zodpověděl, že i občas látku nepochopil, díky času. Jeden student pak uvádí, že výuka je podobná jako na nynější škole a jedna osoba si vzpomíná na občasné hraní her.

Tabulka č. 20 – Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď		III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ano, byla							1	1
Ne nebyla		1	1	1	1	1		5
Je to na stejné úrovni			1					1

Co se týká obtížnosti základní školy, kterou žáci navštěvovali, drtivá většina studentů popsalo výuku jako neobtížnou. Z nich jeden uvedl, že někdejší a tato vyučování se neliší a jen jeden žák uvedl minulou školu jako obtížnou.

Tabulka č. 21 – Navštěvoval jste svoji školu rád?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď		III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ano rád/a		1	1			1		3
Ano, měli jsme dobrý kolektiv				1	1			2
Ne							1	1

Pět studentů v rozhovoru uvedlo, že svoji bývalou základní školu navštěvovali rádi. Z toho ale dva dodali, že za to mohl dobrý kolektiv. Jen jeden žák přiznal, že svou školu rád neměl.

Tabulka č. 22 – Výběr waldorfské školy jste si určili sami nebo vaši blízcí?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí	
Já sám/a		1	1	1			3	
Já sám/a, ale s pomocí blízkých	1				1		2	
Příbuzný						1	1	

Jako samostatný výběr waldorfské školy uvedlo pět dotazovaných, z toho ale dva studenti dodávají, že jim při tom pomohli trochu i blízcí. Jeden pak dodává, že mu školu určil otec.

Tabulka č. 23 – Jste ve škole spokojený?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí	
Ano jsem		1		1			2	
Jsem velmi			1		1		2	
Ano, ale mám i výhrady	1						1	
Moc ne						1	1	

Většina žáků je v nynější škole spokojena. Dva dokonce uvádí, že jsou velmi spokojeni. Ale máme tu i negativní odpověď, a to od jednoho studenta.

Tabulka č. 24 – Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí	
Ano, velmi		1					1	
Ano			1	1	1	1	4	
Ne	1						1	

Pět studentů se cítí ve svém kolektivu dobře. Jeden z nich uvádí – velmi dobře. Jeden student se přiznává, že mu není v kolektivu nejlépe.

Tabulka č. 25 – Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí	
Vyučovací předměty					1	1	2	
Délka epoch a soustředění se na tak dlouhou dobu				1			1	
Hodně probrané látky		1					1	
Není nic obtížné	1						1	

Jako nejvíce obtížné hodnotí dva studenti vyučovací předměty. Jeden žák hodnotí jako obtížné množství látky, kterou musí probrat a jeden zase problém soustředění se v dlouhých epochách. Nic obtížného není pro jednoho studenta. Respondent č. 5 odpověď neuvedl.

Tabulka č. 26 – Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď		III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ne, nemám s tím problém		1	1	1	1	1		5
Ano, je to problém							1	1

Pět z šesti žáků nemá problémy se aktivně zapojovat ve výuce. Jeden to pak hodnotí jako problém.

Tabulka č. 27 – Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele co by partnera ve výuce?

		Respondenti						
		Waldorfské lyceum						
Odpověď		III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ano vyhovuje nadměru					1			1
Ano, vyhovuje			1	1		1	1	4
Záleží na povaze učitele		1						1

Postavení učitele jako partnera vyhovuje pěti respondentům, z toho jednomu žákovi, vyhovuje tento vztah nadměru. A jeden student dodává, že je to záležitostí povahy učitele.

Tabulka č. 28 – Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Odpověď	Respondenti						Celkový počet odpovědí
	Waldorfské lyceum						
	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Ne, nebyly	1	1		1	1		4
Jak v čem, v udržení pozornosti byly lepší kratší úseky, v množství učiva jsou lepší delší úseky						1	1
Je to jen otázka zvyku			1				1

Tady vidíme, že studentům lépe vyhovují delší úseky hodin – epochy i když to znamená větší míru soustředění.

Tabulka č. 29 – Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Odpověď	Respondenti						Celkový počet odpovědí
	Waldorfské lyceum						
	III.	IV	V	VI	VII	VIII	
Je to super, líbí se mi	1	1			1		3
Jsou zajímavé				1			1
Zkoušíme si nové věci			1				1
Nemůžu to posoudit						1	1

Třem studentům se nové předměty, kurzy a praxe líbí. Jednomu žákovi, přijdou zajímavé a jeden má radost, že si může vyzkoušet nové věci, místo toho, aby o nich ve škole jen mluvili.

Tabulka č. 30 – Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Respondenti							
Waldorfské lyceum							
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ano, cítím se teď lépe	1		1	1	1		4
Ani lépe ani hůře		1					1
Občas mě vedou k životnímu stylu, který se mi přičí						1	1

Při nynější docházce se cítí lépe většina dotazovaných z Waldorfského lycea a to čtyři studenti. Jako neutrální považuje docházku jeden student. A jedna studentka přiznává, že se jí snaží občas vést k životnímu stylu, který se jí přičí.

Tabulka č. 31 – Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Respondenti							
Waldorfské lyceum							
Odpověď	III.	IV	V	VI	VII	VIII	Celkový počet odpovědí
Ano	1	1	1	1	1		5
Nejspíš ne						1	1

Tady je jasná odpověď. Pět z šesti respondentů uvedlo, že by šli na waldorfskou školu znova a jen jeden odpověděl negativně.

2.4.6 Výsledky nestrukturovaného rozhovoru s učiteli/učitelkami z tradičních a waldorfských škol

Následující zpracování rozhovorů do tabulek se týká dvou učitelů z tradiční Základní školy a jednoho vyučujícího z Gymnázia a naproti tomu se dále zpracování týká rozhovorem jedné učitelky ze Základní školy waldorfské a dvěma vyučujícími z Waldorfského lycea.

Tabulka č. 32 – Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

	Respondenti na tradičních školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola		Gymnázium	
Odpověď	IX	X	XII	
Výklad		1	1	2
Skupinové práce	1		1	2
Hledání informací	1			1
Rozbor textu		1		1

Dva učitelé uvedli jako nejčastější činnost ve výuce výklad a skupinovou práci. Učitelka zeměpisu dodala hledání informací a učitelka češtiny uvedla jako činnost ve výuce rozbor textu.

Tabulka č. 33 - Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

	Respondenti na waldorfských školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		
Odpověď	XI	XIII	XIV	
Přednáška a zápis			1	1
Vyprávění		1		1
Rozbor díla		1		1
Skupinová práce	1		1	2

Tak jako u tradiční školy, i zde uvedli dva pedagogové jako nejčastější činnost skupinovou práci. Češtinář uvádí častou aktivitu rozbor díla. Jinak se dle rozhovoru na waldorfské škole uplatňují také monologické metody.

Tabulka č. 34 - Děláte někdy projektové vyučování?

Respondenti na tradičních školách					
		Základní škola		Gymnázium	Celkový počet odpovědí
Odpověď	IX	X	XII		
Ano	1	1	1		3
Máme i projektové dny		1			1

Projekty učitelé na tradiční škole dělají a mají i projektové dny.

Tabulka č. 35 - Děláte někdy projektové vyučování?

Respondenti na waldorfských školách					
		Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		Celkový počet odpovědí
Odpověď	XI	XIII	XIV		
Ano	1	1	1	3	

Tady je odpověď stejná jako u tradiční školy. Všichni tři pedagogové dodávají, že realizují se studenty projekty.

Tabulka č. 36 - Předkládáte dětem hotové informace, nebo je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

	Respondenti na tradičních školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola		Gymnázium	
Odpověď	IX	X	XII	
Ano, jdeme touto cestou		1		1
Někdy používáme rozhovory			1	1

Z tabulky vyčteme, že se pedagogové snaží nepředkládat žákům hotové informace a někdy používají i rozhovory jako Sokratovský či heuristický. I když učitelka ze zeměpisu odpověď nevedla, mohla jsem při pozorování výuky její hodiny, že se o to snaží.

Tabulka č. 37 - Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

	Respondenti na waldorfských školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		
Odpověď	XI	XIII	XIV	
Hotové informace, předkládáme v nejnnutnějším případě	1			1
Ano		1	1	2
Snažíme se o rozhovory			1	1

I v tomto případě se snaží pedagogové nepředkládat žákům hotové informace. Učitel českého jazyka vypověděl, že se snaží vést se studenty také Sokratovské rozhovory. Učitelka se základní školy vypověděla o nejnütnější předkládání hotových informací v předmětech, kde jiný typ výuky příliš používat nelze a to např. v dějepise. To ale můžeme logicky usoudit i u dalších škol.

Tabulka č. 38 - Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Odpověď	Respondenti na tradičních školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola		Gymnázium	
	IX	X	XII	
Ano	1			1
Metodou: INZERT, BRAINSTORMING..	1			1
Prošli i školením RWCT		1		1
Výjimečně, žáci jsou toho přesyceni		1		1

Na základní škole pedagogové uvedli, že se snaží rozvíjet v žácích kritické myšlení a to používáním různých metod. Dokonce prošli i školením: čtením a psaním ke kritickému myšlení. Bohužel na gymnáziu jsem se tuto informaci nedozvěděla.

Tabulka č. 39 - Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Odpověď	Respondenti na waldorfských školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		
	XI	XIII	XIV	
Ano			1	1
Metodami pro kritické myšlení			1	1
Rozborem textu	1	1		2

I na waldorfských školách se snaží o rozvoj kritického myšlení. V psychologii a pedagogice používají různé metody. Češtináři na obou školách dále vypovídají o rozbořech textů a literárních děl.

Tabulka č. 40 - Používáte ve výuce aktivizační metody?

	Respondenti na tradičních školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola	Gymnázium		
Odpověď	IX	X	XII	
Ano	1		1	2
Spíš méně, jsou jimi přesyceni		1		1

Učitelka na základní škole i na gymnáziu používá aktivizační metody. Vyučující češtiny však už od toho upouští, jelikož jsou žáci jimi přesyceni a vrací se zpět ke klasickým formám výuky.

Tabulka č. 41 - Používáte ve výuce aktivizační metody?

	Respondenti na waldorfských školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		
Odpověď	XI	XIII	XIV	
Ano			1	1
Aktivizační metody přímo ne, ale aktivizujeme žáky jinak	1	1		2

Tabulka nám dokazuje používání aktivizačních metod i na waldorfských školách. A i když učitelé češtiny říkají, že sice nepoužívají metody jako pětílístek, pexeso atd. aktivizují žáky jinak.

Tabulka č. 42 - Diskutujete se žáky, mají otázky?

Odpověď	Respondenti na tradičních školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola		Gymnázium	
	IX	X	XII	
Ano, diskutuji, mají otázky	1	1		2
Ano, zapojují se do výuky	1	1		2

Učitelky ze základní školy potvrzují zapojování žáků do výuky a diskutování s nimi. Když vyučující s gymnázia odpověď na tuto otázku neuvedla, při její výuce jsem mohla vidět, že se snažila zapojovat žáky do vyučování otázkami.

Tabulka č. 43 - Diskutujete se žáky, mají otázky?

Odpověď	Respondenti na waldorfských školách			Celkový počet odpovědí
	Základní škola waldorfská	Waldorfské lyceum		
	XI	XIII	XIV	
Ano, diskutujeme	1	1	1	3
Zapojují se do výuky	1			1
Záleží na třídě. Žáci se nebojí prosadit svůj názor			1	1

Tak jako na tradičních školách i učitelka se základní waldorfské školy při rozhovoru uvedla, že s žáky diskutuje, a že se studenti zapojují do výuky. Na střední škole také potvrzují učitelé diskuze se žáky a vyučující fyziky dodává zapojení žáků podle tříd, ale i to, že se studenti nebojí prosadit svůj názor.

SHRnutí PRAKTICKÉ ČÁSTI

V části shrnutí bude probráno splnění hlavního cíle a jeho dílčích částí. Hlavní cílem bylo popsat výuku na tradiční a waldorfské škole. Tento cíl byl splněn pomocí dílčích cílů. Dílčím cílem bylo popsání forem výuky na tradiční a waldorfské škole. Formy vyučování byly tříděny na základě klasifikace J. Velikaniče. Na obou školách byla hodina realizována hromadným vyučováním. Na tradiční základní škole v hodině zeměpisu a na základní waldorfské škole se vyučování realizovalo i skupinovým vyučováním a na základní tradiční škole bylo hromadné vyučování obohaceno samostatnou prací žáků. Z rozhovorů s učiteli jsem mohla zjistit i realizaci projektového vyučování.

Dalším dílčím cílem bylo popsání metod výuky na tradiční a waldorfské škole. Výběr metod závisel na předmětu, který byl vyučován. Metody byly tříděny podle klasifikace dle J. Maňáka a dle jeho didaktického aspektu. V tradiční základní škole se jak v hodině českého jazyka, tak v zeměpise užívala slovní metoda monologická jako vysvětlování, metoda písemných prací a metoda práce s učebnicí (atlasem). Vyučující užívala i výukového rozhovoru k navázání na výklad nového učiva či k zopakování minulé látky. Na gymnáziu byly v českém jazyce i ve fyzice použity slovní metody. Jedna z nich byla metoda monologická – vysvětlování, výklad. V českém jazyce učitelka použila metodu práce s textem. Žáci se věnovali rozebíráním díla. Oproti tomu ve fyzice bylo vysvětlované učivo doprovázeno názorně demonstrační metodou, předváděním pokusů. Obě dvě učitelky se snažily se žáky vést rozhovor k lepšímu pochopení učiva. Získané informace z rozhovorů s učitelkami z tradičních škol doplňují pozorování a shodují se s ním (tabulka č. 32). Na otázku zda realizují projektové vyučování, odpověděli respondenti kladně. Projekty ve škole dělají a na základní škole mívají i projektové dny (tabulka č. 34). Z rozhovoru dále vzešla najevo snaha o aktivizaci žáků používáním aktivizačních metod (v zeměpise byla použita myšlenková mapa a pětílístek). Učitelka českého jazyka ale uvedla, že se od toho upouští, jelikož jsou tím žáci přesyceni. Učitelé na základní škole se rovněž vzdělávají v kurzech RWCT. Ze zjištěných informací pozorujeme trend tradičních škol nezůstávat pozadu, ale vyvíjet se.

Na waldorfské základní škole vyučující českého jazyka použila slovní metodu – metodu písemné práce. V hodině zeměpisu byla použita také slovní metoda – metoda písemné práce a dále metoda praktická, a to výtvarná činnost žáků, kdy měli malovat mapu

a státy Evropy. Učitelka vedla se žáky výukový rozhovor k procvičování a opakování učiva z minulé hodiny. Ředitel Waldorfského lycea použil metody slovní. Žáci si zapisovali do sešitu výklad učiva a naslouchali vysvětlování probírané látky. Další metodou, která byla v hodině častá, byla dialogická metoda – dramatizace. Scénky, které měli žáci připraveny, jistě umožňovali prožití učiva a jeho lepší zapamatování. V hodině fyziky je výběr metod odpovídající předmětu. Učitel používá slovní metodu monologickou jako vysvětlování a své vysvětlování doprovází názorně demonstrační metodou. Během hodiny se vyučující při rozhovoru se žáky snaží o propojení teorie s praxí tím, že pokládá otázky z praktického života. Ze získaných informací z pozorování a rozhovoru s učiteli waldorfských škol zjišťujeme souhrn (tabulka č. 33). Na otázku: „*Děláte někdy projektové vyučování?*“ Odpovídají všichni dotazovaní kladně (tabulka č. 35). Z rozhovoru a pozorování můžeme také vyčíst snahu učitelů o aktivizaci žáků (tabulka č. 41). Jako zajímavost je pod popisem výuky uvedeno srovnání výuky tradiční a waldorfské školy.

Dalším dílčím cílem bylo popsat žákovo hodnocení prostředí alternativní školy vzhledem ke vztahům mezi spolužáky, k učiteli a k organizaci vyučování. Otázka ohledně kolektivu zněla: „*Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?*“ Z tabulky č. 24 můžeme vyčíst pětinasobnou kladnou odpověď. Jeden student také uvádí – velmi spokojený. Ale máme tu i jednoho studenta, který se přiznává k nespokojenosti. Při zjišťování současných vztahů k učiteli jako partnera ve výuce, hodnotilo pozitivně tento jev pět respondentů. Z toho jednomu žákovi vyhovuje tento vztah nadměru a jeden student dodává, že je to záležitostí povahy učitele (tabulka č. 27). Další zaměření se týkalo hodnocení organizace vyučování. Otázka zněla: „*Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?*“ Tady lze vysledovat, že studentům lépe vyhovují delší úseky hodin – epochy, i když to znamená větší míru soustředění (tabulka č. 28). V tabulce č. 29 jsme zjišťovali žákovo hodnocení nových kurzů, předmětů a praxe. Není žádným překvapením, že v tabulce pozorujeme převážně kladné odpovědi. Třem studentům se nové předměty, kurzy a praxe líbí. Jednomu žákovi, přijdou zajímavé a jeden má radost, že si může vyzkoušet nové věci místo toho, aby o nich ve škole jen mluvili. Z rozhovoru vyčteme, že většina žáků je v současné škole spokojená. Dva dokonce uvádí, že jsou velmi spokojeni. Ale máme tu i negativní odpověď, a to od jednoho studenta (tabulka č. 23). Můžeme zde uvést pro zajímavost i další odpovědi studentů. Při otázce zda se cítí teď lépe, než při docházce do tradiční školy, uvedli čtyři dotazovaní, že ano, jako neutrální to hodnotí jeden student a zajímavá odpověď byla studentky, která se přiznala o občasném snažení vyučujících přivést ji k životnímu stylu,

který se jí nelíbí. Bohužel, jsem se o této odpovědi nemohla více dozvědět. Další otázku, kterou si uvedeme, je, zda by se rozhodli znovu pro waldorfskou školu. Tady je jasná odpověď. Šest dotazovaných uvedlo, že by se pro tuto školu rozhodli znovu a jeden se přiznal, že by si nejspíše vybral jinou. Pro tuto skutečnost může mluvit i nespokojenost při docházce na bývalou tradiční školu. Otázka objasňující tuto problematiku byla na to, jak probíhala jejich hodina na základní škole. Jako rutinu na bývalé základní škole uvedli dva žáci výklad učitele a následný zápis. Pak už se odpovědi třídí po jednotlivcích. Jeden student vypověděl, že měl na bývalé škole málo nebo naopak mnoho učiva bez vysvětlení a jeden zodpověděl, že i občas látku nepochopil, díky malému množství času. Jeden student pak uvádí, že výuka je podobná jako v současné škole a jedna osoba si vzpomíná na občasně hraní her (tabulka č. 19).

Posledním dílčím cílem bylo popsat kritiky waldorfské školy. První kritika, na kterou jsem se zaměřila, byla, že na waldorfských školách je příliš velké zaměření na rytmiku, spiritualitu a mystiku a do pozadí je odsunutá racionalita. Při pozorování jsem měla možnost být svědkem průpovědi, verše na zahájení dne i vyučování. Dalším prvkem, s kterým jsem se v základní waldorfské škole setkala, byl pentagram. Symbol, který vyučující kreslila na zvláště povedený test nebo práci žáka. Z rozhovoru jsem získala tyto informace: viz tabulka č. 1, která obsahuje odpovědi na otázku: „*Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?*“ V odpovědích vidíme, že se přímo s hodinou náboženství nesetkal ani jeden z dotazovaných žáků, obdobně dopadla eurytmie. Pouze jedna studentka základní školy uvedla, že ji měli na prvním stupni. Otázka související s touto problematikou byla i tato: „*Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?*“ Polovina dotazovaných uvedla jako prvek průpověď. Tři osoby odpověděli, že se setkávají se spiritualitou jen v běžném rozmezí. Dva vypověděli, že objevování takovýchto prvků záleží na učiteli. Zajímavá byla výpověď žákyně, která se setkala s prvky spirituality na prvním stupni při učení slovních druhů (tabulka č. 2). Studentka a ředitel na střední škole vnímali moji otázku tak, že tato spiritualita není o nějakých okultních prvcích ve výuce, ale že se učitelé snaží rozvíjet žáka zevnitř a že jde spíše o zaměření se na žakovu osobnost. Toto se také můžeme dozvědět ze základů antroposofického učení. Co se týče druhé strany mince, racionálního uvažování, byly otázky následující: „*Vysvětluje učitel učivo a objasňuje příčiny jevů?*“ Druhá otázka zněla: „*Jak pedagog reaguje na vaše otázky?*“ U první otázky (tabulka č. 3) vidíme 100% kladnou odpověď, v druhé otázce (tabulka č. 4) uvedlo šest studentů také kladnou

odpověď. Další otázka na zakroužkování zněla: „*Jak pedagog vykládá učivo?*“ Tři studenti si myslí, že vyučující vykládá učivo vědeckou formou. Dva žáci se k vědeckému pojetí také přiklánějí a dva by řekli, že se učitel přiklání jak k vědeckému pojetí učiva, tak duchovnímu. Žádnému žákovi se nezdálo, že by vyučující probíral látku pouze z duchovního hlediska. Z těchto výsledků můžeme říci, že spirituální prvky se ve výuce sice objevují, ale ne v takové míře nebo intenzitě, aby potlačili racionální myšlení studenta. Z možných nasbíraných informací se tato kritika jevila jako neopodstatněná

Další kritikou bylo tvrzení absence moderní techniky na WŠ. Z pozorování a dotazování se nenašly důkazy o pravdě této kritiky. Ve škole jsem mohla vidět moderní počítačové učebny a žáci již v šesté třídě zpracovávali úkol v prezentaci. Při otázce: „*Pracujete při hodinách s počítačem nebo interaktivní tabulí?*“ Neuvedl ani jeden z dotazovaných úplnou negativní odpověď (tabulka č. 6). Při otázce zda používá učitel ve výuce moderní techniku, opět všichni potvrdili, že užívá, a to buď video, nebo počítač s prezentací (tabulka č. 7). Při otázce, jestli měli při zpracovávání nějakého úkolu používat počítač, 100% uvedlo, že někdy ano (tabulka č. 8). U otázky zda si studenti hledají poznatky i jinde než v sešitě, nebo zda jsou na něho odkázání, vypovědělo šest dotazovaných, že hledají nové poznatky k prohloubení vědomostí na internetu. Dvě další odpovědi byly o možnosti nalezení poznatků v učebnicích. Jeden pak napsal o dalších zdrojích jako videa, prezentace a použití doporučené literatury. Jeden student uvedl hledání nových informací jako individuální možnost studenta a ostatní vypověděli jako zdroj sešit či poznámky (tabulka č. 9). Z uvedených odpovědí lze vyvodit nepopíratelnou úlohu sešitů. Taktéž z pozorování a dotazování učitelky na základní škole bylo znát, že se u nich učebnice příliš nepoužívají a studenti používají hlavně své epochové sešity. A přesto dva studenti z téže školy jako další čtyři studenti z lycea uvedli, že používají k prohloubení vědomostí i internet.

Poslední kritika říká, že se na žáky ve WŠ kladou menší nároky a tím se tlumí žáci prospěchově lepší a naopak se vyhovuje žákům prospěchově slabším. Na tento jev jsem byla hodně zvědavá a dozvěděla jsem se následující skutečnosti. Na otázku studentům zda mají ve třídě většinu silných (co do rozumu) žáků, pět studentů udává, že mají ve své třídě rozumově silné žáky. Jedna žákyně dokonce nazývá svou třídu jako silnou. Jeden žák popisuje jako „chytrých“ jen pár svých kolegů a jeden blíže neurčuje (tabulka č. 14). Při další otázce jaké má na ně učitel nároky, dochází při výuce ke zdržování, nebo je učiva příliš mnoho, hodnotilo jako přiměřené nároky pět respondentů a stejný počet udává, že se

při výuce nezdržují. Dva studenti dokonce popisují nároky ve škole jako velké. Na otázku: „*Snažíte se na řešení problémů přijít sami?*“ Odpovědělo šest studentů ano a jeden z nich řekl, že je k tomu pedagogové vedou (tabulka č. 16). U otázky zda se při práci v hodině zapojují všichni, šest žáků uvedlo odpověď „ano“ (tabulka č. 17). Při poslední otázce o udělování domácích úkolů, uvedli všichni studenti, že domácí úkoly jsou ze strany pedagogů pravidelně zadávány. Také z rozhovoru s učiteli vyplývá, že se snaží o rozvíjení kritického myšlení žáků (tabulka č. 39) a z tabulky č. 43 můžeme usoudit zapojení žáků do výuky a realizaci diskuze mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Tato kritika se jeví jako neopodstatněná. (Nutno dodat, že při pozorování, následích a pravidelné školní docházky do tradičních škol jsem se s žádnými prvky těchto kritik nesešla.) Získanými informacemi byly splněny dílčí cíle a tím i hlavní cíl této diplomové práce.

Doufám, že se mi touto prací podařilo aspoň trochu poodhalit, prosvětlit a uvést na pravou míru stávající kritiky waldorfského školství. Jako autorka musím říci, že mám několik výhrad k této alternativě. Na druhou stranu mě ale při pozorování i některé skutečnosti přímo nadchly. Každá škola, ať již tradiční nebo ta novější alternativní, má něco do sebe a čas ukáže, jakým směrem se vydáme a zda to bude křivolaká nebo rovná cesta.

ZÁVĚR

V dnešním moderním světě se hledají inovace ve všech oborech, disciplínách i vědách. A proto se nedivme, že i pedagogika se snaží zdokonalovat. Výsledky tohoto úsilí můžeme právě vidět v alternativních školách. Jedna ze známých alternativ je také škola waldorfská. A právě tradiční a waldorfské pedagogice byla věnována diplomová práce.

V této kapitole jsou shrnuty dosažené poznatky a výsledky diplomové práce.

V teoretické části práce, jsem se věnovala a čtenářům osvětlila pojmy tradiční a waldorfské školy a porovnávala jsem obě školy. Popisovala jsem cíle obou pedagogik, metody, formy a organizace vyučování, způsoby ověřování znalostí a hodnocení. Další důležitou oblastí, na kterou jsem se zaměřila, byly vztahy ve výchovně – vzdělávacím procesu. Poslední kapitoly jsem uzavřela popsáním kritik, na které jsem měla možnost narazit při studiu literatury. Ty mě inspirovaly k napsání následující praktické části. Předtím, než si ale probereme praktické výsledky, zhodnotíme dosáhnutí cílů. V teoretické části byly vytyčeny dva cíle. První z nich měl za úkol popsat tradiční a waldorfskou školu. Čtenáře jsem seznámila s problematikou obou škol, s jejich odlišnostmi a pomohla jsem mu nahlédnout do chodu tradičního a waldorfského vyučování. Jelikož jsem se setkávala u laické populace s nepochopením alternativních škol, je teoretická část práce věnována právě waldorfské škole. Tento cíl považuji za splněný. K jeho splnění jsem využila dostupnou literaturu a terénní výzkum v praxi. Druhý cíl měl za úkol popsat kritiku tradičních a waldorfských škol. Tento cíl je splněn. V průběhu teoretické práce jsem se snažila popsat určité námítky, které se dotýkají ať už výuky z hlediska antroposofického učení, přes její materiální zabezpečení až po učení bez učebnic.

V praktické části práce je formulován hlavní cíl a jeho dílčí části. Na dosažení cílů jsem použila formu terénního průzkumu, a to do dvou tradičních a dvou waldorfských škol. Z tradičních škol to byla Základní škola a mateřská škola na tř. Dr. E. Beneše a Gymnázium Františka Živného, obě nalézající se v blízkosti mého bydliště v Bohumíně. Z alternativních škol jsem navštívila výuku Základní školy waldorfské a Střední odborné školy waldorfské / Waldorfského lycea, obě dvě ležících v Ostravě. Praktický výzkum, který se realizoval pozorováním a rozhovorem ukázal odlišnosti ve fungování školy a výuky. Prvky antroposofické filozofie jste si mohli všimnout již v prvních pár minutách, jakož i jiného spolužití všech přítomných. Hlavním cílem bylo popsat výuku na tradiční a waldorfské škole. Tento cíl byl splněn pomocí dílčích cílů. Dílčím cílem bylo popsání

forem výuky na obou školách. Při výzkumu jsem měla možnost být u hromadného a skupinového vyučování. Z rozhovorů je patrná i realizace projektové výuky. Dalším dílčím cílem bylo popsání metod výuky na obou typech škol. Nejvíce používanými metodami byly bezesporu metody slovní. Užívali se jak klasické slovní monologické metody jako vysvětlování (výklad), tak i dialogické a názorně demonstrační metody. Co mě příjemně překvapilo, bylo o kolik, se tradiční škola, na kterou jsem i já pravidelně docházela celých 13 let, proměnila. Nenechali se zahanbit, ale tak jako i její mladší sestry v Ostravě i tradiční školy v Bohumíně, jdou ve stopách přítomnosti a jejich učitelé a učitelky se snaží aplikovat do své praxe jiné metody práce, metody pro aktivizaci i poznatky z kurzů pro kritické myšlení. Popis žákova hodnocení vztahu ke svým spolužákům, k učiteli a k organizaci vyučování bylo dalším dílčím cílem. Většina studentů v rozhovoru uvedla, že se ve svém novém kolektivu cítí spokojeně, tak to bylo i se vztahem k učiteli. Kladný postoj zaujímá i většina studentů k nové organizaci vyučování a k novým kurzům i praktikům. Celkově se většina žáků cítí ve škole spokojená a waldorfskou školu by si vybrali znovu. Ovšem je tu i studentka, která by si tuto školu již znova nevybrala. Posledním dílčím cílem bylo popsání třech kritik WŠ, které byly nastíněny v teoretické části textu. První kritika padá hlavně na iracionální nauku Steinera. Týká se příliš velkého zaměření na rytmiku, spiritualitu a mystiku a do pozadí odsunutou racionalitu. I v navštěvovaných školách jsem tuhle nauku pocítila. Mohla jsem se setkat s různými prvky této filozofie, na které vlastně celá waldorfská škola byla postavena. Ale těch pár chvil, které jsem mohla zažít v tomto trochu zvláštním prostředí, mi neukázalo důkaz o potlačování rozumu a další získané informace nepřispívali k pravdivosti této námitky. Další kritika se týkala absence moderní techniky: Sama jsem mohla pozorovat a i rozhovory mi to dosvědčily, že vybavení škol je moderní a škola nezaostává v technice za dnešním světem. Žáci již v 6. třídě měli zkušenost se zpracováním referátů na počítači a dokonce používali při hodině i formy prezentace. Poslední kritika se týkala menších nároků, které jsou na žáky kladeny. Tlumí se žáci prospěchově lepší a naopak se vyhovuje žákům prospěchově slabším. Při průzkumu jsem nenašla známky tlumení nadaných žáků. Většina z dotazovaných studentů uvedla, že se snaží na poznatky přijít sami, dále uvedli nároky učitelé jako přiměřené a také se doznala i k jejich aktivnímu zapojování. Námitky kritiků možná jsou oprávněné a možná, že bychom se s nimi i mohli setkat. Pomocí výsledků z nasbíraných informací byly dílčí cíle a tím i hlavní cíl splněn.

Zhodnoťme nyní použité výzkumné metody. Metoda pozorování byla ke splnění cílů vhodně zvolena. Mohla jsem se zúčastnit a být přímým svědkem výuky v tradiční i waldorfské škole a prožít tak trochu jiné vyučování. Negativním faktorem, který se mohl ve vyučování projevit, mohla být právě přítomnost rušivého faktoru pozorovatele. Tyto nežádoucí účinky bylo možno z části eliminovat i místem pohybu pozorovatele, které bylo záměrně určené v zadních částech třídy. Metoda rozhovoru byla také vhodně zvolena. Při dotazování jsem mohla vidět projevy chování žáků a mohla jsem se doptávat na další informace. Všechno ale neprobíhalo ideálně. Kvůli velkému počtu otázek, byla na jednom žákovi znát únava a při jednom rozhovoru s učitelem se musel dialog přerušit a následně jsme pokračovali jiný den. Domnívám se, že by mohla být použita i metoda dotazníku.

Teď, když jsme již dospěli ke konci této práce, věřím, že tomu, kdo pročítá tuto práci, jsem osvětlila nejen tradiční i waldorfskou pedagogiku, ale zároveň jsem snad pomohla ozřejmit tomu, kdo pročítá tuto práci, i kritiky alternativní školy. A teď když na podobné námitky narazí, již nebude nováčkem, ale už bude částečně vědět, o co se jedná a jak na ně pohlížet. Dalším přínosem práce, jak řekl učitel waldorfské školy, může být i zpětná vazba pro vyučující této alternativní pedagogiky. Tradiční i waldorfská škola má klady ale i zápory, myslím si, že by se od sebe mohly v mnohém inspirovat. Například jsem byla zcela uchválena při pozorování alternativní výuky českého jazyka, kdy prokládaný výklad hranými scénkami byl zcela jedinečný. Takovéto prožití učební látky a její hluboké zapamatování, by mohlo být naplní i v tradičních školách. Ale naopak se nesmí zapomínat i na klasické metody, včetně pouhého zapamatování poznatků ke cvičení paměti. Jelikož i takové metody člověku pomáhají ve vzdělávání. Když se zamyslím nad dnešním trendem „boomu“ aktivizačních metod ve výuce, naskytá se odpověď, že méně je někdy více. Domnívám se, že v minulých letech jsme byli na vyšší úrovni ve vzdělání, než v současné době. V médiích se můžeme neustále dozvídat informace, že školní vzdělanost upadá. Nevidíte v těchto informacích a současným stylem „moderního hraní“ souvislost? Určitě jsou takové současné metody prospěšné, ale abychom nedostali slovom: *„Čím více si hrají, tím toho méně umí.“*

Vzpomínám si, když jsem byla žádat o povolení výzkumu na Základní škole waldorfské v Ostravě. Tenkrát se na mě vedení školy tvářilo trochu nepřístupně, trochu skepticky. Paní zástupkyně říkala, že není možné prozkoumat celou problematiku waldorfského školství a vyvozovat závěry z pár hodin pozorování. Názoru dávám za pravdu. V této práci nelze postihnout celou šíři uváděné problematiky ani nelze poskytnout

veškeré vyčerpávající informace a odpovědi. „Pár“ knížek neosvětlí to, čemu se člověk může věnovat celý život. Proto je třeba tuto diplomovou práci považovat jen jako základní nastínění a náhled do vyřknuté problematiky. I tak ale věřím, že poskytne čtenáři zajímavý pohled na nabízené jevy, i když jen přes pomyslnou „klíčovou díрку“. I přesto si myslím, že mnohý čtenář, zde nalezne nejen pár odpovědí, ale také se před ním rozvine řada dalších otázek, na které už budou hledat cestu další jedinci či širší odborná veřejnost.

SOUHRN

Diplomová práce se věnuje problematice tradiční a waldorfské školy. Objasňuje cíle obou pedagogik a snaží se o pochopení základních pilířů, na kterých stojí waldorfská škola. Popisovala jsem výuku v obou typech škol a zejména jsem se zaměřila na organizační členění, formy a metody práce. Neušla jsem ani porovnání ověřování znalostí žáků a jejich hodnocení či popisu vztahů mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Z literatury jsem se mohla dozvědět nejen o pozitivních waldorfské pedagogiky, ale i jejich negativních a kritikách, které padají na hlavu této školy. V praktické části práce jsem se na tyto kritiky a námitky zaměřila a podívala na ně bližším pohledem. Dále jsem pomyslnou „lupu“ upřela i na další aspekty týkající se obou škol. Po terénním výzkumu ve dvou waldorfských školách a dvou tradičních školách, kde jsem mohla být přítomna, včetně rozhovorů se žáky i učiteli, jsem se dozvěděla potřebné informace, které mi pomohly ke splnění vytyčených cílů. Oba dva cíle vytyčené v teoretické části práce jsem splnila. Ozřejmila jsem problematiku obou dvou typů škol a seznámila jsem čtenáře s kritikami waldorfské pedagogiky. V praktické části práce byl vyřčen jeden hlavní cíl. Hlavním cílem bylo popsání výuky na tradiční a waldorfské škole. Tento cíl byl realizován pomocí dílčích cílů. Během praktického výzkumu jsem narazila na různé odlišnosti a inovace, jimiž se waldorfská škola vyznačovala. Našla jsem zde ale i řadu podobností a pozitivní či negativní trend tradiční školy „jít s dobou“. Z hlediska používaných forem a metod jsem zjistila, že ač máme v dnešní době plno nových postupů jak realizovat výukovou činnost, starých a osvědčených metod a forem se nezříkáme. Také jsem zjistila, že námitky kritiků, ač můžou platit na jiných waldorfských školách, nebyly na školách v Ostravě až tak zřejmé a opodstatněné. Dále jsem potvrdila své domněnky, že žáci, kteří přešli z tradiční školy do alternativní, se ve většině dotazovaných případů cítili lépe při docházce na waldorfskou školu. Většina hodnotila kladně jak vztahy mezi sebou, tak i nový způsob výuky. Tímto považuji cíle za splněné.

Tato práce v žádném případě neslouží jako celistvý a vše říkající náhled na tradiční a waldorfskou problematiku škol. Na takovou analýzu by nám možná nestačil ani papír a ani slova. V pár stránkách nemohu podat a objasnit vše, co se týče těchto škol, a to ani nebylo úkolem této práce. Čtenářům jsem se snažila přiblížit tento systém škol v jeho záporech i kladech, pomohla jsem mu nahlédnout do problematiky, která je tak trochu jiná,

než ta kterou zná. Názor na tuto problematiku alternativního vzdělávání, si už ale musí vytvořit sám.

SUMMARY

This thesis is devoted to traditional and Waldorf schools. It explains the objectives of both pedagogies and try to understand the basic pillars on which it stands Waldorf School. I described both types of education in schools and I focused on organizational structure, forms and methods of work. I focused on description students' knowledge verification and evaluation and description of relationships among participants in the educational process. From the literature I can learn not only about the positives Waldorf pedagogy, but also the negatives and criticisms that fall on the head of this school. In the practical part of the work I focused on these criticisms and I looked at them closer in more detail. I also occupied with other aspects of both schools. After exploration in two Waldorf schools and two traditional schools where I could be present, and interviews with pupils and teachers, I found the necessary information that helped me to meet the targets. Both the goals outlined in the theoretical part I meet. I clarified the issues of the two types of schools and I met readers with criticisms of Waldorf pedagogy. In the practical part was set one main goal. The main goal was: Describe teaching in traditional and Waldorf school. This goal has been met by small goals. During the practical research, I came across a variety of diversity and innovation, which is characterized by a Waldorf school. I found here but also many similarities and the positive or negative trend in traditional schools "be up to date." I found, that we use traditional forms and methods, even if we know other, new forms and methods. I also found that the objections of critics, though its can apply to other Waldorf schools, institutions in Ostrava were not so obvious and justified. Also I have confirmed that students who have crossed from traditional school to an alternative in most cases, respondents felt better in the Waldorf school. Some students have good relationship with others students and with teacher. They also like new style of education. I met the goal.

This work is not used as an integrated insight into the problems of traditional and Waldorf schools. In such an analysis I wouldn't have enough papers and words. In a few pages, I can not give and explain everything about these schools and it was not mission this work. I tried to bring this education in the pros and cons of it to readers, I helped him to clarify pedagogy, that is a bit different than the one who knows. The idea of it, he must to create himself.

LITERATURA

Literární zdroje:

1. ČAPEK, R. *Školní a třídní klima*. Praha: Grada publishing a.s., 2010. 325 s. ISBN 978-80-247-2742-4.
2. GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Olomouc: Hanex, 2007. 178 s. ISBN 80-85783-73-8.
3. GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. 145 s. ISBN 80-85753-09-6.
4. GRUNELIUSOVÁ, M, E. *Výchova v raném dětském věku Školky s waldorfskou pedagogikou*. Baltazar, 1992. 64 s. ISBN 80-900307-3-4.
5. HORÁK, J. *Tvořivost ve vyučování*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2009. 80 s. ISBN 978-80-7372-476-4.
6. CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu/Základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada Publishing a. s., 2007. 265 s. ISBN 978-80-247-1369-4.
7. KALOUS, Z. et. al. *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
8. KANTOROVÁ, J. et. al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2008. 246 s. ISBN 978-80-7409-024-0.
9. KANTOROVÁ, J. et. al. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky II*. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2010. 182 s. ISBN 978-80-7409-030-1.
10. KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. *Hodnocení žáků*. 2. vyd. Praha: Grada Publishing a. s., 2009. 200 s. ISBN 978-80-247-2834-6.

11. MARTINKOVÁ, V. *Metodický průvodce 4*. Praha: TRIZONIA, 1994. 48 s. ISBN 80 85573 - 41 - 5.
12. MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 78 s. ISBN 80-7315-078-6.
13. MIKULENKOVÁ, H. *Příručka pro učitele Alternativní vyučování českému jazyku a literatuře v 1. ročníku základních škol*. Olomouc: PRODOS, 1991. 51 s. ISBN 80-900645-4-X.
14. NAKONECZNA, D. *Klasy autorskie w szkolach tworczych*. Warszawa: Towarzystwa Szkół Twórczych, 1993. 223 s.
15. OBST, O. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 195 s. ISBN 80-244-1360-4.
16. PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky*. 2. vyd. Praha: Portál, 2006. 272 s. ISBN 80-7178-944-5.
17. PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vyd. Praha: Portál, 2004. 144 s. ISBN 80-7178-977-1.
18. RADOMIL, H. *Průvodce českou anthroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. 254 s. ISBN 80-86600-00-9.
19. RIES, L. *Alternativní vysokoškolská příprava učitele obecné školy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 1994. 132 s.
20. RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: autor nákladem vlastní, 1994. ISBN 80-900035-8-3.
21. SINGULE, F. *Současné pedagogické směry a jejich psychologické souvislosti*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. 54 s. ISBN 80-04-26160-4.

22. STEINER, R. *Mystika na úsvitu novodobého duchovního života*. Praha: Grada Publishing a. s., 2009. 79 s. ISBN 978-80-247-3180-3.
23. STEINER, R. *Anthroposophy (A fragment)*. Steinerbooks, 1996. 228 s. ISBN 978-0-88010-401-2.
24. STEINER, R. *Theosophy/An introduction to the Spiritual Processes in Human Life and in the Cosmos*. Dornach: Anthroposophic Press, 1994, s. 223. ISBN 0-88010-373-6.
25. SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*, Brno: Paido, 1995, 76 s. ISBN 80-85931-00-1.
26. ŠIL, P., KARBOLOVÁ, J. *Já člověk Alternativní výuka psychologie pro střední školy*. Olomouc: Nakladatelství Olomouc s. r. o., 2004. 286 s. ISBN 80-7182-175-6.
27. ŠVEC, Š. *Metodologie věd o výchově/kvantitativní-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. Brno: Paido, 2009. 302 s. ISBN 978-80-7315-192-8.
28. VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého v Olomouci, 1993. 67 s. ISBN 80 - 7067 - 274 - 9.
29. VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
30. ZUZÁK, T. *Hledání vztahu k dítěti ve waldorfské pedagogice/Působení mezi individualitami učitele a žáka*. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě, 1998. 66 s. ISBN 80-7042-129-0.

Internetové zdroje:

1. *Antroposofie a waldorfské školství*. [online]. Praha: Sisyfos: Český klub skeptiků. 2008 [cit. 2012-03-21] Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/index.php?id=vypis&sec=1165077007>>.
2. Česká republika. *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání: Školský zákon*. In: Sbírká zákonů. Praha: Tiskárna Ministerstva vnitra, 2004, ročník 2004, č. 561, částka 190. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>
3. GRECMANOVÁ, Helena. *Vliv prostředí školy na její klima*. Metodický portál: Články [online]. 11. 11. 2004, [cit. 2012-06-16]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/124/VLIV-PROSTREDI-SKOLY-NA-JEJI-KLIMA.html>>. ISSN 1802-4785.
4. KUBÍKOVÁ, M. a A. GIBSON. *Waldorfské lyceum v Ostravě*. © SOŠ WALDORFSKÁ OSTRAVA. *Waldorfské lyceum v Ostravě* [online]. 2007 [cit. 2012-01-18]. Dostupné z: <http://www.waldorfostrava.cz/ss/index.php>
5. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, mládeže a tělovýchovy. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2001. ISBN 80-211-0372-8. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>
6. STOLINSKÁ, Dominika. *Interakce učitel - žák v proměnách primárního vzdělávání* [online]. Olomouc, 2011 [cit. 2012-06-20]. Dostupné z: <https://library.upol.cz/aRLreports/kp/161732-556392501.pdf>. Disertační práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce Alena Nelešovská.
7. ŠPICLOVÁ, Veronika. *Školní a rodinné prostředí jako zátěž dítěte ústící v potulky a útěk od rodiny, důsledky a východiska* [online]. Brno, 2011 [cit. 2012-06-16]. Dostupné z: http://dspace.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/16064/špiclová_2011_bp.pdf?sequen

ce=1. Bakalářská práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Fakulta humanitních studií, Institut mezioborových studií Brno. Vedoucí práce PhDr. Antonín Olejníček.

8. Základní škola waldorfská Ostrava. ZÁKLADNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ OSTRAVA, příspěvková organizace. Základní škola waldorfská Ostrava [online]. [cit. 2012-01-18]. Dostupné z: <http://www.zswaldorfostrava.cz/>

SEZNAM ZKRATEK

ČJ - Český jazyk

Dr. – doktor

DÚ – domácí úkol

IT – informační technologie

RWCT – Čtením a psaním ke kritickému myšlení

USA – Spojené státy americké

WSO – Waldorfské sdružení Ostrava

WŠ – waldorfská škola

ZŠ – základní škola

SEZNAM TABULEK

- Tabulka č. 1** - Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje Náboženství a Eurytmie?
- Tabulka č. 2** - Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?
- Tabulka č. 3** – Vysvětluje učitel učivo a objasňuje příčiny jevů?
- Tabulka č. 4** – Jak pedagog reaguje na vaše otázky?
- Tabulka č. 5** – Jak pedagog přednáší učivo?
- Tabulka č. 6** – Pracujete při hodinách s počítačem nebo interaktivní tabulí?
- Tabulka č. 7** – Používá učitel ve výuce moderní techniku?
- Tabulka č. 8** – Měli jste při zpracovávání nějakého úkolu používat počítač?
- Tabulka č. 9** – Hledáte si poznatky i jinde než v sešitě, nebo jste na něho odkázáni.
- Tabulka č. 10** – Střídají se učitelé ve vaší výuce?
- Tabulka č. 11** – Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?
- Tabulka č. 12** – Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?
- Tabulka č. 13** – Trvá učitel na svých názorech, nebo je ochoten je změnit?
- Tabulka č. 14** – Řekl byste, že máte ve třídě většinu silných (co do rozumu) žáků?
- Tabulka č. 15** – Jaké má na vás učitel nároky, zdržujete se, nebo máte příliš mnoho učiva?
- Tabulka č. 16** – Snažíte se na řešení problémů přijít sami?
- Tabulka č. 17** - Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?
- Tabulka č. 18** – Dostáváte domácí úkoly?
- Tabulka č. 19** – Jak probíhala vaše hodina na základní škole?
- Tabulka č. 20** – Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?
- Tabulka č. 21** – Navštěvoval jste svoji školu rád?
- Tabulka č. 22** – Výběr waldorfské školy jste si určil sám nebo vaši blízcí?
- Tabulka č. 23** – Jste ve škole spokojený?
- Tabulka č. 24** – Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?
- Tabulka č. 25** – Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?
- Tabulka č. 26** – Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?
- Tabulka č. 27** – Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele co by partnera ve výuce?
- Tabulka č. 28** – Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?
- Tabulka č. 29** – Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Tabulka č. 30 – Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Tabulka č. 31 – Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Tabulka č. 32 - Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

Tabulka č. 33 - Jaký činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

Tabulka č. 34 - Děláte někdy projektové vyučování?

Tabulka č. 35 - Děláte někdy projektové vyučování?

Tabulka č. 36 - Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Tabulka č. 37 - Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Tabulka č. 38 - Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Tabulka č. 39 - Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Tabulka č. 40 - Používáte ve výuce aktivizační metody?

Tabulka č. 41 - Používáte ve výuce aktivizační metody?

Tabulka č. 42 - Diskutujete se žáky, mají otázky?

Tabulka č. 43 - Diskutujete se žáky, mají otázky?

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Rozhovor s respondenty

Příloha č. 2 – Legenda a znázornění výuky v grafech

Příloha č. 3 – Fotografie z výuky

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Rozhovor s respondenty

Rozhovor se studenty Základní školy waldorfské v Ostravě a Střední odborné školy waldorfské v Ostravě.

Nestrukturovaný rozhovor s respondentem č. 1 – žákyně 6. třídy Základní školy waldorfské Ostrava

Dle učitelky je žákyně, co se týče prospěchu, nejlepší ve třídě. Absolvovala a uspěla i v jazykových školních soutěžích.

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Náboženství se zde neučí a eurytmii už nemáme. Měli jsme ji na 1. stupni dvakrát týdně po 45 minutách.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Říkáme průpověď na začátku hodiny. Ve třetí třídě jsme se učili slovní druhy podle biblických postav jako Adamova podstatná jména, Evina přídavná jména. Říkali jsme si k tomu i říkanku: Toto je strom, řekl Adam a Eva dodala, ale ten strom je opadaný a Kain řekl, že jenom stojí. Také jsme pak četli ještě ze Starého zákona.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Ano vypráví, například o Fukušimě.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Ano, na prvním stupni a teď průpovědí na začátku hodiny.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Ano.

7. Míváte otázky k učivu?

Ano máme, učitelka nás k otázkám nabádá.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Staví se k nim otevřeně.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano, dává, často v rytmické části hodiny.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Ano.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

Žákyně uvedla polovičně.

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Žákyně uvedla svou odpověď již výše.

13. Můžete uvést příklad?

Příklad je uveden výše.

14. Nevzpomínáte si, co jste se učil o vývoji člověka?

Učili jsme se Darwinově teorii o neandrtálcích.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Viděla jsem při pozorování, (klasická tabule).

2. Co při výuce učitel užívá?

Viděla jsem při pozorování, (tabuli).

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Máme ve škole dvě interaktivní tabule a jednu počítačovou učebnu.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Používáme i učebnice a to hlavně do angličtiny a přírodopisu, jinak se učíme ze sešitu.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Viděla jsem při pozorování. Někteří žáci při zpracovávání projektu dělali prezentaci v powerpointu.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Máme kroužek, kde se pracuje s počítačem a měli jsme mít i výuku informatiky teďka.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Ano, můžeme dělat referáty třeba do zeměpisu na počítači.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ano.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ano.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Ne nemyslím, jsme na tom stejně.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano, hraji na klavír a zajímám se o koně.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Někteří jsou chytřejší a někteří zase ne.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Myslím, že podává učivo přiměřeně.

4. Co se děje při zkoušení?

Učitelka dává buď testy, nebo zkouší i ústně, pak dává žákovi slovní hodnocení. Nejlepší žák dostává hvězdičky – pentagramy.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

To je individuální, podle toho jaké kdo má možnosti.

6. Co během hodiny děláte?

Viděno při výuce.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne, nezdržujeme se.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Hlásíme se.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ano, všichni.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Nenudím se a stíhám vše.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Ano, snažíme.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

V Angličtině dostáváme hodně úkolů a také v češtině nám často zadávají úkoly.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Ne, nedává.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Málokdy, tak v 70 % je to třídní.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Bylo viděno přímo ve výuce.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Ano.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Bylo viděno ve výuce.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Někdy si děláme legraci, ale nesmí se to přehnat, svou učitelku respektujeme.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano, v češtině máme diskuze, kde řešíme třídění odpadu, globální oteplování.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Ano. Učitelka je ráda, že je zájem.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Snaží se pochopit názor od žáka, ale vysvětluje i ten svůj názor na věc, když se ale mylí, tak přiznává chybu.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Ano.

10. Jaký pocitujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Nezodpovězeno, jelikož žákyně nepřešla z jiné školy.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Chtěla bych mít na vysvědčení jak slovní hodnocení, tak i známky, abych se mohla porovnat s ostatními dětmi z jiných škol.

Rozhovor s respondentem č. 2 - se žákem 6. třídy ze Základní školy waldorfské Ostrava.

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Nic takového nemáme, nic se takového u nás nevyskytuje.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Máme průpověď na začátku hodiny.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Ano, někdy nám něco řeknou.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Máme tu průpověď na začátku hodiny, jinak nic.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano, vysvětluje.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Ano, vysvětluje.

7. Míváte otázky k učivu?

Spíše nemíváme.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Viděla jsem při výuce.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ne, nedává.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Někdy texty občas čteme.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

Žák nepochopil, co si má pod pojmem duchovní představit.

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Žák nepochopil pojem duchovní.

13. Můžete uvést příklad?

Žák nepochopil pojem duchovní.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Viděla jsem přímo ve výuce při pozorování, (klasická tabule).

2. Co při výuce učitel užívá?

Viděla jsem přímo ve výuce při pozorování, (tabuli).

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Máme jednu počítačovou a jednu mediální učebnu.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Viděla jsem při výuce.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano, užívá. V Dějepisu jsme se dívali na Spartaka a Hanibala.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Ano, třeba o přírodních katastrofách a máme práce v Excelu a ve Wordu.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Máme, třeba psaní 10 prsty.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

V Zeměpise nám učitelka řekla, že budeme vypracovávat úkol v prezentaci z pomoci internetu.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ano, hledáme.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Již jsem se zeptala na tu samou otázku výše.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ano, chtěl bych více hodin na počítači, kvůli psaní.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Na to jsem se bohužel žáka nezeptala.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Tento rok už nemám, ale měl jsem šachy a florbal.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Spolužáci hodně zlobí, ale v učení jsou dobří.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Já myslím, že je učiva akorát. V hodině se nenudím.

4. Co se děje při zkoušení?

Učitelka píše testy, boduje, píše slovní hodnocení, za nejlepší výkon kreslí pentagram v kroužku.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Viděla jsem při výuce.

6. Co během hodiny děláte?

Viděla jsem při výuce.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne, myslím, že učiva je akorát.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Moc se neprojevujeme, ale když ano, tak se hlásíme.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ano, všichni se zapojují do práce.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Viděno při výuce.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Odhaleno při pozorování.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

Dostáváme třeba úkol z matematiky.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Úkolu dostáváme hodně, ale speciální dává učitelka jen tehdy, když někdo zlobí – například dostane příklady navíc.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano, učitelé se střídají.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Někdy děláme zápis do sešitu, hlavně teda v dějepise. A pak Pišeme ještě příklady. Méně pak už děláme skupinové práce.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Viděno při pozorování výuky, hráli třeba hru Zmrzlík

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Viděno při pozorování výuky.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Někteří dobří a někteří mají špatný vztah.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Máme debaty, při kterých se učitelka ptá na náš názor.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Viděla jsem při výuce.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Student bohužel neuvedl.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Odpověď na tuto otázku jsem nezískala.

10. Jaký pociťujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Žák, nemohl odpovědět, jelikož ze žádné školy nepřešel.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Ano, abychom měli každý den tělocvik, pracovní činnosti a chtěl bych zkrátit češtinu.

Rozhovor s respondentem č. 3 - se studentkou 4. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Nic takového zde nemáme. Vyskytují se tu klasické hodiny.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Jak u kterých učitelů. Pedagogové se nás snaží rozvíjet zevnitř.

Někdy si povídáme ve vyučování o mýtech, když se to hodí k probírané látce.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Ano, třeba v politologii.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Vyučování matematiky je jiné, často pracujeme s mandalami.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano, vysvětluje.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Ano.

7. Míváte otázky k učivu?

Hodně se ptáme.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Někteří naše otázky berou dobře ale jiní učitele zase hůř. Je to individuální.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano, třeba v pedagogice, jinak v ostatních předmětech ne.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Texty rozebíráme hodně.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

Studentka uvedla, že je to tak půl napůl.

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Uvedeno výše.

13. Můžete uvést příklad?

Uvedeno výše.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Viděno při výuce. (klasická tabule)

2. Co při výuce učitel užívá?

Učitel používá při výuce hodně prezentace a videa.

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

S interaktivní tabulí nepracujeme, ale s počítačem ano, měli jsme informatiku.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Máme učebnice. Do cizích jazyků používáme hlavně sešit.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Ano.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Informatiku ano, ale administrativu ne.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Asi z poloviny úkolů ano. Menší referáty děláme na počítači.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ano, hledám

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano, pouští.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Možnost je.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Nezodpovězeno.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Chodím do sboru a do dramatického kroužku.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Ano máme dobré žáky ve třídě, jsme silná třída.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlcuje?

Ne, nemyslím, myslím, že je učiva akorát.

4. Co se děje při zkoušení?

Nezodpovězeno.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Myslím, že jsou nároky přiměřené.

6. Co během hodiny děláte?

Viděno při výuce.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne, nezdržujeme se.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

To závisí na učiteli.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ne, ne. Někteří jsou lajdáctí.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Viděno při výuce.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Ano. Někteří učitelé nám třeba jen diktují, ale někteří se snaží, abychom učivu i porozuměli. Pan ředitel s námi někdy vede i metody, abychom si cestu k poznatkům našli sami. Mezi takové metody patří Sokratovský rozhovor.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

Úkoly dostáváme v předmětech rovnoměrně.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Ano, speciální úkol tomu, který má ve výuce moc nízkou aktivitu.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Nejčastěji učitel prováděl výklad a my jsme si ho zapisovali.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ne, nebyla obtížná.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

Ano, ráda.

4. Výběr waldorfské školy jste si určil sám nebo vaši blízcí?

To bylo tak napůl. Já jsem si tu školu sama našla.

5. Jste ve škole spokojený?

Ano jsem spokojená, ale mám i výhrady k některým učitelům, k jejich diktátorství, není u nich vidět žádné nadšení, nejsou aktivní.

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ne, necítím.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

Nic není obtížné. Výuka v epochách je lepší, člověk se naučí soustředit a více si toho zapamatuje.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Nemám, to není žádný problém.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

To záleží na povaze učitele. K některým mám velmi dobrý vztah.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Ne, nebyly.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Libí se mi, beru to jako kladnou věc. Měli jsme sociální praktikum 2 týdny a to bylo moc dobré.

12. Jak pocítujete odlišné hodnocení?

Tady máme jak slovní tak i známku. Co se týče toho slovního, je dobré si přečíst, co si učitel myslí. Myslím, že to má ale vliv na snažení žáků. U toho slovního se nemusí už tak snažit, hlavně si myslím, že to tak může být na základní škole.

13. Kterému byste dal přednost?

Jsem zvyklá známkou, tak tak.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Ano, z waldorfské výuky bych dala do tradiční prodloužené hodiny a lepší komunikaci s žáky, a možnost diskuzí a debat. A naopak bych z tradičního do waldorfského dala více přísnosti, někdy jsou povolena pravidla na škodu.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Ano, teď se cítím lépe.

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Ano, rozhodla.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano, učitelé se nám střídají.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Učitel spíše vykládá učivo, děláme i projekty.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Viděla jsem při výuce.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Viděla jsem při výuce.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Studenti mají převážně dobrý vztah ke svému učiteli.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano, ptá například při debatách.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Viděla jsem při výuce.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Právě, že nás učí, neprosazovat jen svůj názor.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Ano.

10. Jaký pocitujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Až tak veliký rozdíl to není. Pocházím z malé vesnice, tak možná proto.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Chtěla bych, aby se více zkoušelo ústně.

Rozhovor s respondentem č. 4 - se studentkou 1. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Tohle se u nás nevyskytuje.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Nic takového se neprojevuje při výuce.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Ano.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Ano, jen v některých předmětech, ale záleží spíše na učiteli.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Ano.

7. Míváte otázky k učivu?

Ano, když tomu nerozumím.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Snaží se odpovědět, abych to pochopila.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Vyložene hry ne, ale je to spíše procvičování.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Ano, v češtině a literatuře

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Žádné duchovní podněty k tomuto nevykládá, probíráme jen lidské tělo.

13. Můžete uvést příklad?

Nic takového se tam nevyskytuje. Hodina probíhá tak, učitelka mluví a my si píšeme zápisky.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Je průměrné, všechno co do hodin potřebujeme.

2. Co při výuce učitel užívá?

Projektor a plátno, tabuli, pomůcky pro pochopení učiva např. ve fyzice když jsme brali zákon setrvačnosti, tak jsme použili skateboard.

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Interaktivní tabuli nemáme, ale počítač používáme.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Ne, záleží spíše na studentovi, jestli ho problematika zajímá a chce se více dozvědět.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano, když souvisí s výukou.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Ano.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Ano.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Ano.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ano.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ne, myslím, že ji používáme dostatečně. Při větším používání by to rozptylovalo.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Ne, nemyslím, je to tak nastejno.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Ano.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Nemyslím si.

4. Co se děje při zkoušení?

Jeden je zkoušen, ostatní žáci si do sešitu píší otázky a odpovídají. Ale záleží to na učiteli. Zkoušení probíhá jako na normálních školách.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

V celku je má docela průměrné.

6. Co během hodiny děláte?

Učíme se.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Nemyslím si.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Žáci se o problematiku zajímají a někdy jsou dokonce i nadchnuti, občas si připraví referát nebo prezentaci.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ano, většinou ano.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Podle toho a jaký předmět se jedná, ale nenudíme se.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Ano, když je to zajímavé.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

V matematice a jazycích.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Ještě jsem se s tím nesetkala.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Podobně jako na WŠ, ale měli jsme méně času, nedokázali jsme toho tolik probrat a občas něco pochopit. Na základní škole jsme ještě nebyli zvyklí na psaní poznámek z výkladu, zápisy jsme tedy opisovali z tabule nebo se diktovaly, či byly vypsány z textu. Používali jsme také projektor a počítače.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ne, vychází to tak na stejno.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

Ano.

4. Výběr waldorfské školy jste si určitě sám nebo vaši blízcí?

Já sama jsem si vybrala školu.

5. Jste ve škole spokojený?

Ano.

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ano, skvěle.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

Když toho musíme hodně probrat a zapsat si to. Pak z toho bolí ruka.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Nemám problém.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

Oproti ZŠ je to sice rozdíl, ale pořád je lepší partner.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Ne, vyhovuje mi to teď. Odpolední vyučování máme normální 45 minutové hodiny a každý týden se opakují.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Líbí se mi.

12. Jak pocítujete odlišné hodnocení?

Hodnocení je normální, rozdíl je jen v tom, že známky máme na internetu, ale se slovním hodnocením na konci školního roku jsem se ještě nesetkala, takže nevím.

13. Kterému byste dal přednost?

Nevidím rozdíl v hodnocení.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Waldorfská výuka mi přijde velmi podobná té normální, ale každá má své výhody, změnu jsem myslím zvládla velmi dobře. Je to o zvyku a obměnění Metody moc nemělo důvod. Obojí by mělo zůstat stejné.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Moje bývalá škola byla úžasná, ale kdyby nebyla asi bych se cítila lépe, ale ano cítím se dobře. Ani lépe ani hůře.

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

*Nevím, byla jsem velmi rozhodnuta, ale waldorf měl nějaké své kouzlo a zajímalo mě to.
Asi ano, kdybych nevěděla, co chci v životě dělat, což nevím, tak ano.*

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Na každý předmět máme jiného kantora, jako normálně.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Vysvětlujeme si učivo, učíme se, zapisujeme si poznámky, píšeme písemky. V první epoše 20 minut zpíváme.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Ne, učíme se. V angličtině ale hrajeme hry na konverzaci.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Ne.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Velmi dobrý

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Ano.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Pan ředitel ano, ale když vyvrátíme něčí názor, netrvá na něm a nikomu jeho názor nebere.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Ano, když je správný.

10. Jaký pociťujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Na WŠ je vztah více osobní, lepší, ale jsme zatím v prváku.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Ne.

Rozhovor s respondentem č. 5 - se studentem 1. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

V rozvrhu se neobjevuje vůbec.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Velmi individuální a téměř ve všech snad krom technických předmětů.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Stále.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Záleží na učitelích

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Kdyby ne, na co by tedy byl?

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Samozřejmě. Učitelé bývají velmi oddáni svému oboru, a proto o něm hodně ví.

7. Míváte otázky k učivu?

Bez nich by to nebylo asi úplné a hůř by se to pamatovalo.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Velmi kladně, neberou cizí názory.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Většinou.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Na základě dnešních vědeckých výzkumů, teorií a hypotéz.

13. Můžete uvést příklad?

Například nové poznatky o mozku, o uvažování a vnímání pocitů, myslí, podle studií na Univerzitě v Princeton a Cambridge.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Velmi dostačující. Snad i lepší než v podobných školách.

2. Co při výuce učitel užívá?

Všemožné věci k pokusům ve všech oborech.

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Ano.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

V hodinách si spíše děláme poznámky, které si pak doplňujeme.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Samozřejmě, ne jednou.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Ano.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Tak lehce.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Většinou to máme za úkol.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ne.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Záleží na zkušenostech všech v oboru IT. Zatím jsem se nic nového nedozvěděl a děláme v hodině lehké věci.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Neporozuměno.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Ne

4. Co se děje při zkoušení?

Kladou otázky, většinou máme odpovědět, znázornit nebo nakreslit.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Jak na co, ale moc velké nejsou.

6. Co během hodiny děláte?

V ranní epoše zpíváme, proto je také delší, pak se učíme.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne, nezdržujeme, ale je jí málo.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

V nových poznátcích

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

To je povinnost.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

To záleží jak v čem, ale spíše se nudíme.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Musíme

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

Ve všech kromě tělocviku.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Ano.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Učili jsme se buď mnoho, nebo naopak málo učiva. Navíc jej nám nevysvětlovali.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ne, nebyla.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

Jo, byla tam sranda, měl jsem tam pár dobrých spolužáků.

4. Výběr waldorfské školy jste si určil sám nebo vaši blízcí?

Sám jsem si školu vybral.

5. Jste ve škole spokojený?

Jsem velmi spokojený.

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ano, cítím se dobře.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

Student neodpověděl.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Nemám problémy. To nejde se aktivně zapojit.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

Samozřejmě, že ano.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Je to jen otázka zvyku.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Učím se nové věci, na tom nevidím, žádné negativa.

12. Jak pociťujete odlišné hodnocení?

Hodnocení je stejné jako na základní škole.

13. Kterému byste dal přednost?

Hodnocení jsou stejná.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Tak do tradiční výuky bych dal z waldorfské mnohem lepší přístup. Ale někdy je málo učiva ve WŠ. V některých předmětech zase musíme ale vzdělání doplňovat, především tedy v IT, kde je hodně inovací téměř každý den.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Mnohem lépe se teď cítím.

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Líbí se mi zde, takže ano rozhodl.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Prohlubujeme své znalosti v dané věci a oboru a celkově se snažíme obohatit a přijít na nové poznatky.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Nehrajeme si tak hodně.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Tak lehce.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Výborný

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Samozřejmě

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Samozřejmě

8. Trvá učitel na svých názorech?

Ne tak docela.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Ano.

10. Jaký pociťujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Mnohem lepší, je téměř nepopsatelný.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

V některých případech by mohlo být víc učiva.

Rozhovor s respondentem č. 6 - se studentkou 1. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Nic takového tu není.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

V hodinách si říkáme průpověď. Poslední část průpovědi se vztahuje k Bohu, můžeme ji také říkat, ale kdo nechce, nemusí. V češtině jsme probírali Bibli, ale jen v rozmezí učiva, které se učí všude jinde.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Pozorováno při výuce.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Žádné takové spiritualismy tady nejsou, a ani tu nejsou na to žádné zaměřené hodiny.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano, vysvětluje.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Vysvětluje a hodně podrobně.

7. Míváte otázky k učivu?

Míváme a to hodně často.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Otevřeně, pozitivně.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano, míváme hry, třeba v češtině jsme hráli o sušenky. Jinak děláme i pexeso, máme názorné ukázky a asistujeme u chemických pokusů.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Ano, vykládáme pohádky.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- Vědecky

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Na tuto otázku můžeme najít odpověď v poslední otázce k H1.

13. Můžete uvést příklad?

Příklad je uvedený hned na dolním řádku.

14. Nevzpomínáte si, co jste se učil o vývoji člověka?

Říkali jsme si i Kreolské teorii, jako jedna z mnoha teorií. Jinak jsme se učili hlavně o Velkém třesku, o Darwinově teorii atd.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Viděla jsem při pozorování výuky. Třída byla klasicky vybavena tabulí.

2. Co při výuce učitel užívá?

Viděla jsem při pozorování výuky. Pedagog používal k nákresům tabuli.

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Interaktivní tabuli tu nemáme, ale s počítačem pracujeme, je tu i počítačová učebna.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Tuto odpověď jsem nezískala, ale žáci si poznatky při výuce psali do sešitu a v další hodině si měli pustit video.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano.

6. Dělal jste již prezentaci v powerpointu?

Ano.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Ano, máme.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Ano.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ne, nehledám, velký důraz je kladen na sešity.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano, pouští.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ne, myslím, že je dostatečná.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Tahle otázka je nezodpovězena.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano mám. Jsem redaktorka na webu a věnuji se i divadlu.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Ano.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Někteří ano a to spíš v obsáhlých předmětech jako je dějepis, ale to je těžko říct, jestli je to vyučujícím nebo předmětem.

4. Co se děje při zkoušení?

Bud' máme ústní zkoušení a to většina učitelů zkouší dva žáky najednou a třída odpovídá na otázky, když je vyzve učitel v situaci, kdy z těch dvou vyvolaných žáků ani jeden neví. A pak máme písemné a to je testem, který nebývá náročný, vzhledem k tomu, že tam učitelé dávají to, co jsme doopravdy brali.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Nároky jsou normální. Na výjimečně chytré studenty pak mají nároky větší.

6. Co během hodiny děláte?

Zpíváme, kreslíme obrázky k tématu, píšeme zápisy, diskutujeme.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Žáci se hlásí, jsou aktivní, účastní se soutěží, navzájem si vysvětlují látku.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ano zapojují se skupinově i jednotlivě.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Nudíme se tak normálně, v normě a to v některých předmětech, které nebaví, to je logické. Nestíhám jen matiku, ale ne kvůli vyučujícímu, mám s ní problém odjakživa.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Ano. Navíc jsme k tomu vedeni.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

V němčině, angličtině, češtině, matematice.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

S tím jsem se nesešla.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Trvala 45 minut a učitel vysvětloval učivo a my jsme si psali, občas byla nějaká hra.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ne, přišla mi stupidní vzhledem k úrovni mé ZŠ.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

To ano, měli jsme skvělý kolektiv.

4. Výběr waldorfské školy jste si určil sám nebo vaši blízcí?

Sama jsem si ji určila. Den otevřených dveří rozhodl téměř v minutě.

5. Jste ve škole spokojený?

Ano jsem.

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ano, cítím.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

Délka některých epoch. Například máme matematiku 110 minut a hned pak máme fyziku 90 minut a je složité se na tak dlouho soustředit.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Ne, nemám nikdy.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

Ano, nadměru mi to vyhovuje.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Při předmětech které nemám ráda samozřejmě ano. Jinak ale ne, ta délka působí tak, že se nikam nespěchá a je to bez stresu.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Všechny jsou zajímavé. Například výměnné pobyty Komenius, Zeměměřičský kurz, dramatický výchova.

12. Jak pocítujete odlišné hodnocení?

Velmi dobře. Konečně mě někdo hodnotí doopravdy podle toho, co opravdu umím.

13. Kterému byste dal přednost?

Waldorfskému hodnocení.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Do tradičního bych aplikovala z waldorfského vyučování pokusy, které teď máme v mnoha předmětech.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Ano, i přesto, že toho je víc.

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Ano.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano, učitelé se střídají.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Děláme skupinovou práci, učitel vykládá učivo, povídáme si o zajímavostech, používáme prezentaci.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Otázka byla zodpovězena již výše.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Pozorovala jsem ve výuce.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Máme přátelský vztah.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano, ptá se a velice často.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Ano, výuka probíhá často právě formou diskuze.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Učitelé nám občas své osobní názory sdělí, ale nikdy nás o nich nepřesvědčují, tudíž na nich ani netrvají.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Ano je, nesečkala jsem se s opakem.

10. Jaký pocitujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Jsou více osobní a záleží jim na tom, jaký vztah k nám mají. Ptají se také, jak se máme apod.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Ne. Na SOŠ waldorfské probíhá vše tzv. bez stresu a v přijatelném tempu.

Rozhovor s respondentem č. 7 - se studentem 1. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

My nic jako náboženství nemáme.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Krom počáteční průpovědi, kterou říkáme každé ráno, nám nikdo nic nenutí, samozřejmě, že jsme v češtině probírali Bibli, ale ještě aby ne!

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Pokud to souvisí s učivem nebo se zeptáme tak ano, vypráví.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Samozřejmě že ano. Lidské dějiny jsou úzce spjatý s náboženstvím. V matematice, biologii a podobných předmětech ale ne.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano, a velice dobře.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Ano.

7. Míváte otázky k učivu?

Ano.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Velice dobře, nikdy jsem nezažil takovou otevřenost ze strany profesorů.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Ano.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- Vědecky

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Je to podle knih a materiálu týkajících se daného učiva.

13. Můžete uvést příklad?

Příklad nebyl uveden.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Ve všem nám zatím bylo vyhověno, každá třída má možnost projektoru a plátna. Ve výtvarné učebně je ateliér a pec na keramiku.

2. Co při výuce učitel užívá?

Používá to co je třeba

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Někdy ano.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Ne nejsme, samozřejmě nám pouští různé videa, prezentace a doporučují literaturu.

5. Užívá učitel při hodině video?

Ano.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Ano.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Máme informatiku.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Ano

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ano

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Ano

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Myslím si, že jí máme dostatek

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

To platí jak u koho.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano, mám Systemu, pěvecký sbor, divadlo.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Ano.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Ne.

4. Co se děje při zkoušení?

Záleží jak u kterého učitele, všichni mají jiné techniky

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Mají velké nároky, ale zvladatelné.

6. Co během hodiny děláte?

Na začátku první epochy zpíváme, píšeme do sešitů, bavíme se o dané problematice a tak.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ne.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Žáci se hlásí, bereme si z vlastního rozhodnutí referáty a jiné samostatné práce.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ano.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Ne.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

Ano.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

V matematice, angličtině a němčině.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Když k tomu má důvod nebo když si žáci řeknou sami tak ano.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Nudně, připadal jsem si nevytížený a jako by můj názor nikdo nebral vážně.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ne asi ne, jsem slabší v matematice, ale díky nynější učitelky matematiky, už výuku zvládám.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

Základku jsem nenavštěvoval rád.

4. Výběr waldorfské školy jste si určil sám nebo vaši blízcí?

Sám, ale bez mých blízkých bych se o ní nedozvěděl.

5. Jste ve škole spokojený?

Ano!

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ano.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

Asi angličtina a matematika.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Ne.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

Určitě ano.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

Ne.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Je to super. Člověk si ty věci „osahá“ místo toho, aby o nich jen mluvil.

12. Jak pocítujete odlišné hodnocení?

Myslím, že mě hodnotí adekvátně vzhledem k mé aktivitě v celkovém mém studiu.

13. Kterému byste dal přednost?

Určitě waldorfskému.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Vyhovuje mi to waldorfské.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Ano, do školy se těším

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Ano, rozhodně ano.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano, střídají.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Rozebíráme učivo

3. Hrajete si někdy v hodině?

Pokud to má důvod, tak ano.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

To záleží kdy, ale povětšinou ano.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Velice dobrý ve všem nám vyjde vstříc a my se snažíme o to samé.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Ano.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Nenutí nám, diskutuje s námi o nich.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Řekl bych, že ano, ale museli bychom ho přesvědčit, že máme pravdu.

10. Jaký pocitujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Na WŠ nás učitelé berou jako lidi sobě rovné, jako individuality.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Ne.

Rozhovor s respondentem č. 8 - se studentkou 1. ročníku ze Střední odborné školy waldorfské v Ostravě / Waldorfského lycea

Otázky na kritiku spirituality, mystiky a náboženství

1. Kolikrát týdně se ve vašem rozvrhu vyskytuje náboženství a eurytmie?

Náboženství se vykytuje v každé epoše českého jazyka a eurytmii nemáme vůbec.

2. Jak se mystika a spiritualita projevuje v ostatních hodinách?

Projevuje se pouze v českém jazyce.

3. Vypráví vám někdy váš učitel o dění ve světě, o novinkách?

Občas ano.

4. Setkáváte se při výkladu učiva s náboženskými motivy?

Ano, nejvíce v českém jazyku.

5. Vysvětluje učitel učivo třídě?

Ano.

6. Vysvětluje příčiny vzniku jevů?

Občas vysvětluje.

7. Míváte otázky k učivu?

Ano.

8. Jak se k nim pedagog staví?

Normálně odpoví, pokud odpověď zná.

9. Dává vám někdy učitel v hodině hry, kdy máte sami něco vymyslet nebo napsat?

Ano, občas.

10. Rozebíráte někdy přečtené texty?

Ano.

11. Zakroužkujte, jak podle vás učitel vykládá učivo, např. v biologii:

- a. Duchovně
- b. Spíše duchovně
- c. Spíše vědecky
- d. Vědecky

12. Na základě čeho se domníváte, že to tak je?

Na základě jejich znalostí.

13. Můžete uvést příklad?

Nic mě nenapadá.

Otázky na kritiku absence moderního vybavení škol

1. Jak byste popsali vybavení ve třídě?

Máme normální, je tam tabule, nástěnky, lavice, židle...

2. Co při výuce učitel užívá?

Učitel při výuce mluví a používá tabuli.

3. Pracujete při hodinách s počítačem nebo s interaktivní tabulí?

Ne pracujeme, pouze v informatice.

4. Jste odkázáni jen na to, co vám řekne učitel a co si zapíšete do sešitu?

Ano, nemáme většinu učebnic.

5. Užívá učitel při hodině video?

Občas.

6. Dělali jste již prezentaci v powerpointu?

Ano.

7. Máte informatiku nebo administrativu?

Ano.

8. Měli jste někdy za DÚ vypracovávat seminární práci na počítači?

Práci ve velikosti seminární práce zatím ne, spíš jen menší.

9. Hledáte na internetu další poznatky k prohloubení učiva?

Ne.

10. Pouští vám pedagog filmy či názorné ukázky?

Občas.

11. Chtěli byste výuku změnit, tak aby se používala více IT technika?

Ani ne.

12. Myslíte si, že vaši vrstevníci z jiných škol umí s moderní technikou lépe pracovat?

Ano.

Otázky na kritiku kladení menších nároků na žáky

1. Máte nějaké mimoškolní aktivity?

Ano, mám.

2. Řekl byste, že máte ve třídě spoustu silných (co do rozumu) žáků?

Jen pár takových máme.

3. Myslíte si, že vás učitel přehlčuje?

Ano.

4. Co se děje při zkoušení?

Učitel nebo žáci dávají zkoušenému otázky. V chemii žáci vyjadřují i svůj názor, jak zkoušející žák uměl látku.

5. Jaké byste řekli, že má na vás váš učitel nároky?

Vysoké má nároky.

6. Co během hodiny děláte?

Spím, čtu, jím, píšu.

7. Řekl byste, že se někdy při probírání látky zbytečně zdržujete?

Ano.

8. Jak se projevuje iniciativa žáků?

Hlásí se.

9. Když máte udělat práci v hodině, zapojujete se všichni?

Ne, všichni se nezapojují.

10. Nudíte se v hodinách nebo nestíháte?

Občas se nudím a většinou stíhám.

11. Snažíte se na řešení problémů přijít sami?

To je moc obtížné.

12. V jakém předmětu dostáváte nejčastěji domácí úkoly?

V matematice, angličtině a v němčině.

13. Dává učitel některým žákům i speciální úlohy?

Ano.

Otázky k dílčímu cíli o hodnocení nového prostředí žákem

Rozhovor se žákem, který přešel z tradiční školy na waldorfskou:

1. Jak probíhala vaše hodina na základní škole?

Na začátku zkoušení byl test, nebo opakování učiva, následně probírání dalšího učiva.

2. Byla pro vás výuka na minulé škole obtížná?

Ano byla.

3. Navštěvoval jste svoji školu rád?

Ne.

4. Výběr waldorfské školy jste si určitě sám nebo vaši blízcí?

Vybral mi ji můj otec.

5. Jste ve škole spokojený?

Nějak moc nejsem.

6. Cítíte se ve vašem kolektivu dobře?

Ano.

7. Co je pro vás ve výuce teď nejvíce obtížné?

matematika, český jazyk a zeměpis.

8. Máte problémy se ve vyučování aktivně zapojovat?

Ano, mám.

9. Vyhovuje vám nyní lépe postavení učitele, co by partnera ve výuce?

Určitě je zde lepší postavení než na základní škole, ale občas to není podle mě dostačující.

10. Byly lepší tradiční 45 minutové hodiny?

45 minutové hodiny byly lepší v tom, že podle mě dokáže člověk ještě těch 45 minut vnímat, ale v delších hodinách zase stihneme probrat více učiva a nemusíme se každý den učit spoustu předmětů.

11. Co říkáte na nové předměty, kurzy a praxe, kterými během školní docházky procházíte?

Zatím jsme měli jen adaptační kurz, takže to moc nemůžu posoudit.

12. Jak pocítujete odlišné hodnocení?

Zatím jsem ho nijak nepocítila. Slovní hodnocení jsme zatím neměli, takže v podstatě není žádný rozdíl.

13. Kterému byste dal přednost?

Každé má něco do sebe, nejspíš bych si vybrala známky.

14. Aplikoval byste některý prvek z waldorfského vyučování do tradičního a naopak?

Do tradiční výuky bych z waldorfské školy zařadila zpěv.

15. Cítíte se teď lépe než při docházce do tradiční školy?

Občas mi připadá, že nás až moc vedou k životnímu stylu, který se mi příčí.

16. Rozhodl byste se znovu pro waldorfskou školu?

Nejspíš ne.

Doplňující otázky

1. Střídají se učitelé ve vaší výuce?

Ano, střídají.

2. Co obvykle děláte při hodinách?

Někdy spím, někdy čtu, někdy jím a někdy píšu.

3. Hrajete si někdy v hodině?

Ano.

4. Děláte jen to, co vám řekne učitel?

Ne.

5. Jaký mají žáci ve vaší třídě vztah ke svému učiteli?

Ke třídnímu dobrý, ale k ostatním horší.

6. Ptá se vás učitel na vaše otázky, vaše názory?

Ano, většinou se ptá.

7. Zaujímá k nim kladný postoj?

Většinou ano.

8. Trvá učitel na svých názorech?

Ano, trvá.

9. Je vyučující ochoten změnit svůj názor?

Neřekla bych.

10. Jaký pociťujete rozdíl ve vztahu k učiteli při přechodu ze ZŠ na WŠ?

Lepší přístup k žákům, avšak ne dostatečně.

11. Chtěli byste nějak změnit výuku?

Ano, chtěla.

Nestrukturovaný rozhovor s učiteli z tradičních i waldorfských škol.

Rozhovor s respondentem č. 9 – s učitelkou zeměpisu na Základní škole na tř. Dr. E. Beneše

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

My moc výklad neděláme v hodinách, spíše hledáme informace, použítme si prezentace a děláme skupinové práce.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

Integrované vyučování a tematické vyučování ano.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Viděla jsem při pozorování výuky.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Viděla jsem při pozorování výuky.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Používáme metodu INZERT, BRAINSTORMING či PĚTILÍSTEK

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Při pozorování se vyučující často děti ptala a snažila se je přivést ke správným odpovědím.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

Ano.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Mají otázky.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Žáci se v hodinách zapojují.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Viděno a pozorováno při terénním výzkumu.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Tato otázka není na místě, díky tomu že se ptám učitelky z tradiční školy.

Rozhovor s respondentem č. 10 – s učitelkou českého jazyka a dějepisu na Základní škole na tř. Dr. E. Beneše

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

V Dějepise dělám výklad učiva, Jinak když probíráme nové učivo, každý pracuje zvlášť, při opakování látky děláme skupinové práce.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

V českém jazyce děláme ale méně jak v dějepise. Máme i projektové dny.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Žáci se snaží v hodině.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Ano, snažíme se u žáků o samostatné nalezení poznatků. Jdeme touto cestou.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Prošla jsem kurzem RWCT, ale jak bylo řečeno, žáci jsou přesyceni už takových metod. Rozebíráme ale texty – cizí slova, texty. Hodně čteme.

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Vyučující již uvedla, že se snaží jít cestou samostatného nalezení poznatků. Ani jeden z těchto rozhovorů jsem při pozorování výuky neviděla.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

V jiných předmětech se používají aktivizační metody, ale já je už tak moc nepoužívám, jelikož jsou žáci jimi přesyceni.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Ano, diskutujeme.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Žáci se zapojují, ale v Českém jazyce moc ne, je to pro ně jako trest, moc je to nebaví.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Ano, vracíme se k tomu třeba k výkladu.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Otázka není na místě, jelikož jde o učitelku z tradiční školy.

Rozhovor s respondentem č. 11 – s učitelkou českého jazyka na Základní škole waldorfské v Ostravě.

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

U nás děláme skupinovou výuku, pak spolupráci žáků ve dvojicích. Snažím se o aktivní vyučování, aby se sami snažili něco vymyslet.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

Ano, děláme.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Ano.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Hotové informace předkládám v nejnnutnějším případě a to v dějepise.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Takové metody jako KOSTKA, INZERT atd. to neděláme, ale vyhledáváme třeba informace, čteme text a snažíme se o jeho porozumění, Například jsme dopadli velmi dobře v rozboru textu ve srovnání s jinými školami v celé ČR.

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Při výuce jsem si žádného takového rozhovoru nevšimla.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

Hry k aktivitě máme. Zase nepoužívám takovéto pětílístky, pexesa a tak ale snažím se je aktivizovat jinak.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Ano, máme diskuze přímo.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Zapojují se v hodině.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Snažím se, aby to tak nebylo. Ale v některých předmětech jako třeba v dějepise se musím uchýlit ke klasickým formám, jinak to tam ani nejde.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Právě v té aktivizaci žáků.

Rozhovor s respondentem č. 12 – s učitelkou českého jazyka na Gymnáziu v Bohumíně

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

U nás na škole je k vidění metoda práce jako výklad, a skupinové práce.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

Ano, třeba v Němčině, nebo v Dějepisu dělají žáci projekty, například projekt o rodině, o koničcích.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Tuto skutečnost jsem mohla pozorovat přímo ve výuce.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Na tohle mi vyučující odpověděla níže a odpověděl mi na tuto otázku i jiný kantor na téže škole, že se o to snaží, ale musí na to být patřičná třída s vědomostmi.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Na tuto otázku se mi bohužel nepodařilo získat odpověď.

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Děláme Sokratovské a heuristické rozhovory a diskuze.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

Aktivizační metody moc nepoužíváme, není na to čas. Ale třeba u menších žáků kolegyně s Němčiny procvičuje slovíčka pomocí balónků.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Viděla jsem při výuce, že učitelka se žáky diskutovala.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Tuto skutečnost jsem také viděla, studenti se v hodině zapojovali.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Mohla jsem pozorovat při výzkumu.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Tato otázka není na místě, jelikož se jedná o vyučující z tradiční školy.

Rozhovor s respondentem č. 13 – s ředitelem, učitelem českého jazyka Waldorfského lycea

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

U čtvrtáků, kteří se připravují na maturitu je to vyprávění, čtení ukázek i textu, uvedení žáků do díla – aby to zažili, co nejlouběji. Snažíme se hledat souvislosti. Pak se provádí reflexe. A například ve fyzice je na začátek hodiny udělán pokus.

Jinak děláme třeba skupinové práce.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

Málo, ale jsou zde projekty.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Viděla jsem při hodině. Výuka, hlavně hraní scének studenty bavilo.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Snažím se o to, aby si k novým poznatkům našli cestu.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Ano v nižších ročnících. Jinak třeba ve třetím ročníku jsme se 14 dní soustředovali na jedno dílo – a snažili jsme se o jeho pochopení, o pochopení myšlení, co se tím myslí, poznávat souvislosti, kladli jsme si životní otázky. Šlo o dílo J. W. Goetha - Faust

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Používám, snažím se o Sokratovské rozhovory se žáky.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

Takovéto PĚTILÍSTKY a tak to ne, ale aktivizují žáky jinak.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Ano, diskutuji, máme i přímo diskuze, třeba diskuze o básních.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Viděla jsem při hodině, hodina byla z části formovaná studenty, kteří předváděli své role.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Bylo pozorováno při výuce.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Tak většina škol se snaží o reprodukci učiva. U nás je to jiné. Tato škola představuje pro žáky jen začátek – snažíme se rozvíjet žáka po všech jeho stránkách, zaměřujeme se na osobnost žáka, aby byli sami schopni se postavit do světa. Hlavní cíl je zde: učit se být.

Rozhovor s respondentem č. 14 – s učitelem fyziky Waldorfského lycea

Otázky o metodách a formách, které užívají učitelé při vyučování

1. Jaká činnost je u vás ve výuce nejčastěji k vidění?

V Zeměpise se na začátku hodiny pracuje s mapou, pak 40 minut přednáška se zápisem, následuje cvičení a práce ve skupinách.

2. Děláte někdy projektové vyučování?

Ano žáci dělají projekty třeba v zeměpise, ve fyzice pak děláme laboratorní práce.

3. Baví je to ve vaší hodině?

Ano. Baví.

4. Předkládáte dětem hotové informace, či je vedete k tomu, aby si sami našli k novým poznatkům cestu?

Ano, snažím se, aby si nové poznatky našli sami.

5. Rozvíjíte kritické myšlení žáků?

Ano, třeba v psychologii nebo v pedagogice, tam se užívají tyto metody.

6. Používáte problémové metody, sokratovský či heuristický rozhovor, problémový výklad atd?

Ano. Používáme heuristický a Sokratovský rozhovor. A ve fyzice například uděláme pokus a pak z něho vyvozujeme závěry. Pomáhám jim při tom tak, že pár klíčů napíši na tabuli.

7. Používáte ve výuce aktivizační metody, jaké a často?

Ano, používám.

8. Diskutujete se žáky, mají otázky?

Diskutujeme, mají otázky.

9. Nenudí se žáci v hodině, zapojují se?

Jak kdy, záleží na třídě. Žáci se snaží prosadit si svůj názor, jsou k tomu pedagogy vedeni.

10. Myslíte si, že se na vaší škole hojně užívá klasických forem výuky?

Mohla jsem vidět při pozorování.

11. V čem si uvědomujete největší odchylku vaší školy od školy tradiční?

Mohla jsem vidět a usoudit z pozorování.

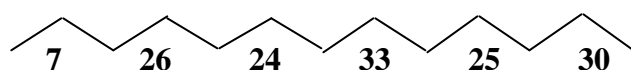
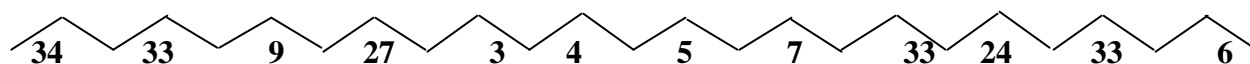
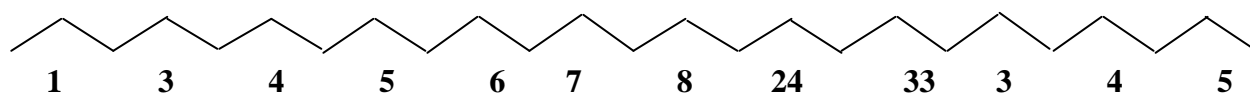
Příloha č. 2 – Legenda a znázornění výuky v grafech

Legenda ke grafickému znázornění výuky

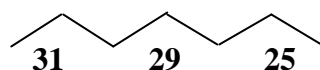
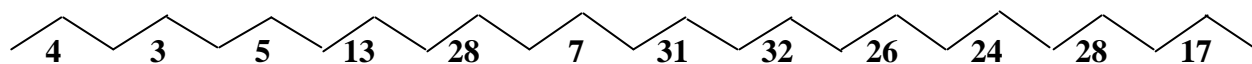
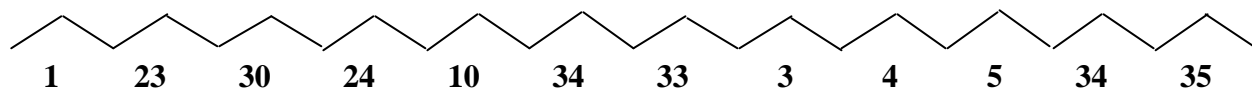
Pozdrav	1	Ukázka díla	18
Průpověď	2	Jiné hry	19
Kladení otázek	3	Hry na rytmus	20
Vyvolání	4	Zpívání, flétna	21
Odpovídání	5	Zkoušení	22
Ak. metoda	6	Test	23
Samostatná práce	7	Kontrola	24
Skupinová práce	8	Hodnocení	25
Výklad	9	Pomáhání žákům	26
Vysvětlování	10	Naslouchání	27
Vyprávění	11	Úkol	28
Projektová výuka	12	Poznámka	29
Cvičení	13	Ukázněnost	30
Rozebírání textu	14	Neukázněnost	31
Pokus	15	Regulace neukázněnosti učitelem	32
Demonstrační výklad	16	Používání pomůcek	33
Diktování	17	Zopakování učiva	34
		Čtení z knihy	35
		Příklady	36

Grafické znázornění průběhu výuky zeměpisu na Základní a mateřská škola na tř. Dr. E.

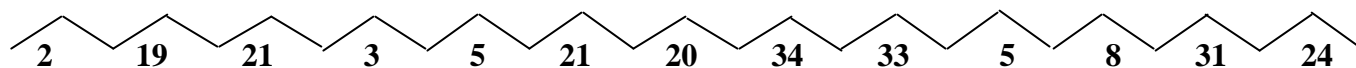
Beneše



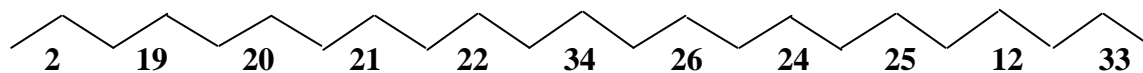
Grafické znázornění průběhu výuky českého jazyka na Základní a mateřská škola na tř. Dr. E. Beneše



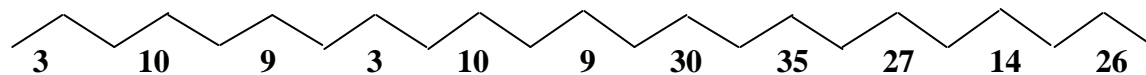
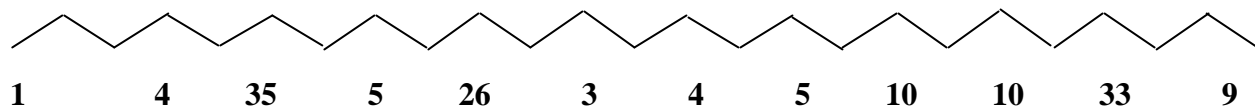
Grafické znázornění průběhu výuky českého jazyka na Základní škole waldorfské v Ostravě.



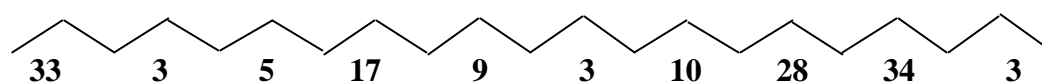
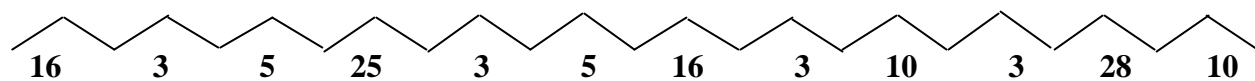
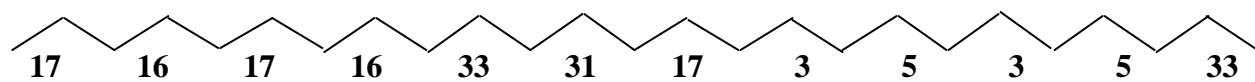
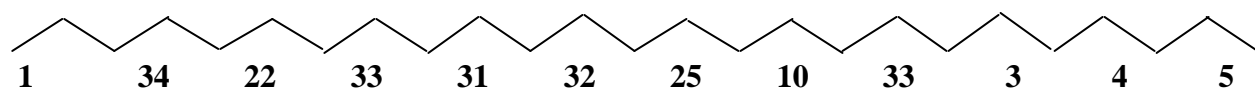
Grafické znázornění průběhu výuky zeměpisu na Základní škole waldorfské v Ostravě.



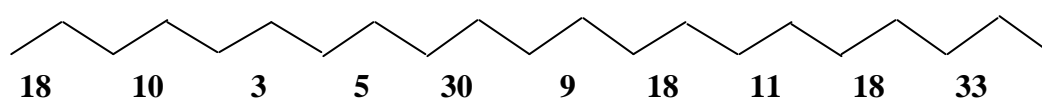
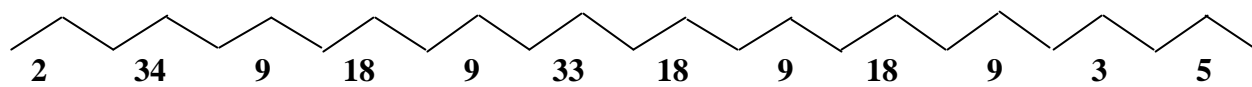
Grafické znázornění průběhu výuky českého jazyka na Gymnáziu Františka Živného



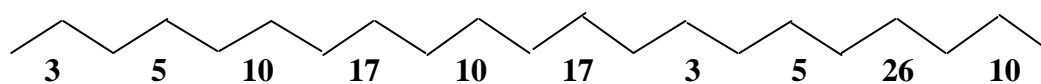
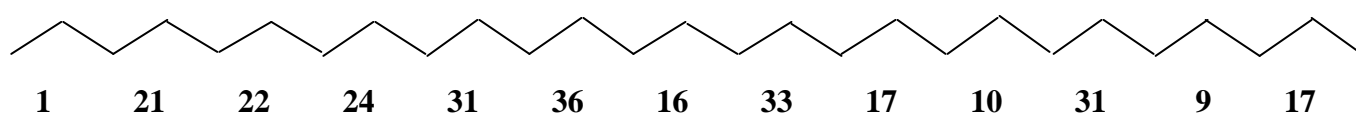
Grafické znázornění průběhu výuky fyziky na Gymnáziu Františka Živného



Grafické znázornění průběhu výuky českého jazyka na Střední odborné škole Waldorfské v Ostravě



Grafické znázornění průběhu výuky fyziky na Střední odborné škole Waldorfské v Ostravě



Příloha č. 3 – Fotografie z výuky

Obr. č. 1 – Výtvarné práce žáků ze Základní školy Waldorfské v Ostravě



Obr. č. 2 – Výtvarné kresby žáků ze Základní školy waldorfské v Ostravě



Obr. č. 3 – Hudba vyjádřená v kresbě, malováno žáky 6. třídy



Obr. č. 4 – Rytmičká část hodiny, žáci hrají na flétnu



Obr. č. 5 – Rytmická hra ve výuce Českého jazyka



Obr. č. 6 – Rytmická hra



Obr. č. 7 - Skupinová práce žáků v hodině Českého jazyka



Obr. č. 8 - Žáci ve waldorfské škole hrají na flétnu v hodině Zeměpisu



Obr. č. 9 – Pokus v hodině Fyziky na Střední odborné škole waldorfské



Obr. č. 10 – Příprava scénky ve výuce Češtiny na Střední odborné waldorfské škole



Čestné prohlášení

Já, níže podepsaná studentka tímto čestně prohlašuji, že text mnou odevzdané závěrečné práce v písemné podobě, nebo na CD nosiči, je totožný s textem závěrečné práce vloženým v databázi.

V Bohumíně dne: 20. 6. 2012

.....
Šárka Jonáková

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Šárka Jonáková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Jana Kantorová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2012

Název práce:	Tradiční a alternativní škola se zaměřením na waldorfský typ výuky
Název v angličtině:	The traditional and alternative school aimed at Waldorf type of education
Anotace práce:	<p>V diplomové práci se snažím objasnit role tradiční a waldorfské školy a principy o antroposofickém učení, na kterých alternativní škola Rudolfa Steinera stojí. Zaměřuji se na popis obou typů škol tj. tradiční a waldorfské. Popisuji výuku z hlediska organizace, forem a metod práce či hodnocení žáků. Pozornost je zaměřena také na vztah mezi účastníky výchovně – vzdělávacího procesu. Práce dále popisuje kritiky tradičního i waldorfského školství. V praktické části se snažím pomocí metod pozorování a rozhovoru nahlédnout do chodu tradiční a alternativní výuky a zjistit, zda se vyřčené námitky vůči waldorfskému typu školy zakládají na pravdě.</p>
Klíčová slova:	Tradiční škola, alternativní škola, waldorfská škola, Antroposofie, Rudolf Steiner, výuka, popis, kritiky.
Anotace v angličtině:	<p>In this thesis I try to clarify the roles of traditional and Waldorf schools and I try to understand the principles and anthroposophic teachings, on which the alternative school of Rudolf Steiner is built. I focus on description both schools it is traditional and waldorf school. I describe teaching from a point of view of organization, forms and methods of work or pupil's assessment. Attention is fixed on the relationship between the participants of education - learning process. The work also describes the criticisms of traditional and Waldorf education. In the practical part I try to take a look into the alternative school life by the methods of observation and interview and I try to find out truth about criticism of Waldorf schools.</p>

Klíčová slova v angličtině:	Traditional school, alternative school, Waldorf school, Anthroposophy, Rudolf Steiner, teaching, description, criticisms.
Přílohy vázané v práci:	3 (Rozhovor s respondenty, legenda a znázornění výuky v grafech a fotografie z výuky)
Rozsah práce:	115 stran + 69 stránek příloh
Jazyk práce:	Čeština