

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

bakalářské kombinované studium

2011 – 2012

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Marta Pipková, DiS.

Alternativní školy

Waldorfské školy

Praha 2012

Vedoucí bakalářské práce:

PaedDr. Jana Černá

COMENIUS UNIVERSITY PRAGUE

Bachelor Combined (Part time) Studies

2011 - 2012

BACHELOR THESIS

Marta Pipková, DiS.

Alternative schools

Waldorf schools

Prague 2012

The Bachelor Thesis Work Supervisor:

PaedDr. Jana Černá

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená bakalářská práce je mým původním autorským dílem, které 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.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 11. 2. 2012

Marta Pipková

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Janě Černé za vedení bakalářské práce, její cenné rady, kontakty, vstřícnost a přátelský přístup. Mé poděkování patří i ředitelce waldorfské mateřské školy paní Mandlíkové a ředitelce a majitelce montessori mateřské školy paní Kodymové.

Motto:

*„ Řekni mi a já zapomenu,
ukaz mi a já si zapamatuji,
nech mě to dělat a já pochopím. “*

Čínské přísloví

Anotace

Bakalářská práce Alternativní školy – waldorfské školy popisuje alternativní školy v České republice a podrobněji se zabývá waldorfskými školami. Teoretická část je zaměřena na definici pojmu alternativní škola, stručný popis nejznámějších alternativních škol a jejich historii. Hlavní kapitola je věnovaná nejrozšířenějším alternativním školám v České republice – waldorfským školám, popisu z mnoha hledisek, např. aktivity dětí, rozvoj jejich samostatnosti. Další část je věnována mapování waldorfských škol v České republice.

Praktická část obsahuje postřehy z návštěv dvou pražských alternativních mateřských škol a dotazníkové šetření, které bylo provedeno na 50 ti respondentech.

Klíčové pojmy

Alternativní vzdělávání, historie alternativního školství, typy alternativních škol, waldorfská pedagogika, Marie Montessori, Jenský plán, Daltonský plán, Freinetovská pedagogika

Annotation

Bachelor thesis *Alternative Schools – Waldorf Schools* describes alternative education in the Czech Republic and deals with Waldorf schools in detail. The theoretical part focuses the attention on the definition of alternative school and includes description of the most famous alternative schools and their history. The main part of the bachelor thesis describes the most popular alternative schools in the Czech Republic – Waldorf schools and analyses them from many points of view e.g. activities of children, development of their independence. Then it maps Waldorf schools in the Czech Republic.

The practical part contains observation of two Prague alternative schools and also the questionnaire given to 50 respondents.

Key words

Alternative education, alternative education history, types of alternative schools, Waldorf education, Maria Montessori, Jena plan, Dalton plan, Freinet pedagogy

OBSAH

ÚVOD.....	9
TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Alternativní školy	11
1.1 Definice termínu alternativní škola	11
1.2 Typologie alternativních škol.....	13
2 Dějiny alternativního školství	14
3 Nejznámější alternativní školy	16
3.1 Montessori škola.....	16
3.2 Jenská škola.....	18
3.3 Freinetova pedagogika.....	19
3.4 Daltonská škola	21
4 Waldorfská škola	23
4.1 Historie waldorfské školy	23
4.2 Charakteristika waldorfské školy	24
4.3 Tradiční slavnosti	26
4.4 Učitel waldorfské školy	26
4.5 Správa waldorfské školy	27
4.6 Waldorfské školy v České republice	27
4.7 Antroposofie – základní kámen waldorfské školy	31
4.8 Rudolf Steiner	33
4.9 Dopis od žákyně waldorfské školy.....	34
PRAKTICKÁ ČÁST	37
5 Návštěva v alternativních mateřských školách	37
5.1 Waldorfská mateřská škola, Koněvova 240/2497, Praha 3	37
5.2 Mezinárodní montessori mateřská škola, U Vrbiček, Lesní 654, Praha 4 – Kunratice.....	41
5.3 Dotazníkové šetření	44

ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	51
Monografie:.....	51
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ.....	54

ÚVOD

Alternativní školy jsou v dnešní době velmi diskutovaným tématem nejen v České republice, ale ve všech vyspělých zemích. Jedním z hlavních důvodů diskusí je nárůst počtu alternativních škol po celém světě a také to, že více rodičů se zajímá o možnostech pedagogiky. V České republice nejsou tyto školy zdaleka tak rozšířené jako ve světě, ale každý rok nějaká alternativní škola přibývá a zájem o ně se zvyšuje. V médiích se setkáváme jak s kladnými, tak zápornými názory na alternativní školství. Domnívám se, že informovanost veřejnosti není příliš velká i přesto, že se v médiích toto téma zveřejňuje rok od roku častěji.

Na základě mé praxe během studia VOŠ MILLS, s. r. o., oboru sociální práce, jsem měla možnost navštívit tradiční mateřskou školu, speciální internátní mateřskou školu a mateřskou školu na Krétě. Výběrem tématu bakalářské práce jsem si chtěla doplnit rozhled i o alternativní pedagogice, převážně o alternativních mateřských školách, do kterých jsem měla možnost nahlédnout při vypracování bakalářské práce. Dalším z důvodů je i skutečnost, že bych nechtěla, aby mé dítě navštěvovalo klasickou mateřskou školu.

Teoretická část je zaměřena na definici pojmu alternativní škola a na členění alternativních škol. Následná část se zabývá dějinami daného tématu. Do teoretické části jsem dále zařadila charakteristiku nejznámějších alternativních škol jako je jenská škola, pedagogika Marie Montessori, Freinetova pedagogika a daltonská škola.

Práce je také zaměřena na waldorfskou pedagogiku, které jsem věnovala čtvrtou kapitolu. Tato kapitola je zaměřena na historii a charakteristiku waldorfské pedagogiky. Zde se věnuji i tématu učitel waldorfské školy. Tato část obsahuje podmínky, které musí učitel splňovat, aby mohl učit na waldorfské škole. Dále v této kapitole uvádím druh a místo waldorfských škol v České republice. Waldorfská pedagogika je založena na antroposofii Rudolfa Steinera, která je zde popsána jako základní stavební kámen waldorfské pedagogiky.

Teoretická část je zakončena dopisem od dívky, která studuje SOŠ waldorfskou v Ostravě.

Praktická část obsahuje popis dvou návštěv v mateřských alternativních školách. Samozřejmostí je waldorfská mateřská škola, kde jsem pořídila i několik fotografií, kterými jsem doplnila svoji práci. Dále jsem popsala průběh dne ve škole, interiér a exteriér školy.

Během vypracovávání bakalářské práce se mi naskytla možnost návštěvy i druhé alternativní mateřské školy. Jednalo se o montessori mateřskou školu. I přesto, že se má bakalářská práce nevěnuje přímo Montessori pedagogice, nedokázala jsem si odpustit nezařadit sem i tuto zkušenost.

Součástí praktické části bakalářské práce je také dotazník, který mi pomohl zmapovat postoj veřejnosti k alternativním školám. Dotazník jsem rozeslala zájemcům na internetovém serveru zabývajícím se rodinou a péčí o dítě. Chtěla jsem zjistit, jaká je informovanost o možnostech alternativního školství a jaký je na alternativní školy názor rodičů. Výsledek dotazníkového šetření potvrdil můj předpoklad, že povědomí o alternativním školství je v České republice nízké.

V příloze této bakalářské práce jsou obsaženy fotografie, plné znění dotazníku a ukázka slovního hodnocení z alternativní školy.

Při přípravě bakalářské práce jsem čerpala z mnoho zdrojů informací. Jednalo se o odbornou literaturu vlastní, vypůjčenou z knihoven, doporučenou od vedoucí práce a internetu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Alternativní školy

1.1 Definice termínu alternativní škola

Odborníci stále nenašli jednu vhodnou definici, která by vystihovala pojem alternativní škola či alternativní vzdělávání. Je to proto, že každá alternativní škola má své specifické rysy a tedy je téměř nemožné shrnout definici do jedné, která by vystihovala širokou škálu alternativních škol.

Britský pedagogický slovník (D. Lowton, P. Gordon, 1993, s. 42) uvádí tuto definici: „*Alternativní vzdělávání je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi. Alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání jako např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky*“ (Průcha, s. 17)¹

Nejnovější Wörterbuch Pädagogik (Schlaub, Zenke, 2000, s. 28) uvádí k pojmu alternativní školy tento výklad: „*Alternativní školy jsou takové, které se odlišují zcela nebo částečně svými cíli, učebními obsahy, formami učení a vyučováním, organizací školního života a spoluprací s rodiči od jednotlivých charakteristik státní/veřejné školy, a tím nabízejí jinou možnost učení a vyučování. Alternativní školy vznikly z kritiky vznášené vůči veřejné škole a jsou považovány z hlediska svých rozdílných antropologických, filozofických nebo pedagogických základů za reformní školy. Alternativní školy jsou zpravidla školy s neveřejným zřizovatelem.*“ (Průcha, s. 17 – 18)²

¹ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

² PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

Průcha se ve své knize *Alternativní školy a inovace ve vzdělání* snaží přiblížit pojem alternativní škola takto: „*Jako alternativní budeme chápat všechny druhy škol, bez ohledu na zřizovatele, tedy školy soukromé, církevní a veřejné, které mají jeden podstatný rys – odlišují se něčím od hlavního proudu standardních (běžných, převažujících) škol daného vzdělávacího systému. Odlišnost alternativních škol může spočívat v jiných:*

- *způsobech organizace výuky nebo života dětí ve škole*
- *kurikulárních programech (změny v obsahu nebo cílech vzdělávání či v obojím)*
- *parametrech edukačního prostředí (např. nestandardní architektonické řešení učeben nebo jiná komunikace mezi učiteli a žáky)*
- *způsob hodnocení žáků (např. slovní hodnocení)*
- *vztazích mezi školou a rodiči, školou a místní komunitou aj.“*

(Průcha, s. 20)³

Klassen a Skiera (Klassen, Skiera, Wachter, 1990, Vorwort, s. vii-viii) se pokusili z pedagogického a didaktického hlediska charakterizovat alternativní školu takto:

- „Alternativní škola je zaměřena pedocentricky. To znamená, že výchova se zaměřuje na osobu dítěte a škola vykonává všechny výchovné činnosti v souladu s individualitou dítěte.
- Alternativní škola je aktivní. Podle okolností uplatňuje některé z mnoha vyučovacích forem (např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektového vyučování atd.) Nejvyšším cílem je přitom rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Aktivní škola považuje kreativní uměleckou činnost a tělesný rozvoj za nepostradatelné momenty výchovného procesu.

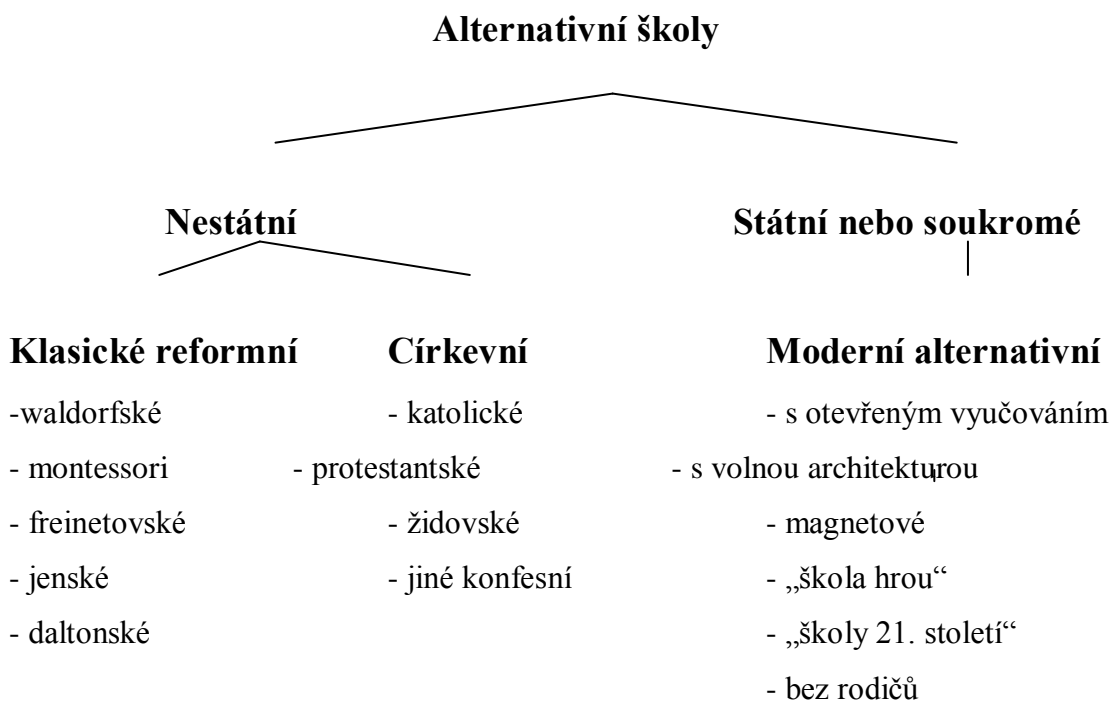
³ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

- Alternativní škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Vedle intelektuální složky rozvoje přikládá vysokou důležitost oblasti emočního a sociálního rozvoje jednotlivce.
- Alternativní škola je chápána jako „společenství“. To znamená, že formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně jak žáky, tak i učiteli a rodiči.“
- Alternativní škola je chápána podle principu „Par la vie – pour la vie“. Míjí se tím učení „z života pro život“, tj. cílem školního vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.“(Průcha, s. 30 – 31)⁴

1.2 Typologie alternativních škol

Ve světě existuje již několik alternativních škol a není jednoduché se v nich orientovat. Z toho důvodu Jan Průcha rozdělil školy do jednotlivých skupin

Obrázek č. 1: Typologie alternativních škol



⁴ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

- s alternativním programem
- nezávislé
- cestující
- mezinárodní
- odenwaldské
- hiberniánské
- „jednotné školy“
- kolegiální
- brémské školní centra
- obecné a občanské
- „zdravé školy“
- s angažovaným učením
- a jiné

Zdroj: PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*.⁵

2 Dějiny alternativního školství

Důvod vzniku alternativních škol je zakotven v neustálé snaze měnit, rozvíjet a zdokonalovat to, co již bylo vytvořeno. O pojmu alternativní škola se začíná v dějinách hovořit od přelomu 19. a 20. století. Hlavní myšlenkou vzniku alternativních škol je pokus o překonání a změnu tradičních škol. Významná jména v dějinách pedagogiky jsou Jean Jacques Rousseau a Lev Nikolajevič Tolstoj, kteří měli ideu o svobodné výchově a volné škole. Velký vliv na pedagogiku v tomto období měly i filozofické a pedagogické proudy jako freudismus, existencialismus, hermeneutika, postmoderna a mnoho dalších.⁶

V průběhu 20. století se v USA a v Evropě objevují pokusy, které vedou k novému modelu školy. Školy, která by byla více než školou tradiční, která by uplatňovala moderní principy vzdělávání a výchovy. Pokusy se stále rozšiřovaly a rozrůstaly a v alternativních školách se ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogiky.

⁵ Zdroj: PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

⁶ JŮVA V., SVOBODOVÁ J. *Alternativní školy*, 2. vydání. Paido, 1996, ISBN 80-85931-19-2.

Alternativní školy mají od počátku společné rysy a to důraz na svobodu žáka i učitele, na rozvoj samostatnosti a tvořivosti, na využití netradičních forem a metod vyučování.⁷

K významnějšímu rozvoji u nás dochází mezi dvěma světovými válkami. K pozastavení rozvoji však došlo v období socialismu až do roku 1989. Do té doby bylo alternativní školství velmi kritizováno a odmítáno.⁸

⁷ JÚVA V., SVOBODOVÁ J. *Alternativní školy*, 2. vydání. Paido, 1996, ISBN 80-85931-19-2.

⁸ PRŮCHA, J. *Alternativní školy v Západní Evropě*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0094-x.

3 Neznámější alternativní školy

Neznámější a nejrozšířenější alternativní škola u nás je škola waldorfská, které věnuji následující kapitolu (kapitola č. 4). V této kapitole popisují několik dalších známých alternativních škol.

3.1 Montessori škola

Zakladatelkou Montessori školy je italská lékařka, pedagožka a organizátorka boje za práva dětí a žen Marie Montessori (1879 – 1952). M. Montessori patří k nejvýznamnějším postavám reformně–pedagogického hnutí.

Její pedagogika je založena na předpokladu svobody dítěte a podpory rozvoje jeho schopností, dovedností a utváření sebe sama. Je důležité dítěti poskytnout tzv. didaktické materiály, které se vytváří vhodným výchovným prostředím. Pomocí didaktického materiálu dochází vlastní aktivitou k maximálnímu rozvoji potenciality dítěte, kterou má v sobě „naprogramovanou“. Úkolem dospělého je vytvářet dítěti dostatek situací, které podporují jeho přirozený rozvoj. Montessori pedagogika je zaměřena na děti předškolního a mladšího školního věku.

Montessori využívá tzv. senzitivní období ve vývoji dítěte. V tomto období je dítě obzvláště citlivé a touží po získání konkrétních dovedností. Dítě má určitou „předpřipravenost“, která když se nerozvíjí ve správnou chvíli, tak se vytrácí.

Tabulka č. 1: Senzitivní fáze vývoje člověka u Marie Montessori

0 – 3 roky	Senzitivní oblasti jsou pohyb, řeč a řád. Dítě je citlivé v oblasti pohybové – zvládnutí chůze, běhu, rozvoj manuální zručnosti. V oblasti řádu se jedná o rozvoj pravidelného režimu vůči vnějšímu světu. V neposlední řadě jí dítě citlivé v oblasti řeči.
3 – 6 let	Dochází k sebeuvědomění dítěte na základě získání zkušeností v rámci aktivních činností, dítě se začíná cítit jako součást skupiny. Pokračuje rozvoj pohybových a řečových dovedností.
7 – 12 let	Je charakterizováno rozvíjející se morální senzitivitou. Dítě hodnotí dobré a zlé jak ve vlastním jednání, tak i v konáních okolních osob. Dítě získává sociální

	zkušenosti v širším okolí. Pokud jsou jeho sociální vztahy chudé či omezené, může to být brzdou jeho dalšího vývoje. Dochází k též rozvoji myšlení, které přechází od zaměřenosti na konkrétno k abstrakci. V počátku období se tak dítě zajímá o bezprostřední okolní svět, na konci tohoto období mu je svět více abstrakcí. Dítě potřebuje být podporováno v aktivním poznávání světa, samostatném získávání dovedností a znalostí, což vede k zdravému rozvoji jeho sebevědomí.
12 – 18 let	Fáze je specifická vývojem samostatnosti v sociálních vztazích dospívajícího, vytvořením nového obrazu o sobě samém.

Zdroj: KASPER, T., KASPEROVÁ D. Dějiny pedagogiky, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4

Jedním z principů Montessori pedagogiky je tzv. princip věkové heterogenity. Tím dochází k vytvoření prostoru pro spolupráci, tvoření zdravého sebevědomí a mladší děti pozorují starší děti při činnostech. V mateřských školách jsou třídy tvořeny dětmi od 3 do 5 let věku a od 4 do 6 let věku. Základní školy jsou rozděleny do tříd od 6 do 8 let věku, vyšší skupina je tvořena dětmi od 9 do 11 let věku a nejvyšší skupinu tvoří děti od 12 do 15 let věku.

Montessori školy jsou založeny na mottu: „Pomoz mi, abych to udělal sám.“. Školním cílem je vytváření edukčního prostředí, které umožňuje dítěti přirozený rozvoj. Třídy odmítají rozdělení podle věku – třídy jsou smíšené, vzniká harmonické soužití a spolupráce. Zvláštní prostor ve výuce tvoří tzv. projektové vyučování.

Základním principem Montessori pedagogiky je princip svobody dítěte, který umožňuje dítěti svobodně jednat, být činný a získávat zkušenosti. Zelinková ve své knize říká, že „svobody je dosaženo tehdy, když se dítě může vyvíjet podle svých vnitřních zákonů a potřeb organismu“. Díky svobodě se u dítěte rozvíjí samostatnost a osobní nezávislost.

Vztah dítěte a učitele není, jak je známo z běžných škol, přísný, podřízený a napomínající. Učitel dítě podporuje a vychází z jeho dobré podstaty, povzbuzuje dítě, pomáhá mu ve volbě předmětů, poskytuje mu určitý materiál, dbá na prostředí, ve

kterém probíhá výuka dítěte. Učitel se snaží, aby učení bylo zbaveno stresu, strachu, psychického přetížení, únavy a nervozity.^{9 10 11}

„Učitel je dítěti pomocníkem, je vedoucím a organizátorem jednotlivých činností, je podněcovatelem dětské svobody. Učitel a vychovatel musí věnovat dostatek pozornosti přípravě na výchovné a vzdělávací situace, přípravě prostředí, zajištění svobody rozvoje jednotlivce, dohledu na jednotlivé činnosti a dohledu na jednání jednotlivých dětí. Učitel a vychovatel musí být dobrým pozorovatelem a analyzátozem, který reflektuje výchovné činnosti v celkovém kontextu vývoje osobnosti dítěte.“¹²

(Kasper, Kasperová, s. 139)

3.2 Jenská škola

Zakladatelem jenského plánu je německý univerzitní profesor a evangelický pastor Peter Petersen (1884 – 1952).

Stejně jako Montessori pedagogika, tak jenský plán je založen na seskupení žáků do heterogenních kmenových skupin. Podle věku se žáci rozdělovali do skupin jen při určitých týdenních činnostech, tzv. výkonnostní skupiny.

Prostor tříd tvoří různé kouty, místa a pracovní a studijní zákoutí s knihovnami a společný prostor v centru třídy.

Jenský plán je založen na rozhovoru, hře, práci a slavnosti, které podporují kooperaci a individualizaci.

Každý den v jenské škole začíná společným rozhovorem v kruhu, který byl postupně provázen snídání. Žáci si sdělují vzájemné pocity, zážitky, radosti, starosti atd.

⁹ ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal sám: pedagogika Marie Montessoriové a její metody dnes*. Praha, Portál 1997, ISBN 80-7178-071-5.

¹⁰ RÝDL, Karel. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou : Praxe reformně pedagogické koncepce*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 3-451-26390-4.

¹¹ HELMINGOVÁ, Helene. *Pedagogika M. Montessoriovej*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1996. ISBN 80-08-00281-6.

¹² KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

Dochází tím k budování vzájemné úcty a vážnosti. Při pondělním rozhovoru dochází k sestavení plánu práce a úkolů. Středeční rozhovor je určen k projednání prací a úkolů, kdy je možné koordinovat pracovní plán. K zakončení a zhodnocení pracovního plánu je přizpůsoben páteční rozhovor.

Učení v jenské pedagogice je založeno na pracovním charakteru. Žák získává znalosti, schopnosti a dovednosti aktivním řešením úkolů a problémů. V rámci jednotlivých bloků žáci řeší úkoly z matematiky, rodného jazyka, přírodovědy, vlastivědy, plní společné projekty, vyrábějí nákresy, modely, výrobky, obrázky atd. Veškeré úkoly, které žáci mají plnit, jsou uvedeny v týdenním plánu, na kterém se každý týden žák s učitelem domlouvá. Správnost úkolů kontroluje žák i učitel.¹³

Hry jsou do jenského plánu zařazeny z toho důvodu, že se jedná o nejpřirozenější aktivitu dítěte. Dramatizační hry vedou dítě k osobnostnímu rozvoji, uvědomění si svých pocitů a názorů, ale i k celkovému uvolnění a rozvoji komunikačních dovedností.

Slavnostem je v jenské pedagogice vyhrazen pátek odpoledne. Je to prostor pro gratulace žákům k jejich narozeninám, úspěchům, mimořádným situacím apod. Slavnosti se účastní ředitel, učitelé a žáci. Je zde věnován prostor žákům, kteří vymýšlejí program, výzdobu, scénky, hry, doprovod hudebních nástrojů atd.

3.3 Freinetova pedagogika

Zakladatelem je nejvýznamnější francouzský reformátor učitel Célestin Freinet (1896 – 1966). Spolupracoval s Marií Montessori, její asistentkou Helen Parkhurstovou, s belgickým lékařem a pedagogem Ovidem Decroly a s reformním pedagogem Adolphem Ferrierem.

Freinet založil své pedagogické myšlení na pozorování dětí v jeho dvoutřídní škole. Kladl důraz na samostatnou aktivitu žáků a používání pomůcek. Freinetova

¹³ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

pedagogika si dala za cíl vychovávat a vzdělávat takového člověka, který bude všemi svými silami přispívat společnosti. „Nesázíme proto na množství látky a pouze na vědecké studium, nýbrž a) na zdraví a elán individua, na jeho výdrž a jeho aktivní tvořivé síly, na rozvoj všech daností v souladu s jeho přirozeností, aby se vždy rozvíjelo a sebeutvářelo; b) sázíme na využití bohatých sebevzdělávacích možností, které nabízí výchovná skutečnost; c) využíváme mnohé pracovní materiály a techniky, které napomáhají přirozené, živoucí a dokonalé výchově. To ale neznamená, že základem pracovní školy bude pouze manuální činnost, ani že bude docházet nezdravě brzy k rozvoji pracovních činností, či že by škola nezhledňovala duševní a umělecké aktivity. Práce se stane principem, motorem a filozofií národní pedagogiky. Samočinností bude dosahováno vzdělání.“ (Kasper, Kasperová, s. 148)¹⁴

Freinetovo učení je založeno na podpoře autentického rozvoje každé osobnosti. Freinet chce, aby se na jeho škole žáci učili skutečnému životu. Školní prostor je přizpůsoben pracovnímu duchu. Ve školách jsou jak prostory pro společné setkání a slavnosti, tak pracovní, které jsou vybaveny speciálním nábytkem, který se jednoduše dá rozložit a přizpůsobit momentální výuce a činnosti. Dále se ve školách nacházejí pracovní kouty, knihovny, klidové zóny a diskusní prostory. Freinet se zasloužil o rozvoj budování školních zahrad, ateliérů a dílen.

Freinet ve vývoji dítěte rozlišuje tři fáze:

- **První fáze:** dítě vstupuje do světa a poznává jej, snaha o poznání okolí a světa
- **Druhá fáze:** dítě si uvědomuje vlastní já
- **Třetí fáze:** dominuje vlastní činnost dítěte, dítě vlastní aktivitou mění prostředí, dítě je činné a aktivní

Na tomto poznání Freinet rozvíjí moderní francouzskou školu, kde se rozvíjí školní metodu školního tisku s využitím školní tiskárny. Žáci se učí nejen práci s textem, který sami vytvoří, ale i kreativní tvorbě. Jako na všech alternativních školách,

¹⁴ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

tak i zde se rozvíjí spolupráce, zodpovědnost, zdravé sebevědomí atd. Freinetova škola používá k vyučování i zdroje jako film, fotografie a rozhlas.

Objevila se zde snaha o zrušení učebnic, žáci měli k dispozici pracovní listy, které si tvořily za pomoci učitelů a lidí z oborů (řemeslníci, obchodníci, úředníci apod). Z pracovních listů postupně vznikala tzv. předmětová kartotéka.

Výuka na Freinetově škole byla rozdělena do týdenního vyučovacího plánu, který si navrhoval žák a po diskusi s učitelem byl přijat či jinak upraven.

Nedílnou součástí Freinetovy pedagogiky je tzv. třídní demokracie. Jde o možnost, aby se každé dítě vyjádřilo k chodu školy, obsahu výuky atd. Na základě třídní demokracie byly ve škole umístěny nástěnky, na které každý žák měl možnost psát své názory. Všechny názory, náměty a pochvaly se řešily všemi členy třídy.¹⁵

3.4 Daltonská škola

Hlavní představitelkou reformní pedagogiky v Americe, která se snažila o individualizaci a korporaci ve školách, byla profesorka Helen Parhausová (1887 – 1973). Svoji teorii vyzkoušela poprvé v roce 1920 v americkém Daltonu, proto se jejímu učení říká Daltonský plán. Tento plán byl později rozšířen do Anglie a dalších evropských zemích. V České republice se Daltonský plán poprvé objevil v roce 1994. Helen Parhoursová spolupracovala s Marií Montessori.

Daltonský plán je založen na tzv. měsíčních programech, do kterých je rozdělena výuka. Programy obsahovaly pomůcky a prameny, s kterými má žák vypracovat plán a odpovídají jeho zájmu a schopnostem. Žák si rozhoduje o své práci a sám si určí tempo. Měsíční programy se dále rozdělovaly na týdenní sekce, které obsahovaly jednotlivé úkoly, které má žák splnit. Pokud se žák setkal s nějakými nejasnostmi, konzultoval je s učitelem.

¹⁵ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

Výuka je rozdělena na dopolední a odpolední. Dopolední výuka se věnuje individuálnímu učení, zatímco odpolední se děti učí ve skupinách v laboratořích, kde se rozvíjí spolupráce.^{16 17}

¹⁶ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

¹⁷ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

4 Waldorfská škola

V České republice a ve světě je waldorfská škola nejrozšířenější a nejznámější typ alternativní školy. Waldorfské škole se též říká Svobodná škola Rudolfa Steinera.

Veškeré informace jak o waldorfských tak alternativních školách jsou obsaženy v tzv. asociacích alternativních škol. Dle rozšiřování těchto asociací můžeme poukázat na fakt, že zájem o alternativní školy se stále rozrůstá. V České republice je již několik asociací waldorfských škol, např.: www.iwaldorf.cz, [www.awms atd](http://www.awms.atd). K zahraničním asociacím patří např.: www.iaswece.org/, www.whywaldorfworks.org, www.iao-waldorf.de atd.

4.1 Historie waldorfské školy

Waldorfská škola vychází z pedagogických zásad, které formuloval rakouský filozof, esoterik a sociální myslitel Rudolf Steiner (1861 – 1925). Základ waldorfské školy jen postaven na antroposofii. Škola byla již od počátku zřizovaná od mateřských škol až po maturitu.

První waldorfská škola byla založena v roce 1919 ve Stuttgartu a v roce 1920 byla otevřena první mateřská škola. První myšlenku o škole vnesl Emila Molta, který byl spolumasítem a ředitelem cigaretové továrny Waldorf-Astoria. Molta chtěl vybudovat školu pro děti dělníků a o projekt požádal Steinera, kterého společnost znala díky jeho přednáškové činnosti. Molta chtěl, aby došlo k převýchově dětí, které budou utvářet budoucnost. Škola byla vybudována s myšlenkou, že se bude jednat o ojedinělý projekt. Měla rozvíjet individuální nadání, tělesný, duševní a duchovní život, byla pro děti všech sociálních vrstev. V roce 1922 se zakládá druhá škola stejného typu ve Wandsbeku u Hamburku a později se otevírají v Německu další školy.

Nacistický režim způsobil, že v roce 1939 došlo k přerušení rozvoje waldorfského školství. Jakmile padl nacismus, došlo k obnovení a rozvoji do dalších zemí.

V padesátých letech se začala waldorfská pedagogika rozšiřovat do celého světa. Dnes existuje více než 700 typů waldorfských škol a jejich počet stále stoupá.

Původně byly waldorfské školy založeny jako dvanáctileté, které se dělily na základní (1. – 8. ročník) a vyšší stupeň (9. – 12. ročník). Součástí bývá i mateřská škola. Dnes mají v různých zemích různou podobu v souvislosti se zákonem. V Česku jsou školy rozděleny na mateřské, základní a střední školy, které obsahují i tříleté učební obory, čtyřletá gymnázia a čtyřleté kombinované lyceum.

U nás se začaly waldorfské školy objevovat až po roce 1989. Dříve to nebylo možné, protože v socialistickém Československu se waldorfská pedagogika nesměla rozvíjet. V letech 1990 - 1991 byly založeny první waldorfské školy v Písku a v Praze byla založena první waldorfská speciální škola. V dalším školním roce vznikaly školy v Praze, v Příbrami, v Pardubicích a v Ostravě. V dnešní době je v České republice 17 mateřských škol, 10 základních škol, 4 střední školy a jedna speciální.^{18 19}

4.2 Charakteristika waldorfské školy

Hlavní myšlenka waldorfské pedagogiky je založena na faktu, že škola chce připravovat dítě na život nejen znalostně, ale i rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností.

Ve školách je mnoho prostoru věnováno jazykům, uměleckým předmětům, ručním pracím, ekonomické výchově a řemeslům.

Specifickou roli zde hraje učitel, který se snaží vést žáky k samostatnému poznávání, ukázat jim, jak věci fungují a souvisejí spolu. Žáci si pomocí učitele vytvářejí svoje učebnice, tzv. sešity. Klasické učebnice se používají velmi zřídka.

Hlavní vyučovací předměty (matematika, mateřský jazyk a literatura, fyzika, chemie, přírodopis, dějepis, zeměpis a další) se probírají v tzv. epochách (dvouhodinové

¹⁸ POL, M. *Waldorfské školy : Izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno : MU v Brně, 1995. ISBN 80-210-1097-5.

¹⁹ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

učební celky, které se dělí na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí), které nemají striktně daný plán. Po dobu 3 až 4 týdnů se žáci učí v hlavním vyučovacím bloku jedinému tématu (např. matematické operace, dějiny Říma), ke kterému se znovu vrací až v dalším pololetí. V první třídě jsou epochy delší a nejsou tolik konkretizované. Psaní, čtení a počítání se žáci učí mimo epochovou výchovu v průběhu celého roku (tzv. cvičební hodiny). Neexistuje zde klasické rozdělení předmětů do 45 minut.

Žák není známkován a neprobíhá zde klasické zkoušení jako na běžné škole. Hodnocení žáka je shrnuto do charakteristiky, která obsahuje i doporučení pro další rozvoj žáka. Hodnocení obsahuje slabé a silné stránky žáka, dále obsahuje charakteristiku chování žáka v kolektivu, jaké má vztahy s žáky a s učitelem, žákovy specifické vlastnosti, průběh výuky atd. Kritika musí být doplněna možnostmi, jak danou věc zlepšit a motivovat žáka. Při přechodu žáka do klasické školy existují speciální převodové „tabulky“, které převedou slovní hodnocení na známky.

Průběh školního roku podléhá rytmu – rytmu dne, rytmu týdne, rytmu měsíce, rytmu roku. „Rytmus je podstata všeho živého na tomto světě. V rytmu ročních období rostlina vzniká a zaniká, rytmicky se uzavírá a rozvíjí..., v početním rytmu jsou uspořádány její pupeny, okvětní lístky a tyčinky. Také ve formách zvířecího a lidského těla je určitý rytmus.“²⁰ (Heydebrand, s 96) Pokud má dítě pravidelný každodenní rytmus, jeho výchova je přirozenější a dítě prospívá. Rytmus ve výchově minimalizuje zákazy a příkazy.

Rozvrh dne je zaměřen tak, aby děti zpočátku zapojovaly hlavu, potom cit, srdce, ruce a pohyb. Ranními předměty jsou tzv. hlavní předměty (matematika, mateřský jazyk atd.), před obědem se vyučují např. cizí jazyky. Dále následuje hudba, malování, kreslení, tkání, šití a rozvrh je zakončen tělesnou výchovou, dílnami atd.^{21 22}

²⁰ HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-85791-00-5

²¹ PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy v Západní Evropě*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0094-x.

²² KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

4.3 Tradiční slavnosti

Slavnosti ve waldorfské pedagogice hrají podstatnou roli. Jsou úzce spjaté s přírodou a mohou se lišit podle kraje a kultury. Slavnosti v Čechách a na Moravě jsou založeny na pohanských a křesťanských prvcích. Průběh slavností velmi záleží na učiteli. Slavnosti a rituály jsou pro dítě důležité, s jejich pomocí se dokáže lépe orientovat v životě.

Ve školách začínají slavnosti podzimem. Mezi tyto slavnosti patří, svátek sv. Martina, poděkování za úrodu atd. Zimní slavnosti jsou věnované např. adventu, Mikuláši, Vánocům, Třem Králům, Hromnici a Masopustu. Jarní slavnosti oslavují vynášení smrtky, Velikonoce, čištění studánek atd. Školní rok uzavírají letní slavnosti, které se věnují svátku sv. Jana a otvíráním studánek.

Zvláštní událostí a slavností jsou narozeniny. Dítě se stává středem pozornosti celého dne a den patří jemu. Důležité je, aby se všechny narozeninové slavnosti odehrávaly podle stejného „řádu“. Jak tento „řád“ bude vypadat, záleží pouze na učiteli, i na tom, jak ho uspořádá. Všechny narozeniny jsou doprovázeny narozeninovým rituálem se svíčkami.²³

4.4 Učitel waldorfské školy

Učitelé ve waldorfských školách nejsou vázání učebními osnovami. Probíhá zde plánování výuky s žáky a částečně i s rodiči. Učitel zpravidla provází svou třídu 9 let. Důvodem je upevňování vztahu žák a učitel, učitel může přesněji slovně hodnotit žáka, protože zná jeho individuální vývoj.

Učitel musí mít kromě vysokoškolského či univerzitního vzdělání speciální školení, které se zakládá na studiu antroposofie. Učitel pro základní školu musí absolvovat přípravný rok a poté další dva roky waldorfského semináře pro učitele waldorfských škol. Tyto semináře se pořádají v Praze, v Ostravě a v Pardubicích. Učitel mateřských škol musí absolvovat tříletý seminář waldorfské pedagogiky předškolního věku. Učitel

²³ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

kromě mateřské školy může pracovat ve školní družině či waldorfském mateřském centru. Veškeré informace o vzdělávání jsou obsaženy na webových stránkách asociací.

4.5 Správa waldorfské školy

Waldorfské školy probíhají dle vlastního vzdělávacího programu, který byl vytvořen týmem českých waldorfských pedagogů a byl schválen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky.

Waldorfská škola stejně tak jako ostatní alternativní školy se v České republice řídí stejnými zákony jako tradiční školy. Rozdíl je jen ve školním vzdělávacím programu (ŠVP), který se musí řídit rámcovým vzdělávacím programem (RVP), který je pro všechny školy stejný. Soulad ŠVP s RVP posuzuje školní inspekce.

Spolupráce mezi školou a rodičem je velmi intenzivní. Pořádají se společné školní akce tzv. slavnosti.

Za chod školy neodpovídá jen ředitel, nýbrž celý učitelský sbor, který je v úzkém kontaktu se sdružením rodičů.²⁴

4.6 Waldorfské školy v České republice

Waldorfské školy jsou u nás mateřské, základní, střední a speciální. V následujícím seznamu uvádím i třídy při běžných školách.

Mateřská škola

Praha

- Waldorfská mateřská škola, Koněvova 240/2497, Praha 3
- Waldorfská mateřská škola, Dusíkova 1946/3, Praha 6
- Mateřské centrum při WMŠ, Koněvova 240/2497, Praha 3

²⁴ PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

- Mateřské centrum při WMŠ, Dusíkova 1946/3, Praha 6
- Rodinný klub Setkávání, Obec křesťanů, Na Špejcharu 3, Praha 7

Příbram

- Waldorfská třída Sedmikráska, 12. MŠ Jungmannova, Příbram
- Rodinné centrum Poupátko, Hornická 327, Příbram

Pardubice

- Waldorfská mateřská škola Staré Ždánice, Staré Ždánice 184, Stará Ždánice

Semily

- Waldorfská mateřská škola Semily, Pod Vartou 609, Semily
- Waldorfská mateřská škola Rovensko, Revoluční 404, Rovensko pod Troskami

Turnov

- Waldorfská mateřská škola Turnov, Hruborohozecká 323, Turnov
- Mateřské centrum Náruč Turnov, Husova 77, Turnov

Písek

- Waldorfská MŠ Sluníčko Písek, Třída přátelství 2065, Písek

Brno

- Waldorfská základní a mateřská škola Brno, Plovdivská 2572/8, Brno

Olomouc

- Waldorfská ZŠ a MŠ Olomouc s. r. o. Olomouc, Dobnerova 24, Olomouc

České Budějovice

- Waldorfská třída MŠ České Budějovice

Plzeň

- Waldorfská třída MŠ Klatovy, U pošty 682, Klatovy

Karlovy Vary

- Waldorfská třída MŠ Karlovy Vary, Komenského 48, Karlovy Vary

Beroun

- Mateřské centrum Beroun, Wagnerovo nám., Beroun

Mnichovo Hradiště

- Waldorfská třída MŠ Klubíčko, Boseň 86, Mnichovo Hradiště

Žďár nad Sázavou

- Waldorfská třída MŠ, Haškova 1150/14, Žďár nad Sázavou

Základní školy

Praha

- Základní škola waldorfská Praha – Jinonice, Butovická 9/228, Praha 5
- Waldorfské třídy při ZŠ Dědina Praha – Dědina, Žukovského 6/580, Praha 6

Příbram

- Waldorfská škola Příbram, Hornická 327, Příbram

Pardubice

- Základní škola waldorfská Pardubice, Gorkého 867, Pardubice

Semily

- Základní škola waldorfská Semily, Tyršova 485, Semily

Písek

- Základní škola Svobodná Písek, Dr. M. Horákové 1720, Písek

Ostrava

- Základní škola waldorfská Ostrava, Gen. Píky 13B/3295, Ostrava

Brno

- Waldorfská základní škola a mateřská škola Brno, Plovdivská 8, Brno

Olomouc

- Waldorfská ZŠ a MŠ Olomouc s. r. o. Olomouc, Rožňavská 21, Olomouc

České Budějovice

- Základní škola waldorfská České Budějovice, M. Chlajna 23, České Budějovice

Plzeň

- Waldorfská třída při 15. ZŠ Plzeň, 15. základní škola T. Brzkové 33-35, Plzeň

Střední školy

Praha

- Waldorfské lyceum Praha, Křejského 1501, Praha

Příbram

- Waldorfská škola – Gymnázium a SOU Příbram, Hornická 327, Příbram

Semily

- Střední škola waldorfská Semily, Jana Žižky 375, Semily

Ostrava

- Střední odborná škola waldorfská Ostrava, Klicperova 504/8, Ostrava

Speciální školy

Praha

- ZŠ a SŠ waldorfská (dříve JAK) Praha, Křejského 1501, Praha²⁵

²⁵ ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, POVÍDÁNÍ O ALTERNATIVNÍCH ŠKOLÁCH. [online]. 2006 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.alternativniskoly.cz/>>.

4.7 Antroposofie – základní kámen waldorfské školy

Steiner sám charakterizuje antroposofii těmito slovy: „*Jako antroposofii označuji vědecký výzkum duchovního světa, který prohledá jednostrannosti pouhého poznávání přírody i jednostrannosti obvyklé mystiky a který, než se pokusí proniknout do nadmyslového světa, nejprve v poznávající duši rozvíjí síly, které běžné vědomí ani běžná věda nepoužívá, a které umožňují do něho proniknout.*“ (Steiner)²⁶

Antroposofie je myšlenkový proud, který je otevřen pro všechny lidi, kteří přicházejí z jakékoliv náboženské tradice. Antroposofisté jsou přesvědčeni, že každý člověk má nějaký původ v duchovním světě, s nímž se má svobodně spojit. Antroposofie vznikla oddělením od theosofie jako samostatná věda v roce 1913. Je to samostatná duchovní věda o nadmyslovém poznání světa a učení člověka. Podle antroposofie je člověk složen ze tří částí: fyzická, duševní a duchovní. Za zakladatele je považován Rudolf Steiner, který se nechal inspirovat filosofií Kanta, Fichtea, Nietzscheho, ale také se nechal inspirovat křesťanskou mystikou, historií, orientální filozofií, jasnovidectvím a Goethovým přírodovědeckým dílem.

Jedna z hlavních myšlenek antroposofie je víra v reinkarnaci, která předpokládá existenci duchovního světa, odkud pochází lidské „já“. Antroposofové své tvrzení a výzkumy opírají o zkušenosti lidí, kteří přežili klinickou smrt a shodují se v popisu např.: cesta tunelem, lehkost bytí a radost, znovuprožití života ve zkrácené verzi, apod.

Antroposofisté popisují člověka jako trojjedinou bytost – bytost fyzickou, duševní a duchovní. Dalším zásadním názorem antroposofistů je, že našim smyslům je přístupná jen část lidské bytosti – fyzické tělo, které je ovlivněno zákony stejně jako minerály, rostliny a zvířata. Zatímco podstatná část je přístupná duchovním smyslům senzibilů – tzv. éterické tělo. Tato část těla je životodárná, činitelem růstu, oběhu, plazení atd.

Antroposofisté dělí lidské životy na tři „sedmiletky“. Narozněním dítěte se osamostatňuje pouze fyzické tělo, které zůstává obklopeno matčinou éterickou a astrální

²⁶ STEINER, R. *Philosophie und Anthroposophie*. Gesammelte Aufsätze. Dornach (Švýcarsko): Rudolf Steiner-Nachlassverwaltung. ISBN 3727403500.

schránkou. Vazba mezi dítětem a prostředím se vytváří pouze přes fyzické tělo. Nápodoba je jediná forma učení a působit na dítě po rozumové stránce je zbytečné. Antroposofisté tvrdí, že v dalším období již nelze napravit, co bylo do teď zanedbáno. Tento obal po sedmi letech propouští éterické tělo. „Svět je dobrý“.

Druhým obdobím je zrození „éterického těla“, které probíhá od sedmého roku. Za nejefektivnější působení na dítě se považuje podobenství a morální příklady. Jednu z nejdůležitějších rolí pro citový vývoj jedince zde hraje autorita. V tomto období je možno žákovi předkládat taková fakta, které ještě zcela nechápe a není na ně intelektově vyzrálý. Vše pochopí v další periodě. Klade se důraz na hudbu a umění. Hlavní charakteristika období: „Svět je krásný“.

Další strukturální přeměna nastává ve čtrnácti letech, kdy se osamostatňuje tělo astrální. Z minulého období si žák osvojuje autentické soudy a úsudky o věcech a jevech. Hlavní téma období: „Svět je pravdivý“.

Kolem jednadvaceti let teprve dozrává vlastní „já“.

Antroposofie rozděluje osobnostní strukturu člověka na oblast: myšlení, chtění a cítění.

Jedna z hlavních idejí Antroposofistů je naprostá svoboda individua a pěstování kolektivního duchovního života.

Antroposofie se kromě pedagogiky využívá i v mnoha oblastech lidské činnosti – lékařství, biodynamické zemědělství, terapeutická péče o postižené, architektura, farmacie, ekonomická sféra a v řadě uměleckých oborů. V České republice se však nejméně uplatňuje stále ve waldorfské pedagogice.

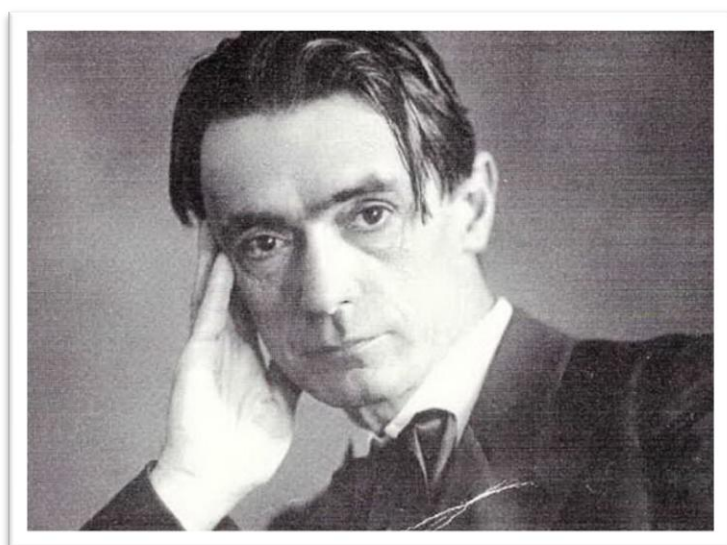
Z tohoto důvodu často vyplývá mylná myšlenka o tom, že antroposofie je vyučována na waldorfských školách. Ale waldorfská pedagogika nesmí a nevychovává z dětí antroposofy. Škola vede žáky „ke svobodné individualitě, k individualitě, která

bude znát nejen předepsanou látku, ale která bude především mít rozvinuté schopnosti nešablonovitého myšlení, sociálního citění a odpovědného jednání“ (Hradil 2002).²⁷

4.8 Rudolf Steiner

„Steinerovy přednášky nezanechávaly posluchače nikdy v klidu. Hovořilo se o silné vnitřní síle Steinerovy osobnosti, která dokázala léčit, ochromit a zprostředkovat neobvyklé zkušenosti a prožitky jiných světů. Steiner se údajně vyznačoval silnou auru a charismatem.

Podíváme-li se na Steinerovy fotografie, cítíme v jeho pohledu a tělesné stylizaci zvláštní poselství – jako by přicházel z jiného, ano nadmyslového světa ducha. Na fotografiích působí Steiner jako kazatel, mnich či mystik, jako duchovní člověk zahloubaný do jiných světů. To někomu imponovalo a oslovovalo jej, jiné vedlo k zatracování této mimořádné postavy evropské kultury a pedagogiky.“ (Kasper Kasperová, s. 177)²⁸



Obrázek č. 2: Rudolf Steiner

Zdroj: Waldorfská škola Olomouc [online]²⁹

²⁷ ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, POVÍDÁNÍ O ALTERNATIVNÍCH ŠKOLÁCH. [online]. 2006 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.alternativniskoly.cz/>>.

²⁸ KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

²⁹ WALDORFSKÁ ŠKOLA OLOMOUC, [online]. 2005 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.waldorf-olomouc.cz/Articles/Historie-3.aspx>>.

4.9 Dopis od žákyně waldorfské školy

„Když se řekne waldorfská škola, spousta lidí si pod tímto pojmem představí nějakou náboženskou sektu, kde se studentům po stránkách lijí do mozku úryvky z Bible, nebo naopak jiným je tento pojem úplně cizí. Já sama tuto školu v Ostravě navštěvuji již třetím rokem a musím se přiznat, že mě občas tyto mystifikace až udivují.

Jsem odchovanec normální základní školy, proto pro mne přestup na tak zvláštní a neobvyklý styl výuky byl poněkud velká změna. Jen samostatné schéma učení se od obvyklých středních škol úplně liší...

Hlavním rozpoznávacím znakem je právě ono zmiňované vyučování. Pro ucelenost učiva a lepší pochopení a vtělení se do jeho problematiky, se na waldorfských školách neučí po 45 minutách, jak je obvyklé, ale výuka probíhá v tzv. epochách, které jsou během dopoledne dvě (na ZŠ waldorfských pouze jedna).

První epocha, trvá 120 minut. Začíná v 8:00, ale bývaly doby, kdy byl začátek epochy posunut na 7:50. V tomto období se většinou vyučují složitější předměty, jenž vyžadují více času na vysvětlování, nebo zápisy. Nejčastějšími bývají fyzika, literatura, chemie, ale i cizí jazyky, kterým se v epochách rovněž nevyhneme.

Druhá epocha pak trvá 90 minut. Ta obsahuje méně složitý předmět.

V epochách jsou studentům přinášeny informace uceleně, netrhaně tak, že se za den nevystřídá sedm předmětů, ale například jen čtyři.

Dalším výrazným znakem se stává důraz na komunikaci "učitel - žák". Učitelé pracují se studenty jako s individualitami. Snaží se je pobízet, aby vyjádřili svůj vlastní názor. Z toho bohužel plyne další mýtus a to ten, že na waldorfských školách vládne anarchie. Z vlastní zkušenosti vím, že tomu tak občas bývá, ale to už se pak jedná o to, jak si samotný učitel dokáže neukázněné studenty umírnit. Tento problém by však mohl být problémem jakékoli školy s energičtějšími žáky.

Nejčastějším omylem se však stává všeobecně známý fakt, že waldorfská škola se specializuje na náboženství a křesťanskou výuku. Opět je to jen a jen mýtus. Pravda, probíráme náboženství (různá) spíše podrobněji, než letmo, ale nikdo nás nenutí uctívat Boha a každý den se k němu modlit. Spíš naopak. Čím více se to o nás říká, tím více studentů se snaží se tohoto označení oprostít a veřejně prohlašuje, že na Boha nevěří.

Waldorfskou pedagogiku založil Rudolf Steiner, rakouský filosof a přírodovědec, jenž rovněž vytvořil obor antroposofie, která - jak ona sama říká - chce být naukou o člověku. Nejen po jeho duchovní strážce, ale i po té fyzické. A přesně na tomto principu waldorfské školy fungují. Rozvoj osobnosti a ducha studentů je nejdůležitějším aspektem výuky. Naučit se, pochopit a poznání dál sám rozvíjet.

Nakonec několik dalších mylných tvrzení o waldorfských školách:

- *Waldorfské žáky před začátkem epochy červy (Nesmysl! Nevím, jak červ chutná a doufám, že to nikdy nezjistím)*
- *Waldorfské žáky líbají své učitele na přivítanou (No, to by nás hnali!)*
- *Studenti SOŠ waldorfských se potýkají s odporem a ostatní žáci normálních škol, si na ně ukazují prstem (mýtus... v novinovém článku, kde toto tvrzení vyšlo se jednalo pouze o novinářskou kachnu)*
- *Waldorfské žáky se před začátkem vyučování modlí (neříkejme tomu modlí, ale plnohodnotná přípověď nikdy nikomu neublížila - zvláště, když se zamyslíme nad jejím obsahem)*

Nutno dodat že střední škola podle pravidel opravdových waldorfských škol, kterých je na světě neuvěřitelná spousta, u nás neexistuje. Ideálu se snažíme pouze hodně přiblížit, ale k úplnému začlenění mezi ty nejlepší nám chybí především pochopení od státu, jenž nás nutí se čím dál více oddalovat od těch pravých waldorfských vzorů. Pro příklad by mohl sloužit příkaz o vystavování jednoslovných známek na vysvědčení. Jistě - vysoké škole ze slovního hodnocení nejspíše moc

nevyčtou, ale jak často můžete studenty rozdělit na dvojkaře a trojkaře, když na dvojku toho ví málo a na trojku moc...“

Autorka je Eva Mlčková, 18 let, studentka 3. ročníku SOŠ waldorfská Ostrava, 12.

Ledna 2007

Zdroj STUDENTÍK [online]³⁰

³⁰ STUDENTÍK [online]. 2006 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW:
<<http://www.studentik.cz/clanky/mytus-jmenem-waldorfska-skola.html>>.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Návštěva v alternativních mateřských školách

5.1 Waldorfská mateřská škola, Koněvova 240/2497, Praha 3

Škola je zřízená Městskou částí Prahy 3 a je pro děti od 3 do 6 (7) let. Měsíční školné činí 850Kč měsíčně. Škola se řídí dle školského zákona č. 561/2004 Sb. O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, dále pak podle zákona č. 563/2004 Sb. Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, vyhláškou 14 o předškolním vzdělávání Sb. z roku 2005. Vyhláška ze dne 9. února 2006, kterou se mění vyhláška č. 14/2005 o předškolním vzdělávání s názvem Podrobnosti o podmínkách provozu mateřské školy.

Škola je rozdělena do čtyř smíšených tříd, v jedné třídě je cca 20 dětí a jedna paní učitelka. Ke škole patří rozsáhlá zahrada, která s budovou školy tvoří jeden areál. Škola má roční, měsíční, týdenní a denní rituály. Mezi roční rituály patří např. slavnosti podzimní rovnodennosti, adventní, mikulášské a vánoční slavnosti atd. Každý den v týdnu je věnován jedné činnosti, viz harmonogram týdne.

Paní ředitelka Mandlíková mi umožnila návštěvu školy na celé dopoledne. Během tohoto dopoledne jsem se mohla účastnit veškerých aktivit, které s dětmi provádějí. Do 8 hodin se děti shromažďují v jedné třídě, potom si je paní učitelky vezmou do svých tříd. Byla jsem přiřazena do první třídy, kterou má pod dozorem sama paní ředitelka.

Harmonogram dne

- 7,00 - 9,20 ranní hry a činnosti podle zájmu dětí (+ jedna ze společných činností v programu týdne)
- 9,20 - 9,50 přivítání dne, ranní kruh
- 9,50 - 10,30 svačina
- 10,30- 11,30 pobyt venku
- 11,30- 12,00 pohádka (vyprávěná nebo hraná)

- 12,00- 13,00 oběd
- 13,00- 14,30 odpolední odpočinek
- 14,30- 17,00 svačina, volná hra

Harmonogram týdne

- pondělí – malování
- úterý – pečení chleba
- středa - kreslení
- čtvrtek – pohybová výchova
- pátek – modelování, práce se dřevem

Interiér a vybavení

„Waldorfská pedagogika preferuje jednoduchost, čistotu tvarů a organický původ předmětů, zejména v dnešní době plné nejrůznějších náhražek všeho druhu.“³¹(Smolková, s 14)

Třída je rozdělena na tři části a koupelnu s toaletou. V přední části třídy jsou stolečky a židličky. Dominantou těchto prostor je strom v květináči, který je umístěn uprostřed mezi stolečky. V těchto prostorách je dřevěný ponk a tkalcovské stavy. V rohu místnosti je kuchyňský kout, kde paní učitelka připravuje dětem pití a po svačině zde pomáhají děti s mytím nádobí.

Další část třídy je přizpůsobena hře, rituálům a pohádce. Zde je vše, co děti potřebují ke hře – dřevěné kostky různých velikostí a tvarů, korále, domečky pro panenky, kuchyňka, látkové panenky, barevné látkové šátky, domeček atd. Najdeme zde i kusy dřeva, kaštiny a jiné „poklady“ z přírody. Hračky jsou z přírodních materiálů a jsou uloženy v proutěných koších. Je zde i prostor, na kterém jsou připravené svíčky k rituálům. Na malém stolečku je vyobrazená pohádka, kterou si děti v týdnu své návštěvy před obědem hrají.

V zadní části třídy jsou patrové postele pro děti. Prostor na mě působil velmi stísněně.

³¹ SMOLKOVÁ, T. Dítě v úctě přijmout. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 80-90376-12-6

Stěny a okna jsou zdobeny dekoracemi z přírodních materiálů, po třídě visí zvonkohry a na policích jsou položeny tkalcovské stavy. Stěny byly vymalované příjemnými teplými barvami a interiér dotvářely lehké závěsy. Na zdech viselo několik obrázků Sixtinské madony.

Exteriér

„Příroda je rájem pro dětské otevřené vnímání, nekonečnou učebnicí života, vždy otevřenou tělocvičnou, místem pro dobrodružství i klidné zadumání, pro experimenty a tříbení nekonečné fantazie.“ (Hajnová, s 10)³²

Škola má rozlehlou zahradu, která je dětem k dispozici za každého počasí. Klouzačky, prolézačky, houpačky, pískoviště a altán jsou dominantou zahrady. Děti mají na stromech zavěšené provazové žebříky, protože lezení po stromech je oblíbená hra dětí. Dlouhá prkna, klacky a kameny jsou zde nepostradatelnou „hračkou“. Několik dětí trávilo pobyt venku na kole, koloběžce či tříkolce. Celá zahrada je protkaná cestičkami z různých materiálů, kopcem, velkými kameny a lavičkami. Podél plotu zahrady jsou křoví a houštiny, kde se děti neustále povalovaly a stavěly si domečky.

Rituály

Během dopoledne jsem se ve škole setkala s několika rituály, které jsou jedním z hlavních znaků waldorfské pedagogiky.

Prvním z rituálů, který jsem mohla pozorovat, byla denní činnost. Jelikož jsem byla ve škole v pátek, tak děti měly na programu modelování z barevného včelího vosku. Vosk se od klasické modelíny liší tím, že ho dítě musí nejprve zahřát v dlaních, aby se z něj dalo tvarovat, příjemně voní a hlavně je to přírodní materiál. Děti modelovaly kachničku podle pohádky, která je v tomto týdnu provázela. Všechny výrobky se vystavily do krabiček, aby si je děti mohly prohlédnout a odnést domů.

Děti ví, že po splnění činnosti následuje volná hra, kterou učitel neovlivňuje. Zasahuje pouze tehdy, když vidí, že by si děti nevhodnou hrou mohly ublížit.

³² HAJNOVÁ, H. Rytmus malého dítěte. *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, léto, s. 10.

Další rituál byl ranní kruh. Všichni jsme si sedli do kruhu na zem. Paní učitelka vybrala jednu holčičku a ta měla za úkol všem rozdat olejíček. Holčička vždy namočila prstík do malé keramické mističky s olejíčkem a všem ho postupně vetřela do dlaní. S doprovodnou básničkou jsme si všichni olejíček vetřeli do tváří. Ranní kruh byl doprovázen průpovědí, básničkami, písničkami a tancem.

Po kruhu následovala svačina, která byla připravena vybranými předškoláky. Všechny děti se posadily, paní učitelka zapálila svíčku uprostřed stolu a následovala další průpověď, kdy děti prosily anděly, aby jim dali sílu. Po svačině následovalo děkování za jídlo. Nádobí po svačině děti za pomoci paní učitelky myjí samy. Oběd probíhal v podobném duchu.

Pohádka

Pohádka je nedílnou součástí waldorfské pedagogiky v mateřských školách. Děti s pohádkou vždy nějaký čas žijí. Pohádce je vždy věnován čas po pobytu venku, kdy jsou děti zklidněné.

První týden si pohádku předčítají a další týden si stejnou pohádku dramaticky znázorňují. Pohádkou se zabývají tak dlouho, aby si dítě prohlubovalo fantazii, více se do pohádky vcítilo a mohlo ji prožívat. K hraní pohádky, kterou jsem mohla ve školce vidět, byly vybrány dvě děti. Jedno z nich hrálo kachničku a druhé vítr. Paní učitelka pohádku četla a děti hrály s vystavenými atrapami děj. Celý tento rituál probíhal při zapálené svíčce.

Předškoláci mají ve školce několik „povinností“. Jednou z nich je příprava tvoření sešitů do školy. Tvorba sešitů spočívá v tom, že si děti vytvářejí kruhové obrazce, tzv. mandaly, které pak vystřihnou a nalepí si je do svého sešitu.

Oblíbenou činností je tkaní deček na jednoduchých tkalcovských stavech. Děti se učí, že určitou činností vytvářejí věci užitečné pro život.

Předškolní děti mají povinnou „závěrečnou práci“. Holčičky budou šít taštičku a kluci budou vyrábět nějaký předmět ze dřeva. S výrobky začnou děti s pomocí paní učitelky během března a budou na nich pracovat až do konce školního roku.

5.2 Mezinárodní montessori mateřská škola, U Vrbiček, Lesní 654, Praha 4 – Kunratice

Škola se nachází v rodinné vile v klidné lokalitě na okraji Prahy. Ve škole mě přivítala paní ředitelka a majitelka Nina Kodymová. Provedla mě školou a sdělila mi základní informace. Škola má dvě třídy Toddler a Primary. Třída Toddler je umístěna v prvním patře budovy a navštěvují ji děti od 18 měsíců do 3 let. V této třídě je školné od 7300Kč do 15700Kč, záleží, kolik dítě tráví ve škole dní. V tomto školním roce má třída 10 dětí a 2 učitele. Primary je druhá třída, která je pro děti od 3 let do 6 (7) let. Školné v této třídě je opět rozděleno podle strávených dnů ve škole od 6800Kč do 14600Kč. Tato třída je rozdělena do dvou místností a navštěvuje jí 20 dětí, na které dohlíží 3 učitelé. V obou třídách je vždy jeden učitel anglicky mluvící. Mile mě překvapila přítomnost pana učitele v Primary třídě.

Bylo mi umožněno strávit dopoledne ve třídě Primary, kde jsem měla možnost děti pozorovat a zjistit, jak vypadá program Montessori v praxi. Obě třídy byly bohatě vybaveny montessori pomůckami a marně byste tu hledali klasické hračky. V první místnosti mě na první pohled zaujaly puzzle slepé mapy Evropy a celého světa, tabule s písmeny, skládací lidské tělo, krabičky s nápisy obratlovci, savci apod. Na zemi byly položené tři klece s malými zakrslými králíčky, o které se děti s pomocí učitelů staraly. Třídě dominovala velká matrace na hraní. Druhá místnost byla vybavena další spoustou montessori pomůcek, které byly členěny na smyslové pomůcky, matematiku, malování, běžné činnosti atd. V jedné části třídy byly stoly a židle pro děti, v další části byl vymezen roh s kuchyňským koutem, kde učitelé připravovali dětem svačinu a pití. A opět zde byl velký prostor věnovaný hře a práci. Uprostřed tohoto prostoru byla elipsa.

Děti začínají přicházet do školy v 8 hodin. Každé dítě se pozdraví s učitelem a jde do třídy, do které se mu chce. Děti mohou přecházet mezi třídami bez jakéhokoliv omezení a vybírají si činnost, na kterou mají zrovna náladu. Pokud dítě chtělo pracovat na zemi, vzalo si kobereček, který si rozprostřelo na zemi, šlo si pro vybranou pomůcku a vrátilo se na koberec. Koberec znamená pro všechny vyhraněné místo, které je jeho

a všichni to tolerují. Žádné dítě si „cizího“ koberečku ani nevšimne. Dítě si celou dobu pracuje nerušeně samo. Mezitím si další děti malují, pracují s jinými pomůckami, stříhají atd. Po celou dobu jsem se mohla pohybovat po třídě a děti pozorovat. Pár dětí si mě ani nevšimlo, pár dětí se na mě usmálo a pár dětí se mnou navázalo komunikaci. Ale paní ředitelka mě poprosila, ať s dětmi moc nekomunikuji, jen jim řeknu, proč tam jsem, ale že mám svoji práci a oni taky. Když za mnou přišla holčička Sofie, která je prý nejvíce komunikativní, tak jsem s ní prohodila pár vět, vysvětlila jsem jí, proč tam jsem a ona si šla dál malovat.

Kolem půl desáté je čas na svačinu. Děti si rozdělanou práci na koberečkách „podepíší“ cedulkou, na které mají napsané své jméno. Cedulku se jménem najdou v krabičce mezi ostatními jmény. I přesto, že neumí číst, nikdo nemá problém s nalezením své cedulky. Všechny děti se sejdou v jedné třídě. Když dítě nechce jíst, nemusí, nikdo ho do jídla nenutí. Jen mu učitel řekne, že by bylo dobré se najíst, protože potom bude mít hlad. Jak jednoduché a na mnoho dětí to zabralo. Každé dítě si k svačině může vybrat z několika druhů ovoce, které je připravené na tácu. Přesto se našel jeden chlapeček, který si šel pracovat bez svačiny. Vzal si tác, na kterém byly připravené pomůcky na mytí oken a začal mýt okna. Nastříkal okna vodou, hadrem vyčistil a stěrkou setřel do sucha. I přesto, že na okna stříkal „litry“ vody, všechny to nechávalo v klidu. Chlapeček po sobě všechno uklidil.

Po svačině je vždy čas vyhrazen na elipsu. Děti si opět bez jakéhokoliv nucení či říkání začínají sedat kolem elipsy na koberci. Do pár minut tam v tichosti sedí všechny děti a učitelé. Jedna z učitelek připravila do středu elipsy koberec, na který vyskládala vždy páry stejných destiček. Každý pár destiček byl z jiného materiálu – sklo, dřevo, kov, korek atd. Druhý z učitelů pustil hudbu. Bez jakýchkoliv slov se postavila jedna z učitelek, vzala kovovou destičku a pomalu chodila po elipse. Když elipsu obešla, hmatem předvedla dětem, že každý materiál je jiný na omak a mají vždy dát správné destičky k sobě. Když se učitelka posadila, vzápětí se postavila holčička, vzala destičku, obešla elipsu a přiřadila destičku správně do páru. Každé dítě, které si to chtělo vyzkoušet, tak mohlo. V jednom okamžiku byly na elipse i čtyři děti. Ale nikdo se nepředbíhal, nikdo se nestrkal a stále nikdo nemluvil. Když učitel vypnul hudbu, všechny děti věděly, že je hra u konce. Děti dokončily svojí činnost. Pani učitelka

rozvedla diskusi o tom, co děti na destičkách poznaly a jaké tam cítily rozdíly. Potom si děti zazpívaly několik písniček a řekly si, co budou dělat. Následovala hygiena, převlékání a děti šly ven.

Pobyt venku jsem s dětmi neabsolvovala, byla jsem domluvená s paní ředitelkou, že mi řekne několik dalších věcí o školce. Ukázala mi další montessori pomůcky, vyprávěla mi o tom, co se děti ve školce všechno naučí a jaký je u nich začátek roku, protože je to nejtěžší období. Děti se učí zcela nový způsob života, komunikace, pravidla a chování. Ale dle slov paní ředitelky to není tak složitý proces, jak to vypadá. Je zde výhoda smíšené třídy a děti od sebe mnoho věcí odkoukají.

Překvapilo mě, jak ve třídách panuje klid a harmonie. Žádné dohadování o pomůcky, žádné nucení dělat takovou nebo takovou činnost. Učitel komunikoval s dítětem, když ho chtěl motivovat, podpořit, nebo dítě „nevědělo, co má dělat“, učitel mu pomohl najít cestu. Za dobu mé návštěvy jsem si všimla jednou, že učitel napomenul chlapěčka, když běhal neopatrně mezi koberečky s pomůckami. Ale napomenutí nebylo takové, jak je známo z běžných školek. Učitel šel k chlapěčkovi, tichým hlasem mu řekl, že by neměl běhat, že by mohl rozházet pomůcky na koberečkách. Když i přesto chlapěček běhal dál, učitel ho chytl za ruku a dělal mu doprovod. Jednou s ním v klidu prošel a chlapěček pochopil, že nemá běhat.

5.3 Dotazníkové šetření

Závěrečná část z výzkumu

a) Metodická část

1. Cíl výzkumu

- Mým cílem je zjistit, jak jsou respondenti informováni o alternativních školách
- Dále bych ráda zjistila, jak jsou matky spokojené s výběrem školy pro své dítě

2. Operacionalizace

- Popis závislé proměnné – informovanost a spokojenost matek s výběrem školy pro jejich dítě
- Popis nezávislé proměnné – věk matek

3. Pracovní hypotézy

- Předpokládám, že mladší matky se více zajímají o alternativní školu
- Předpokládám, že většina starších matek bude spokojená s tradičním známkováním

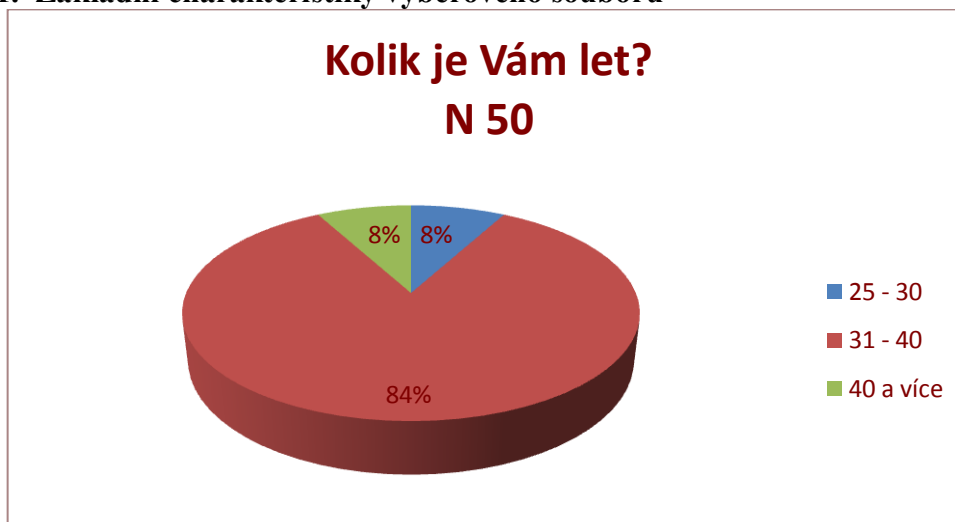
4. Zkoumaná populace

- Výzkum se týkal matek od 25 let, které mají doma dítě navštěvující mateřskou, základní, střední nebo speciální školu
- Veškerá data byla shromážděna dotazníkovou metodou. Respondenti vyplňovali dotazník sami – pomocí emailu. Dotazníky jsem rozeslala 1. března a do tří dnů se mi vrátilo z 56 poslaných dotazníků 50 dotazníků
- Získaná data jsem nejprve na základě logiky výzkumu upravila kategorizací jednotlivých proměnných a údaje jsem statistiky zpracovala v aplikaci MS Excel pomocí kontingenční tabulky.

- Zkoumaný vzorek a následující fakta nejsou reprezentativní, jde pouze o náhodně dotazovaný soubor matek, a tudíž z hlediska rozsahu výzkumu nemůžeme zobecnit svá zjištění na populaci českých matek.

b) Empirická zjištění a jejich interpretace

1. Základní charakteristiky výběrového souboru



2. Analýza postoje celého souboru



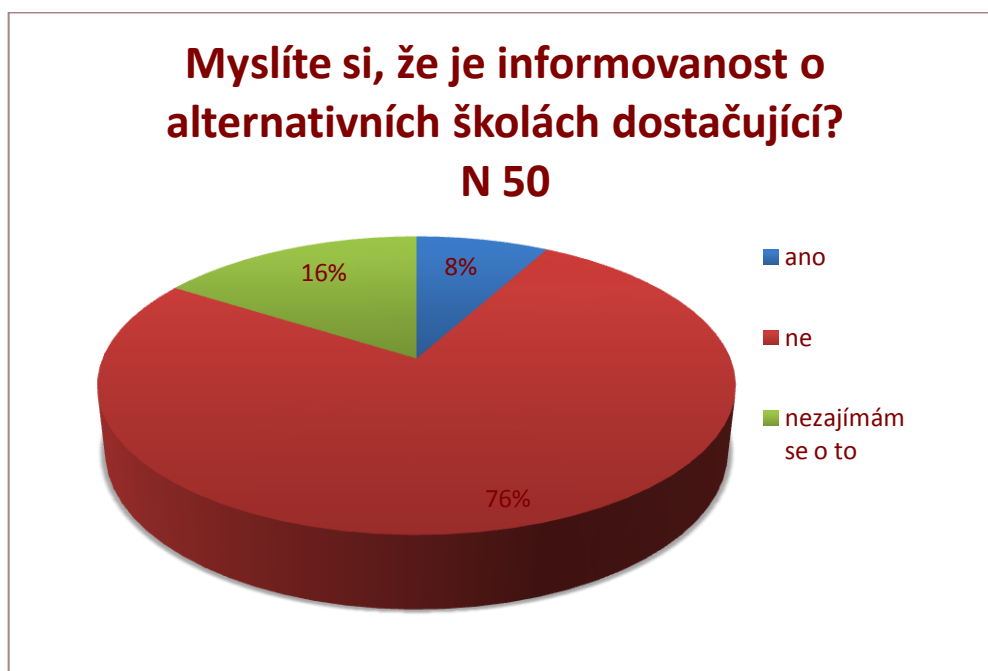
2A Počet zájemců o informace týkající se alternativních škol



2B Zájem o konkrétní typy alternativní pedagogiky

Z 50 respondentů se o alternativní školu zajímalo 15 respondentů. Z těchto 15 respondentů se zajímalo 10 respondentů o Montessori pedagogiku, 8 respondentů o waldorfskou pedagogiku, 1 respondent o zdravou školu a 1 respondent o školu začít spolu.

2C Rozsah informací o alternativních školách



Tři čtvrtiny respondentů se domnívají, že informovanost o alternativních školách je nedostačující.

2D Počet respondentů, kteří uvažovali o umístění dítěte do alternativní školy.

Počet respondentů, kteří dítě do alternativní školy zařadili.

18 respondentů někdy uvažovalo o umístění dítěte do alternativní školy. Ale pouze 3 respondenti umístili dítě do alternativní školy. Děti zbylých 47 respondentů navštěvují tradiční školy.

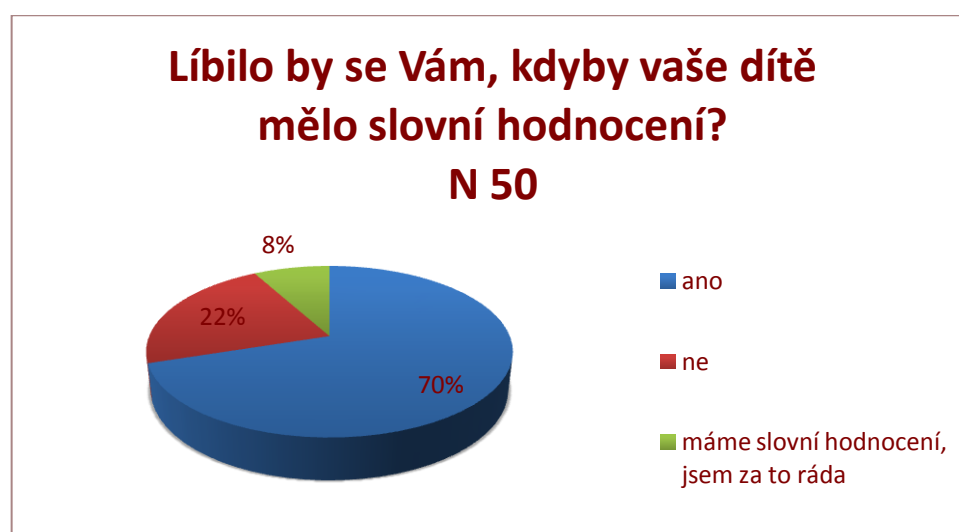
2E Spokojenost respondentů s vybranou školou

Respondenti zaškrtnli jednu z možností 1 – 5 (1 – spokojenost, 5 – nespokojenost)

Jak jste spokojeni se školou?			
		absolutní hodnoty	relativní hodnoty
spokojenost	1	6	12%
	2	22	44%
	3	22	44%
	4	0	0
nespokojenost	5	0	0
celkem		50	100%

Zcela nespokojen není žádný respondent.

2F Slovní hodnocení



Všichni respondenti, jejichž děti dostávají slovní hodnocení, jsou rádi. 5 respondentů se zmínilo o tom, že by byli rádi za kombinaci slovního a klasického hodnocení.

2G Domněnka o alternativním vzdělávání



Většina respondentů se domnívá, že dítě, které absolvuje tradiční školu, má porovnatelné vědomosti s dítětem, které absolvovalo tradiční školu.

C: ZÁVĚR

Pomocí výzkumu jsem zjistila, jak jsou respondenti spokojeni se školou jejich dětí, s rozsahem informovanosti o alternativních školách, o tom, jaké mají respondenti mínění o rozdílech vědomostí na tradiční a alternativní škole. Velmi mě překvapil rozsah kladných odpovědí v otázce slovního hodnocení.

Výzkum mi pomohl nahlédnout do zkoumaného tématu i přes to, že informace nelze aplikovat na celou populaci.

D: Plné znění dotazníku je obsaženo v přílohách

ZÁVĚR

Hlavním záměrem bakalářské práce bylo rozšíření vědomostí o alternativních školách, převážně mateřských alternativních školách. Vzhledem k dostupným informacím o daném tématu nebylo takovým problémem hledat a vybírat vhodné informace.

Závěr bych ráda věnovala srovnání teorie a praxe, kterou jsem mohla vidět při návštěvě v alternativních mateřských školách. Jedna z mých návštěv byla v montessori mateřské škole a druhá ve waldorfské mateřské škole.

Jednou ze společných charakteristik alternativních škol je svoboda a individualita dítěte, která je středem zájmu celého vzdělávání. Bylo zajímavé pozorovat děti v montessori mateřské škole a ve waldorfské mateřské škole. V obou školách byla na první pohled zřetelná svoboda dítěte, ale v obou školách vládla naprosto rozdílná atmosféra. Montessori mateřská škola na mě působila velmi klidně, mile, tolerantně, vyrovnaně a harmonicky. Zatímco waldorfská mateřská škola ve mně zanechala naprosto opačný dojem. Ve třídě převažoval hluk, neorganizovanost, agresivita mezi dětmi a celkově škola působila jako nezvládnutý celek.

Během vypracovávání závěrečné práce jsem se několikrát setkala s názorem, že waldorfská pedagogika je velmi duchovně založena a lidé, kteří jsou součástí tohoto vzdělávání, tento názor často vyvracejí. Toto byl jeden z hlavních důvodů, proč jsem se zaměřila na waldorfskou pedagogiku, abych se mohla k názoru vyjádřit. A já, jako člověk nevychovaný v žádné víře, jsem byla nemile překvapena, kolik „nucených“ průpovědí musí dítě podstupovat. Z tohoto důvodů vím, že bych své dítě v budoucnu do waldorfské školy nepřihlásila. Průpovědi se s věkem stupňují a to na mě nepůsobí jako svobodné a individuální formování osobnosti.

I přes rozsah informací na internetu mi přijde, že je dostatek informací na hranici minima. Vhodné řešení by bylo možná zařadit informovanost o alternativních školách do lékařských poraden dětských lékařů či učitelů mateřských škol, aby je měl rodič blíže přístupné a měl dostatek času o nich přemýšlet a hledat rozšiřující informace.

Pokud bych mohla v krátkosti porovnat montessori a waldorfskou mateřskou školu, bylo by to asi takto: „Montessori pedagogika je alternativní způsob vzdělávání, zatímco waldorfská pedagogika je alternativní způsob života.“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Monografie:

HAJNOVÁ, H. *Rytmus malého dítěte. Člověk a výchova*, 2001, roč. V, léto, s. 10.

HELMINGOVÁ, H. *Pedagogika M. Montessoriovej*. Bratislava : Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1996. ISBN 80-08-00281-6.

HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-85791-00-5.

HRADIL R., *Výchova a zdraví našich dětí*. Fabula, 2011. ISBN 978-80-86600-74-1.

JŮVA V., SVOBODOVÁ J. *Alternativní školy*, 2. vydání. Paido, 1996, ISBN 80-85931-19-2.

KASPER, T., KASPEROVÁ D. *Dějiny pedagogiky*, Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2429-4.

POL, M. *Waldorfské školy : Izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno : MU v Brně, 1995. ISBN 80-210-1097-5.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 2. vydání. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-977-1.

PRŮCHA, J. *Alternativní školy v Západní Evropě*. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991. ISBN 80-211-0094-x.

PRŮCHA, J. *Srovnávací pedagogika*. Praha : Portál, 2006. ISBN 80-7367-155-7

RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: Vlastním nakladatelem, 1994. ISBN 80-9000035-8-3.

RÝDL, K. *Vychováváme a vzděláváme s Marií Montessoriovou : Praxe reformně pedagogické koncepce*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2000. ISBN 3-451-26390-4.

SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 80-90376-12-6.

STEINER, R. *Philosophie und Anthroposophie*. Gesammelte Aufsätze. Dornach (Švýcarsko): Rudolf Steiner-Nachlassverwaltung. ISBN 3727403500.

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

Elektronické zdroje:

ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, POVÍDÁNÍ O ALTERNATIVNÍCH ŠKOLÁCH. [online]. 2007 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.alternativniskoly.cz/>>.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH ŠKOL ČESKÉ REPUBLIKY [online]. 2011 [cit. 2011-11-04]. Dostupné na WWW: <<http://www.iwaldorf.cz/>>.

ČESKÝ KLUB SKEPTIKŮ. [online]. 2007 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.sysifos.cz/>>.

iEncyklopedie.cz.[online]. iEncyklopedie.cz. 2011 [cit. 2011-02-04]. Dostupné z WWW: <<http://www.iencyklopedie.cz/antroposofie/>>.

OBČANSKÉ SDRUŽENÍ W COLLEGIUM. Waldorfská pedagogika [online]. 2011 [cit. 2011-11-04]. Dostupné z WWW: <<http://www.waldorfcb.cz/>>.

STUDENTÍK [online]. 2007 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.studentik.cz/clanky/mytus-jmenem-waldorfska-skola.html>>.

WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA V ČR. [online]. 2007 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.waldorf.cz/>>.

WALDORFSKÁ ŠKOLA OLOMOUC, [online]. 2005 [cit. 2007-10-22]. DostupWWW: <<http://www.waldorf-olomouc.cz/Articles/Historie-3.aspx>>.

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Senzitivní fáze vývoje člověka u Marie Montessori

Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Typologie alternativních škol

Obrázek č. 2: Rudolf Steiner

Přílohy

Příloha A - Fotky z návštěvy ve waldorfské mateřské škole (zdroj vlastní)

Interiér







Exteriér







Příloha B – Ukázka slovního hodnocení

„Milý K. (první pololetí první třídy, ZŠ Na rovině)

V tomto pololetí ses seznamoval se základními biotopy České republiky. Hledali jsme rozdíly mezi loukou, polem a pastvinou, poznával jsi život v rybníce i v řece, v lese, na horách a také v blízkosti lidských sídel. Někdy znejistíš, zda svou práci zvládneš, ale přitom Ti stačí malá pomoc nebo povzbuzení a na spoustu věcí přijdeš sám. Informace, které vyčteš z obrázků v knihách a na internetu a které se dozvíš od kamarádů, si snadno zapamatuješ a vše si v hlavě urovnáš. Potom o svém tématu umíš souvisle a jasně vyprávět před ostatními. Dělá Ti radost, když si Tě do skupinky vyberou starší děti, protože sám vidíš, že Ti to prospívá – že Ti pomáhají a že se od nich můžeš něco naučit.

V češtině se seznamuješ s velkými tiskacími písmeny. Na začátku jsi často zaměňoval různá písmena, ale teď už jich většinu umíš správně pojmenovat, vyhledat i napsat. Učíš se správnému úchopu tužky a uvolňuješ si zápěstí i ramenní kloub. Hravě určíš hlásku na začátku a na konci slova, k obrázku přiložíš slovo i krátkou větu. Z písmen zkoušíš skládat jednoduchá slova. Zatím slova i věty převážně opisuješ, ale díky Tvé snaze jít neustále kupředu, se pokoušíš psát slova i sám. Rád si prohlížíš komiksy, a tak společně zkoušíme nějaké vytvářet.

Učíš se pracovat s přečteným textem – shrnuješ obsah příběhu, vyhledáváš zápletky a pokoušíš se jej domýšlet.

Od začátku září jsi zapracoval na své pozornosti a soustředění a dokážeš pracovat sám i s kamarády po delší dobu na pomůckách i pracovních listech. Někdy se ještě stává, že někoho pošťuchuješ nebo se někým necháš vyrušit. Oceňuji, že po upozornění navrhneš řešení, a to pak i dodržíš.

V matematice už napočítáš do tisíce a k číslům dokážeš přiřadit správné množství perlového materiálu. Jednotlivé číslice umíš správně napsat, jen je zatím ještě stranově převracíš. Sčítáš a odčítáš do dvaceti i s přechodem přes desítku, zvládáš i snazší příklady do sta a sčítání celých stovek. Rozumíš podstatě násobilky. Začal jsi řešit

jednoduché slovní úlohy a logické problémy – je vidět, že logické uvažování je Ti blízké. Z geometrie pojmenuješ základní geometrické tvary, dokážeš spočítat, kolik mají stran a vrcholů.

V angličtině ses seznámil s předměty, které Tě ve škole obklopují a které používáme při hodinách. Poznal jsi členy širší rodiny a vyrobil sis svůj strom života. Probírali jsme, jaká zvířata a rostliny jsou na farmě. Seznámil ses s předložkami prostoru, ročními obdobími a dny v týdnu. Společně s ostatními jsi vytvořil narozeninový kalendář. Dokážeš pracovat pouze samostatně, ve skupině Ti to dělá velké potíže. Abys dělal v angličtině pokroky, pomohlo by, aby ses zamyslel, jak se nenechat rozptýlit a jak nerušit ostatní. Když budeš po učiteli opakovat slova a anglické výrazy, snadněji si osvojiš jejich výslovnost.

V hudební výchově se seznamuješ s různými rytmy a využíváš k tomu své tělo i některé z nástrojů Orffova instrumentáře. Dozvěděl ses rozdíl mezi zvukem a tónem. Rozhodl ses naučit hrát na zobcovou flétnu, a tak se zatím učíš tóny g1 – h1. V posledních týdnech se učíš při hře na flétnu počítat, seznamuješ se s délkou not a zkoušíš doprovázet melodii na CD.

V kresbě i malbě dokážeš vystihnout podstatné rysy toho, co se snažíš převést na papír. Vyzkoušel sis i kašírování, míchání barev, zažehlování korálků, práci s vizovickým těstem a vyráběl jsi krmítko pro ptáky.

V tělocviku jsi běhal, zdolával opičí dráhy, cvičil s obručemi a hrál fotbal. Zkoušel jsi kotoul vpřed, vzad, kotoul ze stojky, stojku a most. Sám o sobě jsi v jednom pohybu, proto hodiny tělocviku vítáš. Při společných míčových hrách vyžaduješ po ostatních dodržování pravidel dané hry a fair play. Poctivě cvičíš při rozcvíčkách a běháš velmi rychle.“

Zdroj: ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, POVÍDÁNÍ O ALTERNATIVNÍCH ŠKOLÁCH. [online]³³

³³ ALTERNATIVNÍ ŠKOLY, POVÍDÁNÍ O ALTERNATIVNÍCH ŠKOLÁCH. [online]. 2006 [cit. 2007-10-22]. Dostupný z WWW: <<http://www.alternativniskoly.cz/>>.

Příloha C – Dotazník

Dobrý den, jmenuji se Marta Pipková a jsem studentkou Univerzity Jana Amose Komenského v Praze. Studuji obor Andragogika a specializace v pedagogice. Ráda bych Vám položila pár otázek, které mi pomohou vypracovat praktickou část bakalářské práce. Mým cílem je získat informace o alternativních školách.

1. Zajímala jste se o možnosti alternativní pedagogiky?

- a. Ano
- b. Ne

2. Pokud ano, zaujala Vás některá z metod? Jaká?

3. Myslíte si, že je informovanost o alternativních školách dostačující?

- a. Ano
- b. Ne
- c. Nezajímám se o to

4. Znáte nějakou alternativní školu ve vašem okolí? Případně třídu, kde se aplikuje nějaká metoda alternativní pedagogiky?

- a. Ano Jakou?.....
- b. Ne

5. Uvažovala jste někdy o umístění dítěte do alternativní školy? (mateřské, základní, střední, speciální)

- a. Ano
- b. Ne

6. Do jaké školy chodí Vaše dítě?

- a. Klasická
- b. Alternativní

7. Vaše dítě navštěvuje školu

- a. Mateřskou
- b. Základní
- c. Střední
- d. Speciální

8. Určete na stupnici, jak jste spokojeni se školou (1- spokojenost, 5 – nespokojenost)

1
2
3
4
5

9. Líbilo by se Vám, kdyby vaše dítě dostávalo místo známek slovní hodnocení?

- a. Ano
- b. Ne
- c. Moje dítě dostává slovní hodnocení, jsem za to ráda
- d. Moje dítě dostává slovní hodnocení, ráda bych klasické známkování

10. V alternativních školách je kladen důraz na volbu a svobodu dítěte. Myslíte si, že dítě, které absolvuje tradiční školu, má více vědomostí?

- a. Ano
- b. Ne

11. Kolik je Vám let?

- a. 25 – 30
- b. 31 – 40
- c. 41 a více

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Marta Pipková, DiS.

Obor: 7501R022 - Vzdělávání dospělých (Bc. VD Voš)

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Alternativní školy – waldorfské školy

Rok: 2012

Počet stran textu bez příloh: 43

Celkový počet stran příloh: 9

Počet titulů české literatury a pramenů: 14

Počet titulů zahraniční literatury a pramenů: 1

Počet internetových zdrojů: 8

Vedoucí práce: PaedDr. Jana Černá