

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Katedra českého jazyka a literatury

Veronika Petrželová

IV.ročník – prezenční magisterské studium

Obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA A JEJÍ PRVKY V BĚŽNÉ  
ZÁKLADNÍ ŠKOLE

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Jitka Petrová, Ph.D

Olomouc 2010

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze uvedené literatury a internetových zdrojů.

V Litovli dne 8. 4. 2010

.....

Podpis

Děkuji paní Mgr. Jitce Petrové, Ph.D. za užitečné rady, kolektivu učitelů na waldorfské škole Dr. Milady Horákové v Olomouci, především panu učiteli Mgr. Jiřímu Sadilovi za poskytnutí velmi cenných informací a umožnění hospitace v jeho třídě v době výuky. Mé poděkování tímto patří také dětem z waldorfské třídy 4. C, které byly velmi sdílné a ochotně zapůjčily své osobní pomůcky k nahlédnutí. Dále bych touto cestou ráda poděkovala paní Eleně Schmutzové za přiblížení a objasnění výuky eurytmie. Děkuji také svým rodičům za podporu po celou dobu mého studia.

Úvod.....	6
<b>I. Teoretická část</b>	
<b>1 Rudolf Steiner .....</b>	<b>7</b>
<b>2 Základní charakteristika alternativních škol.....</b>	<b>10</b>
2. 1 Vznik a vývoj waldorfských škol .....	10
2. 1. 1 Anthroposofie a waldorfská pedagogika .....	11
2. 2 Prostředí a vybavení waldorfské školy.....	12
2. 3 Hodnocení a klasifikace ve waldorfských školách .....	13
2. 4 Osobnost učitele .....	15
2. 5 Pomůcky ve waldorfských školách .....	17
2. 6 Přijímací řízení a ukončení docházky .....	19
2. 7 Procesy výuky a učení .....	20
2. 8 Výchovně – vzdělávací metody na waldorfské škole .....	21
2. 9 Učební plán.....	22
2. 9. 1 Úkoly a cíle.....	22
2. 9. 2 Školní společenství .....	23
2. 9. 3 Členění a organizace.....	24
2. 9. 4 Slavení svátků .....	25
<b>3 Alternativní pedagogické koncepce .....</b>	<b>29</b>
3. 1 Montessori pedagogika.....	29
3. 2 Daltonský plán.....	30
3. 3 Winnetská soustava .....	32
3. 4 Jenský plán .....	33
<b>4 Speciální vyučovací a vzdělávací činnosti dílčích vyučovacích předmětů včetně použití didaktických zásad .....</b>	<b>35</b>
4. 1 Vyučovací předměty .....	35
<b>5 Eurytmie.....</b>	<b>44</b>
<b>6 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání.....</b>	<b>47</b>
6. 1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání .....	47
6. 1. 2 Úkoly rámcových vzdělávacích programů .....	47
6. 2 Cíle základního vzdělávání .....	49
6. 3 Klíčové kompetence .....	51
6. 4 Vzdělávací oblasti .....	55
6. 4. 1 Člověk a jeho svět.....	56
6. 4. 2 Člověk a společnost .....	59
6. 4. 3 Člověk a příroda .....	59
6. 4. 4 Umění a kultura .....	60
6. 4. 5 Člověk a zdraví .....	61
6. 4. 5 Člověk a svět práce.....	62

## **II. Praktická část**

<b>7 Prvopočáteční čtení a psaní.....</b>	<b>64</b>
<b>8 Charakteristika sledovaných škol.....</b>	<b>67</b>
8. 1 Hospitace ve waldorfské třídě ZŠ Milady Horákové (4. C).....	68
8. 2 Podrobný popis vyučovacího dne ve 4. třídě .....	68
8. 3 Epocha českého jazyka.....	69
8. 4 Výuka eurytmie .....	78
8. 5 Epochové sešity .....	80
<b>Shrnutí praktické části .....</b>	<b>82</b>
<b>Závěr.....</b>	<b>83</b>
<b>Seznam použité literatury.....</b>	<b>85</b>
<b>Internetové zdroje .....</b>	<b>87</b>
<b>Seznam příloh .....</b>	<b>88</b>

## Úvod

Základní školní docházka je nezbytnou součástí našeho života. Léta strávená studiem většinou patří k nejkrásnějším a nejšťastnějším. Vznikají zde první velká kamarádská pouta, utváří se intelekt, zájmy dítěte a především probíhá příprava na budoucí povolání. Během svého studia na pedagogické fakultě mi bylo poskytnuto nepřehledné množství teoretických poznatků. Musím ale říci, že až pedagogická praxe mi nastínila mé budoucí povolání v pravém slova smyslu. Zde jsem zjistila, že školský systém zahrnuje velkou škálu vyučovacích forem a metod.

Toto téma jsem si vybrala proto, že mě alternativní způsoby výuky vždy lákaly a chtěla jsem se tímto prostřednictvím dozvědět více. Poprvé mě tento odlišný způsob zaujal na začátku mého studia v předmětu Základy pedagogiky a dějiny počáteční výchovy. Zde jsme tuto problematiku lehce zkoumali. Díky této diplomové práci jsem měla možnost dostat se do výuky ve waldorfské škole.

Podle mého názoru je u nás malé množství informací o různých druzích alternativních škol a to jak pro učitele, tak veřejnost. Jsem si vědoma skutečnosti, že o waldorfském vzdělávání již bylo sepsáno několik publikací, avšak tato diplomová práce zahrnuje kromě teorie výuky také srovnání s běžnou základní školou s možností implementace některých prvků z waldorfských škol do škol běžných. Moje práce se skládá ze dvou částí a to teoretické a praktické.

V teoretické části se nejprve zabývám základní charakteristikou alternativních škol, dále školním klimatem, osobností učitele, pomůckami, přičemž značná pozornost je věnována specifickým metodám ve výuce ve waldorfských školách.

V empirické části jsou rozepsány vyučovací hodiny a jejich přesný průběh. Dále tato část obsahuje tabulku, která srovnává waldorfskou školu s tradiční školou. Závěr empirické části zahrnuje výčet prvků, které by se daly využít na tradičních základních školách. Cílem diplomové práce je tedy nastínit výuku ve waldorfské škole a přiblížit tak tuto tematiku veřejnosti.

Doufám, že moje diplomová práce poskytne rozšířenější pohled na waldorfskou pedagogiku a bude tak přínosem nejen pro mě samotnou, ale i pro rodiče žáků.

# I. Teoretická část

## 1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner se narodil 26. února 1861 v Kraljevci, na rozhraní Východu a Západu. Byl prvorozený syn pana Johanna Steinera (1829 – 1910) a jeho manželky Franzisky Blie (1834 – 1918). Jeho otec, jehož prvotní povolání bylo myslivec a hajný, působil jako zaměstnanec rakouských drah, kde fungoval jako telegrafista. Prostředí, ve kterém Rudolf vyrůstal bylo plné intelektu a odklonu od křesťanství. Tato práce byla pro celou rodinu velmi náročná, protože otce přesouvali z místa na místo. Léta strávená v Pottschachu byla jedna z nejkrásnějších. Rodina si zde našla mnoho přátel. Zde se také narodili dva Rudolfovi sourozenci, Leopoldine a Gustav. Celé krásné období trvalo pouhých 6 let. Následovalo vyslání otce do Neudörflu. Rodina zde nebyla vůbec šťastná a odmítala komunikaci s veškerým okolím. V této době onemocněl bratr Gustav, o kterého bylo třeba stále pečovat. Je nutno podotknout, že se u Rudolfa Steinera již v sedmi letech projevil zvláštní psychický jev. Jednalo se o neobyčejnou vnímavost, která mu umožňovala pohled do světa mrtvých. Tento fakt dokazovala zpráva o smrti jeho tety, která žila ve vzdálené obci. Rudolf měl vidinu, že teta spáchala sebevraždu. Snažil se tuto zprávu oznámit matce i otci, ale marně. Všem byl pro smích. Za pár dní však přišlo rodině oznámení o úmrtí tety. Díky této schopnosti začal pro Rudolfa tzv. „život v duši.“

Rodina Steinerova žila v těžké finanční situaci, ale i přesto nechali rodiče Rudolfa studovat. Johann Steiner měl velký sen a to, aby jej syn následoval a stal se železničním inženýrem. Rudolf zvládl úspěšně přijímací zkoušky a nastoupil na reálku ve Vídeňském Novém městě. V říjnu 1872 zahájil studium, které posléze ukončil maturitní zkouškou s vyznamenáním (1879). Během doby, kterou strávil na střední škole se věnoval matematice, zajímal se o historii a dějiny a také se zcela samostatně začal učit latinu a řečtinu.

Jeho studium dále pokračovalo na Vysoké škole technické ve Vídni. Zde se věnoval fyzice, mechanice, matematice, biologii, geologii, literatuře. Ve volných chvílích chodil na filozofické a lékařské přednášky. Ty jej obohatily o poznatky

týkající se psychoanalýzy, hypnózy, různých typů onemocnění a léčivých metod. Ve Vídni se věnoval hudbě. V té době zde žili osobnosti Hugo Wolf či Johannes Brahms.

V letech 1881 – 1882 se Steinerovi podařilo najít svého učitele, jehož pomocí se naučil správně vnímat. Na osobnost Steinera velmi zapůsobil profesor Karel Julius Schröer. Zabýval se německou literaturou a osobou Johanna Wolfganga Goetha. Na základě dobrého přátelství se Schröerem se osobně s Goethem setkal. Naskytla se mu tak možnost jej poznat jako vědce. Goethe patřil mezi významné badatele a básníky té doby. Po roce 1883 odešel z vysoké školy bez ukončení. Začal si vydělávat jako vychovatel, redaktor a patřil mezi literární kritiky. V roce 1886 byla Rudolfu Steinerovi nabídnuta práce na tak zvaném „výmarském vydání“ Goethových spisů. Tato činnost pro něj ale nebyla příliš přínosná a nijak jej nenaplňovala. Jak uvádí Christoph Lindenberg (1998, s. 43): *“Sama archivářská práce, která otupuje ducha, vytváří ve mně duchovní nepohodu, jež mě téměř otupuje o jakoukoli chuť psát.”*

Setkává se i s Ernstem Haeckelem a Friedrichem Nietzsche. V roce 1888 vydává publikaci Deutsche Wochenschrift v překladu německý týdeník. O osm let později přestal pracovat pro výmarský archiv a začíná žít kulturní život.

Odstěhoval se do Berlína a usadil se v redakci Magazin für Literatur společně s Erichem Hartlebenem. V roce 1899 nastal velký zlom v jeho životě. Rudolf se poprvé oženil s přítelkyní Annou Eunikeovou. O rok později byl povolán Theosofickou společností za účelem přednášek o Friedrichu Nietzsche a Goethovi. Mezi nejuznávanější a nejpoutavější přednášku považoval „Mystiku na úsvitu novověkých dějin a Křesťanství jako mystickou skutečnost a mystéria starověku.“ Steiner si však k Anthroposofické společnosti zachovával odstup. Chtěl si ponechat svobodu myšlenek. V letech 1910 – 1916 Steiner usiloval o vyjádření anthroposofie a také o vývoj umění, především v oblasti divadelní. Ztvárnil čtyři dramata. S vývojem dramatu se dostávají myšlenky anthroposofů o stavbě budovy k provádění dramatu. Původním místem k výstavě měl být Mnichov. Vyskytly se však problémy, a proto se stavba zrealizovala v Dornbachu u Basileje. Základní kámen byl položen 20. 9. 1913 a celá budova dostala jméno Goethanum. Ve stavbě se pokračovalo i po propuknutí I. světové války (1914). Goethanum byl symbolem kultury a společnosti. Rozvíjelo se zde umění zvané eurytmie. Základy tohoto umění se datují k roku 1912. Poté se postupem času dostává



do celého světa. Ve válečném období Steiner uskutečňoval své přednášky. V roce 1918 prezident Woodrow Wilson vyhlásil koncepci tzv. čtrnácti bodů. Proti tomuto Steiner postavil myšlenku sociální trojčlennosti. Na základě této myšlenky vznikají svobodné waldorfské školy. Jedna z prvních škol vznikla v roce 1919 na požadavek ředitele továrny na cigarety. Měl snahu o vzdělání dětí svých pracovníků. Tento typ škol klade důraz na psychologii každého dítěte a bere na zřetel dětský vývoj. Děti zde nejsou stresovány zkoušením a známkovým systémem, ale naopak se zde můžou samy rozvíjet dle svých potřeb a zájmu.

Waldorfská škola se setkala s neuvěřitelným úspěchem a Steiner tak dál šířil tuto pedagogiku po světě. Zvrat zaznamenává až rok 1922. Silvestrovská noc způsobila požár v Goetheanu. Kromě železného základu byla celá budova zničena. Veškeré své úsilí Rudolf Steiner vynakládal na obnovení Goetheanu. Jeho zdravotní stav už ale nebyl v pořádku. Zapřičinil se o vlastní architektonický návrh.

Rok 1923 přináší setkání anthroposofů z celého světa, kde vznikla Všeobecná Anthroposofická společnost a také Svobodná Vysoká škola se sídlem v Dornachu. Na Štědrý den to je 24. prosince zveřejnil Steiner všem anthroposofům pravidla Společnosti a stal se tak jejím předsedou. Hlavním pravidlem ustanovením Všeobecné Anthroposofické společnosti bylo odprostit se od sekt, které se v té době vyskytovaly. Na sklonku svého života se Rudolf Steiner snažil o předání svých znalostí ve formě přednášek o medicíně a zemědělství. Anthroposofická medicína souvisí se znalostmi a nerostech a rostlinách, orgánech a lidském těle.

Tento druh medicíny tvrdí, že člověk není nemocen na základě infekce. Jedná se jen o neschopnost člověka se s ní vyrovnat.

Poslední přednáška pana Steinera se konala 28. 9. 1924. Asi rok byl upoután na lůžko v důsledku špatného zdravotního stavu. Stále se však snažil pracovat na své autobiografii s názvem *Mein Lebensgang* nebo-li *Běh mého života*, které ale zůstalo pouhým fragmentem. Rudolf Steiner zemřel 30. března 1925.

## 2 Základní charakteristika alternativních škol

Slovo „alternativní“ má své počátky v latině. Vychází se ze slova „alter“, což znamená druhý či odlišný. Také se dá chápat jako volba ze dvou či více variant. Česká společnost obvykle chápe alternativní školy jako školy, které přichází s odlišným způsobem vzdělávání. Jak uvádí Pedagogický slovník podle Průchy, Walterové a Mareše (2003, s. 16):*“ Alternativní škola je obecný termín pokrývající všechny druhy škol (soukromé i státní, resp. Veřejné), které mají jeden podstatný rys, odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Odlišnost může spočívat ve specifčnosti obsahu vzdělávání, organizace výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáka aj. Pojem alternativní škola nelze tedy vztahovat pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní mohou být i některé školy státní. “*

Podle Jůvy (2003, s. 66):*“ Souběžně s proměnami pedagogické teorie se v průběhu dvacátého století objevují v Evropě i v USA pokusy o nový model školy, která by se více než škola tradiční uplatnila moderní principy vzdělávání a výchovy mladé generace. Takovéto znaky samozřejmě nejsou zcela nové. Stačí uvést „dům radosti“ Viktoria da Feltre nebo pansofickou školu Komenského v Blatném Potoce. Ve dvacátém století však takovýchto pokusů narůstá a tzv. alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující výsledky moderní pedagogické teorie. Společným rysem těchto alternativních škol (jako je daltonský plán, winnetská soustava, škola montessoriovská, waldorfská, jenská, freinetovská atd.) je důraz na žákovu i učitelovu svobodu, na rozvoj samostatnosti a tvořivosti (kreativity) a na využití netradičních a nestereotypních forem a metod vyučování. “*

### 2. 1 Vznik a vývoj waldorfských škol

První waldorfská škola začala fungovat 16. září 1919 ve Stuttgartu na základě idejí filozofa a zakladatele anthroposofické společnosti dr. Rudolfa Steinera.

O založení se zapříčinil ředitel továrny Waldorf – Astoria, pan Emil Mottem. Na samém počátku začalo tuto novodobou školu navštěvovat 252 žáků. V roce 1921 se však počet závratně navýšil na 540 žáků, kteří měli možnost se vzdělávat již v 15 třídách. V letech 1922 – 1923 vznikaly další waldorfské školy v Essenu a Haagu, 1925 v Londýně. Do propuknutí II. světové války se jich zrodilo celkem 19, a to v Německu, Rakousku, Švýcarsku, Maďarsku, Norsku, Portugalsku, Anglii a Americe.

S nástupem fašismu v roce 1938 byly waldorfské školy v Německu zakázány. Po roce 1945 se ale opět podařilo obnovit činnost těchto škol. Podle Rudolfa Steinera má být škola svobodně organizovaná instituce s jejíž pomocí se má dítě tvořivě rozvíjet na základě duševní pohody. V současné době existuje po celém světě asi 500 svobodných waldorfských škol, které jsou přezdívány jako školy Rudolfa Steinera a hlásí se tak k zakladateli waldorfské pedagogiky. Učební plán, metody a obsahy výuky waldorfské školy jsou odvozeny. Od roku 1919 až do současnosti vzniklo na celém světě mnoho stovek pedagogických a léčebně-pedagogických zařízení.

### **2. 1. 1 Anthroposofie a waldorfská pedagogika**

Jistě si teď kladete otázku, co vlastně anthroposofie znamená? Tato duchovní věda se snaží o propojení moderní vědy se skutečnými poznatky a dovednostmi, o pochopení duchovního života. To, že lidé tuto skutečnost přijímají, pochopení se však nedá nazývat anthroposofií. Jak uvádí Bühler (2004, s. 15):*“ Protože má anthroposofie své kořeny v křesťanství, bývá často chápána jako svobodná křesťanská církev, jejíž duchovní substance může vést k prohloubení chápání křesťanského náboženství. “*

Anthroposofie na člověka nahlíží jako na tak zvaný „vrstvicí se předmět“. Rudolf Steiner uplatňuje v životě lidí tři části. Jak uvádí Grecmanová, Urbanovská (1996, s. 7):*“ Člověk je občanem tří světů. Tělem náleží světu, který též svým tělem vnímá, duší si buduje svůj vlastní svět, duchem se mu zjevuje svět povzněšený nad oba ostatní. Vychází z názorů, že člověk není jen produktem sil tělesných a duševních, ale že je tu ještě vyšší síla, která formuje tělo hned od narození. Přítomný život jest opakováním jiného a přináší s sebou, čeho si duchovní já vydobylo v předešlém životě. “*

Nynější anthroposofové odporují myšlence o anthroposofii jako podobě náboženství nebo jasně uceleného idealistického celku. Anthroposofie má člověka podněcovat, brát v potaz, že v každém z nás mohou být zakotveny hluboké dovednosti a schopnosti, které mohou umožnit vniknutí do světa a jeho jádra. Celá věda o anthroposofii vznikla odejmutím od vědy zvané theosofie a to v roce 1913. Anthroposofie nám tedy dává možnost samostatného pohledu na život a dle vlastního rozhodování uvažovat ve svůj další, budoucí úspěch v životě.

## **2. 2 Prostředí a vybavení waldorfské školy**

Architektura je jedním z hlavních specifických prvků waldorfského vzdělávání. Ve třídách se uplatňuje zvláštní tvarový půdorys, velké prostory a okna větších rozměrů. Ve waldorfské škole najdeme mimo učeben a sborovny také speciální bibliotéky, dílny, divadelní sály či specifické odborné pracovny. Vybavení tříd a chodeb v jistém slova smyslu odpovídá běžným školám, ale přece jen zde můžeme nalézt prvky anthroposofického učení, který v této oblasti propagují přírodní zdroje. Všechny třídy a stěny jsou zahaleny do přírodního pastelového barviva. Nejčastěji používané barvy jsou bílá, fialová, žlutá, růžová, světle zelená, atd.. Stěny bývají zpravidla obkládané dřevem, nábytek je provoněný včelým voskem a výzdoba třídy je plná doplňků z textilií.

Na oknech jsou závěsy, na skříních různé přehozy a drapérie. Nástěnky jsou vyzdobeny dětskými výtvary například z vlny, hedvábí, lnu či jiných materiálů. Přírodní látky hrají velikou roli v prostředí waldorfských škol. Splňují léčebný i kvalitativní účel. Filozofický význam tvrdí, že přírodní látky jsou zásobárnou životního temperamentu, kterou člověk nezbytně potřebuje ke svému bytí a může ji nasávat z patřičně upraveného ovzduší. Anthroposofie má sklony k výrobě nábytku tak, aby hrany byly oblé. Důvodem je volnost bez hranic, umožňuje se dítěti nezávisle prosazovat a konat svá rozhodnutí. Anthroposofie uvádí, že lidé, kteří jsou obklopani hranami mají omezené myšlení. Využití barevnosti vyvstává z Goethova učení o barvách.

Je známo, že lidé inklinují k barvám, které v nich vzbuzují pocity k okolí. Některé barvy v nás probouzí veselost, hravost jiné naopak pláč, smutek či hněv. Žlutá barva je příkladem veselých lidí, modrá symbolizuje klid, zelená ležérnost, bílá a růžová jsou symbolem ustálenosti, červenou si volí lidé agresivní.

### **2. 3 Hodnocení a klasifikace ve waldorfských školách**

Stupeň žákovských znalostí učitel vyšetřuje na základě společné práce a činnosti s celou třídou. Celistvost skupiny má stimulovat společenské vztahy mezi jeho členy, umocňovat vyjadřování lidí a ničit jejich bariéry. Postupy zjišťování znalostí a klasifikace žáků plynou z rovnocenného postavení mezi dítětem a učitelem. V této situaci se mají žáci cítit nezávisle a plně věřit vychovateli. Ve waldorfských školách není klasická forma zkoušení. Učitel a žák se však v pravidelných časových intervalech ujišťují o úspěšnosti výuky a učení, že jsou skutečně splněny veškeré vzdělávací a vyučovací aktivity daného předmětu. Jak je známo, každé dítě není nadané na vše. Proto se učitel snaží dítěti pomáhat v tom, kde jsou jeho slabiny. Usiluje o dobrý a kvalitní kolektiv ve třídě. Na základě kladných vztahů mezi dětmi jde práce mnohem lépe a efektivněji. Děti nejsou stresovány případným neúspěchem, protože i tento je brán za nezbytnou část výuky.

Ve třídě pak nedochází k situaci, že si některé z dětí „zakrývají svůj sešit rukama.“ Praktické zkoušení a písemky jsou řazeny až do vyšších ročníků. Na svobodných (nezávislých) školách odsuzují běžné známkování žákovských dovedností a výkonů. Učitel klasifikuje žáky pomocí slovního hodnocení, což má vliv na velkou motivaci dítěte. Učitelé se prostřednictvím tohoto způsobu hodnocení snaží vyhnout neobjektivnímu způsobu klasického známkování.

Na konci školního roku učitelé vypracovávají závěrečné vysvědčení v podobě tak zvaného „dobrozdání“, které vystihuje výkony a dovednosti dítěte obecně či v rámci jednoho vzdělávacího předmětu, poukazuje na neobyčejné snažení a vývoj, líčí slabší stránky dítěte a jejich původ, radí, pobízí a motivuje k další činnosti. Dítěti se tak dostává nejen skutečnost, jaké v současné době je, ale také, jak by se mohlo dále rozvíjet a zlepšovat. Učitel zaujímá místo rádce. Ve vysvědčení funguje jakýsi „princip

naděje“, který se musí dodržovat pokud má být klasifikace žáků objektivní a spravedlivá. Při tvorbě vysvědčení se učitel zamýšlí i sám nad sebou a pokládá si otázky typu: „Proč byl žák málo aktivní?“, „Co zapříčinilo, že jsem opomněl zlepšení žáka?“

Učitel má tedy možnost zhodnotit sám sebe a přemýšlet tak o případné nápravě vlastního „já“. Ve waldorfských školách bývá tradicí, že učitel připojuje k vysvědčení malbu či nějaký verš nebo - li průpověď, jež vystihuje žáka během odcházejícího školního roku. Průpověď učitel nalézá buď v publikacích nebo ji sám vytváří. V následujícím školním roce ji pak děti přednáší v den, kdy se narodili společně s dětmi, jejichž narození připadlo na stejný den (např. úterý). Celý průběh odříkání průpovědi má svoji atmosféru. Děti zapálí svíčku, se kterou se postaví před tabuli a s odhodlaností a duševní pohodou sdělují báseň ostatním. Dítě si uvědomuje svoji osobnost a její důležitost ve společnosti.

Vysvědčení obsahuje veškeré pokroky dítěte za celý školní rok. Klasifikace dílčích pokroků je prováděna formou rozhovoru s žákem, přičemž bereme na vědomí jejich věk a vývoj. Prostřednictvím rozhovoru se vychovatel snaží o to, aby žáci dokázali vnímat výsledky svých činností samostatně. Pokud mají rodiče zájem o přeřazení dítěte na jinou školu, musí podat žádost písemně a dobrozdání je žákům převedeno na klasické známky. Vystavené vysvědčení rodiče podepíší, což je bráno jako důkaz jejich zájmu o školu. Podepsanou školní zprávu dítě odevzdá na počátku nového školního roku k rukám třídního učitele. Učitelé waldorfských škol se snaží o dobré klima ve třídě, z toho důvodu žáci tohoto typu školy nepropadají.

Je důležité usilovat o udržení jedince v daném kolektivu co nejdéle. Ve waldorfských školách je běžné, že dítě ve 3. třídě není schopno pořádně číst a psát. Tito žáci jsou stimulováni z hlediska ostatních spolužáků i učitele. Pokud však učitel zjistí, že žák má velké nedostatky a utlačuje tak ve vývoji ostatní členy třídy, je nutné jej umístit do pomocné waldorfské školy. Vyučování je zde těmto dětem přizpůsobeno stejnými formami, ale pomaleji a děti se účastní léčebných eurytmií. Existují ještě speciální waldorfské školy, kde jsou integrovány děti se specifickými poruchami učení či chování a také děti s mentálním a tělesným postižením.

Co se týká rodičovských setkání (třídních schůzek), probíhají neformálně v časovém

úseku čtyř až šesti týdnů. Dále dle potřeb učitelů a rodičů. Děti na tomto typu škol nemají žákovské knížky, nýbrž notýsky, které slouží ke komunikaci s rodiči.

Učitel se na dítě dívá z hlediska myšlenkopoznávacího, citově-prožitkového a činnostně-volního.

## **2. 4 Osobnost učitele**

Učitel tohoto typu školy je v postavení umělce v oblasti výchovy. Měl by být schopen okamžitě a pohotově reagovat a usilovat o rozvoj dětské individuality na základě svých postojů, dovedností a znalostí. K nezbytným vlastnostem učitele patří umělecké předpoklady, řemeslná zručnost, dostatečná inteligence, schopnost vcítit se do role dítěte a v neposlední řadě komunikace.

Důležitým úkolem učitele je hledat nové poznatky a odpovědi na otázky v oblasti výchovy. Kreativita a otevřenost tvoří nezbytnou část každodenní práce s dětmi. Rudolf Steiner usiloval o zapálení a nadšení do práce. Tvrdil, že bez toho nikdy nebude waldorfská pedagogika účinná a úspěšná. K tomuto učitelům napomáhá učení anthroposofie. Není však podmínkou, že ve waldorfské škole musí učit učitel anthroposof. Děti zde nemusí spojovat jedna víra. Pedagogové ve waldorfu vystupují svým úžasným přednesem, znalostmi, angažovaností a hlavně ochotou pomáhat druhým. Děti získávají informace o životě ve styku s lidmi, nikoliv pouze dle materiálů z učebnic či knih.

Pokud je učitel natolik vzdělaný, mohou od něj děti převzít mnohem více, než z učebnic a médií. Klade se důraz na toleranci vůči ostatním lidem či lidem jinak smýšlejícím, ochotu pomáhat, úctu a taktnost, radost a prožitek, smutek či veselost. Výše uvedené vlastnosti by učitel neměl postrádat. V případě nedostatku by měl uvažovat o zkvalitnění svého vzdělání, které pak dále vede k dokonalému spoluutváření systému školy.

Učitel s dětmi prožívá všechna vývojová stádia počínaje školní zralostí až k samotnému dospívání. Sám učitel neustále řeší otázky typu – co, jak, kdy, kde a proč? Třídní učitel děti provází od prvního do osmého ročníku. Vyučuje tedy předměty jako je matematika, český jazyk, fyziku, geometrii, chemii a tak dále. Odborní učitelé jsou

povolání na vyučování cizích jazyků, uměleckých a praktických předmětů. Učitelé vyučují na základě rámcového plánu, který vyplývá z nauky o člověku. Každý učitel je zároveň specialista nějakého oboru, který může vyučovat v ostatních třídách. Většinou se jedná o zpěv, hru na flétnu, rukodělné práce, botaniku či tělesnou výchovu. Od deváté třídy nastává výuka předmětů za přítomnosti specializovaných učitelů. Stále však platí, že třídu vede jeden třídní učitel, který na sebe přebírá zodpovědnost a povinnosti učitele předchozího. Všichni třídní i odborní učitelé by měli splňovat dané podmínky plynoucí ze zákona o soukromých školách.

Klasické pedagogické vzdělání je pro tuto práci nedostačující. Učitelé se musí neustále vzdělávat a rozvíjet svoji osobnost. Velký důraz se klade na uměleckou výuku. Pedagogové, kteří vyučují nižší stupeň musí mít doklad o vykonání úspěšné maturitní zkoušky, doklad o absolvování alespoň dvouletého kurzu či semináře pro waldorfské učitele. Dále by měl mít příslušná praktická školení a kurz na některé waldorfské škole. Na druhé straně vyučující na vyšším stupni není oprávněn učit bez ukončené vysoké školy.

Waldorfská pedagogika nabízí učitelům různé formy specifického vzdělávání. Základní forma vzdělávání je v podobě osmiletého kurzu nebo jen čtyřsemestrálního a to pro ty, kteří již splnili několik semestrů výuky pedagogiky na státní škole. Pro vysokoškolské pedagogy je možnost dalšího vzdělávání v podobě nádstavbového studia, které trvá jeden rok.

Pro zájemce o třídnictví existuje možnost třísemestrálního studia pro odborné předměty na horním stupni. Semináře se uskutečňují po celém světě, zejména však v Holandsku, Švédsku, Švýcarsku, USA, Rakousku či Velké Británii. Ke školám s anthroposofickým zaměřením patří Alanus v Německu, Vysoká škola v Alfteru v Bonnu či Svobodný umělecký institut v Ottersburgenu u Brém. Existují také školy pro výuku eurymie, jejichž studium trvá čtyři až pět let. Waldorfská pedagogika přijímá s velkou láskou a náklonností ty osobnosti, již dříve působily v jiné profesi. Ve waldorfských školách v Holandsku učitel v závěru výuky vypráví příběhy, které vedou dítě k rozvoji charakteru. Samozřejmě je nutné brát na zřetel věk dětí. Úloha učitele je rozložena různě do jednotlivých ročníků. Žáci první třídy vnímají svět magicky a úkolem učitele je vyprávět pohádky, ve kterých si dítě uvědomuje dobro a zlo předtím,



než bude mít možnost jej zažít na vlastní kůži. Učitel pohádkové příběhy vybírá podle ročního období.

Ve druhém ročníku nastává období, kdy dítě začíná vnímat věci a odlišnosti kolem sebe. Učitel zde dětem podává výklad bajek, ve kterých se objevují prvky protichudného charakteru.

Ve třetím ročníku jsou stěžejním vypravováním příběhy Starého zákona, které v sobě skrývají morální sílu.

V dalších letech dochází ke zvratu v životě dětí, k jakési krizi. Psychický vývoj se posouvá blíž a blíž k dospělosti. Pedagog se snaží dětem podsouvat legendy o bozích a obrech. Příběhy z řecké mytologie dále souvisí s pátým ročníkem. V šestém ročníku si děti osvojují svět kolem sebe, s čímž jsou pevně spjaty legendy o dobytí světa Římem. V dalších dvou ročnících žáci za pomoci učitele objevují a zkoumají přírodní zákony, životopisy známých osobností a nalézají svůj vzor, se kterým by se mohli ztotožnit.

Učitel působící ve waldorfské škole je považován za křesťana, který však musí věřit v princip reinkarnace. Waldorfské školy se často spojují s náboženstvím, avšak učitelé žáky nepřesvědčují o věcech víry ani o světových názorech. Víra však může částečně ovlivnit děti tělesně postižené a ve spolupráci s učitelem a rodiči mu může přinést lepší vyrovnanost se svým vlastním duševním a fyzickým stavem.

## **2. 5 Pomůcky ve waldorfských školách**

Co se týká didaktických pomůcek ve waldorfských školách, jsou brány trochu jinak, než ve školách běžných. Tabule je pro učitele jednou z nejdůležitějších pomůcek. Při své každodenní přípravě na ni ztvárňuje umělecká díla. Do popředí jsou řazeny pomůcky z přírodních látek. Stěžejní část waldorfské pedagogiky zaujímají učebnice. Ve waldorfských školách jsou tyto nástroje odmítány. Podle waldorfských pedagogů je učebnice tak zvaným „polotovarem“, který je dětem nastrčen k tomu, aby jej děti „ohřáli“.

Waldorfská pedagogika se snaží o rozvoj osobnosti prostřednictvím samostatné práce. Učebnice se používá jen v nejkrajnějším případě. Učitel usiluje o poutavý

výklad nového učiva a jako aktivní pomůcky používá (cvičebnice, atlasy, originální dokumenty, příručky, sbírky textů či legendární příběhy). Mezi odlišnost od běžné základní školy patří epochové sešity, které si děti vyrábějí samy. Na základě výkladu učitele si zapisují probrané učivo, které doplňují ilustracemi. Učitelé tím na sebe berou zodpovědnost v podobě pravidelné kontroly a oprav sešitů. Epochové sešity tedy slouží pro žáky jako případná učebnice, ke které mají poutavý vztah a váží si ji. Vzdělávání ve waldorfských školách je často považováno za starodávne a nemoderní. Neuznává totiž žádná média a používá je tudíž jen zřídka.

Podle Engela a Streffera (1998, s. 49 – 50):“ *„Je normální, že naše tělo reaguje na impulsy z vnějšku, protože stojíme ve vzájemném vztahu se svým okolím. Slyšíme-li například, že někdo chraptí, může to vést k tomu, že si sami odkašleme. Nebo vidíme-li koně s jezdcem při obtížném skoku, napneme naše svaly, abychom mu trochu pomohli. Naše tělo je připraveno reagovat – to platí zvláště pro děti, pro které je přirozené z radosti tančit, schovávat se, když mají strach, natáhnout ruku a pohladit jemnou kůži jehňátka. Dítě před obrazovkou je v krajně frustrující situaci. Petr před sebou vidí širokou louku, která svádí k rozběhnutí – ale ne, vždyť to přece nejde. Vidí křišťálový led kluziště, který přímo vybízí vyzkoušet, jak je hladký. Stálá změna impulsů, touha účastnit se aktivně děje a nutnost udusit pokaždé jednání v zárodku. Co se děje se vši tou energií, kterou Petr přitom disponuje? V USA se už nějaký čas s velkými obavami a často hovoří o nové dětské nemoci, která je nazývána hyperaktivita. Všude ve školách západního světa stoupá počet dětí, které nemohou klidně sedět, nemohou naslouchat, rozumně uvažovat, dělat domácí úkoly, ale hledají okamžité uspokojení svých potřeb. Jedná se zkrátka o agresivní a nervní děti. Tyto děti se léčí psychofarmaky, dietou, terapií a vynecháním sledování televize.“*

Ke stěžejním cílům ve waldorfské škole patří pochopení smyslu technicko-průmyslových odvětví, vědeckých a společenských dopadů. Tomuto tématu se věnují děti až v příslušné vývojové fázi a to kolem dvanáctého roku. Problematika je dětem podávána od úplného počátku. Žáci prochází epochami technickými a seznamují se se starou parní mašinou, raketovým pohonem či příručními hodinkami.

Dále postupují až k novodobým uměleckým vynálezům. Jelikož současný život je plný techniky a médií, je nezbytné, aby byly děti dovednostmi a znalostmi v této

oblasti obohaceny. I přesto je ale technika ve výuce nevíтанá.

## **2. 6 Přijímací řízení a ukončení docházky**

Waldorfská škola je určena každému dítěti bez odlišností rasových, společenských, komunikačních, pohlavních či etnických. Je však nutné vzít na vědomí, že pokud rodiče dítěte zvolí alternativní školu je téměř podmínkou, aby i své další děti umístili do této školy. Dle vzdělávacích kritérií jsou prvotně přijímány děti, jejichž sourozenci již školu navštěvují. Děti jsou brány do první třídy dle vzdělávacího programu. O zařazení dítěte do vyššího ročníku uvažujeme pouze ve zvláštních případech. Zápis dětí vyplývá z kladného výsledku přijímacího rozhovoru mezi mluvčími skupiny učitelů, rodiči a dětmi.

Diskuze spočívá v probírání a stimulaci k učení, dále pojednává o způsobu spolupráce se školou a dalších podnětů nutných k úspěšnému plnění školní docházky. O zápis dítěte do waldorfské školy je rodič povinen žádat písemnou formou a to ještě před startem školního roku. Škola poté na tomto základě zašle rodičům přijímací dotazník, školní řád a organizační podmínky školy. O přijetí jsou rodiče obeznámeni písemnou formou zhruba do šesti týdnů po skončení přijímacího procesu. O všem rozhoduje společenství učitelů. Rodiče jsou povinni nastudovat školní řád a chod školy, dát najevo případný nesouhlas s danými podmínkami a zaplatit peněžní přijímací obnos. Žáci jsou stejně jako lidé v pracovním procesu v tak zvané zkušební době. U dětí v prvních třídách jsou to tři měsíce a na vyšším stupni půl roku. Waldorfská škola je oprávněna tuto dobu prodloužit. Pokud se stane, že rodiče přeřadí dítě z běžné základní školy na waldorfskou, má učitel právo ke konverzaci s učiteli, kteří se dítěti dosud věnovali. Učitelé by měli umožnit i náhled do žakových prací a známkového hodnocení.

Rodiče dětí ve waldorfských školách jsou povinni uhradit za každé své dítě měsíční poplatek, který slouží k utváření a rozvoji školského systému. Škola poskytuje slevy pro rodiny sociálně slabší, částku stanoví rodič ve spolupráci s mluvčími a waldorfskou asociací. V případě nespokojenosti s výukou či jiných důvodů může rodič dítě umístit do jiného typu školy. Nejlepší je však s tímto aktem posečkat na závěr

školního roku. Waldorfská škola pak uspořádá setkání s žákem, jeho rodiči a dosavadním třídním učitelem. Rozhovor je specializován na budoucí vzdělávání dítěte. Možná si někdo z vás teď klade otázku: „Jaký dopad má přestup do jiného typu školy na dítě?“

Zpravidla se nevyskytují velké obtíže. Přestup je srovnatelný s přechodem v rámci státní školy. Tím, že dítě opustí waldorfskou třídu, však rodičům nezanikají pohledávky vůči škole. Je nutné vrátit veškeré materiály, knihy, sešity a samozřejmě doplatit případné peněžní částky.

Společenství vyučujících má právo k vykázání dítěte ze školy z důvodů neplnění povinností, ohrožování zdraví ostatních spolužáků či špatné spolupráce s rodinou.

## **2. 7 Procesy výuky a učení**

Výuka ve waldorfských školách probíhá na základě waldorfských pedagogických zásad a instrukcí. Mezi důležité zásady řadíme rytmiku během celého roku, týdne i dne. Učitel se děti snaží podněcovat tím, že vhodně volí aktivity. Co se týká názorné, řemeslné a praktické činnosti, jsou do výuky komponovány tak, aby si je děti mohly účelně osvojit. Školní vyučovací den začíná zpravidla v osm hodin. Úvodní je dvouhodinová epocha. Epoque trvá vždy tak tři až čtyři týdny. Děti se během této doby věnují jednomu předmětu a po pochopení látky vstupuje do výuky předmět jiný.

Během osmileté docházky vyučuje veškeré předměty jeden hlavní učitel. Při vstupu na horní stupeň pak odborným předmětům učí specificky vzdělaný pedagog. Odpolední výuka začíná od pátého ročníku. Po příchodu do školy se děti zabývají ideologickými aktivitami.

Učitel vymýšlí takové aktivity, které podněcují mozek a obrazotvornost. Poté se nabalují činnosti, u nichž se poukazuje na rytmizaci. Právě sem waldorfští pedagogové řadí eurytmii a jazyky, hudební celky, duchovno. Do odpolední výuky pak řadí škola řemeslné činnosti a rukodělné práce. Důvodem tohoto uspořádání je přirozený rozvoj dítěte dle biorytmu. Waldorfská škola se snaží o to, aby děti příliš

dlouho nemusely přemýšlet. Dle waldorfských učitelů pak děti budí pocit únavy. Jak uvádí Grecmanová, Urbanovská (1996, s. 21): *“Členění vyučovací práce do hlavního a odborného vyučování nemá zohledňovat pouze specifiku vyučovacích předmětů a z toho odvozenou účelnou metodu výuky a učení, ale vede dále ke koncentraci ve vyučovací práci, kterou musí učitel vědomě podporovat. Intenzivní forma práce učitele a žáků musí být využita k prohloubení učební látky ve smyslu „exemplárního učení“, k integraci jednotek učební látky ve vyučovacím předmětu samém a v souvislosti s jinými předměty – k rozhovoru učitele a žáků. Cílem této formy vyučovací práce je dopracovat se trvalého uchování látky v paměti.“*

Součástí upevňování a osvojování učiva je také zapomnětlivost. Učitel má připravené vhodné metody a činnosti, kterými zjistí, jak si děti učivo z předchozího dne zapamatovaly a co pozapomněly. Waldorfské školy berou zapomínání jako běžnou věc, proto se k opakování učiva neustále vrací.

## **2. 8 Výchovně – vzdělávací metody na waldorfské škole**

Waldorfská pedagogika se řídí převážně metodou hromadných a kooperativních aktivit. Učitel musí ve výuce přihlížet k různým povahovým vlastnostem, talentu a pozornosti dětí. Ve větších skupinách se uskutečňuje hlavní vyučovací část. Malé skupiny se shromažďují při řemeslných činnostech. Učitelův výklad se snaží žák sám chápat a zaznamenávat do svých epochových sešitů. Je na každém dítěti, co si z výkladu poznamená. Tato metoda směřuje k samostatné práci, která může být podněcující pro budoucí plnění a zpracování projektů či výstupních úkolů. Výstupní, konečné práce sepisují žáci běžně ve dvanáctém ročníku. U nás mají však waldorfské třídy stupňů devět. Závěrečná práce by měla obsahovat poznatky z teorie, uměleckých a řemeslných dovedností.

Každý žák si samostatně vybere námět, který zpracuje. K této činnosti může použít rady rodičů, spolužáků či pedagogů. Výstupní práce má prokázat, že dítě ve waldorfské škole zvládlo dané učivo. Význam této práce je zakomponovaná v oblasti společenské. Podle Gremanové, Urbanovské (1996, s. 22): *“Takto pojatá závěrečná práce vede k vytváření a rozvoji respektu před dílem, všeobecně před pracovním*

*procesem, umožňuje sledovat spolupůsobení intelektuální a praktické činnosti, porozumět metodám a jejich funkcím, posuzovat různé procesy ve společenském rámci. Mnohé waldorfské školy (hlavně v Německu) nabízejí možnost složení maturitní zkoušky nebo učňovských zkoušek se získáním výučního listu. I přes obtížnost maturitní zkoušky na waldorfské škole uspějí žáci v průměru stejně jako na normální škole.“*

Metody soutěží se na těchto typech škol nevyužívají. Pouze v soupeření se sebe samým. Klade se důraz na zpěv, hru na různé hudební nástroje, divadelní činnosti, které považují mladí lidé za nezbytné. I v těchto oblastech dítě soutěží pouze samo se sebou. Dá se tedy říci, že se využívají metody takové, které dítěti umožňují samostatně se rozvíjet, tvořit a plně si vychutnávat výsledky své práce.

## **2. 9 Učební plán**

Pojem učební plán na waldorfských školách stanovuje výchovně – vzdělávací obsah, s čímž souvisí naše rámcová osnova. Ve vyučovacím procesu dochází k prožívání, nabývání vědomostí a dovedností. Vše se utváří postupně a žákům se nutí vlastní názor na vše kolem nich. Učební plány všech waldorfských škol zahrnují obecné vzdělávací cíle, vyučovací úkoly v dílčích předmětech, zásady didaktiky, určují rozložení a počty hodin pro dílčí vyučovací předměty.

Učební plán je rámcového charakteru, čímž utváří potřeby žáků a učitelů. Pružnost učebního plánu se uplatňuje v jednotlivých oblastech a to tématických, metodických a didaktických. Podmínkou pro práci ve waldorfských školách je svoboda, která má vytvářet a upravovat potřeby a zájmy dětí a společně s ostatními učiteli zlepšovat a obnovovat učební plán. Didaktické zásady mají směrníční charakter. Učební plán je sestaven tak, aby odpovídal vývojovým fázím dítěte podle idejí Rudolfa Steinera.

### **2. 9. 1 Úkoly a cíle**

Waldorfská škola má mimo jiné jeden velký cíl, a to připravit dítě na budoucí

život a povolání. Co se týká výchovných a vzdělávacích povinností, ty plynou ze současného dění. Waldorfská škola u žáků rozvíjí nezávislost, rovnocennost, bratrství, apeluje na výchovu ke zdravému životnímu stylu a životní vyrovnanosti a pohody. Neopomíná se ani vývoj osobnosti dítěte. Waldorfská pedagogika utváří a prohlubuje vědomosti a talent v každé osobnosti. Důraz klade na oblast rozumovou, psychickou a volní. Mezi další důležité faktory patří kreativní činnost, schopnost samostatně se učit, sebehodnotit své znalosti, podílet se na chodu školy, ochota a tolerance, vnitřní zaujetí, společenská odpovědnost a zájem o svět.

Cílem waldorfské školy je z žáka vychovat osobnost, která bude schopna orientace ve všech oblastech. Výuka je uspořádána velmi různorodě, a to na základě pohybu, tance, manuálních činností, společenských a uměleckých poznatků. Mozkové hemisféry tak fungují současně. Velkým cílem je v žácích vypěstovat tak zvané zdravé sebevědomí. Vše funguje pouze na podkladě kladného hodnocení, které dítě dále motivuje. Waldorfská škola nabízí širokou škálu možných aktivit, které mohou děti konat. Za úspěch se považuje, pokud si dítě vybere alespoň jednu, ve které vyniká. Úkolem je děti učit ke vzájemné kooperaci, nikoliv k soupeření, kdo je lepší či horší. Každý žák tak do společné práce přispívá tím, co je mu jasné a tím dokazuje svoji jedinečnost.

Vytváření spolupráce má určitou návaznost na budoucí profesi dětí, kde si uvědomují, že není důležité být stále nejlepší a středem pozornosti. Určité části z výuky jsou pak přenášeny do rodiny, což plní funkci pohody v duši dítěte. Děti takto vychovávané pak neinklinují k drogové závislosti či alkoholu, ale jsou schopny se bavit jakkoliv jinak.

## **2. 9. 2 Školní společenství**

Jak už jsem zmínila, učitelé, žáci a rodina hrají významnou roli v utváření školního prostředí a společenství.

Společenství tvoří:

- spolek vyučujících, který se setkává na učitelských zasedáních a spravuje veškeré vzdělávací a kancelářské povinnosti. Tomuto spolku velí zvolený zástupce, který

zaujímá vedoucí postavení školy. Zpravidla je volen na tři měsíce, v německých zemích na celý rok

- třídní rada, kterou zastupují učitelé dané třídy
- kolektiv žáků, kam patří žáci dílčích tříd, kteří jsou ve vzájemné kooperaci, kolektiv usiluje o vývoj školy svými subvencemi a později se vytváří z třídních kolektivů vyššího stupně žakovská rada
- asociace rodičů představuje rodinné příslušníky všech dětí z waldorfské školy, kteří tvoří rodičovskou radu, jejíž úkolem je tvarovat rodičovské rozhodnutí z hlediska jejich struktur
- kolektivní asociace rodičů je zastoupena rodiči příslušné třídy, obhajuje jednotné koníčky ostatních

Žáci mají možnost samostatně organizovat chod třídy a jsou nuceni ke vzájemné kooperativní aktivitě. Společně s učitelem sestavují školní řád a debatují o bezpečnosti chodu školy a kázni. Problémy týkající se dětí řeší učitel s rodiči buď separovaně nebo hromadně. Záleží o jaké potíže se jedná.

Mluvčí učitelů a rodičů se schází v tak zvaném Kruhu, který řeší záležitost související s waldorfskou školou. Účastníci tohoto Kruhu diskutují o formách, metodách, záměrech a usilují o dobré společenské vztahy ve škole. Vedoucí školní asociace nebo jedinci učitelského sboru zajišťují dvakrát do roka tak zvané rodičovské večery, na nichž se ve formě pojednání a konverzace řeší potřebné věci, které jsou v zájmu jak učitelů, tak rodiny.

Waldorfské školství pracuje v souvislosti s kooperací.

Klíčovým zřetelem je účast na individuálním uspořádání školy. Je to důvěryhodné východisko pro budoucí začlenění mladistvých do dílčích profesních pozic.

### **2. 9. 3 Členění a organizace**

Waldorfská škola funguje za podpory dotací z vládního rozpočtu, subvencí a darů rodičů. Jedná se o školu všeobecně vzdělávacího typu. Jejím zakladatelem a provozovatelem je spolek škol, do kterého náleží rodiče i učitelé. Sestavuje se sbor,



který dále zodpovídá za peněžní organizování a vedení školy. Je nutné podotknout, že na waldorfských školách není statut ředitele. Rodiče se tedy přímo podílí na rozkvětu školy. Kooperace s učitelským sborem je velmi otevřená a úzce spjatá. Dá se říct, že rodiče a učitelé tvoří nezbytnou součást školy. Typické jsou časté rodičovské setkání a návštěvy učitelů v rodinách. Učitel vykoná alespoň tři návštěvy za osmileté školní období.

Pořádají se speciální kurzy pro rodiče, vznikají spolky, které řeší rozpočtové, vzdělávací a ekonomické problémy, což směřuje k efektivní spolupráci rodiny se školou. Do výuky mohou zavítat na kontrolu státní inspektoři, avšak waldorfské školy mají svoji osamostatnělou instituci, která dohlíží na celé waldorfské vzdělávání. Inspekci provází nejhluběji vzdělaní a vyškolení waldorfští učitelé. Škola obsahuje zpravidla dvanáct ročníků a ke každému náleží pouze jedna třída. Společenství je po dobu trvání školní docházky neměnné.

Ročníky jsou rozděleny na dva odpovídající stupně a to na horní (vyšší) a dolní (nižší) stupeň. Výjimku tvoří cizí jazyky, hudba, řemeslné činnosti či tvorba projektů, kde se integrují děti do spolků dle talentu a zájmu do skupin o malém počtu účastníků. Vše odpovídá vývojovým fázím a věku dítěte. Nejsou zde rozdíly mezi dívkami a chlapci. Vyučování probíhá společně. Počet žáků ve třídě není pevně stanoven. Vše záleží na zkušenostech a zodpovědnosti pedagoga. Třída však může mít 30 až 35 žáků, přičemž může dojít k navýšení se souhlasem školské rady. V německých waldorfských školách probíhá výuka se 40 dětmi, v jiných zemích například jen 17, Francie hlásí 7 dětí. Waldorfské poměry však požadují početné spolky, které přináší lepší společenské vztahy. Děti tak mají možnost poznat odlišné rasy, temperament a soužití s jinými národy.

#### **2. 9. 4 Slavení svátků**

Slavení svátků je velmi úzce spojeno s waldorfskými školami. Oslavy vychází z ročních období. Každou roční dobou Rudolf Steiner připodobuje nádech života, který však nedýchá vzduch, ale pouhou životní sílu. Při nastávání zimního období, země vdechuje sílu, kterou skrývá ve svém hlubokém nitru. Toto období je spjato s Ježíšem,

který byl podle všeho zrozen ze životní síly země. Mezi typické zimní svátky patří vynášení Mořeny, Masopust a adventní vánoční čas. Vynášení Mořeny je tradiční zvyk a děti jej mají velmi rády. Celá tato slavnost představuje smrt a zimu. Mořenu si děti ve škole vyrábí samy z vlastních materiálů. Vyrobená Mořena pak čeká na svůj velký den a děti se s přibývajícím dnem čím dál více těší. Děti se učí písničky, básničky, říkadla, které při vynášení Mořeny užijí.

Každá třída se v onen den vypraví k nejbližšímu potoku, kde Mořenu upevní do země a za zpěvu písní a tance se s ní loučí. Užívají tanečních prvků z eurytmických bloků. Po vykonání tohoto rituálu se všechny děti odeberou k potoku za zvuku řehaček a Mořenu vhodí do vody. U potoka všichni stojí a křičí: „Plav, zim, plav, víc se nezastav.“. Děvčata poté ještě nazdobí větev pestrobarevnými stuhami, kterou si odnáší s sebou do třídy jako symbol jara. Větve také jinak nazývají léteníčko. Na zpáteční cestě se pak těší z jarní přírody, z rozkvétajících květin a pějí píseň: „Smrt jsme vám odnesly, nové léto přinesly, vítej léto líbezné, obilíčko zelené.“

Slavnost Masopustu je velmi oblíbená. Již několik týdnů před očekávaným dnem se děti učí novým básním a písním a pracují na výrobě svých kostýmů. Každé dítě má možnost vlastní volby masky. U menších dětí jsou to většinou postavy z pohádek či bajek, u starších dětí jsou typické kostýmy, které se vztahují k řemeslu. Na výrobu se používá nejčastěji sláma, papír, barevné látky, záplaty, punčochy, šátky, kůže a mnohé další. Mezi nejpoužívanější techniku patří kašírování. V den Masopustu ve škole probíhají pečlivé přípravy. Třídy jsou plné smíchu, písní a vůbec celá atmosféra je bujará. Masopustní průvod obchází jednotlivé třídy a okolí. Jsou stanoveny zastávky, na kterých děti sehrají scénku za doprovodu hudebníků. V celém závěru dostanou všechny masky vynikající koblížky. V tento den mají děti právo na každou neřest a je dovoleno napodobovat chování zvířat a pohádkových postav.

Čas adventní je ve waldorfských školách velmi prožíván. Nejprve se koná jarmark, adventní zahrádka a poté vánoční slavnost. Vánočního jarmarku se účastní rodiče, učitelé a samozřejmě děti. Rodiče tak mají možnost společně s dětmi vyrábět v řemeslných dílnách různé dárečky v podobě svíček, ozdob či přáníček. Ve škole vládne uklidňující atmosféra, hraje hudba s nádechem vánoc. Každý má možnost se lehce občerstvit či vychutnat si čaj. Na samotném konci jarmarku je možno drobné dárečky

nakoupit.

Adventní zahrádka se koná pouze pro děti první až třetí třídy. Slavnost je uspořádána vždy první adventní neděli a celá akce probíhá následovně. Třída je krásně navoněná chvojím a jehličím a každý žák drží v ruce svíčku a přichází pro světlo za zpěvu souboru rodičů.

Na vánoční slavnosti se pak podílí celá škola a všichni žáci. Cílem je předvést rodičům, co bylo účelem ve všech vyučovacích epochách. Menší děti ztvárňují scénky o Marii a Josefovi a jejich pouti do Betléma, přičemž předvádí své umění na flétny a zpívají písně. Druhý ročník už dokáže přednést legendární příběh o světcích a mučednících. V závěru představení obdrží učitelé drobné dárečky, které žáci samy vyrobily. S přicházejícím měsícem prosincem je spojen svatý Mikuláš, který děti obdaruje ořechy, jablky či sladkostmi. Učitelé mohou pro děti nachystat adventní kalendář v podobě anděla, který pak den po dni sestupuje po nebeských schůdcích. Před odchodem na vánoční prázdniny dostávají zejména prvňáčci malé dárečky.

Na jaře už země vydechne a síla, která byla skryta se postupně ventiluje ven a je obohacena o básnickou sílu. Zhruba v měsíci červnu je výdech dokonán a síla země se rozprostře v prostoru. Tímto nastává letní čas. Měsíc září je dobou opětovného nádechu a kosmická síla putuje zpět do hloubi nitra. K jarním slavnostem řadíme Otevírání studánek a Velikonoční slavnost. Otevírání studánek se datuje do květnového měsíce. Slavnost spočívá v tom, že se děti společně s učitelem vypraví do přírody k blízké studánce. Během cesty se věnují přírodním krásám a na významných místech se zastavují. Nejvíce typická zastávka je na louce plné jarních květů, kde zvolí královnu, které upletou věneček a ověsí ji barevnými, dlouhými mašlemi. Královna pak vede celý průvod ke studánce. Za ní jdou spolužačky, které drží pentle a průvod zakončují kluci s hráběmi a lopatkami. Během cesty zpívají píseň:

„Až bude máje,

půjdem do háje.

Co tam budem dělati?

Studánečku kopati,

studánečku maličku,

aby měla vodičku.“

U studánky pak všichni s chutí vybírají listí po zimě a přebytečné bahno. Po dokonání práce královna zahodí věneček do vody. Velikonoční slavnosti probíhají v epochách uměleckých, kdy žáci pracují na zdobení třídy. V době velikonoční se koná opět jarmark, na kterém jsou prodávány různé druhy pečiva. Děti si v dílničkách mohou zkusit uplést tradiční vánočku či nazdobit vajíčka. Nechybí ani tradiční pletení košíků a pomlázky. Po velikonočních oslavách přicházejí letní oslavy.

Mezi nejvýznamnější patří Svatojánská slavnost, která se koná 24. června. Děti se již v odpoledních hodinách vydávají do přírody a zpívají svatojánské popěvky. Učitel si připraví hry, které se dají hrát na louce a společně s dětmi se veselí. Po setmění rozdělají oheň a za praskotu dřeva učitel vypráví zajímavé a napínavé příběhy například z knihy Kytice od Karla Jaromíra Erbena. Děti, které přečkají celou noc, zažijí úžasné dobrodružství, na které budou ještě dlouho vzpomínat.

Na ukončení školního roku se koná závěrečná akademie, kde vystoupí žáci s různými pohádkami, scénkami či ukázkou hry na hudební nástroje.

Na podzim pak připadají slavnosti Michaelské a Martinské.

Martinská slavnost připadá na 11. listopad, kdy slaví svátek svatý Martin.

Motiv martinské slavnosti je zakomponován do celého vyučování během listopadového měsíce. Pedagog učí žáky recitaci, novým básním a říkadlům. Každý den zapalují svíčku umístěnou v dýni či řepě, kterou společně vydlabali. V rukodělných činnostech se práce schyluje k výrobě lampionů, které souvisí s kreativností učitele. Celá slavnost pak probíhá tak, že se děti s rodiči a sourozenci sejdou na smluveném místě poblíž lesa a za svitu lampionů kráčí v průvodu. Děti tak hledají poselství svatého Martina ve formě rohlíčků, které jsou ukryty v sáčcích. Slavnost je ukončena zpěvem.

Naproti tomu v období michaelském žáky vedeme k odvaze. Ve waldorfských školách se proto vypráví pohádky o statečných bojovnících. Odpoledne je určeno rodičům a dětem, kde si mají možnost zkusit michaelské úkoly jako je hod oštěpem či střelba z luku. Symbolem Michaelského svátku jsou Váhy, které představují dobro a zlo. Oslava svatého Michaela zahrnuje prostřené stoly s plody podzimu. Jedná se o období, které připravuje zemi na čas vánoc.

### **3 Alternativní pedagogické koncepce**

Johann Friedrich Herbart byl vynikajícím německým filozofem, pedagogem a také psychologem. Usiloval o vybudování soustavy pedagogiky na základě filozofie. Vycházel z toho, že psychologie je stěžejní bod pedagogiky. Tvrdil, že představy lidí jsou zakotveny v psychických funkcích. Herbart rozdělil výchovu do tří částí a to na vedení vyučování a mravní výchovu.

V oddílu „vedení“, klade důraz na absolutní zaměstnanost dítěte. Celý proces se utváří na základě fyzických trestů, výhružek a zákazů. Snažil se o přísné dodržování kázně. Co se týče vyučování, Herbart byl zastánce vyučování rozumového. Cílem vyučování je v žákovi vzbudit všestranné zájmy. V mravní výchově považuje za nejdůležitější najít veškeré dobré vlastnosti dítěte a ty pak dále utvářet a rozvíjet. Na počátku dvacátých let přichází reforma do zemí českých. V tomto období vystupují jména jako Otakar Chlup, František Bakule, Stanislav Vrána a mnozí další. K hlavním rysům reformy můžeme přiřadit největší úsilí směřující na aktivní činnost žáka ve vyučování, hravou formu ve vzdělávání a vývoj osobnosti žáka. Kromě waldorfských alternativních škol vznikaly i jiné druhy alternativ, mezi něž patří třeba škola dle Marie Montessori, Daltonský plán, Winetská soustava, Jenské školy, Domácí vzdělávání či Zdravá škola. V následujícím textu bych ráda některé zmíněné druhy alternativních škol přiblížila.

#### **3. 1 Montessori pedagogika**

Systém tohoto alternativního směru založila italská pediatrička Marie Montessori. Její výuka vychází z velké zkušenosti z práce s postiženými dětmi. S těmito žáky pracovala dlouhá léta a snažila se tento způsob výuky uplatnit i na naprosto zdravých a plně vyvinutých dětech. Veškeré své pokusy dělala v dětských domovech s dětmi, které se chystaly na vstup do školy, tedy s dětmi předškolního věku. Dospělý jedinec by měl usilovat o individuální rozvoj dítěte a brát na zřetel jeho svobodu rozhodování a volby. Učitelé v Montessori školách či školkách se zaměřují pouze na kladné rysy dítěte. Slouží jako poradci dítěte, napomáhají mu k dosažení

vytrvalosti, ochotě a nalézání nových životních zkušeností. Děti mají možnost si samy stanovit činnosti a zorganizovat celý den, přičemž učitel dohlíží a napomáhá při samotné realizaci dění.

Jak uvádí Jozef Cach (2002, s. 26):*“První praxe lékařky a již také pedagožky se týká pozorování negativních duševních jevů a defektů, které ústí později do snah o integraci dětí s různými poruchami. Novým prvkem je možnost přínosu výsledků do pedagogiky normálních dětí.”*

Mezi základní pravidla Montessori pedagogiky patří volnost dítěte a netečnost vyučujícího. Co se týká prostředí, je důležité, aby věci, které se pohybují kolem osobnosti dítěte podporovaly zájem o objevování dosud neodhalených tajů. Atmosféra by tedy měla být spojená převážně s objevy a tvořivostí.

Jak uvádí Milan Valenta (1993, s. 14):*“Speciální pedagog může mít výhrady k některým požadavkům Montessoriové, např. k situování počátečního čtení a psaní do období před šestým rokem života dítěte, k zamítavému postoji k pohádkám v předškolní výchově, k izolovanému rozvoji analyzátorů, či k nepatrnému řídicímu vlivu učitele. Rozhodně však nemůžeme upřít této alternativě snahu o kladnou motivaci dítěte, snahu o maximální rozvoj dětské kreativity a entusiasmů, o relaxovanou výuku bez neurotizačních zátěží, a co je nejdůležitější – o plné respektování osobnosti dítěte.”*

Heslem, kterým se Montessori řídí, je: *“Pomoz mi, abych to dokázal sám.”* Znamená to tedy, že posláním dospělých není hledat nedostatky na dítěti ani jej jakkoliv komandovat a vnucovat mu nějaký názor. Pokud učitel usiluje o nejlepší způsob práce, může toto vést ke ztrátě zájmu o činnost. Dítě necháváme pracovat samostatně a vyčkáme, až si o pomoc řekne samo. Dítě se tak ze svých chyb a nedostatků poučuje.

Marie Montessori sama navrhla velké množství pomůcek pro děti. Pomůcky v Montessori školce viz. příloha č. 1.

### **3. 2 Daltonský plán**

Tento alternativní způsob výuky vznikl v New Yorku a za zakladatelku považujeme Helenu Parkhurstovou. Velmi úzce spolupracovala s Marií Montessori.

Své učení a představy zakomponovala do knihy *Education on The Dalton Plan*, kterou vydala v roce 1922. Z této publikace plynou tři základní školní principy. Na první místo řadí princip svobody, druhé místo představuje samostatnost a třetí kooperaci. Princip svobody spočívá v tom, že dítě si ve škole vybírá formy práce a pracuje tak, aby plně využívalo volnosti. Tímto se žáci učí vlastnímu ručení za své činy. Svoboda je zde dělena na vnější a vnitřní, přičemž vnější podněcuje vnitřní. Absolutní volnost však není přípustná.

Daltonský plán poskytuje dětem volnost ve smyslu „freedom“, což představuje odloučení od nátlaku rodiny a vyučujícího. Princip samostatnosti pojednává o tom, že žák navštěvující daltonskou školu se spoléhá na svoji osobní samostatnost a vyučujícího bere spíše jako rádce v oblasti svých pracovních činností. Dítě dosahuje kladných výsledků na základě samostatnosti a pevně určených a dohodnutých předpisů. Třetí princip kooperace znamená, že žáci tvoří a pracují společně s druhými. Aby byla však práce efektivní, je dobré plánování činností učitelem, přesné dohodnutí lhůt pro odevzdání vytvořené činnosti, mít k dispozici řadu materiálu a klíčové nápovědy a v neposlední řadě by mělo mít dítě pocit, že práci zvládne. Stěžejním bodem tohoto projektu je tak zvané Pensum. Možná se teď mnozí z vás nad tímto pojmem pozastavili a položili si otázku, co to vlastně je? Pokusím se vám to nyní stručnou formou objasnit.

Pensum se snaží poukázat na to, co by mělo každé dítě v dílčích obdobích zvládnout. Pensum je nezbytné, protože dětem předkládá vzdělávací obsah v jednotlivých školních ročnících. Dále zcela zřetelně vymezuje, co bude muset žák zvládnout a jaké překážky jej mohou při plnění činností potkat. Pensum nebo-li vzdělávací konspekt je umístěn na zvláštní pozici ve škole, tudíž je otevřený všem k volnému náhledu.

Pensum může mít více tváří. Rozlišujeme například pensum vzdělávací, opakovací či pensum kooperace při práci na dané činnosti.

daltonské vyučování je založeno na pracovních listech, ve kterých děti řeší úkoly povinné, volitelné a složité „extra“ úlohy. Povinné úlohy musí řešit všichni žáci. Je to vlastně základ celého učiva, který by měli ovládat. Volitelné příklady slouží ke stanovení rozdílů mezi jednotlivci. Dítě si samo volí svobodně takové úlohy, při

jejichž řešení dosáhne požadovaného počtu bodů. Složitě úlohy pak slouží dětem, které jsou nadanější a poskytují jim bohatější představivost. Pracovní list je stanoven a vypracován tak, aby ho mělo dítě alespoň na 5 hodin. Úkolem pedagoga je vše dobře a jasně vysvětlit. V závěrečné vyučovací jednotce pak společně kontrolují chyby a opravují. Výuka probíhá v blocích to je doba dvou, tří až pěti hodin nebo celý tak zvaný daltonský den. Učitel s dětmi mají každý den spojený s určitou barvou. Pro menší děti je to velkým přínosem, protože napomáhá snadnější orientaci ve školních činnostech. Barvy jsou pevně stanoveny. Dále děti užívají karty, které znázorňují pracovní aktivity.

Podle Milana Valenty (2002, s. 15):*“Z pohledu speciálního pedagoga je daltonský plán inspirativní pro důslednou diferenciaci výuky podle úrovně žáků tím, že přizpůsobuje tempo učení jejich možnostem. Jde tedy o dvojí diferenciaci – obsahovou a časovou. Zavedení „smlouvy“ má svoji motivační hodnotu, neboť dodává dítěti vědomí odpovědnosti za jeho jednání. Nutno ale podotknout, že takováto motivace je u mentálně postižené populace nedostačující, ve výchovně vzdělávacím procesu těchto dětí má svoje nenahraditelné místo motivace průběžná. Co však rozhodně nemůže psychoped přijmout, je malý řídicí vliv učitele (mentálně postižený žák není schopen si sám organizovat svoji práci), minimální prostor pro rozvoj pojmotvorného procesu a socializaci jedince (tj. práce ve skupině), malá systematickosti osvojování učiva a absence soustavného opakování učiva. Některé z nastíněných nedostatků daltonského plánu se ve své koncepci snažil eliminovat další z osobností reformního hnutí doktor Washburne.“*

### **3.3 Winnetská soustava**

Zakladatelem byl pak doktor C. W. Washburne. Od Daltonského plánu je odlišný tím, že celá polovina vyučování je založena na samostudiu a zbylá část výuky je specializovaná na kooperaci aktivit například debaty, hry. Mezi další odlišnost patří vnitřní rozdílnost, která je stanovena časem a počty cvičení. Dítě obdrží soupis učiva na budoucí dva roky a v dílčích aktivitách pracuje vlastním tempem. Po zvládnutí učiva, které je zakotveno v plánu, dostává didaktický test. V případě nezvládnutí



tohoto testu se žák navrátí zpět k učivu a znovu studuje látku s pomocí různých druhů opakovacích cvičení. Poté znovu plní test. Po úplném splnění požadavků může dítě postoupit dál. Známkování ve winnetské soustavě neexistuje.

Jak uvádí Milan Valenta (2002, s. 16):“ *Doktor Washburne koncipoval soustavu na základě solidních pedagogických a psychologických výzkumů (inicioval založení psychologické kliniky pro úchylné žáky ve Winnetce), na jejich závěrech sestavil novou generaci učebnic, ve kterých bylo osvojené učivo kontrolováno škálou úloh řazených podle obtížnosti. Přesto může mít psychoped k systému dr. Washburna několik kritických připomínek. První z nich se dotýká didaktických testů, které si jedinec aplikuje sám na sobě, co by bylo v případě mentálně postižených žáků neřešitelným problémem. Další výhradu musíme mít ke způsobu osvojování učiva ve dvouletých periodách (otázka motivace a dlouhodobých perspektiv u mentálně retardovaných). Také forma vnitřní diferenciacje je kontroverzní. Některé učivo postižení žáci nezvládnou ani při maximální časové dotaci a v systému podpůrných cvičení.*“

### **3. 4 Jenský plán**

Výuka jenského plánu má prvopočátky zakotveny v Nizozemí. Za iniciátora považujeme tehdy čtyřicetiletého Petra Petersena, který usiloval o proměnu školství v pokusnou činnost. Později se úroveň školy rozšířila i mimo Evropu. V roce 1933 se stal terčem kritiky, což znamenalo velký zvrat v jeho kariéře. Jak uvádí Jozef Cach (2002, s. 27):“*Pokud se týká světového názoru nacházíme u Petersena závislost na tzv. náboženském socialismu, který dovoluje vedle vědeckého poznání operovat s rezidui víry. Vstup do vědy je u Petersena spojován s jeho hodnocením tzv. pomocných věd pedagogických. Herbart do této problematiky zařadil psychologii. Petersonovi šlo o důraznější autonomii pedagogiky, o její viditelnější postavení nad psychologií i dalšími vědami. Jde o závažný krok, který byl přijímán s pochopením, ale také kriticky, zejména ze strany psychologů. Na řadu v tomto osvětlování základní problematiky doby přicházejí hodnoty jednotlivých proudů reformní pedagogiky. Petersen hledá a částečně nalézá syntetizující pojetí, pokrokové prvky spojující pokrokové pedagogy v boji o novou školu. Extrémy jsou přitom vyloučeny.*“

Dá se říci, že Jenský plán má velice blízko k projektové metodě. Klasická třída je nahrazena školní skupinou. V rámci školy panuje školní obec, do níž řadíme žáky, rodinu, učitele či ostatní veřejnost. Celé toto seskupení se sdružuje za účelem kooperativní práce. Vzdělávací proces je založený na různých vyučovacích formách. Stěžejním prvkem je diskuse, hraní, ceremonie a kurs. Svoji podobu práce si dítě volí dle svého uvážení. Pedagog za pomoci ostatních dětí vymyslí týdenní rozvrh činností. V plánu jsou stanoveny věci, které by měl žák zvládnout.

Na zapamatování látky dohlíží tak zvaní monitoři, což jsou starší děti, které na sebe berou zodpovědnost za mladší. Každý dílčí kurz probíhá v ucelených a stanovených skupinách, avšak žáci mají možnost přesouvat se do kurzů dle nadání. Dobrý žák v matematice tedy může jít do lepší skupinky počtářů. Za učitelovu snahu považujeme prožití a úsilí o propojení činnosti od začátku až do konce. Proto jsou součástí školy pozemky, dílny či pekárny. Jenská škola má nejvhodnější podmínky pro mentálně postižené děti. Skupinová činnost je vyhovující pro velmi slabé žáky, ale je u nich zaznamenána časová ztráta až dvou let za celou dobu navštěvování školy. Významný představitel pedagogických reforem a globálních metod je Ovid Decroly.

Jak uvádí Milan Valenta (1993, s. 18): *“Požadavek globalismu je jedním z dalších principů prosazovaných většinou pedagogických proudů reformního období. Globalizační tendence mimo jiné ruší systém vyučovacích předmětů. Vlastní výuku z větší části vyplňovaly referáty vypracované žáky a obhajování před kolektivem třídy.”* Ovid Decroly založil instituci pro mentálně zaostalejší děti a usiloval o uplatnění svého sledování v organizaci pro obecnou pedagogiku. Doufal, že to, co je účinné u dětí postižených, bude mít ještě větší vliv na zdravé děti. Podle Milana Valenty (1993, s. 19): *“Co však můžeme bezesbytku akceptovat z Decrolyho učení, je globální metodika sensorické výchovy a ideovizuální metoda čtení. Decroly tak na základě vlastní empirie odhalil jeden z etiologických aspektů dyslexie a dysortografie – poruchy grafomatického vizu a paměti.*

## **4 Speciální vyučovací a vzdělávací činnosti dílčích vyučovacích předmětů včetně použití didaktických zásad**

### **Druhý vývojový stupeň**

Vyučující v tomto učebním stupni musí usilovat o převedení látky do reality a poskytnou dětem jasnou představu. Dítě tuto představu bere jako názornou a snaží se věcem chápat, spojovat učivo do správného kontextu a vyvíjí snahu o porozumění důležitosti a smyslu. Žák však není natolik vyspělý, aby si dokázal souvislosti zdůvodnit bez pomoci učitele. Pedagog přichází s novými metodami, kterými se snaží žáky navést k hudebním činnostem. Ve výkladové části hodiny žáci očekávají kreativitu učitele, která na ně klade velké nároky v oblasti jak umělecké, tak herecké. Vyučování cizímu jazyku probíhá v hodinách českého jazyka. Začíná se aktivitami typu hravých činností, písni či klasické diskuze. Psaní cizích slov a gramatických pojmů se řadí až do čtvrtého ročníku. Důležitost je kladena na správnou artikulaci a bohatost slovní zásoby.

### **4. 1 Vyučovací předměty**

#### **Jazyk mateřský**

##### **1.třída**

Při vstupu do 1. třídy je dítě obklopeno pohádkami, světem plným fantazie, říkanek a rýmovaček. Pohádky se děti učí samy převyprávovat a ztvárňovat divadelní formou. Vyvozování písmen se provádí z nakreslených obrázků. Provopočáteční čtení a psaní je zahájeno kreslením forem. O tomto se více dozvíte v praktické části mé diplomové práce. Žáci ve waldorfských školách se v 1. ročníku neučí číst.

##### **2.třída**

V tomto vývojovém stádiu děti navazují na poznatky, které získaly v 1. třídě. Společně s učitelem si povídají o bajkách, zvířatech, vypráví si pověsti, učí se básním, písničkám či

rýmovačkám. Přibývají slovní druhy a to podstatná a přídavná jména. Dochází zde také k prvnímu pokusu o psaní slovních spojení a vět a ke čtení první čítanky. Ve waldorfských školách je specialitou, že první knížka, kterou dítě přečte, je psaná rodiči. V tomto smyslu mají rodiče velký úkol, přičemž výsledkem jejich práce je dárek pro jejich ratolest.

### 3.třída

Zde přichází na výslunní Starý zákon. Děti čtou vybrané úryvky. Postupně si dítě osvojuje zbylé slovní druhy. Procvičuje se úzké vyjadřování a poslech s porozuměním. Píší se krátké diktáty, jen zlehka se zvládá gramatika a do popředí se dostává učivo o větě a jejich základních rysech.

### 4.třída

Učivo sloužící ke čtení představují germánské a hrdinské texty. V psaném projevu je zařazen popis a charakteristika dopisu. Ve stručnosti jsou děti obeznámeny s obchodními spisy. Upevňuje se znalost sloves a slovesných tříd, zájmena a předložky.

### 5.třída

Pro četbu a dramatizaci slouží legendy ze starověku. Prohlubuje se učivo o adjektivech, začleňuje se do vět podoba přímé a nepřímé řeči. Žáci jsou vedeni k recitování básní a divadelnímu ztvárnění některých celků z různých vyučovacích epoch.

## **Matematika/Počty/Geometrické kreslení**

Jak ve své publikaci uvádí Milan Valenta (1993, s. 56):*“Matematika pracuje s abstrahovými pojmy, které jsou pro děti velice náročné a nudné, jestliže je zprostředkujeme metodami působícími výlučně na rozumovou oblast. Proto se žáci ve waldorfských školách zmocňují základních aritmetických dovedností přes emocionálně volní sféru osobnosti, přičemž výrazným prostředkem osvojení primárních matematických operací jsou rytmická a pohybová cvičení.“*

### 1.třída

Podobně jako v mateřském jazyce je číslo odvozeno z vyprávění. U malých dětí vysvětlujeme pohádkou. Je dobré zvolit pohádku o „jednom království“. Na základě tohoto si učitel s dětmi povídá, co vše bychom mohli v království najít. Žáci reagují a odpovídají například (1 král, 1 královna, 1 trůn, 1 šašek..). Tímto se vyvozuje číslice 1. Do výuky se začleňují základní početní operace a počítání v oboru do 20. Pro prvotní představu geometrie slouží eurytmie.

### 2.třída

Opakuje se počítání z prvního ročníku a rozšiřuje se početní obor. Probíhá výcvik paměťového myšlení.

### 3.třída

Do výuky vstupují větší cifry a formuje se písemné počítání. Učitel s žáky pracuje na vývoji geometrického kreslení a počítají úkoly, které jsou použitelné v běžném životě.

### 4.třída

Začleňují se zlomkové počty a upevňuje se písemné počítání. Rozšiřují se obrazy v oblasti geometrického kreslení.

### 5.třída

Do výuky se včleňují prvky racionálních početních operací. Opakování celistvých čísel a zlomků. Opakováním a procvičováním si děti znalosti upevňují a při výpočtech získávají jistotu v samostatném počítání. Propojují se znalosti zlomků se zlomky desetinnými. Přichází složitější geometrické kreslení.

Jak uvádí Milan Valenta (1993, s. 57):*“Rytmus a hra provází i fixování početních dovedností – př. Děti utvoří kruh, v jehož středu stojí učitel s míčkem. Učitel zadá příklad a míč vhodí žákovi, který odpoví a vrátí míč. Pokud odpoví správně, opustí kruh. V kruhu takto zůstanou nejslabší žáci, kteří řeší stále těžší příklady. Obměna příkladů je na waldorfské škole zásadou fixování poznatků.*

## **Kreslení a malování**

V období 1. až 5. ročníku děti malují pomocí akvarelových barev. Menší děti se učí kreslit postavy jednoduššího charakteru, učí se symetrii, základům hry světla a stínu. Až ve 4. ročníku nastupuje kreslení věcí a předmětů.

## **Cizí jazyky**

Vyučování cizích jazyků u menších žáků je uskutečňováno hravou formou. Učitel usiluje o poslechové části hodiny, z nichž děti získávají dobrý přízvuk a výslovnost. Učí se jednoduché a krátké básně, písničky, říkadla. Od 4. ročníku se do hodin přidává psaný projev a anglická četba. Waldorfská škola uznává čtení originálů, nikoliv upravených, přepracovaných děl.

## **Hudba**

Na oblast hudební se ve waldorfských školách klade velký důraz. Všechny děti bez rozdílu se učí hrát na pentatonické flétničky. V nižších ročnících to jsou krátké písňe, děti vnímají výškové odlišnosti tónů. V nadcházejících ročnících se výuka stupňuje a žáci zvládají hrát složitější songy v souladu s pentatonikou. Ve 3. ročníku nastává velký zlom. Původní pentatonický zpěv se mění v diatonický. Nadanější žáci v hudební výchově mají možnost začít s výukou na housle. Méně nadané děti, které postoupí do 4. a 5. ročníku produkují písničky v základních polohách, přichází zápis not do notové osnovy a zpěv kánonů. Vybraní talentovaní žáci dochází na zkoušky školního orchestru a sboru.

## **Eurytmie**

1.třída

Pedagog se pomocí obrazotvorného povídání snaží dítě motivovat k vnímání hudby. Za doprovodu jednoduchých hudebních nástrojů se žáci formují do určitých linií a tvarů.

## 2.třída

Navazuje se na předchozí ročník a opakuje se pohybový a konsonantní výcvik. Žáci se učí vzájemné kooperaci ve skupinových tancích. Dále jsou děti podněcovány k poslechovým úkolům. Určují odlišnosti tónů, jejich nasazení a výšku.

## 3.třída

Pomocí hudebních forem se děti za pomoci učitele snaží ztvárnit slovní výjevy, kde si žáci uvědomují dokonalost mateřského jazyka. Stěžejním bodem je při aktivitách vyjádřit opaky. Do popředí se dostává stupnice C dur a diatonika.

## 4.třída

Zde přichází výcvik zrcadlení forem, upevňuje se vytrvalost a aktivity s pomocí tyčí. Ztvárňují se biblické výjevy.

## 5.třída

V tomto období se děti považují za vyspělejší a je předpoklad, že zvládnou těžké formační prvky to znamená vytváření hvězdicových útvarů. Nacvičují se kánony.

## **Ruční práce**

Začíná se pletacími činnostmi a to již v 1. třídě. Děti se učí rozvíjet jemnou motoriku při uchopování jehly a nití. Dále se plně využívá práce s papírem a křídou. Do druhé třídy pak vstupuje výuka háčkování, kde se žáci snaží o vlastní zhotovení výrobků užitečných pro praxi například ponožky či čepice. Starší děti jsou schopny uplatnit vyšívání dle křížkového stehu, který komponují do různých forem a na základě estetiky vnímají barevnost. Závěrečnou činností v hodinách ručních prací je umění plést na pěti jehlicích.

## **Věcné učení**

### 1.třída

Malé děti se seznamují se zákony přírody na základě pohádek. Je nutné docílit toho, aby dítě vnímalo vliv a důležitost hvězdné soustavy, nerostů, vodstva, pohoří, lesních

porostů a tak dále. U žáků tak budujeme pocit jistoty a pochopení světa, ve kterém žijí.

#### 2.třída

Žáky seznamujeme se čtyřmi ročními obdobími, oslavami, učíme je, jak dochází ke střídání dne a noci, či jak důležité a nezbytné jsou pro život člověka rostliny a zvířata.

#### 3.třída

Tento ročník se ve waldorfských školách pokládá za zlomový. Je zde zachycen proces výroby chleba od samotného počátku. Jedná se tedy o to, že žáci společně zasadí semínka o která pečují. Následuje sklizeň, mláčení obilí, získání mouky a v konečné fázi samotné pečení ve školní pekárně.

#### 4.třída

Žáci vytváří své první vlastní mapy, přičemž se seznamují s polohou svého bydliště a města. Pokud se k městu váží nějaké dobové historky či pověsti, je dobré s nimi všechny obeznámit. Pedagog zařazuje do výuky povídání o obdělávání půdy a dopravě.

#### 5.třída

Zdokonaluje se učivo o půdě, hospodářství, dopravě či průmyslu. Utvrzujeme dětem obyčej. Žáci se již dokáží sami vyznat ve svých nákresech a jsou schopni o nich hovořit. Oceňuje se také výtvarné zpracování a celkový dojem provedení.

Od 4., 5., 6., 7. třídy přibývají další nové předměty a to Dějepis, Přírodopis, Matematika – geometrie, Zeměpis, Fyzika a Chemie.

### **Dějepis**

#### 5.třída

Učivo je zakomponováno v mytologických státech - Starověký Egypt, Indie a Persie. Postupně se od těch oblastí přesouvá k Řecku, řecké kultuře, bohatství či architektuře.

#### 6.třída

Učitel s žáky se zde věnují povídání o Římu, římských legiích a pokračuje až do



Antiky. Další ročník navazuje na předchozí a obohacuje o světové vynálezece a objevy. V 8. třídě se pak děti seznamují postupným vývojem historie až do současného života. Stěžejní boj je ukotven v průmyslové revoluci.

## **Přírodopis**

4.třída

Základní popis lidské bytosti a zvířete. Vysvětluje se spojitost člověka a zvířete.

5.třída

Následné navazování na předchozí ročník. Zařazují se i neznámá zvířata, se kterými se děti seznamují a objevují jejich funkčnost a užitečnost. Dle tematického plánu dokáží žáci 5. třídy popsat části rostliny a vysvětlit, proč jsou zelené rostliny nezbytné pro život člověka.

6.třída

Výuka o rostlinách pokračuje a na závěr si každý vypěstuje svou rostlinku.

7.třída

Látku naplňuje zdravý životní styl a jeho vliv na zdraví člověka

8.třída

Anatomická stavba těla člověka, funkce dílčích svalů a jednotlivých částí těla.

## **Fyzika**

6.třída

Fyzikální znalosti a dovednosti se dětem na waldorfských školách předávají formou pokusných činností a aktivit. Tímto tak lépe zákonitostem pochopí. Některé vědomosti mají již nabyté z jiných vyučovacích předmětů, například z hudební výchovy vychází akustika. Nastíňuje se učivo o magnetické síle, siločarách a elektřině.

7.třída

Prohlubuje se znalost látky o akustice, magnetech a elektrických obvodech. Za nové

učivo se považuje kladkostroj, páka, nakloněná rovina a další jednoduché stroje.

8.třída

V tomto ročníku se opakuje veškeré učivo naučené v předchozích letech a učitel se věnuje složitějším objevům, jako je parní stroj či morseovka.

Chemie

7.třída

Základy chemie jsou žákům poskytovány podobně jako ve fyzice a to formou pokusů a pozorovacích metod. Učitel klade důraz na nebezpečné a výbušné látky, jako jsou benzín či líh, dále jsou děti obeznámeny se základními chemickými prvky.

8.třída

Mluví se o procesech výroby papíru, cukru či piva, vysvětluje se pojem organická chemie, zpracování cukru, alkoholu, tuků a olejů a bílkovin, jejíž výuka již proběhla ve zdravém životním stylu.

**Matematika/geometrie**

6.třída

V oblasti matematiky přichází klasické „kupecké počty“. V geometrii je to seznámení s funkčností rýsovacích pomůcek. Za základ je považován kruh, na jehož podstatě pak vychází ostatní tvary (trojúhelník, kosodélník, kosočtverec a další útvary souměrné dle osy). Vůbec poprvé se učí rýsovat jednotlivé obrazce.

7.třída

Do matematiky se začleňují algebraické výpočty, počátky mocnění a umocňování a záporná čísla. Dále se upevňují znalosti užitečných výpočtů. Co se týká geometrie, tak stěžejním učivem je věta Pythagorova.

8. třída

Zejména opakování a prohlubování z předchozích tříd, avšak v geometrii učitel žáky obohacuje o plošné a povrchové výpočty krychlí, kvádrů, hranolů a jehlanů. Vymezuje

se pojem „kuželová výseč“.

## **Zeměpis**

6.třída

7.Velká pozornost se věnuje astronomii, hvězdné obloze, souhvězdím a nauce o nerostech. Obě tyto oblasti jsou vzájemně propojeny a žáci se zde naučí i o evropských státech, jejich obyvatelstvu, podnebí či zvycích místních obyvatel.

7.- 8. třída

Zde se probírají národnostní menšiny, státy, způsob jejich života, hospodářské a ekologické funkce. Jsou zde zakomponovány také mezipředmětové vztahy související s učením dějepisu.

## 5 Eurytmie

Vznik eurytmie se datuje k roku 1912. Jedná se o neobvyklý druh ztvárnění prostorového pohybu, které bylo v té době jedinečné. V rámci nastudování dramatu tak Rudolf Steiner poprvé představil eurytmii lidu v Mnichově v roce 1913. Na základě velmi dobrých ohlasů se konaly eurytmické kurzy a také pronesl několik set přednášek. Eurytmie je považována za pohybovou dovednost, která funguje na základě vyvinutých pohybů a úkonů a také je závislá na kvalitě tónů a hlásek. Lidé, kteří se této činnosti věnují se nazývají eurytmisté a svoji činnost předvádějí na pódiu gesty a pohybem. Za stěžejní základ eurytmie je brána hudba, recitace, deklamace.

Eurytmie je brána jako léčivý rituál, na jehož základě vznikají divadelní hry, jejichž původ spočívá v příbězích z mytologie. Slouží k léčbě astmatu, koktavosti a dýchacích potíží. Lidé, kteří se eurytmii věnují by měli usilovat o přesné vniknutí do její podstaty. Jde tedy o hluboké proniknutí do duše člověka. Mezi základ pohybu řadí Steiner hlásky a zvuky slov, jejichž význam je ukryt pod prahem vědomí.

Při vyslovení hlásek dochází k tak zvanému volnímu gestu, které v eurytmickém ztvárnění představuje očividný výraz, přičemž jednotlivým samohláskám a souhláskám je dán určitý specifický a jedinečný pohyb. Samohlásky vyjadřují něco, co duše prožívá v oblasti svého citění. Člověk většinou vyjadřuje to, co žije v údivu – samohláska a, dále se snaží vyjádřit to, co mu není příjemné – samohláska e, nebo touží po snaze ztvárnit obhájení sebe samého – samohláska i, a v konečné fázi také přilnutí k něčemu – samohláska ei (v německém jazyce vyslovujeme „aj“). Veškeré samohlásky v původní fázi symbolizovaly citový zážitek duše. Studium souhlásek dokazuje, že jsou imitací toho, co je kolem nás. Vykreslují vnější podobu věci. Samohlásky téměř vždy vyplývají z duševního života, kdežto souhlásky usilují o jakési napodobení vnějšího předmětu.

Na základě výše uvedených odlišností mezi samohláskami a souhláskami vznikají dvě možnosti projevu a to pohyb, který je charakteristický tak zvanými výrazovými gesty při ztvárnění samohlásek a tak zvanými významovými gesty, prostřednictvím kterých eurytmisté ztvárňují souhlásky. Důležité je dokázat se vcítit do svých momentálních pocitů a pohyb tak plynule rozvíjet. Nezbytnou roli hraje prvotní názorná ukázka souhlásky. Jde o to, aby byla dobře pochopená a mohla se dále

utvářet. V držení těla lidí cvičících eurytmii se odráží tři vnitřní stavy člověka – chvění, myšlení a cítění.

Prolínání těchto tří stavů se dále projevuje ve formě eurytmického pohybu. Ve stavu myšlení člověk přesně ví, co koná, čemuž odpovídají přesné linie pohybu. Naproti tomu stav chvění se projevuje v zakřivených liniích. Z termínu „zakřivená linie“ logicky plyne, že na rozdíl od linie přímé, člověk neví co koná a kam vlastně směřuje. Třetí a poslední stav cítění je v zájmu obou linií, znamená to tedy, že oba předchozí stavy prolíná. Je nutné podotknout, že celá podstata a funkce řeči, leží, dle Steinera uprostřed citu a myšlenek.

Hovoří o ní jako o tak zvané vnitřní recitaci, která se odráží jak v obsahu jazyka, tak v jeho zvukové podobě, které říkáme toneurytmie.

Toneurytmie vyjadřuje převedení tónu a melodie ve vnější pohyb na pódiu. Při cvičení toneurytmie je nutné držet těžiště v lopatkách a klíční kosti, což ovlivňuje dojem celého projevu. Veškeré taneční prvky se vyjadřují ze spodu nahoru, ze shora dolů, zpředu dozadu, nahoru, dolů, vpravo či vlevo.

Rudolf Steiner říká, že je velká škála možností, jak celou eurytmii konat a ztvárňovat. Člověk – eurytmista, který tuto práci dělá naplno a s nadšením se tak musí dále vzdělávat, rozvíjet a hledat nové podstaty eurytmie. K lepšímu vzdělávání je nutné znát zcela dobře myšlenku anthroposofie. Eurytmickými prvky se Rudolf Steiner snažil o znovuoživení chrámových tanců.

Položme si nyní otázku. Proč se vlastně eurytmie na waldorfských školách učí? První důvod je všeobecný. Je to stejné jako odpověď na otázku, proč se vyučuje kreslení, malování, recitování či zpívání. Eurytmie by měla v dětech rozvíjet „krásku“. Dítě by tak mělo cítit, co je ve světě krásné, jak škaredé jsou rozšklebené obličejové v animovaných filmech. Mělo by pocítit, jak důležité je vnímání krásného dne, krásného obrazu, krásné kytky či zahrady. Dětem se tak dostává pohyb, kterého mají v dnešní době nedostatek.

V hodinách eurytmie se děti pohybují společně s ostatními a produkují obrazce (kruh, čtverec, obdélník...). Při nácvičku se klade důraz na stálé udržování daného tvaru. Všechny děti musí poslouchat instrukce. Každé z nich si musí uvědomit, co dělá a co dělají ostatní. Jinak je práce složila a zdlouhavá.

Cvičení spočívá v tom, že všechny děti se postaví do kroužku a po řadě si podávají hůlky či eurytmické měděné koule. Účelem tohoto cvičení je, že dítě si uvědomuje od koho přijímá a komu dává. Jedná se o formu sociálního cvičení, které děti běžně na školách nedělají. Eurytmie by měla v dětech vybudovat schopnost tvořivě a ochotně spolupracovat s kolektivem.

V duševním světě plném stresu, technologií, chaosu a zmatku určitě každý z nás touží po rovnováze. Pokud se však vyskytne problém, rovnováha se vychyluje. Člověk se stává bezmocným divákem. Útěchu však může hledat v eurytmii, která má schopnost vrátit člověka opět do života, pozitivně jej naladit, vytvářet abstraktní myšlenkové modely, prožívat city nebo jen bezhlavě konat určité věci. Život každého z nás je od narození až do samotné smrti určený rytmem ducha a srdce. Nepravidelný rytmus srdce známe pod pojmem arytmie, opak je eurytmie – harmonie, rytmus, který se snaží opaky oživit.

## **6 Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání**

Vzdělávací program obsahuje souhrn cílů, obsahů a klíčových kompetencí. Někdo z vás se může domnívat, že je zbytečný a nepotřebný, opak je však pravdou. Jeho důležitost a podstata je obrovská. Nabízí nám celou řadu možností, jak efektivně s dětmi pracovat či jak plánovat vyučovací proces. Jedná se o systém, který byl vytvořený pro žáky a jejich potřeby, tudíž jej lze dále tvárně upravovat.

### **6. 1 Vymezení Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání**

Tento systém vystupuje jako dokument, který se řadí mezi kurikulární dokumenty. Vznikl v letech 2001 – 2004 jako klíčový dokument. Jeho vznik je spojen s novými principy kurikulární politiky zakotvenými v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice v tak zvané Bílé knize a upravené v zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání. Systém byl zaveden do vzdělávací soustavy pro vzdělávání žáků od 3 do 19 let. Kurikulární dokumenty fungují ve dvou specifických složkách, a to státní a školní. Národní program vzdělávání, rámcové vzdělávací programy i školní vzdělávací programy jsou dokumenty veřejné.

Jsou tak přístupné k nahlédnutí jak pedagogům, tak nepedagogické společnosti. Školní vzdělávací programy pak každá škola vypracovává sama dle zásad z rámcového vzdělávacího programu. K tvorbě školního vzdělávacího programu je možno využít tak zvaný manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů, který náleží každému rámcově vzdělávacímu programu.

#### **6. 1. 2 Úkoly rámcových vzdělávacích programů**

- vycházejí z nové strategie, která klade důraz na klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a pozdější užití vědomostí a dovedností v rámci praktického života

- zahrnují pojetí celoživotního učení
- definují očekávaný formát vzdělání pro všechny absolventy dílčích etap vzdělávání
- schvalují pedagogickou svébytnost škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání

**V rámcovém vzdělávacím programu jsou zakotveny následující principy:**

- svojí koncepcí navazují na Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk a zároveň je východiskem pro pojetí rámcových vzdělávacích programů pro střední vzdělávání
- vymezuje vše důležité v základním vzdělávání žáků a neopomíná ani ročníky víceletých středních škol
- určuje úroveň znalostí, které by měli žáci na konci základního vzdělávání dosáhnout
- specifikuje vzdělávací obsah (učivo a výstupy)
- obsahuje důležitou součást základního vzdělávání v podobě průřezových témat
- napomáhá k sebeuplatnění vzdělávacího obsahu, s možnostmi vhodného propojování, předpokládá výběr vzdělávacích postupů, různých metod, forem výuky a využití všech podpůrných kroků ve shodě s individuálními potřebami žáků
- je relevantní pro všechny střední školy při určování požadavků přijímacího řízení pro vstup do středního vzdělávání

Rámcový vzdělávací program je otevřený dokument, který bude v určitých časových úsecích obnovován dle měnících se potřeb společnosti, zkušeností učitelů a samozřejmě dle změn potřeb a zájmů žáků. Jsou zde různé tendence, které navazují a podporují Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání, kterých můžeme dosáhnout na základě níže uvedených způsobů vedení a organizací vyučovacího procesu:

- při dosahování cílů základního vzdělávání brát v úvahu potřeby a možnosti žáků
- uplatňovat proměnlivější organizaci a individualizaci výuky dle potřeb a možností žáků a využívat vnitřní diferenciaci vyučování
- utvářet obsáhlejší škálu povinně volitelných předmětů pro rozvoj zájmů a



individuálních možností žáků

- vytvářet vlídné sociální, emocionální i pracovní klima, jehož základ spočívá v účinné motivaci, spolupráci a aktivizujících metodách vyučování
- uplatňovat obměny v oblasti hodnocení žáků směrem k průběžné diagnostice, individuálnímu hodnocení jejich výkonu a širšímu užití slovního hodnocení
- ponechat bezprostřední část žáků a oslabit důvody k vyčleňování žáků do specializovaných tříd a škol
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání nám určuje pojetí základního vzdělávání pro 1. a 2. stupeň základních škol. Jeho úkolem je stanovit cíle základního vzdělávání a určit klíčové kompetence, které se řadí mezi nezbytnou součást Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Jeho obsah se dále člení do jednotlivých vzdělávacích oblastí, které nám napomáhají k lepšímu pojetí a porozumění mezipředmětových vztahů a jejich souvislostí. Důležitost se klade na oblast průřezových témat, které spojují otázky světa kolem nás.

**Mezi průřezová témata patří:**

- osobní a sociální výchova
- multikulturní výchova
- výchova demokratického občana
- mediální výchova
- enviromentální výchova
- výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Mnohým z Vás se možná zdá tento kurikulární dokument obtížný a zapeklitý, ale ve skutečnosti tomu tak není. Nabízí učitelům mnoho možností, jak efektivně a účinně pracovat. Velká výhoda dokumentu je, že se dá přizpůsobit i dětem se specifickými poruchami. Tím může napomáhat k lepším vztahům dětí ve třídě.

## **6. 2 Cíle základního vzdělávání**

Základní vzdělávání je ve vzájemném souladu se vzděláváním předškolním a odvíjí se od výchovy v rodině. Jedná se o jedinou fázi vzdělávání, kterou musí

absolvovat celá populace a to ve dvou stupních.

Základní vzdělávání na 1. stupni zahrnuje přestup žáků z předškolního vzdělávání a domácí výchovy do systému vyučování. Zakládá se na respektování a utváření osobitých potřeb, poznávání a respektování. Specializuje se i na děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Vzdělávání motivuje žáky k následnému učení prostřednictvím vhodných metod a forem výuky.

Na druhém stupni žáci pracují a dále rozvíjí a prohlubují získané vědomosti, návyky a dovednosti, které vedou k samostatnému vzdělávání, uvážlivému a kontrolovanému chování.

Celé vzdělávání stojí na zájmech žáků a propojenosti školy a života mimo školu. Základní vzdělávání požaduje na obou stupních vzdělávání kreativní školní prostředí, které by mělo motivovat nejlepší žáky, podněcovat méně nadané a pomáhat tak nejslabším k optimálnímu výkonu dle jejich osobních možností. Přívětivá a vstřícná nálada vede děti ke studiu, práci i činnostem dle jejich zájmu a nabízí jim svobodu a čas k aktivnímu učení a celkovému rozvinutí osobnosti. Hodnocení výsledků žáků závisí na zvládnutých úkolech, na individuální osobnosti dítěte a pozitivně laděných hodnotících souladech. Důležitost vzdělání spočívá v zažitém úspěchu dítěte.

Učitel by měl děti naučit pochopit chybu a dále s ní pracovat. Základní vzdělávání má žákům vypomoci fázovat klíčové kompetence a poskytnou důvěryhodný základ všeobecného vzdělání, směřujícího k blízkému životu a praktickému konání. Z tohoto důvodu se snažíme v základním vzdělávání o tyto cíle:

- dovolit žákům podmínit si strategie učení a stimulovat je pro celoživotní učení
- podněcovat žáky k tvůrčímu myšlení, rozumnému uvažování a nalézání nesnází
- rozvíjet žáky k univerzální, působivé a otevřené komunikaci
- klást důraz na součinnost žáků a uznávat práci a úspěchy vlastní i druhých
- nachystat žáky k tomu, aby se projevovali jako osobité, nezávislé a odpovědné osobnosti, uplatňovali své pravomoci a dostávali svým závazkům
- budovat u žáků nezbytnost projevovat kladné city v chování, jednání a v trávení životních situací, rozvíjet sensitivní postoj k lidem, atmosféře i k přírodě
- vychovávat žáky ke snášenlivosti k ostatním lidem, jejich zvykům a duchovním

kvalitám, vést je žít pohromadě s jinými lidmi, podporovat žáky poznávat a utvářet vlastní vloh na základě skutečných východisek a využívat je s nabytými znalosti a dovednostmi při smýšlení nad svým budoucím zaměstnáním

### 6. 3 Klíčové kompetence

Klíčové kompetence utváří soubor znalostí, dovedností, vloh a postojů nutných pro subjektivní rozvoj a seberealizaci. Jejich selekce a představa vychází z hodnot přijímaných ze společnosti a z univerzálně sdílných představ o tom, které kompetence osobnosti přispívají k jeho učení, radostnému a vzkvétajícímu životu a k posilování úkolů civilní společnosti. Hlavním cílem vzdělávání je výchova všech žáků souhrnem klíčových kompetencí na takové úrovni, která je pro ně dostupná a je schopna připravit je na dílčí vzdělávání a seberealizaci ve společnosti. Získání klíčových kompetencí je postup dlouhodobý a komplikovaný. Svůj počátek má ve vzdělávání předškolním. Pokračování nachází v základním a středním vzdělávání a postupně se vyvíjí v následném průběhu života. Klíčové kompetence, které žák získá po skončení základního vzdělání nejsou zdaleka konečné.

Tyto nabyté klíčové kompetence vytváří základ žaka pro celoživotní vzdělávání, vchod do života a zaměstnání. Kompetence nejsou ve vzájemné izolovanosti. Prolínají se, jsou mnohoúčelové, mají nadpředmětový obraz a žáci je dostávají jako výsledek souhrnného průběhu vzdělávání. Jak uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2007, s. 14): *“Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají.”*

Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání vymezuje následující kompetence:

- kompetence k učení
- kompetence k řešení problému
- kompetence komunikativní
- kompetence sociální a personální
- kompetence občanské

- kompetence pracovní

### **Kompetence k učení**

- Osobnost by měla po ukončení vzdělávací etapy dosáhnout těchto kompetencí:
- volí a užívá pro efektivní vzdělávání vyhovující způsoby, postupy a strategie, projektuje, připravuje a uspořádává vlastní učení, dává najevo snaživost a pílí k budoucímu studiu a celoživotnímu učení
- prohledává a utřídí zprávy a na základě jejich souladu, propojení a uspořádání je efektivně používá v procesu vzdělávání, kreativních činnostech a praktickém životě
- kalkuluje se všeobecně užívanými termíny, symboly, uvádí věci do spojitostí, propojuje vědomosti ze všech vzdělávacích oblastí do větších celků a na základě toho provádí celkový pohled na přírodní, matematické, kulturní a společenské jevy
- samostatně sleduje a zkouší, nabyté výsledky srovnává, sebekriticky hodnotí a usuzuje z nich závěry k použití v budoucnu
- chápe důležitost učení, má kladný vztah ke vzdělávání, hodnotí vlastní pokroky a určí potíže či zádrhly bránící učení, plánuje si, jakým způsobem by mohl své vzdělávání zlepšit, kriticky hodnotí výsledky svého učení a hovoří o nich

### **Kompetence k řešení problému**

Dle stanovených klíčových kompetencí k řešení problému by měli žáci dosáhnout:

- postřehuje různé stěžejní stavy ve škole i mimo ní, identifikuje a rozumí problému, přemýšlí o nesouladech a jejich důvodech, zvažuje a organizuje způsob řešení příčin a používá k tomu osobitého mínění a zkušenosti
- nabízí informace přijatelné k řešení problému, nachází jejich totožné, podobné a rozdílné znaky, užívá nabyté znalosti a dovednosti k objevování různorodých obměn, nenechá se odradit selháním a nestále nalézá finální vyřešení problému
- nezávisle rozlušťuje problémy, třídí přijatelné způsoby řešení, při hledání východisek vychází z racionálních, matematických a empirických postupů
- verifikuje realisticky správnost řešení problému a již fungující opatření aplikuje při řešení podobných nebo zcela nových problémových případů, pozoruje osobní pokrok při překonávání problémů

- kriticky myslí, koná rozvážná nařízení, je oprávněný je hájit, uvědomuje si zodpovědnost za své činy a následky svých činů hodnotí

### **Kompetence komunikativní**

Komunikativní kompetence patří k neodmyslitelné součásti schopnosti dát najevo své postoje, které vedou k úplnému rozvoji osobnosti v oblasti komunikační tím, že:

- definuje a projevuje své domněnky a postoje v racionálním sledu, vyjadřuje se přesně, plynule a slušně v písemném i ústním podání
- naslouchá projevu ostatních lidí, rozumí jim, trefně na ně reaguje, působivě se začleňuje do debaty, hájí svůj názor a trefně argumentuje
- chápe různorodé typy textů a hesel, běžně užívá gesta, rozumí zvukům a různým informačním a sdělovacím prostředkům, uvažuje o nich, reaguje na ně a kreativně je používá k osobnímu rozkvětu a činnému zařazení do sociálního dění
- uplatňuje sdělovací, komunikační prvky a média pro zkvalitnění a efektivní spojení s okolím
- používá nabyté komunikativní dovednosti ke zlepšení postojů nutných ke kooperaci s druhými lidmi

### **Kompetence sociální a personální**

Čtvrtou důležitou kompetencí ve zdělávání je umění navazovat spolupráci s druhými lidmi, udržovat je a stimulovat. Vyučování je prováděno tak, že dítě:

- působivě vystupuje ve shromáždění, spolupracuje společně s ostatními učiteli na vytváření předpisů práce v týmu, na základě akceptace nové role v pracovní činnosti účinně působí na kvalitní kooperaci.
- Pracuje na vytváření vlídné atmosféry v týmu, na základě taktosti a pokory při vyjednávání s ostatními lidmi napomáhá k utužování mezilidských vztahů, v případě nutnosti zajistí nebo poprosí o pomoc
- uplatňuje své názory v debatě v malé skupině či třídě, rozumí požadavkům účinně spolupracovat s ostatními při řešení určitého problému, uznává odbornost druhých lidí, bere v úvahu to, o čem lidé smýšlí, co povídají a provádějí
- utváří si kladné názory o sobě, které schvalují jeho odvahu a nezávislý rozvoj, řídí

své činy a postoje tak, aby dospěl k dojmů sebeuspokojení

### **Kompetence občanské**

Na konci vzdělávacího období žák:

- uznává názory jiných lidí, oceňuje jejich duševní priority, je schopen vniknout do stavu ostatních lidí, odsuzuje útisk a nepřiměřené chování, chápe nutnost postavení se proti tělesné a psychické agresi
- rozumí elementárním principům, na kterých se zakládají zákony a kulturní pravidla, uvědomuje si svá práva ve škole i v osobním životě
- rozhoduje se plnohodnotně dle daného stavu, zvládá poskytovat efektivní pomoc v těžkých a extrémních podmínkách, které by mohly ohrozit život a zdraví jedince
- hájí, ochraňuje a uznává naše obyčeje, kulturní i historické dědictví, dává najevo kladný vztah k uměleckým předmětům, sám se podílí na společenském životě a kulturních akcích
- rozumí enviromentálním a ekologickým problémům, dodržuje pravidla o udržování životního prostředí, rozhoduje se v zájmu subvence pod záštitou zdraví a z toho plynoucího stálého rozvoje společnosti

### **Kompetence pracovní**

Žák je podněcován k tomu, že:

- využívá efektivně a bezpečně látky, nástroje a vybavení, respektuje udaná pravidla, činí povinnosti a závazky, poddává se novým či změněným pracovním předpokladům
- k výsledkům práce vzhlíží nejen z hlediska kvality, funkčnosti a hospodárnosti a kulturního významu, ale bere v úvahu stanovisko ochrany zdraví svého i ostatních, ochrany ekologického klimatu i ochrany společenských kvalit
- používá vědomosti a dovednosti nabyté v prvotních vzdělávacích sférách v zájmu osobního vývoje i své přípravy na budoucnost, koná odůvodněná rozhodnutí související s dalším učením a profesním vzděláváním
- pohybuje se v dílčích činnostech nutných k výkonu podnikatelského záměru a jeho uskutečnění, záměru a nebezpečí podnikání, prohlubuje své podnikatelské dovednosti

## 6. 4 Vzdělávací oblasti

Vzdělávací obsah je rozčleněn do devíti vzdělávacích oblastí. Ty jsou dále utvářeny jednou vzdělávací oblastí nebo dílčími vzdělávacími obory. Patří sem:

- jazyk a jazyková komunikace, kam spadá i obor český jazyk a literatura i cizí jazyky
- matematika a její aplikace
- informační a komunikační technologie, kam spadá obor komunikační a informační technologie
- člověk a jeho svět, kde nalezneme obor Člověk a jeho svět, který je na 1. stupni vyučován v rámci předmětu Prvouka
- člověk a společnost, tato oblast zahrnuje obor jako dějepis a Výchova k občanství
- Člověk a příroda, důležitými obory jsou Fyzika, Chemie, Přírodopis a v neposlední řadě také Zeměpis
- Umění a kultura, kterou zastávají obory Hudební a Výtvarná výchova
- Člověk a zdraví, obsahuje obory Tělesná výchova a Výchova ke zdraví
- Člověk a svět práce s obory Konstrukční činnosti a pěstitelské práce

Dílčí vzdělávací oblasti jsou v předmluvě vyjádřeny charakteristikou vzdělávací oblasti vystihující její praktičnost a efektivnost v základním vzdělávání. Třídí vzdělávací obsah dílčích vzdělávacích oborů určité vzdělávací oblasti. Dále je zde kladen důraz na spojitost mezi vzdělávacím obsahem 1. a 2. stupně. Další návazností jsou Cílová zaměření vzdělávacích oblastí. Zahrnuje to, k čemu je dítě podněcováno, aby efektivně dosáhlo klíčových kompetencí. Propojení vzdělávacího obsahu s klíčovými kompetencemi je vyjádřeno tvořením výchovných a vzdělávacích strategií dílčích vzdělávacích předmětů.

V každodenním životě jsou pro děti potřebné a efektivní tzv. očekávané výstupy. Způsobují schopnost používat nabyté znalosti v praktickém životě. Na základě Rámcově vzdělávacího programu základního vzdělávání jsou brány očekávané výstupy na konci 3. ročníku pouze jako orientační. Po ukončení 5. a 9. ročníku jsou však považovány za závazné.

Nezbytným činitelem je učivo, které je rozřazeno do dílčích okruhů, obsahujících vhodné a motivující činnosti a aktivity. Učivo je bráno jako způsob,

kterým se docílí stanovené očekávané výstupy. Mají formativní a sdělovací poslání a tudíž patří do vzdělávacího obsahu. Učivo je školám nabízeno k následnému zpracování do určitých ročníků. Po tomto zpracování do tzv. Školního vzdělávacího programu se stává povinné. Jak uvádí Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (2007, s. 18): *“Vzdělávací obsah jednotlivých vzdělávacích oborů škola rozčlení do vyučovacích předmětů a rozpracuje, případně doplní v učebních osnovách podle potřeb, zájmů, zaměření a nadání žáků tak, aby bylo zaručené směřování k rozvoji klíčových kompetencí.“*

Daný vyučovací předmět vzniká ze vzdělávacího oboru či spojením vzdělávacího obsahu více vzdělávacích oborů. Výše uvedené spojení musí uznávat danou racionální výstavbu jednotlivých vzdělávacích oborů, k čemuž náleží plnohodnotně vzdělaný učitel.

#### **6. 4. 1 Člověk a jeho svět**

Oblast člověk a jeho svět patří výlučně k jediné oblasti, která je realizována specificky pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Představuje člověka, rodinu, společnost, vlast, přírodu, kulturu, techniku, zdraví a mnohá další témata. Využívá náhled do historie i současnosti a bojuje tak o tvoření dovedností v rámci praktického využití. Učení v rámci Člověk a jeho svět prohlubuje znalosti, vědomosti a utváří zkušenosti, které děti nabyly v rodinné a předškolní výchově. Žáci se učí sledovat a nazývat věci, úkazy a děje přičemž se vytváří prvotní celistvá představa o vlastním světě. S postupem času odhalují své vlastní „já“.

Jak uvádí Rámcový vzdělávací program základního vzdělávání (2007, s. 37): *“Učí se vnímat lidi a vztahy mezi nimi, všímat si podstatných věcných stránek i krásy lidských výtvorů a přírodních jevů, soustředěně je pozorovat a přemýšlet o nich. Na základě poznání sebe a svých potřeb a porozumění světu kolem sebe se žáci učí vnímat základní vztahy ve společnosti, porozumět soudobému způsobu života, jako přednostem i problémům, vnímat současnost jako výsledek minulosti a východisko do budoucnosti. Při osvojování poznatků a dovedností ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět se žáci učí vyjadřovat své myšlenky, poznatky a dojmy, reagovat na myšlenky,*



*názory a podněty jiných.*“

Pro předpoklad vzkvétajícího vzdělávání v příslušných oblastech je osobní prožitek dětí, plynoucí ze skutečných a modelových stavů při získávání nezbytně nutných vědomostí, způsobů vyjednávání a rozhodování. Na tomto má svoji zásluhu osobní vzor učitele.

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 37):*“Propojení této vzdělávací oblasti s reálným životem a s praktickou zkušeností žáků se stává velkou pomocí i ve zvládnutí nových životních situací i nové role školáka, pomáhá jim při nalézání jejich postavení mezi vrstevníky a při upevňování pracovních i režimových návyků.*“

Mezi specializovanější výuku jsou řazeny oblasti Člověk a společnost, Člověk a příroda a Výchova ke zdraví. Obor člověk a jeho svět je členěn do pěti tematických okruhů. Do tematických okruhů patří:

- Místo, kde žijeme – žáci získávají vazby a pouta k nejbližšímu okolí, chápou nastolení organizace života v rodině, ve škole v obci a společnosti. Zvláštní zřetel je směřován k dopravní výchově, poznání místních a regionálních památek. Aktivní činnosti by měly dítě přimět k získání pozitivního vztahu ke svému bydlišti a městu a rozvíjet racionální cítění a vztah k naší vlasti.
- Lidé kolem nás – žák si pozvolna osvojuje základy etického chování a komunikaci mezi lidmi, dochází jim smysl snášenlivosti, pomoci a solidarity v mezilidských vztazích a ve výuce apelujeme na rovnost mezi muži a ženami. Dále žákům vštepujeme zákony, práva, povinnosti a problémy spojené s běžnými životními situacemi.
- Lidé a čas – žáci se učí orientaci a pohybu v čase a dějích. Přibližujeme jim smysl míry a sled historických příhod. Stěžejním bodem je sled životních událostí a jevy, které se s postupem času mění. Nejdůležitější je u žáků vzbudit zájem o kulturu a tradice naší země.
- Rozmanitost přírody – žáci se seznamují s planetou Zemí, učí se o jejím vzniku a vývoji, seznamují se s přírodními úkazy a zákonitostmi. Vedeme je k uvědomění pojmů živá a neživá příroda. V rámci vycházek do přírody dětem přibližujeme změny v přírodě, pomocí praktických úkolů objevují něco nového a snaží se o ochranu

životního prostředí v kooperaci s druhými lidmi.

- Člověk a jeho zdraví – žáci se seznamují především se svým tělem a jeho biologickými a tělesnými funkcemi. Učí se o vývoji člověka v jednotlivých vývojových fázích. Jsou mu obeznámeny pojmy jako narození, smrt, nemoc či zdraví. Nezbytnou součástí tohoto tematického celku jsou základy první pomoci a chování v krizových situacích ve kterých hrozí ohrožení života. Žáci se snaží na základě praktických činností pružně reagovat, čímž jsou efektivně připraveni do běžného života.

### **Cílové zaměření vzdělávací oblasti**

Vzdělávání v dílčí vzdělávací oblasti vede k upevnování a vytváření klíčových kompetencí tím že vede žáka k:

- vytváření pracovních zvyků v primitivní, nezávislé i týmové aktivitě
- orientaci ve světě zpráv a novinek a k aktuálnímu a místnímu spojování historických, geografických a společenských informací
- k šíření slovních zdrojů v osvojených námětech, k určování sledovaných faktů a k jejich zachycení v osobních proslovech, postojích a výplodech
- chápání různorodostí a odlišností mezi lidmi, ke společenskému a taktnímu přístupu a vyjednávání na základě vytvořených a osvojených či uplatňovaných předpisů soužití, ke konání kolektivních úkolů
- svobodnému a sebejistému chování, k účinnému, nekonfliktnímu a bezproblémovému spojení i v méně obvyklých stavech, k poznávání a manipulování se svojí ojedinelostí
- vytváření příznivého postoje vůči přírodě i společenským pracem a k nalezení řešení aktivního uplatnění při jejich chránění
- prostému vyjadřování kladných emocí v rámci vztahů k okolí
- hledání a poznání zajímavostí a věcí, které by mohly mít v budoucnu uplatnění
- hledání jádra zdraví i původu chorob, k upevnování ochranného chování, efektivního jednání v dílčích situacích ohrožení vlastního zdraví a jistoty i zdraví a jistoty druhých

## 6. 4. 2 Člověk a společnost

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 43): *“Vzdělávací oblast Člověk a společnost v základním vzdělávání vybavuje žáka znalostmi a dovednostmi potřebnými pro jeho aktivní zapojení do života demokratické společnosti. Vzdělávání směřuje k tomu, aby žáci poznali dějinné, sociální a kulturně historické aspekty života lidí a jejich rozmanitosti, proměnlivost a ve vzájemných souvislostech. Seznamuje žáky s vývojem společnosti a s důležitými společenskými jevy a procesy, které se promítají do každodenního života a mají vliv na utváření společenského klimatu. Důležitou součástí vzdělávání v dané vzdělávací oblasti je prevence rasistických, xenofobních a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv, k rovnosti mužů a žen a výchova k úctě k přírodnímu a kulturnímu prostředí i k ochraně uměleckých a kulturních hodnot.“*

Vzdělávací oblast Člověk a společnost obsahuje vzdělávací obory Dějepis a Výchova k občanství.

### Cílové zaměření vzdělávací oblasti

Oblast Člověk a společnost rozvíjí žáka k:

- poznávání pramenů kulturních jevů, stavů a změn,
- k pokoře k vlastnímu lidu i k druhým národům a etnikům, k vytváření vážnosti ke společenským či jiným zvláštnostem lidí, shromáždění i odlišných spolků
- vytváření kladného hodnotového režimu na základě historické zkušenosti
- nabývání orientačních hodnot v oblasti aktuálního dění v ČR, EU a ve světě
- posuzování věcí běžného dne spojených s událostmi ve vzájemně propojených vazbách a rozsáhlejších souvislostech včetně společenské a celkové mezinárodní souvislosti.

## 6. 4. 3 Člověk a příroda

Tato oblast se snaží žákům nabídnout porozumění přírodním zákonům, technologiím, médiím a tím dospět k lepší orientaci v každodenním životě. Žáci se

snaží poznávat přírodu jako celek, jehož jsou součástí. Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 51): *“Vzdělávací obory vzdělávací oblasti Člověk a příroda, jimiž jsou Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis, svým činnostním a badatelským charakterem výuky umožňují žákům hlouběji porozumět zákonitostem přírodních procesů, a tím si uvědomovat i užitečnost přírodovědných poznatků a jejich aplikací v praktickém životě. Zvláště významné je, že při studiu přírody specifickými poznávacími metodami si žáci osvojují i důležité dovednosti.”*

### **Cílové zaměření vzdělávací oblasti**

Oblast Člověk a příroda vede žáka k:

- prozkoumání přírodních souvislostí a zákonitostí na základě dílčích forem poznávání i odlišných forem logického uvažování
- nutnosti pokládat si otázky o postupu a původu odlišných přírodních zákonitostí, správně tyto otázky zpracovávat a nalézat na ně vhodné odpovědi
- spolupráci v činnostech vedoucích k adekvátnímu chování k přírodě, zdraví svému i ostatních
- uvědomování si nezbytnosti, správnosti nabytých geologických dat pro usvědčení či vyvrácení domněnek

### **6. 4. 4 Umění a kultura**

Umění a kultura jsou dvě důležité složky, které patří k neodmyslitelné součásti našeho života. Člověk se potřebuje kulturně vzdělávat na různých společenských akcích, na kterých vystupuje jako inteligentní osobnost vhodně oblečená, s kultivovaným chováním a optimistickým vzhledem. Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 64): *“Vzdělávání v této oblasti přináší umělecké osvojování světa, tj. Osvojování s estetickým účinkem. V procesu uměleckého osvojování světa dochází k rozvíjení specifického citění, tvořivosti, vnímavosti jedince k uměleckému dílu a jeho prostřednictvím k sobě samému i k okolnímu světu. V tvořivých činnostech jsou rozvíjeny schopnosti nonverbálního vyjadřování prostřednictvím tónu a zvuku, linie, bodu, tvaru, barvy, gesta, mimiky.*

## **Cíle zaměření vzdělávací oblasti**

Oblast umění a kultura směřuje žáka k:

- pochopení kultury a umění jako nutné součásti lidské existence
- uvědomování si své osobnosti jako nezávislé na vnějších podnětech ke kreativnímu postoji ke světu, k využívání různých aktivních činností vedoucích k obohacení citového života
- rozvíjení kreativního potenciálu
- adekvátnímu vyjadřování

## **6. 4. 5 Člověk a zdraví**

Zdraví každého člověka působí jako tělesné, duševní a sociální pohody. Každý člověk by měl o své zdraví pečovat ve formě preventivních prohlídek, dbát na svůj adekvátní životní styl a bezpečí. K tomu, abychom žili veselý a pohodový život potřebujeme mít své zdraví v duševní pohodě.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví seznamuje děti s podněty, aktivitami, jež mohou použít v životě. Výuka je směřována převážně k tomu, aby žáci pochopili podstatu své osobnosti, důvody zdravotnické péče a důsledky vzniklých nemocí. Seznamujeme je s případným nebezpečím, které by mohlo mít negativní vliv na jejich zdraví a vštěpujeme jim tak zodpovědnost za zdraví své i druhých. Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 72): *“Při realizaci této vzdělávací oblasti je třeba klást důraz především na praktické dovednosti a jejich aplikace v modelových situacích i v každodenním životě školy. Proto je velmi důležité, aby celý život školy byl ve shodě s tím, co se žáci o zdraví učí a co z pohledu zdraví potřebují.”*

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví funguje ve dvou oborech a to Výchova ke zdraví a Tělesná výchova. Patří sem i zdravotní tělesná výchova pro děti se specifickými zdravotními problémy.

## **Cíle vzdělávací oblasti**

Vzdělávání v rámci této oblasti vede žáky k:

- chápání zdravotního stavu jako nezbytnou důležitou životní hodnotu
- pochopení zručnosti, kvalitního tělesného zjevu i psychické pohody jako významného předpokladu selekce profesní kariéry
- nabývání informací o tom, co je dobré a co vede ke zkvalitnění zdraví a naopak co mu neprospívá
- plnohodnotnému zapojení do aktivit souvisejících se zdravotně prospěšnému v podobě aktivit ve škole i obci

## **6. 4. 5 Člověk a svět práce**

Oblast Člověk a svět práce usiluje o naučení žáků praktickým dovednostem v široké škále činností a tím jej vede k přesnější představě o svém budoucím povoláním. Pojetí vzdělávací oblasti Člověk a svět práce má svůj základ v obvyklých životních stavech, ve kterých žáci vstupují do kontaktu s lidskou prací a technologií v jejich rozsáhlých obrazech a širších spojitostí.

Tato oblast je vymezena na 1. stupni do čtyř tematických okruhů – práce s drobným materiálem, konstrukční činnosti, pěstitelské práce a příprava pokrmů. Tyto činnosti jsou pokládány za povinné. Vzdělávací obsah je zpracován a určen chlapcům i dívkám bez výjimky. Učíme žáky manipulovat, plánovat a hodnotit pracovní dovednosti na základě kooperace s ostatními. Neopomenutelná jsou bezpečná pravidla chování při práci a následná hygiena.

## **Cílově zaměření vzdělávací oblasti**

Podle Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání (2007, s. 81) vede tato oblast žáky k:

- „pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce
- osvojení základních pracovních dovedností a návyků z různých pracovních oblastí, k organizaci a plánování práce a k používání vhodných nástrojů, náradí a pomůcek při

práci i v běžném životě

- vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, k uplatňování tvořivosti a vlastních nápadů při pracovní činnosti a k vynakládání úsilí na dosažení kvalitního výsledku
- poznání, že technika jako významná součást lidské kultury je vždy úzce spojena s pracovní činností člověka
- autentickému a objektivnímu poznávání okolního světa, k potřebné sebedůvěře, k novému postoji a hodnotám ve vztahu k práci člověka, technice a životnímu prostředí
- chápání práce a pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení

## II. Praktická část

### 7 Prvopočáteční čtení a psaní

Děti ve waldorfských školách se učí číst a psát až později oproti svým vrstevníkům z běžných škol. Nejedná se však o velké zpoždění. Učitelé waldorfských škol však tomuto tématu věnují velké množství času. Žáci se jako první naučí psát a poté se přechází ke čtení, navazuje výuka správného pravopisu a gramatických cvičení. Období, než se děti naučí psát nazýváme „přípravné“. V tomto období se věnují kreslení linií nebo-li forem. Kreslení forem je ve waldorfu bráno za velmi důležitý a nepostradatelný předmět. Provází děti již od malička a prolíná se i dále ve starším školním věku, akorát nabírá ve složitosti.

Jedná se o druh grafomotorických cvičení. Děti již ve školce jsou schopny poznat kruh, čtverec či trojúhelník. Objevují tak smysl těchto tvarů a spojují si je se skutečností. Funkce forem není brána jen z hlediska přípravy na budoucí psaní, ale může působit i jako terapeutický cíl. Velmi dobrý efekt mají formy pro děti s mentálním postižením, vývojovými poruchami či poruchami učení. Zapřičiňují reedukaci grafomotorického vizusu a deficit pravolevého orientování.

Kreslení forem se využívá jako uvolňujících cviků pro děti s hysterickými záchvaty. Děti, které těmito záchvaty často trpí mají spíše odstředivý sklon, což je výrazně znát v kresbě. Úkolem pedagoga je varovat dítě před opačným sklonem. Děti se tak na prvopočátku snaží ztvárnit kruh.

Podle Grecmanové, Urbanovské (1996, s. 85):*“Svoji představu ztvárňují pohybem: krouží celou paží, předloktím, rukou, prstem, ale i hlavou, nohou, opisují kruh nad papírem, nakonec na papír, a to tak dlouho až z toho vznikne kruh.”*Viz. příloha č. 2.

Kreslení forem začíná již v prvním měsíci, kdy dítě vstoupí do školy. Začíná se od těch nejjednodušších až po nejtěžší. Nezbytná je kontrola estetického projevu. Z jednoduchého pohybu ruky se dále forma rozšiřuje viz. příloha č. 3.

Výše uvedeným způsobem pak probíhá nácvik přímé čáry. Přímá linie je ztvárněna různými styly a to rukou, nohou, nosem či paží. Zakreslování linií na papírovou plochu má určitý smysl viz. příloha č. 4. Pokud žáci zvládnou tyto formy,



následuje propojení s kruhem. Linie pak vypadají následovně viz. příloha č. 5.

Ve waldorfských školách se klade důraz na samostatný rozvoj osobnosti dítěte, což se projevuje i ve formách. Pedagog se snaží o to, aby děti uměly vnímat a cítit své dojmy a cítění. Pokud se učiteli toto podaří, žák dokáže zachytit a graficky ztvárnit rysy svého těla. Například tančení, vlnění vodní hladiny, chůzi, skoky, let letadla a mnohé další viz. příloha č. 6.

Formy si učitelé vyhledávají v různých dostupných materiálech či sami vymýšlí. Podmínkou je volit takové formy, které jsou blízké charakterovým vlastnostem dítěte. Rozlišujeme čtyři charakterové vlastnosti: dítě melancholik, dítě sangvinik, dítě choleric a dítě flegmatik viz příloha č. 7. Kreslení forem by mělo probíhat v maximálně klidném prostředí a za plné soustředěnosti dětí. Práce probíhá na velkých formátech s použitím pastelů. Každé dítě si však vybere takovou velikost papíru, která mu nejvíce vyhovuje. Arch papíru lze využít k další práci, kdy učitel formy předkresluje. Žák tak pracovní plochu papíru rozdělí pastelem tak, aby vznikly širší proužky. Do těchto vzniklých pruhů pak dítě zakresluje učitelovy sekvence jinou barvou viz. příloha č. 8.

Podle Grecmanové, Urbanovské (1996, s. 88):“Kreslení jednotlivých sekvencí, postupně se měnících forem (hovoří se o metamorfóze tvaru), přibližuje dítěti dynamický, neustále se měnící okolní svět. Kromě toho mají tato cvičení nepochybně velký význam při rozvoji myšlení a kreativity, jestliže dítě k dané prvotní formě přidává vždy nový originální prvek viz. příloha č. 9. Tato cvičení se dají spojit formami podobného typu viz. příloha č. 10.

V další fázi pak můžeme utvářet tzv. „metamorfózu kruhu“ viz. příloha č. 11. Ve druhém ročníku se žáci zpravidla setkávají s pojmem symetrie. Začíná se formou pravo – levé symetrie a poté horizontální viz. příloha č. 12. Při těchto úkolech je nutné, aby žáci pochopili jednotlivé tvary jako celky a aby jim bylo řečeno, že forma na jedné polovině není dokončená a úplná, proto je nutné ji dodělat.

Tímto u dětí vyvíjíme smysl pro cit. S tímto úkolem mívají děti často problémy. Jsou stresovány tím, že se jim to nepodaří udělat nikdy dobře. Proto musí učitelé dítě vhodně motivovat a podněcovat ho tak k dosažení úspěšného cíle. Většinou je nezbytné udělat tzv. První krok, dále už se forma utváří a zlepšuje. Nácvik probíhá tak,

že děti chodí ve třídě v daném tvaru či tvar zkouší pouze pohybem ruky ve vzduchu. Dobré procvičování funguje ve dvojicích, kdy jedno dítě předvede pohybem těla určitý tvar a druhé dítě udělá přesně to stejné, akorát, že se pokusí tvar zrcadlit.

Horizontální symetrie je brána za složitou, protože se vymyká tomu, co je člověku přirozené viz. příloha č. 13. Ve třetím ročníku se děti učí složitějšímu zrcadlení a to tak zvané kvadratické symetrii viz. příloha č. 14. Kolem desátého roku si dítě uvědomuje vlastní já a svět kolem sebe, upevňují se vnější a vnitřní formy a vzájemně se propojují a stínují viz. příloha č. 15. Linie, které si děti zažily nejprve na vlastním těle, poté na papíře proměňují v písmena viz. příloha č. 16. Vzniklý tvar však děti nechápu jako grafém, nýbrž jako znak pro vlnky, který mají vrytý jak v paměti proprioceptivní, tak v paměti vizuální.

Písmena se děti učí na základě vyprávění pohádek. Například k naučení písmenka K děti motivuje pohádka „O králi, který odjel do boje.“. Jak uvádí Milan Valenta (1993, s. 54): *“Král nosí purpurový plášť, jeho barva je rudá jako barva krve, král je pevný, když s obnaženým mečem kráčí do boje. Děti se vžívají do postavy krále který pevně kráčí v čele svého vojska v kruhu pochodují po třídě – opět se jedná o akustickou, vizuální (barva i tvar) a proprioceptivní fixaci s důrazem na prožitek. Děti kreslí krále a zjednodušují jeho postavu do symbolu.”* viz. příloha č. 17.

Poté jsou na pořadí cviky se znaky – král a vlna viz. příloha č. 18 Výše uvedeným způsobem se žáci za pomoci pedagoga naučí celou abecedu, ale jen velká písmena tiskací. V době prvních šesti měsíců se tedy děti nenaučí ani číst ani psát. Zůstává se pouze u forem. Grafémy jsou pak pro žáky prožitkem a ne pouhou abstrakcí. Pokud zvládnou velká tiskací písmena, pomalu přejdou na psaní písmen malých. Na waldorfských školách není daná žádná norma písma. Učitelé užívají vybraných typů písma, přičemž žák si vybírá ten typ, který je mu blízký. Pedagog však dbá na dobrý sklon psaní. Celý proces psaní je pak ukončen zhruba v polovině 2. třídy a může se přejít na čtení.

## **8 Charakteristika sledovaných škol**

Pro uskutečnění svého výzkumu jsem si vybrala ZŠ Jungmannova v Litovli, na níž jsem absolvovala souvislou pedagogickou praxi a ZŠ Milady Horákové v Olomouci, ve které mimo 23 běžných tříd najdeme také 6 tříd s waldorfskými prvky, které mi umožnily prostor k mému praktickému zkoumání waldorfské pedagogiky.

### **ZŠ Milady Horákové (waldorfské třídy)**

Škola byla pro žáky otevřena v roce 1994. Je součástí velkého sídliště v olomoucké části zvané Nové sady. Škola je tedy novodobá a moderně vybavená. Má specializované fyzikální, chemické a přírodopisné učebny. Nechybí ani počítačová učebna s internetovým přístupem. Pro starší žáky je zde cvičná dílna, kuchyně a školní pozemek. Co se týká tělovýchovných aktivit, tak se škola může pyšnit dvěma velkými tělocvičnami a školním hřištěm. Výchova a výuka žáků probíhá v hezkém a čistém prostředí. Výchovně vzdělávací proces pracuje na základě programu Základní škola. Kromě běžných tříd zde však najdeme i 6 tříd s waldorfskou pedagogikou. Alternativní výuka zde začala v roce 2004 za podpory olomouckého magistrátu. V době vzniku tříd s waldorfskou pedagogikou probíhalo schvalování nového školského zákona, proto škola začala fungovat se vzdělávacím programem „obecná škola s waldorfskými prvky.“

Od září roku 2007 však došlo ke změně a škola pracuje dle vzdělávacího programu „waldorfská škola“. V letošním roce tj. 2009/2010 škola zahájila vyučování na 2. stupni dle Školního vzdělávacího programu „Waldorfská škola.“

### **ZŠ Jungmannova (tradiční škola)**

Škola byla otevřena již v roce 1895. V lednu roku 1906 se k budově hlavní přistavila ještě jedna a vyučovaly se zde dívky. O tři roky později ve školním roce 1909/1910 byla škola rozdělena na oddíl dívčí a chlapecký. V roce 1934 za podpory T. G. Masaryka byly zavedeny povinné zubní prohlídky a ve stejném roce bylo zavedeno do všech učeben světlo a tabule. V roce 1972 byl ve škole založen oddíl s názvem Srnci, který vedli sourozenci Váňovi. Po roce 1990 patřila škola ke školám s

rozšířenou výukou cizích jazyků. Děti se sem vybíraly od třetích tříd. V současné době škola nabízí výuku s rozšířenou informatikou pro děti s dobrými výsledky. Všichni žáci začínají s cizím jazykem již od 1. ročníku.

Škola má učebny s počítači a internetovým připojením, cvičnou kuchyňku, školní pozemek a v neposlední řadě nechybí ani školní dílny.

### **8. 1 Hospitace ve waldorfské třídě ZŠ Milady Horákové (4. C)**

Ve třídě je 14 dětí, z toho 10 chlapců a 4 dívky. Třídním učitelem je muž, který děti provází všemi předměty s výjimkou anglického jazyk a eurytmie. Pan učitel působí velmi klidně a využívá své přirozené autority a učitelského taktu. Ve třídě vládne příjemná atmosféra, ve které se dobře pracuje. Právě tato třída mi pomohla nastínit zvláštnosti waldorfské pedagogiky.

### **8. 2 Podrobný popis vyučovacího dne ve 4. třídě**

Děti začínají vždy dvouhodinovou epochou a to od 8 – 9:40 hodin. Poté mají dvacetiminutovou přestávku a dále už následují hodiny, které trvají 45 minut stejně jako na běžné základní škole s desetiminutovou přestávkou. Po hlavních epochách, mezi níž se řadí matematika, český jazyk, vlastivěda či přírodověda, mívají děti výchovy. Čtvrtá třída má každý den pět vyučovacích hodin. Po poslední páté hodině jdou společně na oběd do školní jídelny.

#### **Začátek vyučování**

Třídní učitel přichází do školy asi s půlhodinovým předstihem. Důvodem je kvalitní příprava tabule na vyučování. Na žáky čeká ve třídě a s každým si po příchodu podá ruku. Tím dává najevo dítěti svou náklonnost. Žák si také prostřednictvím tohoto způsobu zdravení uvědomuje, že vstupuje do prostředí, ve kterém jsou stanovena určitá pravidla. Děti tímto získávají k učiteli vřelejší vztah. Při pozdravu se učitel dívá dítěti upřeně do očí a tím může odhalit náladu dítěte v daném dni, což pak může zohlednit ve výuce. Ještě před začátkem vyučování si děti povídají o zážitcích z

předchozího dne a sdělují si navzájem své dojmy. Učitel si připravuje své věci na epochu.

### **8. 3 Epocha českého jazyka**

Vyučovací hodina nezačíná obvyklým zvoněním jak v běžných základních školách. Pokyn k začátku hodiny dává učitel hraním písně na flétnu. K začátku hodiny může učitel také určit dítě, které na chodbě uhodí do mosazného gongu. Děti jsou zvyklé, takže ví, že je to pro ně signál vrátit se do svých tříd a usednout do lavic. Jako na začátku hodiny v běžné škole děti stojí a následuje ještě jednou podání rukou. Poté se všichni pozdraví společně. Nejprve děti: “Dobrý den pane učiteli.“ Učitel odpovídá: “Dobrý den milé děti.“ Tímto je plně zahájena epocha českého jazyka. Vyučovací epocha začíná organizačními aktivitami. Učitel zjišťuje, kdo ve třídě chybí a podává ostatním dětem informace, kde se chybějící dítě právě nachází. Dále se řeší třídní schůzky, situace ve třídě a nadcházející akce týkající se Masopustu.

#### **Rytmická část epochy**

Učitel hraje na kytaru akordy a do své hry komponuje mluvené slovo. Dětem objasňuje, proč se koná Masopust a jaký je jeho účel. Děti sedí v lavicích a pozorně poslouchají. Následuje eurytmická průpověď dne. Učitel stojí před tabulí, děti vedle lavic. Společně odříkávají průpověď za doprovodu eurytmických pohybů. Důvodem konání průpovědí je zklidnění organismu a navození klidu v těle a duši dítěte.

„Pode mnou země, tíží mé tělo poutá, nade mnou nebe,  
tam duše má ke světu stoupá,  
přede mnou cesta, tou odvážně chci jít,  
za mnou jsou hvězdy, mě provází jejich svit,  
vpravo cítím naději, odvahu a sílu,  
vlevo žije klid, jehož třeba je mi k dílu.  
Hluboko v nitru, ve schránce těla,  
kde bije mé srdce, tam žiji i já.“

„Já hledím do světa,  
ve kterém slunce svítí,  
v kterém se hvězdy třpytí,  
ve kterém kameny leží,  
rostliny žijíce rostou,  
zvířata cítíce žijí,  
v němž člověk obdařen duší,  
příbytek duchu skýtá.  
Já hledím do duše, která v mém nitru žije,  
duch boží tryská ve světle slunce i duše  
venku v prostoru světla,  
uvnitř v hlubinách duše.  
K tobě ó duchu boží,  
já chci se obrátit s prosbou.  
Nechť síla a požehnání  
k učení a k práci  
v mém nitru rostou.“

Po průpovědi žáci hrají na flétničky. Někteří hrají lépe, jiným dělá hra problémy, ale všichni se snaží. Nejprve pan učitel zahraje stupnici C dur a žáci poté opakují. Hrají všichni současně. Po rozehraní následují písně. Děti zvládají i hraní kánonů.

Pan učitel má ve třídě s dětmi založený třídní sboreček, jehož písně trénují každý den. Jednou z jejich nejoblíbenějších je evropská hymna Óda na radost v německém překladu (Freunde schöner göttefunken). Polovina dětí je určena ke zpěvu, zkušenější hráči doprovází společně s panem učitelem na flétny.

Radosti ty jiskro boží  
dcero již nám ráj dal sám  
srdce vzňaté žárem touží  
nebeský tvůj krásy chrám.

Ref.:

Kouzlo tvé teď opět ví že,  
co kdy čas tak dělil rád  
zástup lidstva sbratřen blíže  
cítí van tvých křídel vát.

Komu štěstí v žití přálo  
v příteli že štít svůj máš  
komu věrnou ženu dalo  
mísit pojd' es v jásoť náš!

Ref.: Kouzlo..

I ten kdo jen jedné duši  
na světě se bratrem stal  
v díle nezdar v tom kdo tuší  
Od nás běž se s pláčem dál

Ref.: Kouzlo...

### **Překlad písně do německého jazyka**

Freude schöner Götter funken  
Tochter aus Elysium  
wir betreten feuer trunken  
Himmlische dein Heiligtum.

Ref.:

Deine Zauber binde wieder  
Was die Mode streng geteilt  
Alle Menschen werden Brüder  
wo dein sanfter Flügel weilt.

Wem der grosse Wurf gelungen  
Eines Freundes Freund zu sein  
Wer ein holdes Weib errungen

Mische seinen Jubel ein!

Ref.: Zauber..

Ja wer auch nur eine Seele

Sein nennt auf den Erdenrund!

Und wer´s nie gekonnt der stehle

Weinend sich aus diesem Bund!

Ref.: Zauber...

Po zpěvu se děti posadí na místa a zpívají píseň s názvem „Velrybářská výprava“ za doprovodu kytary a jiných ozvučných nástrojů. Na každou sloku je určeno dítě, které činí doprovod na činely, bubínek, tamburínu či triangel.

Jednou plác mě přes rameno Johnny zvaný Knecht:

„Mám pro tebe, hochu, v pácu moc fajnověj kšeft!“

Objednal hned litr rumu a pak něžně řval:

„Sbal se, jedem na velryby, prej až za polár.“

Ref.:

Výprava velrybářská kolem Grónska nezdařila se,  
protože nejeli jsme na velryby, ale na mrože.

Brigy zvaná Malá Kitty kotví v zátocě,  
nakládaj se sudy s rumem, maso, ovoce,  
vypluli jsme časně z rána, směr severní pól,  
dřív, než přístav zmizel z očí, každej byl na mol.

Ref.: Výprava...

Na loď padla jinovatka, s ní třeskutej mráz,  
hoň velryby v kupách ledu, toti zlomí vaz,  
na pobřeží místo ženskej mávaj tučňáci,  
v tomhle kraji beztak nemáš jinou legraci.

Ref.: Výprava...

Kdy jsme domů připluli, už psa se příští rok,  
starej rejdař povídá, že nedá ani flok:



„Místo velryb v Grónském moři zajímal vás grog,  
tuhle práci zaplatil by asi jenom cvok.“

Ref.: Výprava...

Tohleto nám neměl říkat, teď to dobře ví,  
stáhli jsme mu kůži z těla, tomu hadovi,  
z paluby pak slanej vítr jeho tělo smet, cha cha cha,  
mále velryb plný zuby, na to vezmi jed.

Ref.: Výprava...

Rytmickou epochu zakončuje recitování básní. Básně recitují děti každý den. Na každý den jsou však zvoleny jen určité děti a to zrovna, které se v onen den narodili. To znamená děti, které byly narozeny v úterý, přednáší své narozeninové básně každé úterý v týdnu. Tato část rytmičky epochy je velmi zajímavá. Ve třídě se zapálí svíčka, nastane tak tajemná až mystická atmosféra. Děti, kterým patří onen den, nastoupí před tabuli do řady. Ostatní spolužáci v lavicích povstanou a společně odříkávají báseň „O slunci“.

Po recitaci zůstanou stát pouze děti před tabulí. První dítě si vezme do ruky svíčku a odříkává svoji průpověď, poté předá svíčku kamarádovi vedle sebe a tak to pokračuje dále až odezní poslední báseň. Poté dítě sfoukne svíci a učitel zakončí cinknutím na triangu. Autorem osobní průpovědi dítěte je sám pan učitel. Průpovědi žáci dostávají vždy na konci školního roku s vysvědčením.

Každá báseň je propracována tak, aby na každé dítě pasovala. Zahrnuje jeho charakterové vlastnosti a projev ve třídě. Tím, že děti tyto básně každý den přednáší, dochází k sebe poznání a uvědomění si sebe samého. Následuje chvíle rukodělné činnosti a to vyšívání. Trvá jen necelých deset minut a je ukončena zazvoněním zvonečku.

Děti jdou na koberec a utvoří kruh. Učitel stojí uprostřed kruhu s vyřezanou hůl v ruce. Dítě stojící v kruhu naproti učiteli má také hůl. Hra probíhá tak, že učitel hodí hůl dítěti v kruhu a zároveň chytá hůl od dítěte. Takto se postupuje po kruhu. Až se všichni vystřídají, následuje výměna. Doprostřed kruhu jde dítě a učitel vstupuje na místo dítěte a celá činnost probíhá naprosto stejně. Hra se stává obtížnější ve fázi, kdy

učitel přidává do hry ještě jednu hůl navíc. Hra je zaměřena na udržování pozornosti a kooperaci. Po hře učitel s dětmi procvičuje tak zvanou aliteraci. Jedná se o odříkání básně a její dramatizace. Není nutné, aby aliteraci prováděly všechny děti. Stačí vždy dva v každém dni. Činnost se uskutečňuje také na koberci a to tak, že se žáci postaví vedle sebe a naproti nim učitel. Všichni mají v ruce hůl a s důrazem a nasazením dramatizují báseň.

V úsvitu věků jen Ymir vládl,  
nebylo moře ni mohutných vln,  
nebyla země ni nahoře nebe,  
jen pustá bez trávy zela propast.

Až zemi Burovi synové zdvihli,  
ti, kteří světly stvořili svět.  
Neznalo slunce, kde sídlo jeho,  
neznaly hvězdy, kde jejich místa,  
nevěděl měsíc, jakou má moc.

## O RUNÁCH

Nápoj ti přináším v poháru, reku,  
Smíšený s mocí a s věčnou slávou.  
Plný je písní a průpovědí,  
Dobrých rad a radostných run.

Znej runy vítězství a v jílec je vryj,  
Pak vydobudeš vítězství.  
Další vryj na čepel, další na hrot  
a třikrát jmenuj Týa.

Nápoje runy znej a nezradí tě žena,

Věčně ti bude věrná.  
Vryj je do rohu a na hřbet ruky,  
Na nehet je nakresli v nouzi.

Požehnej runou pohár,  
Bud' pamětliv nástrah  
a česnek vhod' v číši.  
Pak v medovinu mámení zlé  
Ti nikdo nenamíchá.

Znej runy pomoci,  
pomáhat chceš-li při porodu ženám.  
Na dlaň je nakresli, na zápěstí navleč  
a o pomoc pros dísy.

Příboje runy ryj,  
Abys ráhnoví oře v zátoce zachránil.  
Vryj je na koráb a na kormidlo,  
ohněm do vesel vypal,  
ať se příboj vzdouvá ve vlnách temných,  
ty vždy přípluješ v přístav.

Runy větví znej,  
Rány chceš-li hluboké hojit.  
V kůru je ryj keřů a stromů,  
jež větve k východu kloní.

Znej runy sporu,  
By zlé slovo sok ti stejným nesplatil.  
Stoč je spolu, sviň je spolu,  
Seřad' v správný sled,

Až na sněm vyjdeš,  
kde se lid sejde  
k spravedlivému soudu.

Rozvahy runy ryj v svou paměť,  
pak nad všechny vynikneš.  
Ódin je vymyslel,  
všechny sám vyryl  
a v paměti podržel.  
Tímto je zakončena rytmická epocha.

### **Vyučovací (představovací) epocha**

Vyučovací oddíl epochy začíná zopakováním slovních druhů (podstatných jmen, sloves, předložek a příslovčí). U každého slovního druhu mají děti naučenou básničku.

#### **Podstatná jména (Slova královská)**

Jako král dávám všemu jméno  
a jen mě je toto dovoleno.  
Názvy pro osoby, zvířata, věci pro vlastnosti,  
děje i vztahy, toť v pravdě královské právo je přeci a já  
předvedu vám je záhy.

#### **Slovesa (Slova Rytířská)**

Jako rytíř jsem vždy odhodlaný k činu,  
jsem stále v pohybu, málokdy si odpočinu.  
Dovedu vyjádřit, co se děje, jakoukoliv činnosti, stav či jeho změnu, jsem stále bdělý,  
na nic nezapomenu.

#### **Příslovce (Slova zvědavce)**

Kdy, kde, jak, co se stalo?  
Včera to tajně přišlo sem.  
Teď tiše a pokojně čeká.

Až odneseš si to někam.

### **Předložky (Slova rádce)**

My samotné význam nemáme,  
my před jména pokorně klekáme.  
Popíšeme, kde přesně jsou,  
tohle je nám potěchou.

Slovní druhy a jejich pomocné básničky děti sborově odříkávají a poté procvičují. Učitel má na tabuli připravený kvádr, na němž děti procvičují příslovce. Děti mají za úkol do kvádru vepsat příslovce – vpravo, vlevo, nahoře, dole, vpředu, vzadu, rovně, šikmo. Viz příloha č. 19

Úkol děti plní tak, že chodí po jenom k tabuli a pomocí barevné křídly vyznačují. Další procvičování je zaměřené na opakování vyjmenovaných slov po P a S. Děti si vezmou epochové sešity a opíší cvičení z tabule, které si pro ně pan učitel nachystal.

Odp\_kává si trest  
zp\_val p\_sničku  
dřevěné p\_liny  
můj podp\_s  
ptáček s\_korka  
starý s\_ček  
mělká p\_sčina  
p\_šný páv  
přes\_pací hodiny  
velký p\_tel

Cvičení si nejprve děti přečtou nahlas. Učitel vždy jednoho vyvolá. Poté dostanou čas na vypracování a následuje kontrola. Učitel dopisuje do vynechaných slov správné i/í nebo y/ý. Pro rychlé děti má pan učitel nachystané pracovní listy, kde procvičují český jazyk nebo matematiku. Žák si může sám zvolit, jaký druh pracovního listu chce vypracovávat. Vyučovací epocha je opět ukončena zvonečkem a přechází se k závěru.

## **Vyprávěcí část epochy**

Děti si vezmou polštářky a pohodlně se usadí na koberci. Vyprávění mají děti rády, proto pozorně a tiše sedí a čekají na příchod učitele s knihou. Ve 4. třídě je vyprávěcí část spojena s germánskou mytologií, hrdinstvím a pověstmi viz. příloha č. 19. Učitel nejprve připomíná část z předešlé epochy. Žáci si tak znovuvybavují, jak příběh skončil a učitel může směle navázat. Děti si mohou u vyprávění zavřít oči, a proto se poslední část epochy dá považovat za léčebnou a relaxační. Konec epochy zakončuje pedagog cinknutím na triangu. Pro děti to znamená přestávku a dokončení příběhu se dozvídají příště. Přestávka ve waldorfské škole se nijak neliší od škol běžného typu. Děti tráví čas na chodbě či ve třídě, diskutují se spolužáky.

### **8. 4 Výuka eurytmie**

Eurytmie se ve waldorfských školách považuje za velmi důležitý předmět i když ne všechny děti baví. Paní učitelka, která ji vyučuje, vstupuje do této práce s velkým pracovním nasazením a i přes nechuť některých dětí si zachovává klid a přirozenou autoritu. Třída se na eurytmii upravuje a to tak, že všechny lavice jsou dány mimo, aby nepřekážely dětem v pohybu. Hodina začíná průpovědí, kdy děti stojí v kruhu a společně s paní učitelkou říkají báseň, u které se eurytmicky pohybují. Báseň je z knihy *Soumrak bohů* od paní Heleny Kadečkové s názvem „Co ještě věděla vědma.“

Znovu však vidím  
zvedat se z moře  
zelenou zemi  
jak v začátku věků.

Nad proudy vod  
orel se vznáší,  
který se skal rád

po rybách slídí.

Zářné Slunce

zrodí dceru,

než zlý vlk je zhltné.

Ta po smrti božstev

Bývalou cestou plavé matky půjde.

Ásové se scházejí

na Idské pláni,

hovoří spolu

o hrozné sani,

vzpomínají

velkých věcí,

starých run

vládce světa.

Líf a Leifراسي v lese se skryjí,

v Hoddmimiho háji.

Hlad jitřní rosou ukájet budou.

Z nich nové povstane pokolení.

Sál vidím stát

nad slunce jasnější,

zakrytý střechou

ze zářného zlata.

Tam bude věrná družina žít,

věčně se bude veselit.

V další části hodiny se děti rozdělí na dvě skupiny a utvoří dvě řady. Každý si musí pamatovat, kde stojí. Nejprve se žáci učí za pomoci paní učitelky řadit do požadovaného obrazce. Až paní učitelka vidí, že děti rozumí všemu, co se po nich chce, přechází k další části a to zakomponování holí do celku. Všechny děti si vezmou hůl a s každým krokem, který udělají, uhodí holí o zem. Vzniká tak rytmus. Toto cvičení se opakuje několikrát za sebou, až si děti dokonale zapamatují obrazec, který mají vytvořit. V této hodině je přítomen i třídní učitel, který utváří rytmus boucháním na bubínek či hraním na flétnu.

Asi v polovině hodiny děti procvičují eurytmické znaky pro každé písmenko. Každý si udělá kolem sebe místo a má za úkol eurytmicky ztvárnit své jméno. Některé děti tuto úlohu již bezpečně ovládají, jiným to činí problémy, proto je zde paní učitelka, která dětem napomáhá a radí. V závěru hodiny děti tvoří kruh, přičemž každé z nich má v ruce hůl. Do toho díla se komponuje vše, co se dělo celou hodinu. To znamená, že žáci udržují rytmus, kooperaci a eurytmické pohyby dle pokynů paní učitelky.

Hodina je ukončena průpovědí, u které mají děti zavřené oči. Loučí se tak s hodinou eurytmie a paní učitelkou.

## **8. 5 Epochové sešity**

Tyto sešity si děti vytvářejí. Slouží jim jako učebnice, jejíž autoři jsou oni sami. Děti si vždy na konci vyučovací epochy či hodiny zapisují probranou látku. Většinou jsou děti nuceny si udělat zápis samostatně. Snaží se tak zaznamenat to nejdůležitější, co se naučily. Někteří žáci mají však často neúhledné písmo s chybami, proto je povinností učitele tyto sešity průběžně kontrolovat a opravovat. Ukázka z epochových sešitů viz. příloha č. 21.



### Srovnávací tabulka prvků waldorfské a běžné školy

	waldorfská třída	běžná třída
podání rukou	ANO	NE
zvonění na zač. hodiny	NE	ANO
pastelové barvy	ANO	NE
epochové bloky	ANO	NE
výzdoba z přírodních materiálu	ANO	NE
používání učebnic	NE	ANO
převažuje skupinová práce	ANO	NE
výklad učiva	ANO	ANO
měsíční oslavy	ANO	NE
každodenní připomínání narozenin	ANO	NE
známkové hodnocení	NE	ANO
školné	ANO	NE

## Shrnutí praktické části

Waldorfská třída ZŠ Milady Horákové ve značné míře splňuje program waldorfských škol. Hlavní vyučovací část se odehrává v epochách, které mají hromadný charakter. Komunikace mezi žáky a učitelem probíhá formou rozhovoru, debaty a diskuzí. Za neopomíjející element je považována experimentální činnost. V tradiční škole se postupuje od obecných věcí ke konkrétním. Ve srovnání s tradiční školou, waldorfská škola využívá spíše induktivní, dá se říci opačný postup. V rozvrhu waldorfských dětí zaujímá absenci informační výchova, ale je zde řazen do výuky speciální předmět s názvem Formy.

Tento vyučovací blok pomáhá rozvíjení estetiky a manuálním zručnostem žáků. Co se týká obsahu výuky, je určen tematicky. Dílčí vyučovací hodiny jsou pouze v režii učitelů. Oni sami si sestavují průběh celé vyučovací hodiny. Přemýšlí, jaké metody a prostředky zvolí. Někdy se však stane, že se učitel musí trochu přizpůsobit osnovám tradičních škol.

Veškeré učivo totiž není možné žákům podat jen formou hry či objevování. Oproti škole tradičního typu nejsou děti ve waldorfských školách stresovány zkoušením, písemkami či testy. Neklade se ně takové množství teorie jako na děti ve školách klasického typu. Waldorfské děti tak mají možnost si věci lépe zafixovat na základě frekventovaného opakování. Vybavení a prostředí ve waldorfských třídách budí dojem útulnosti. Každá třída je vymalována pastelovými barvami, což ve školách běžného typu není moc obvyklé. Třídy jsou zde spíše mdlé a málo barevné. Ve školách klasického typu se sice učitel dětem plně věnuje, ale jelikož je nevyučuje ve všech předmětech, nemá s nimi tak úzký vztah, jako učitel ve škole waldorfské.

Děti se v hodinách mohou bavit a komunikovat se spolužáky. Není zde nastolen takový řád jako mají děti na základních běžných školách. Z tabulky jsou zřejmé rozdíly mezi běžnou a waldorfskou třídou. Každá z nich má své kladné i záporné stránky.

## Závěr

Cílem této diplomové práce neměl být pouhý teoretický popis waldorfské pedagogiky, jejich obsahů, forem výuky či východisek. Hlavním cílem bylo porovnat teorii, na základě výzkumného pozorování ve waldorfské škole. Tento systém školství má své prvopočátky ve dvacátých letech 19. století, ale i přesto usiluje o začlenění do dnešní moderní doby. Je však mnoho dohadů a pochybností, zda waldorfská škola není již překonanou alternativou, protože dnešní doba přináší nové technologie, které však tato alternativní škola neuznává. Systém waldorfských škol řeší totožné situace a problémy jako škola běžného typu, ale s akcentem na ponechání nezaměnitelnosti. Z mých hospitací ve waldorfské a běžné třídě jsem zjistila, že lze aplikovat pouze nepatrné množství prvků z pedagogiky waldorfské.

Nelze však aplikovat její metody. Výjimkou může být snad jen celková provázanost učební látky, akcent na praktické poznání učiva, její chápání a ucelení. Waldorfská pedagogika funguje jako celek, který není možný dětem servírovat po částech. Nesouhlasím však s názorem v některých publikacích, že waldorfské školy navštěvují děti s poruchami učení či jinými zvláštnostmi. Takové děti tam samozřejmě můžeme najít, ale rozhodně netvoří většinu kolektivu. Systém je totiž docela složitý a vyžaduje značnou pozornost ze strany učitelů, dětí a rodičů.

Není pochyb, že systém waldorfských škol zvládá práci s dětmi s poruchami učení. K tomuto totiž slouží léčebné waldorfské třídy. Waldorfská pedagogika dokáže člověka naprosto pohltit svým idylickým prostředím. Když však člověk tuto problematiku zkoumá hlouběji, zjistí, že tento způsob výuky není vhodný pro každé dítě.

Nezbytná je propojenost s antroposofickým učením, která však může být pro některé lidi nepřijatelná až nepochopitelná. Podle různých výzkumů lze ale soudit, že waldorfské děti mají šťastnější život a lepší vztahy k přírodním zákonitostem a své vlastní osobě. Děti z waldorfu jsou více umělecky nadané. Úspěšnost u přijímacích Zkoušet na střední školy je však dle statistik srovnatelná se školou běžnou. Nejen waldorfská, ale i tradiční škola by měla apelovat na rozvoj osobnosti dítěte přirozeně.

Věřím, že moje diplomová práce přispěje k rozšíření obzorů v oblasti waldorfské pedagogiky nejen mě samé, ale i širší veřejnosti. Domnívám se, že zájem o alternativní systémy může být přínosem pro práci každého učitele.

## Seznam použité literatury

- ZUZÁK, T. *Hledání vztahu jako základ pedagogiky*. Hranice: Fabula, 2004. ISBN 80-86600-16-5
- LIEVEGOED, B. C. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-7-7
- STEINER, R. *Eurytmie jako viditelná mluva*. Hranice: Fabula, 2006. 271 s. ISBN 978-80-86600-51-2
- STEINER, R. *Theosofie*. Praha: Baltazar, 1992. 127 s. ISBN 900307-5-0
- STEINER, R. *Antroposofie: úvod do antroposofického světového názoru*. Samotišky: Michael, 1999. 151 s. ISBN 80-86340-02-3
- STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*. Praha: Baltazar, 1993. 118 s. ISBN 80-900307-9-3
- KOPŘIVA, P. *Respektovat a být respektován*. Kroměříž: Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-86600-51-2
- BUHLER, W. *Antroposofie jako požadavek naší doby*. Hranice: Fabula, 2004. 203 s. ISBN 80-86600-15-7
- MYSLIVEC, J. *Rudolf Steiner česky*. Česko: Opherus, 1998. 159 s. ISBN 80-902647-0-0
- GRECMANOVA, H., URBANOVSKA, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. 145 s. ISBN 80-85753-09-6
- VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993. s. 67. ISBN 80-7067-274-9
- VÁŇA, Z., JAKUBEC, V. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy. Metodika vyučování a životní podmínky výchovy*. Praha: Baltazar, 1993. 118 s. ISBN 80-900307-9-3
- CARLGEN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. 263 s. ISBN 80-900307-2-6
- HRDLIČKOVÁ, A. *Alternativní pedagogické koncepce*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 1994. 175 s. ISBN 80-7040-104-4
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. Praha: Portál, 2004. 141 s. ISBN 80-7178-977-1
- RÝDL, K. *Peter Petersen a pedagogika jenského plánu*. Praha: ISV, 2001. 167 s. ISBN 80-85866-87-0
- RÝDL, K. *Reformní praxe v současných školských systémech*. Praha: SPN, 1990. 131 s. ISBN 80-7066-077-5

RÝDL, K. *Metoda Montessori pro naše dítě: inspirace pro rodiče a další zájemce*. Pardubice: FF Univerzity Pardubice, 2006. 140 s. ISBN 80-7194-841-1

CACH, J. *Reformní (alternativní) pedagogika*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2002. 52 s. ISBN 80-7194-486-6

ROHNER, R; WENKE, H *Daltonské vyučování: stále živá inspirace*. Brno: Paido, 2003. 156 s. ISBN 80-7315-041-7

ROHNER, R; WENKE, H. *Ať žije škola: Daltonská výuka v praxi*. Brno: Paido, 2000. 125 s. ISBN 80-85931-82-6

ZELINKOVÁ, O. *Pomoz mi, abych to dokázal: pedagogika Marie montessoriové a její metody dnes*. Praha: Portál, 1997. 107 s. ISBN 80-7178-071-5

KOLEKTIV AUTORU. *Utváření výuky v 1. až 8. třídě waldorfské školy*. Ostravská Univerzita, 1998. 219 s. ISBN 80-7042-167-3

MAŇÁK, J. *Alternativní metody a postupy*. Brno: Masarykova univerzita, 1997. 90 s. ISBN 80-210-1549-7

GRUNELISOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. 59 s. ISBN 80-900307-3-4

LINDENBERG, CH. *Rudolf Steiner*. Semily: Opherus, 1998. 159 s. ISBN 80-21019-70-0

MONTESSORI, M. *Absorbující mysl*. Praha: SPN, 2003. 197 s. ISBN 80-86189-02-3

SVOBODOVÁ, J. *Výběr reformních i současných edukačních koncepcí*. Brno: MDS, 2007. 220 s. ISBN 978-80-86633-93-0

## **Internetové zdroje**

Alternativní školy v ČR  
[alternativy.webpark.cz](http://alternativy.webpark.cz)

Eurytmia  
[www.eurytmia.sk](http://www.eurytmia.sk)

Waldorfská aktivita  
[www.crea.cz](http://www.crea.cz)

Waldorfka 2008  
[www.waldorfska2008.cz](http://www.waldorfska2008.cz)

Základní škola waldorfská Pardubice  
[www.waldorfpardubice.cz](http://www.waldorfpardubice.cz)

Waldorf Olomouc  
[www.waldorfolomouc.cz](http://www.waldorfolomouc.cz)

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 – pomůcky Marie Montessori

Příloha č. 2 – č. 18 ukázky vývoje prvopočátečního psaní dětí z waldorfských škol

Příloha č. 19 – kvádr s příslovci

Příloha č. 20 – vyprávěcí témata od 1. do 9. ročníku

Příloha č. 21 – ukázky z epochových sešitů



Příloha č. 1  
Pomůcky Marie Montessori

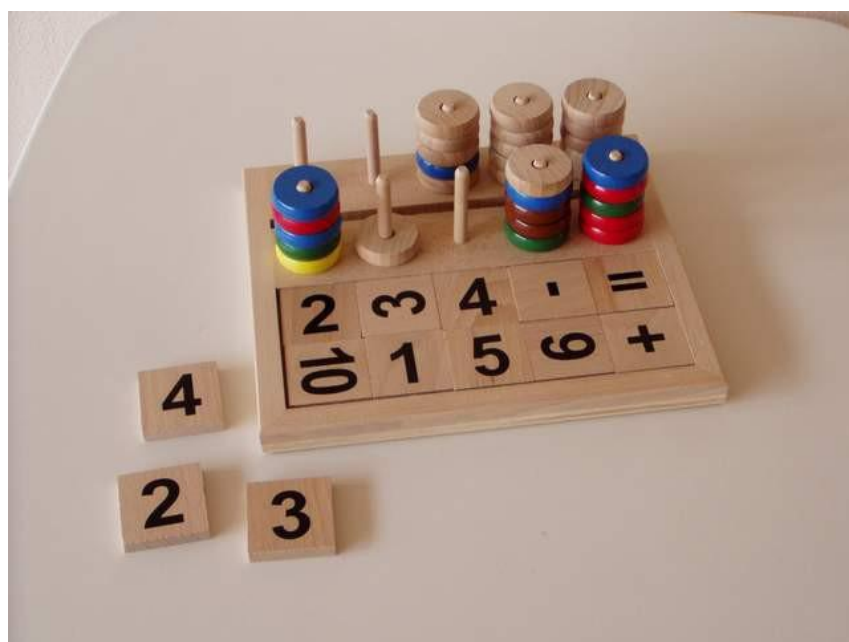
Puzzle abeceda

Tato pomůcka slouží k vyučování abecedy. Může se využít také při výuce barev či k opakování motorických dovedností. Pomůcka se skládá z šablony, která je vyrobena ze dřeva a z písmen abecedy.



Počítadlo 1 – 10

Pomůcka slouží k matematickým početním úkonům v oboru čísel do 10. Pomůcka obsahuje dřevěný čtverec s kolíky, barevná kolečka, kameny s čísly a početními úkony.



### Tvary navlékací – pěnové

Pomůcka slouží k poznávání geometrických tvarů a barev. Na základě používání této pomůcky se vyvíjí jemná motorika dítěte.

Pomůcka obsahuje pěnovou podstavu ve tvaru čtverce s kolíky a tvary.

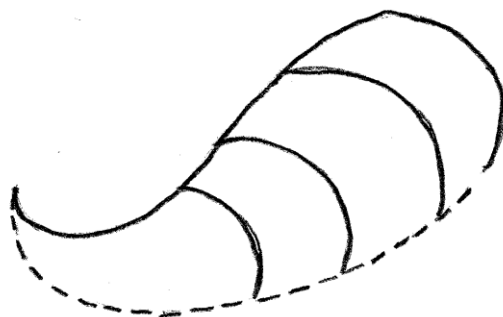


### Bota

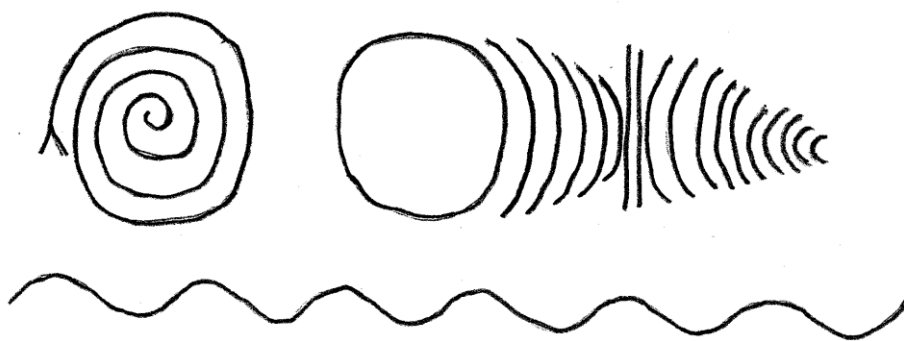
Pomůcka slouží pro děti předškolního věku. Jde ji využívat při nácvičce zavazování tkaniček. Dítě si touto činností rozvíjí jemnou motoriku. Pomůcka obsahuje botu ze dřeva tkaničku, která má na koncích dřevěné kolíky, sloužící pro lepší provlékání.



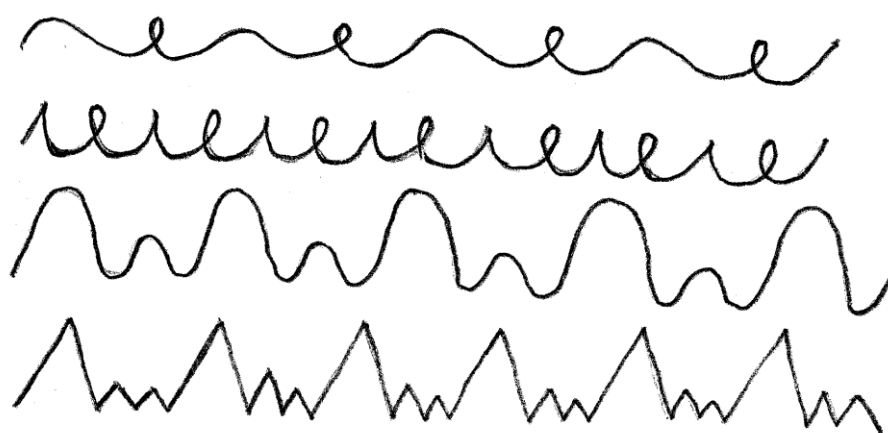
Příloha č. 2



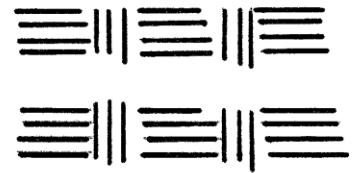
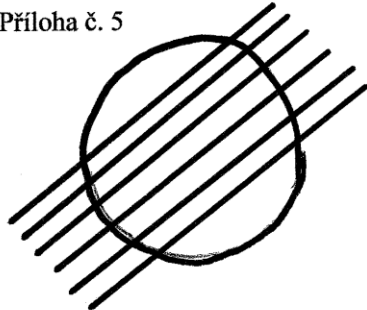
Příloha č. 3



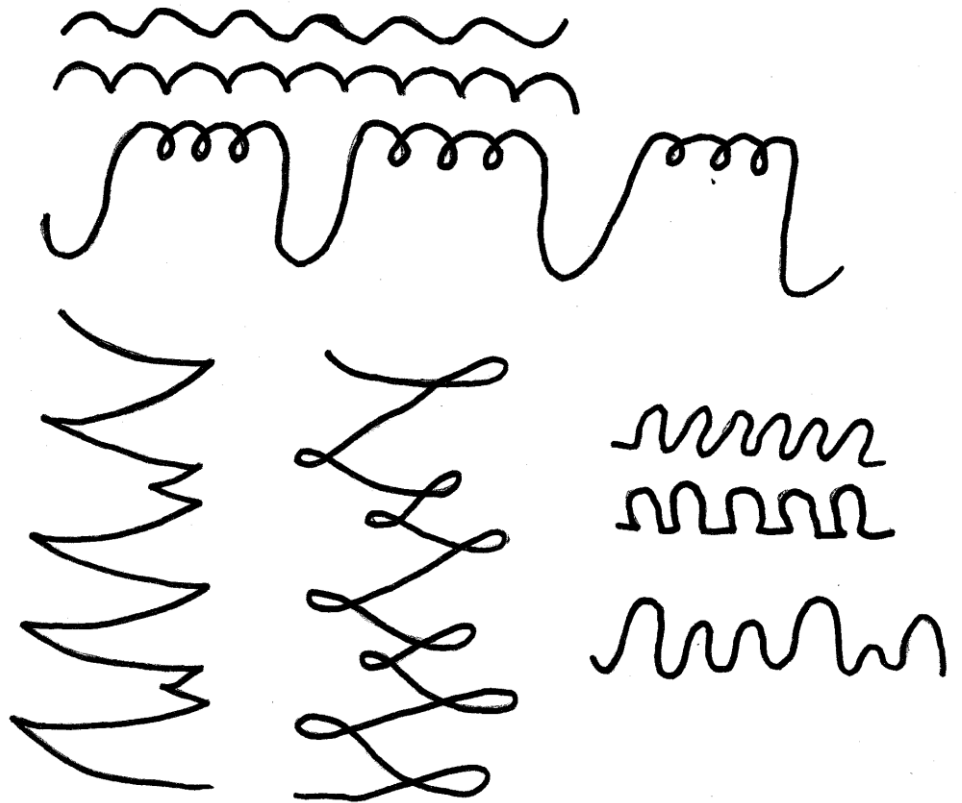
Příloha č. 4



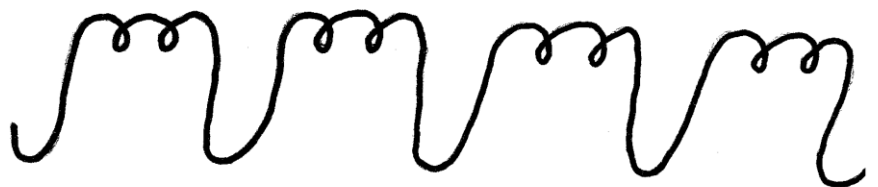
Příloha č. 5



Příloha č. 6



Příloha č. 7  
dítě melancholik



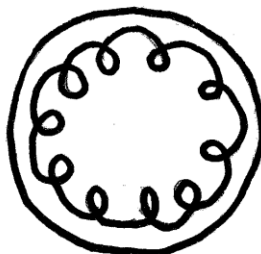
dítě sangvinik



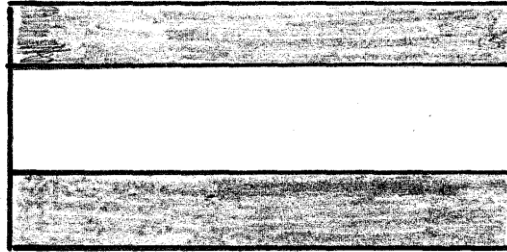
dítě flegmatik



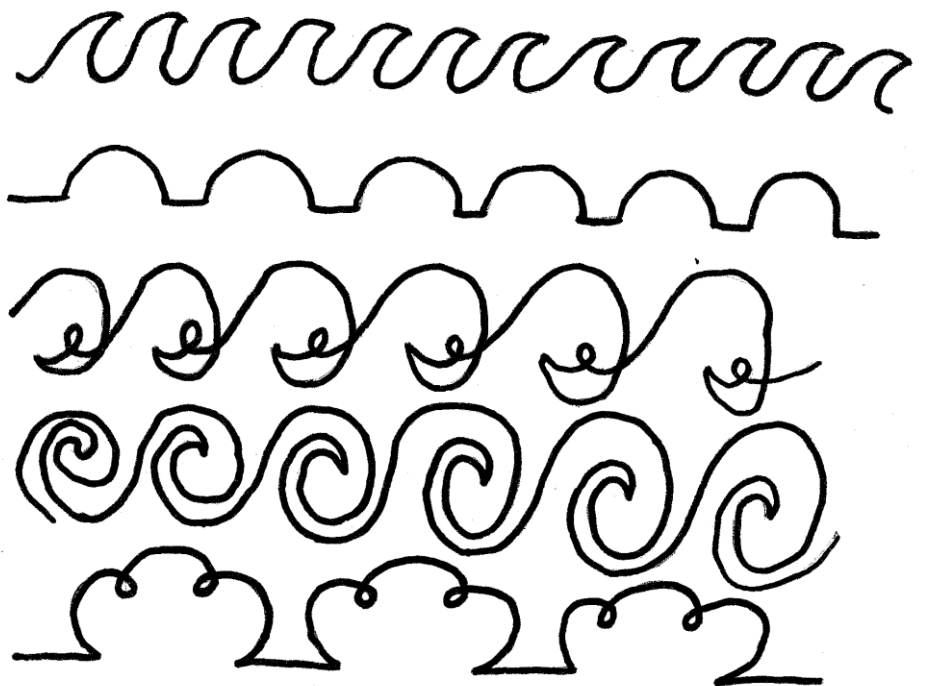
dítě choleric



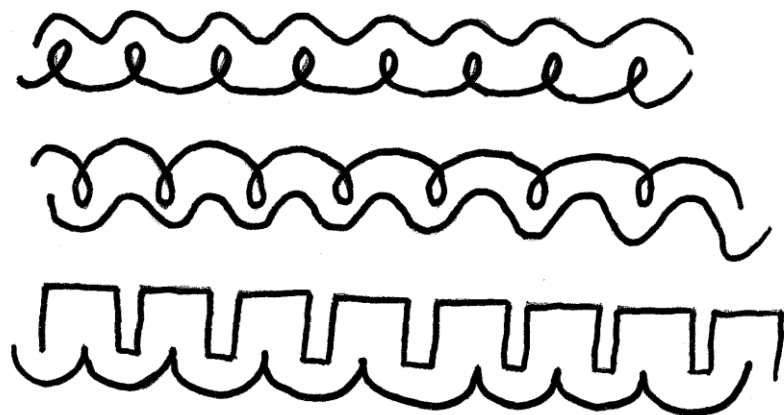
Příloha č. 8



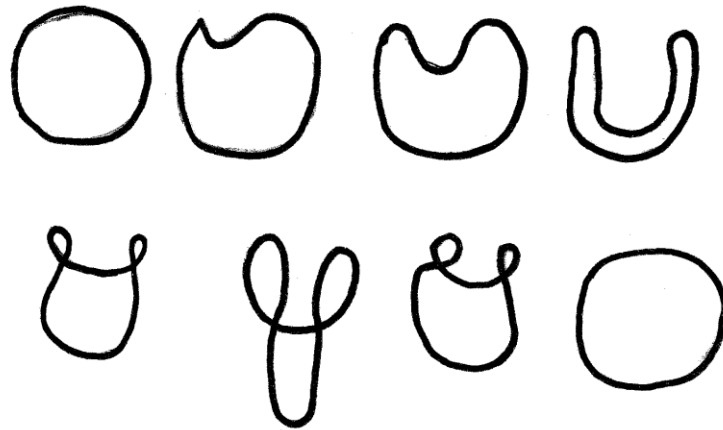
Příloha č. 9



Příloha č. 10



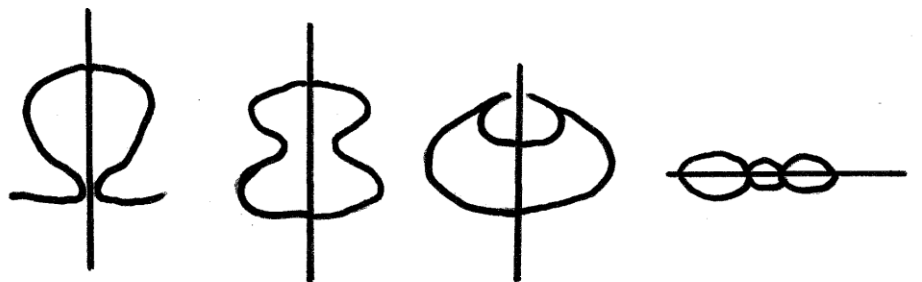
Příloha č. 11



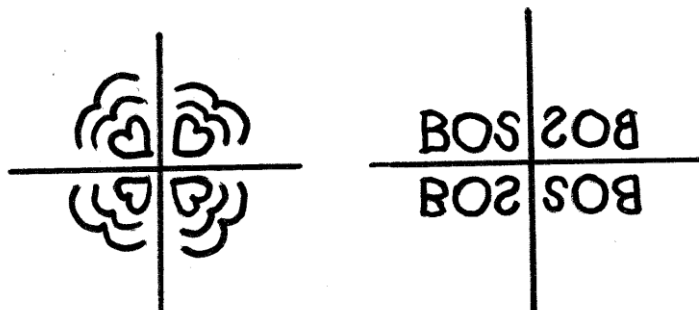
Příloha č. 13



Příloha č. 12

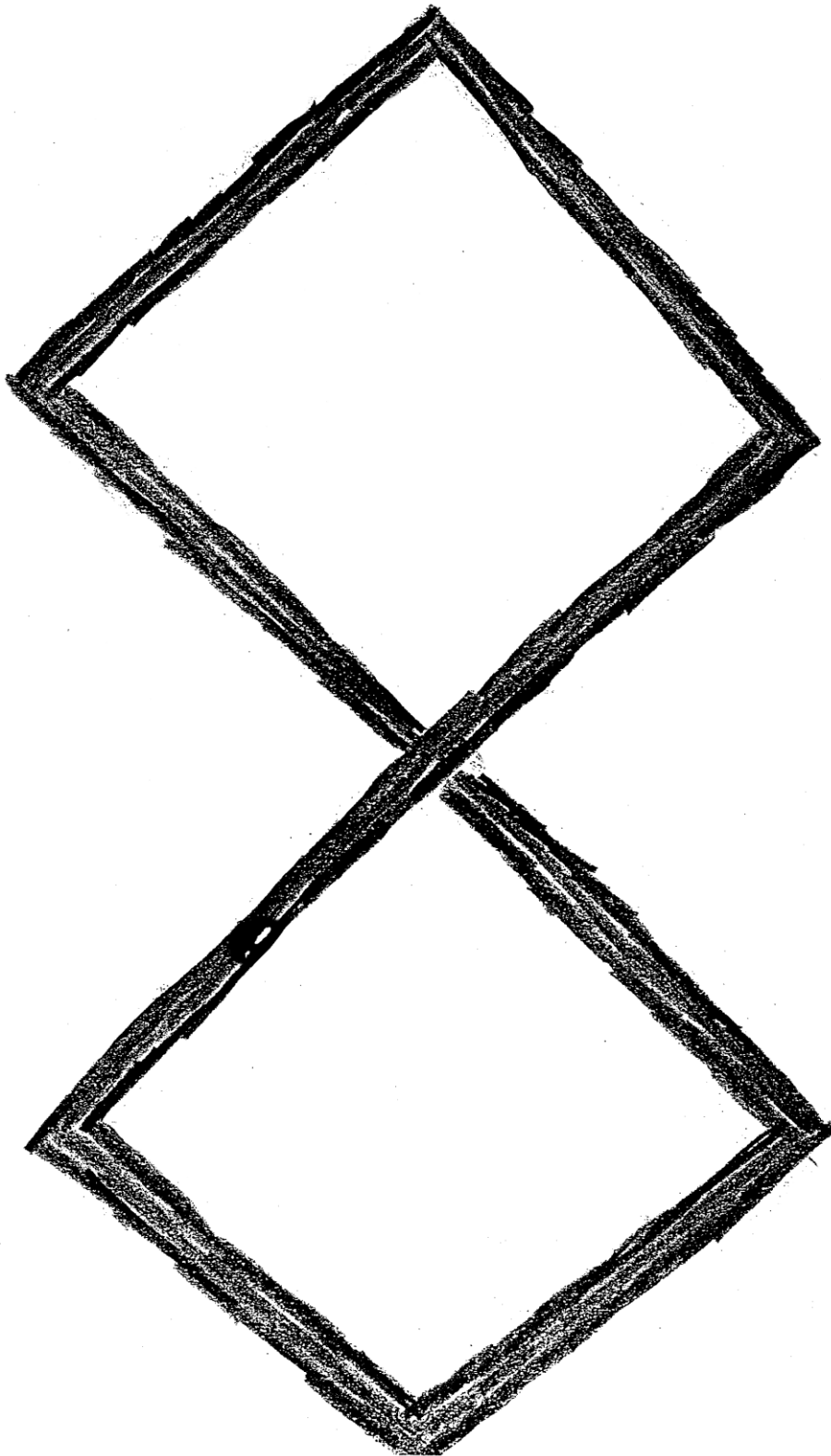


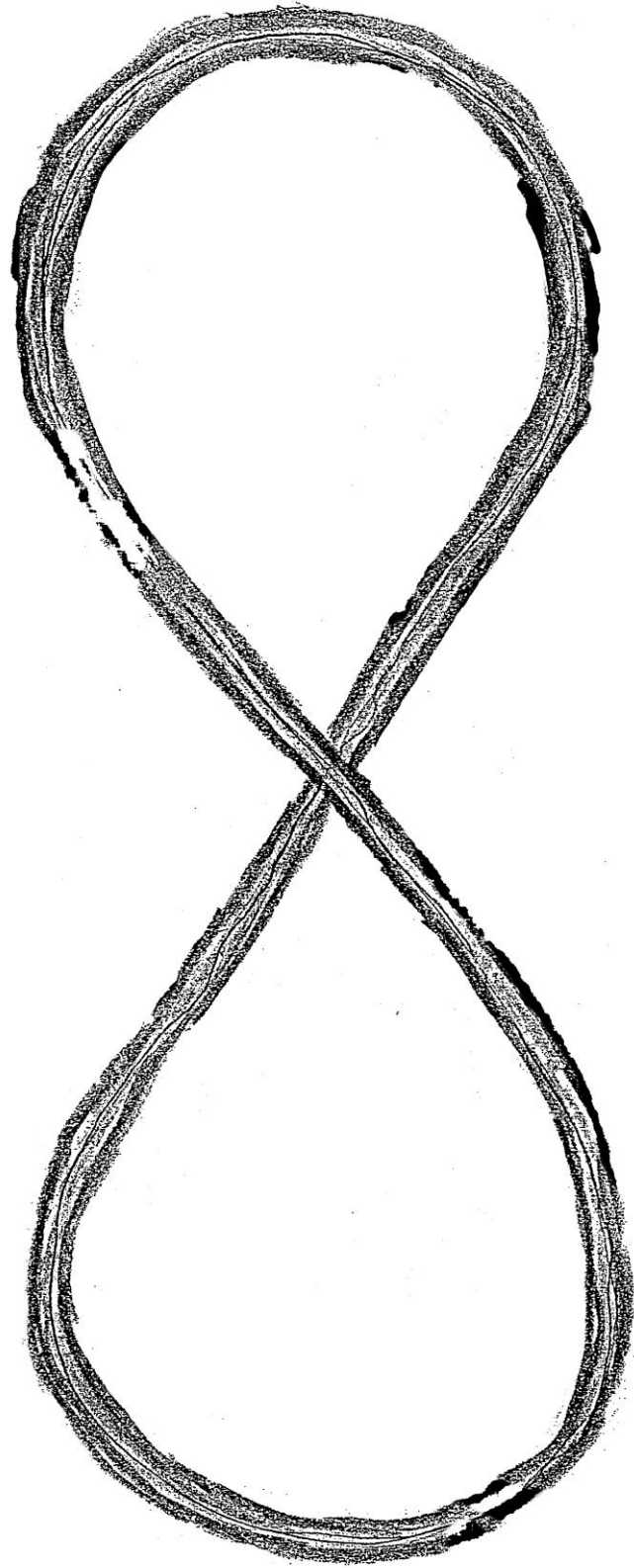
Příloha č. 14

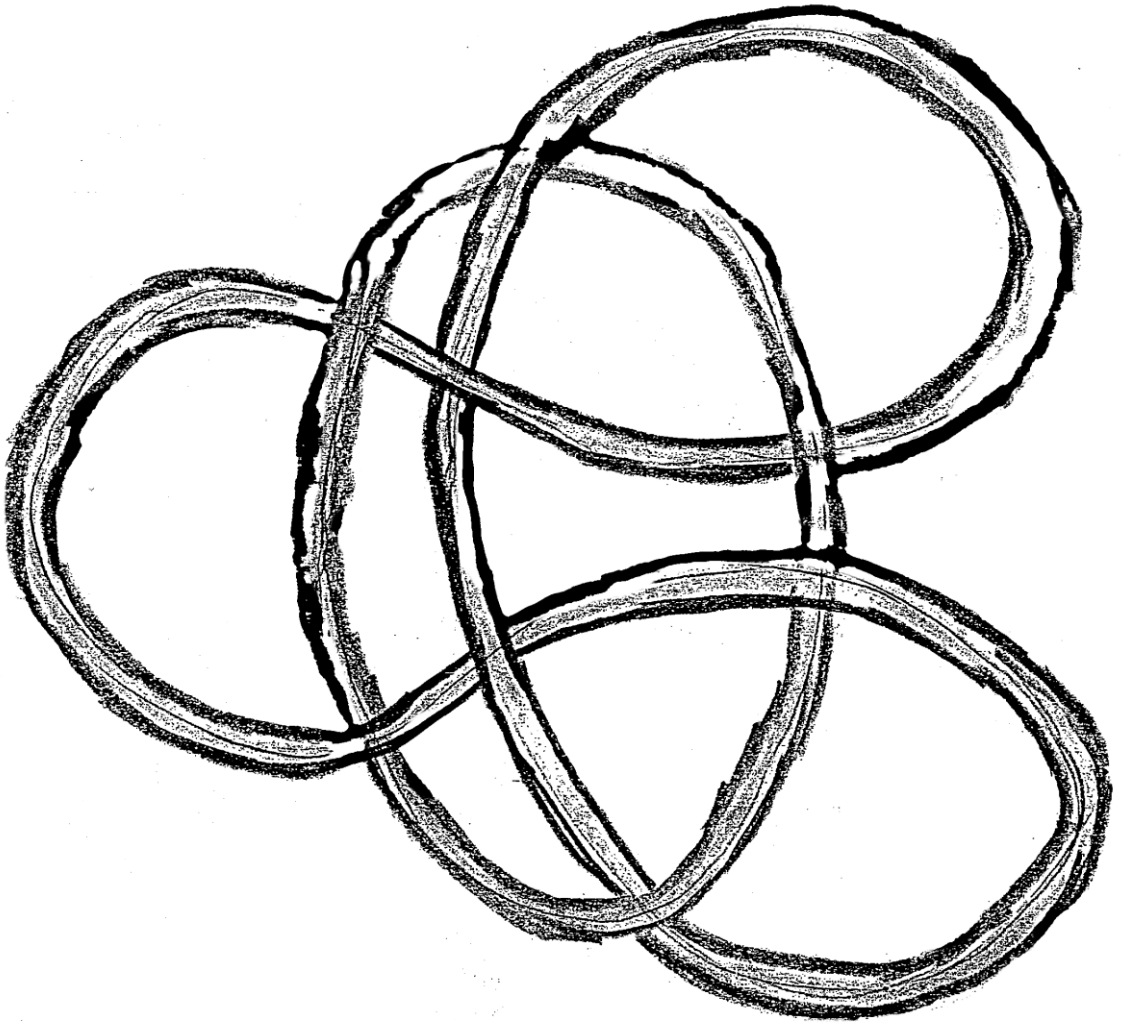


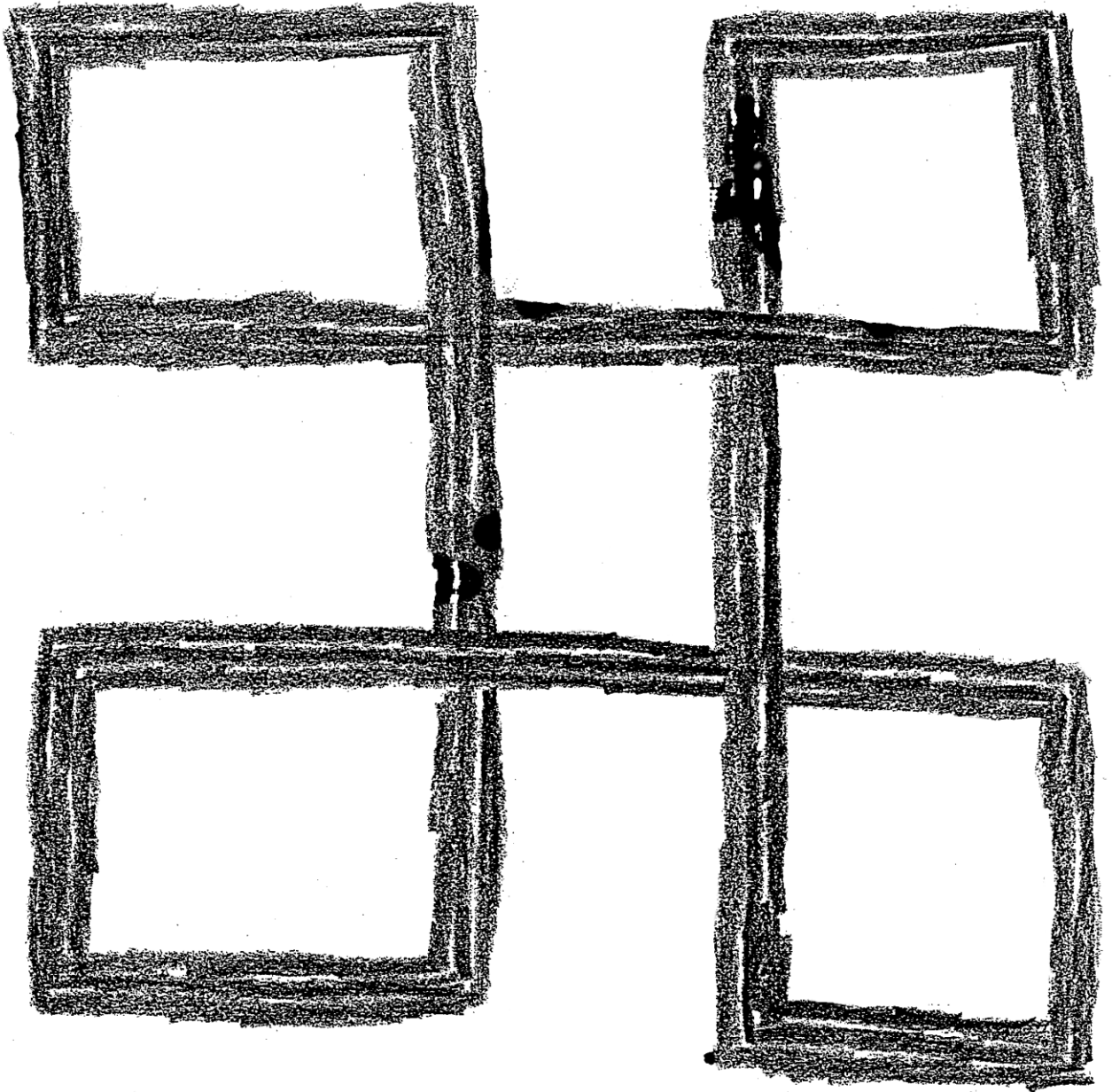


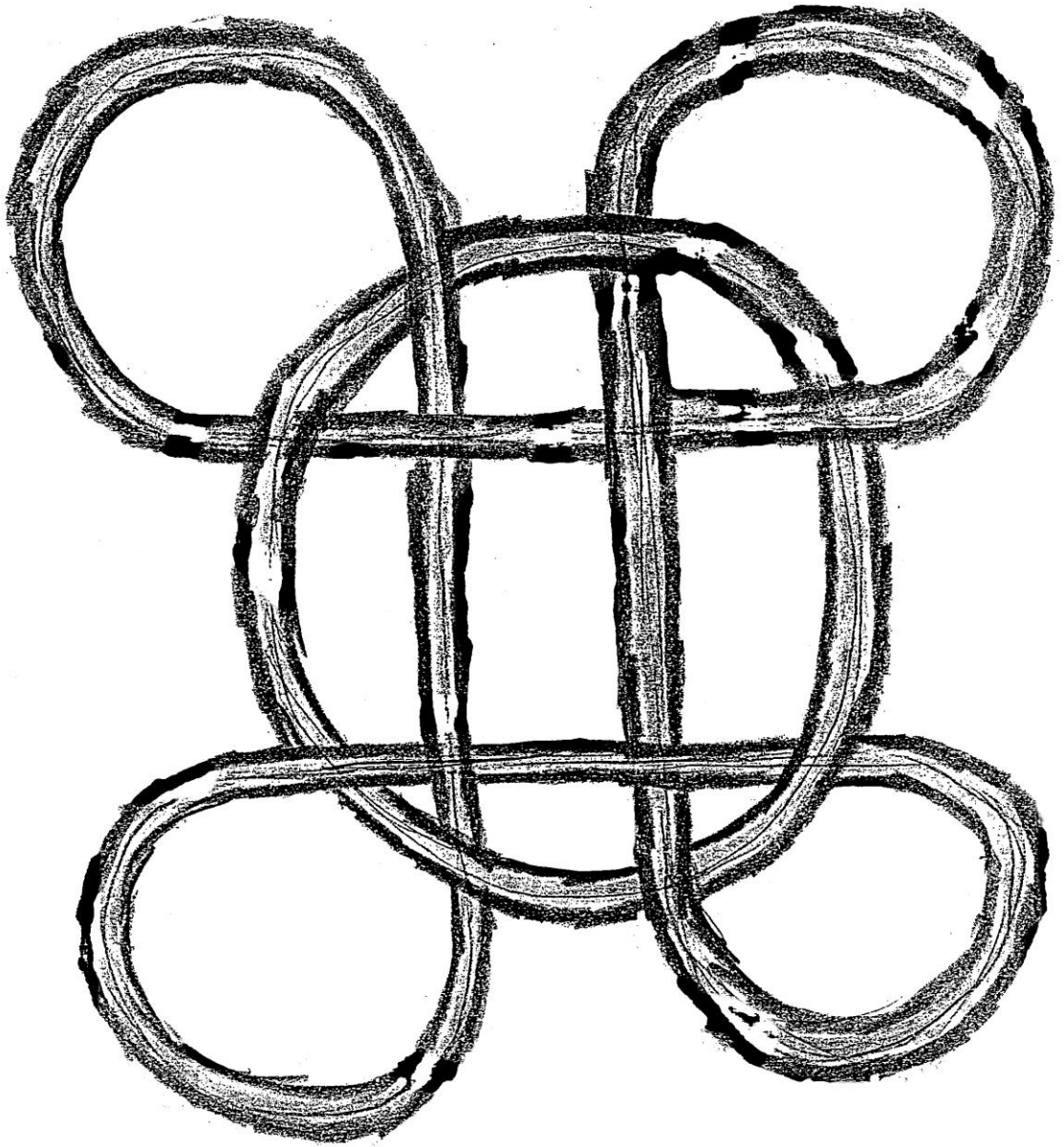
Příloha č. 15

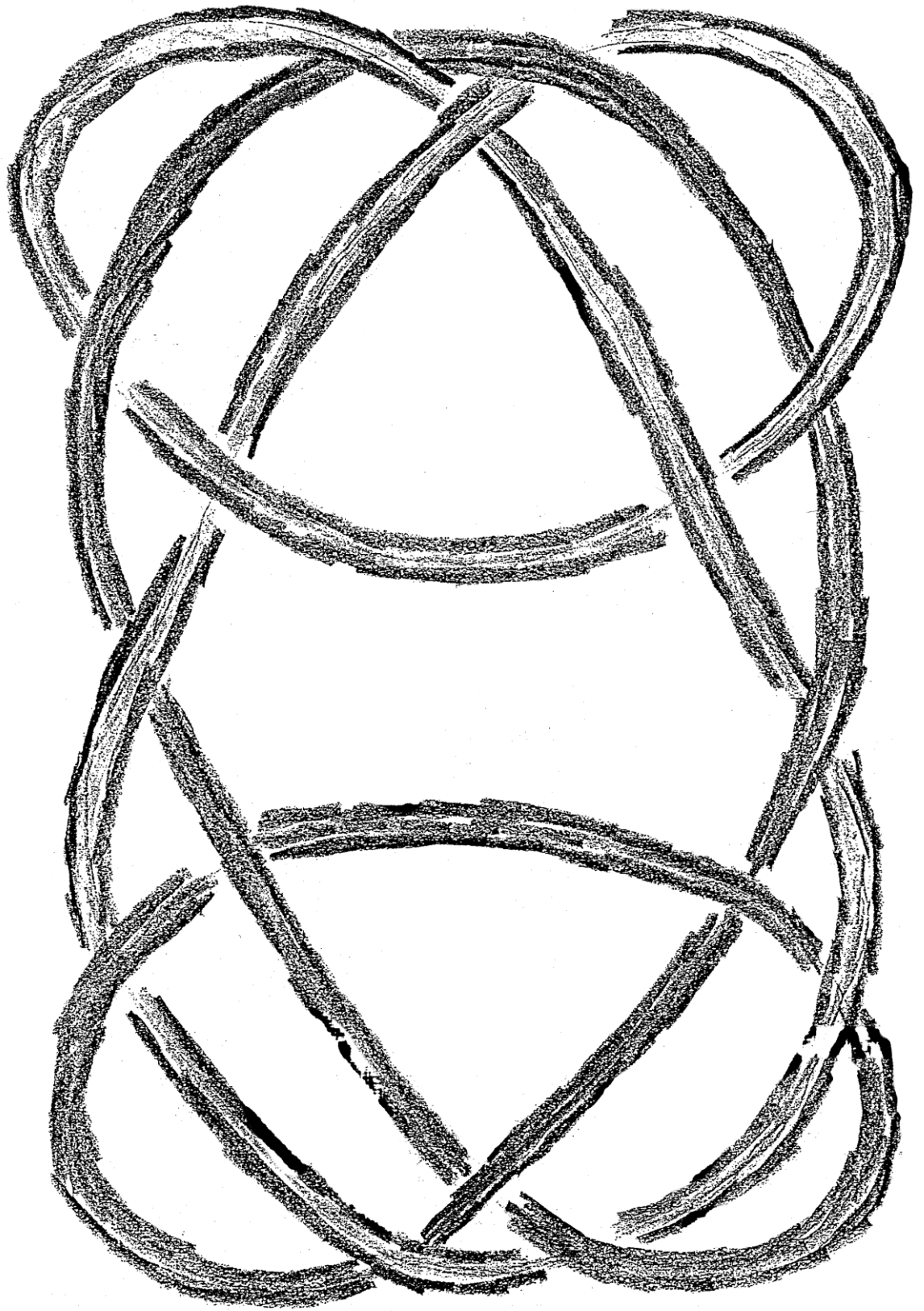


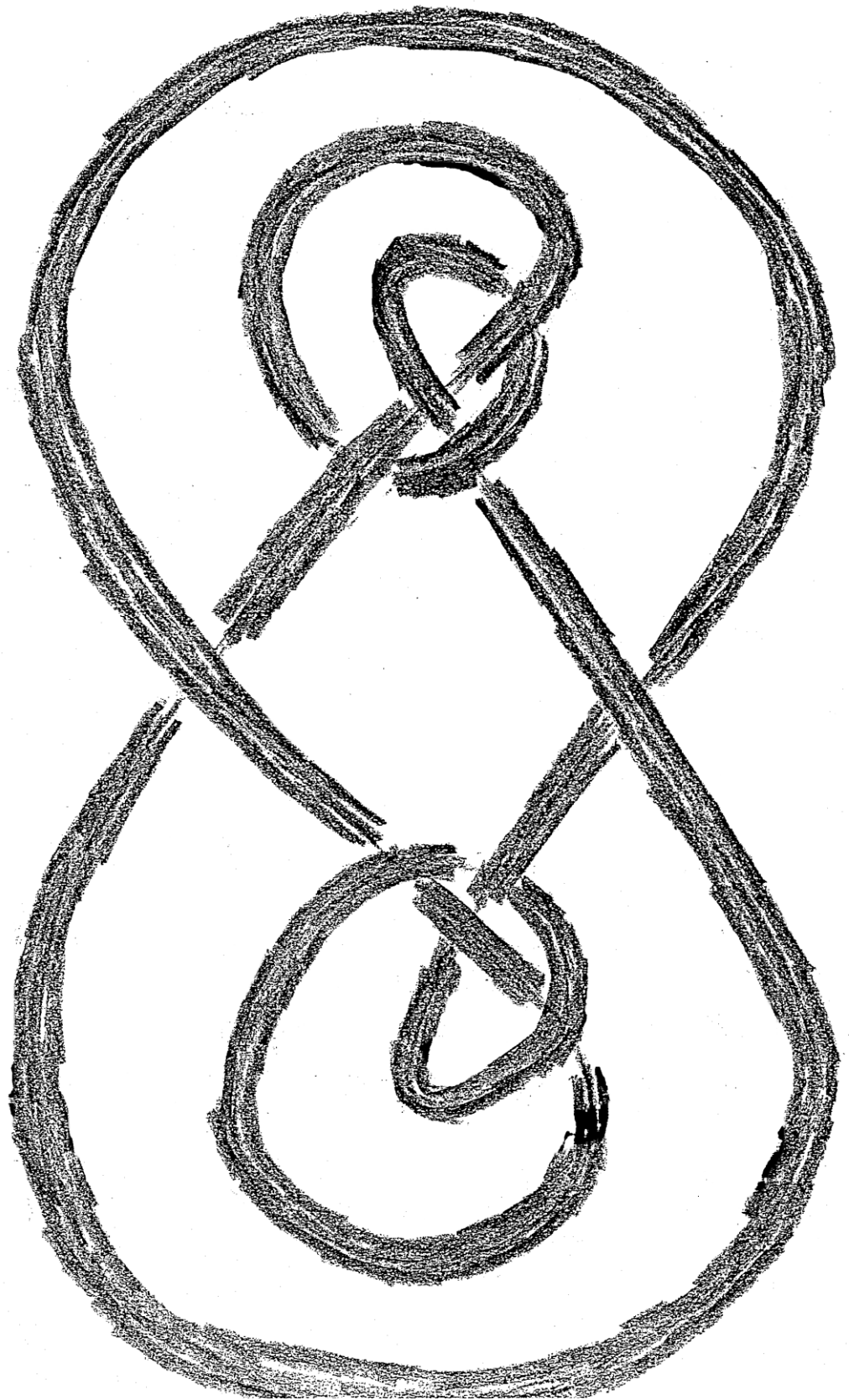


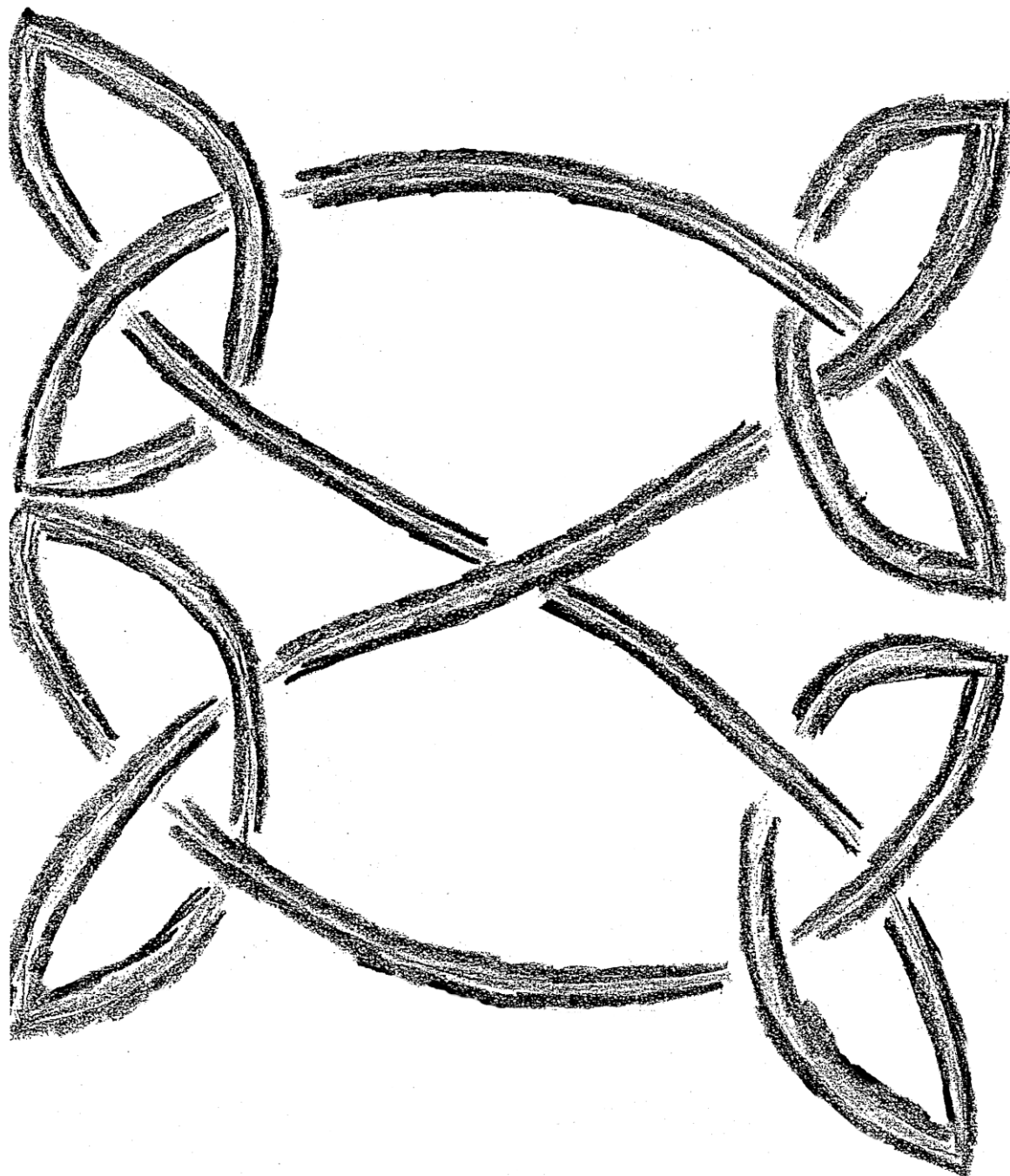




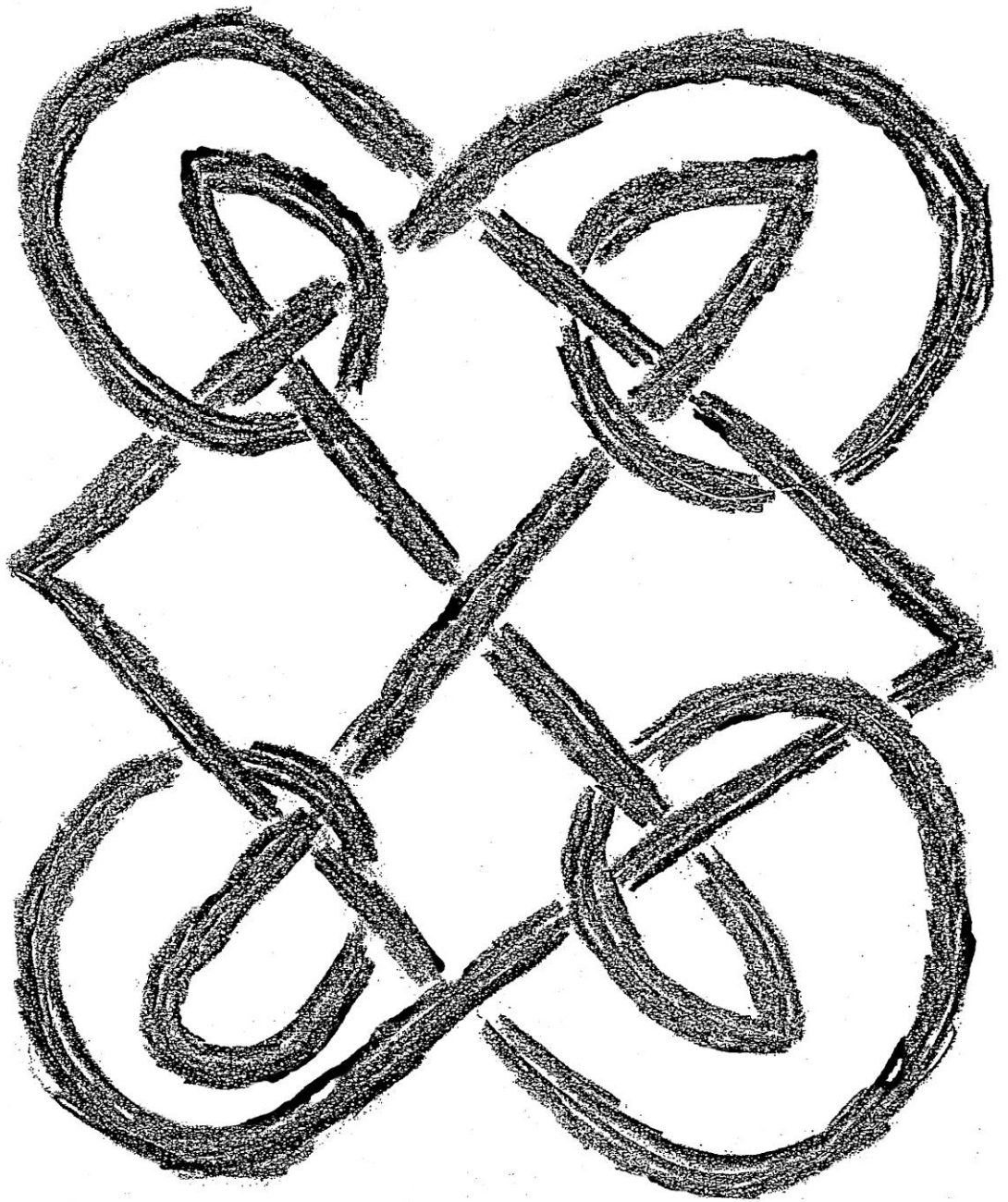




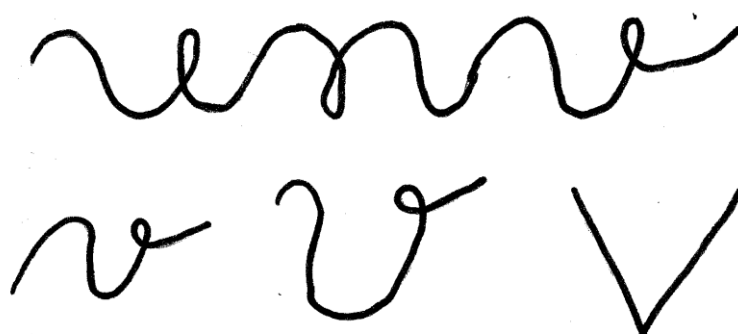








Příloha č. 16



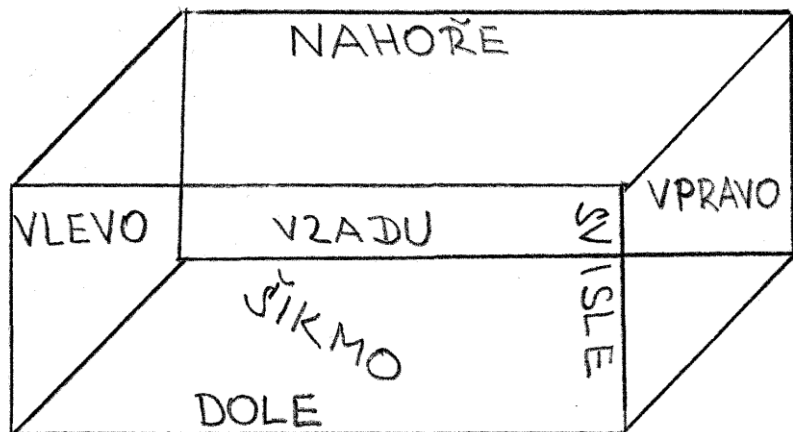
Příloha č. 17



Příloha č. 18

© V © K & V \* K  
K K L V A

Příloha č. 19



Příloha č. 20

*Vyprávěcí témata od 1. do 9. třídy*

- 1. třída: přírodní témata, pohádky*
- 2. třída: bajky, legendy, příběhy o přírodě*
- 3. třída: příběhy ze Starého zákona*
- 4. třída: germánská mytologie, hrdinství, pověsti*
- 5. třída: řecká mytologie, bohové, hrdinství*
- 6. třída: starověký Řím, středověká balada, scény z novějších dějin*
- 7. třída: renesanční objevy národní literatury, biografie a dějinné události*
- 8. třída: kultury národů, biografie k vynálezům techniky, lékařství, fyzika, básnictví, umění a politiky, národní obrození*
- 9. třída: novější literatura 19. a 20 století*

# Člověk

1.12.2009

Postava člověka se člení na tři části: hlavu, trup a končetiny.



Hlava je téměř kulatá jako slunce a spočívá pevně na krku.

Tužší kosti lebky chrání jako nedobytný štít rezácný nástroj mozku - MOZEK.

Hlava se nechává v klidu nosit a spřádá myšlenky a představy o světě. Trojím myšlením můžeme celý svět obejít.



## Vývoj planety Země

Před téměř 4 miliardami let  
se na Zemi v prvohorním oceánu objevila  
první život. Jakpak to tomu došlo? <sup>či došlo?</sup>  
Život na Zemi se rozvíjel. Docházelo k různorodé  
hořotě: Obdolei, trilobiti, prvorní plazi,  
obojátrníci a kmyšci nazývá PRVOHORŮ  
V DRUHOHORÁCH (230 milionů let) žili velzestři  
SAUROIDI - dinosauři. Tehdy se rozpadala

PANGEA. Na začátku TŘETI HOR (65 milionů let)  
někde vymřeli. Co se stalo? Dopadlo na Zemi nějaké  
velké meteorit?

A kdy se na Zemi objevil člověk? Jak asi vypadá?



Velmi hezké ...

4.12.2009

## Trietí lekána ÚSTA - lekána CHUTI.

Ústny žíme, pijeme, dýcháme, mluvíme,  
šeptáme, voláme, spievame.

Ústny prijímame potravu, ktorá vyživuje  
celé naše telo.

Na jazyku vnímame, díky chuťovým pohárkam chuti.

Rožnáme, kde je jedlo slané, sladké, hořké či kyselé  
nebo směs všech chutí.



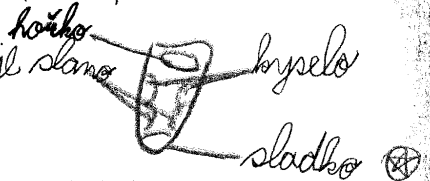
Co sa našich úst rožhási?

To, co rožhási sa našich úst, je síce neviditeľné,  
ale priesť má nesmúnnou moc.

### Je sa SLOVO a ŘEČ.

Slovny vyjadrujeme sa, co prožíva naše  
duše - rožnosť, bolesť, smutek, pochopení,  
skamst, kľot, či hněv.

Někdy jedině slovo rožhoduje  
o osudu lidí i celých národů.



## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Veronika Petrželová
<b>Katedra:</b>	Primární pedagogika
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Jitka Petrová, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2010

<b>Název práce:</b>	Waldorfská pedagogika a její prvky v běžné základní škole
<b>Název v angličtině:</b>	Waldorf's pedagogy and its elements in primary school
<b>Anotace práce:</b>	<p>Teoretická část diplomové práce se zabývá životem Rudolfa Steinera, anthroposofií, funkcí waldorfských škol, jejich prostředím, eurytmií, způsobem hodnocení, metodami výuky, osobností učitele a jinými druhy alternativních škol.</p> <p>Praktická část obsahuje záznam z hospitace ve waldorfské třídě a srovnání s běžnou základní školou.</p>
<b>Klíčová slova:</b>	Rudolf Steiner, waldorfská pedagogika, anthroposofie, komparace, výzkum, učitel,
<b>Anotace v angličtině:</b>	The theoretical part of this thesis is focused life of Rudolf Steiner, anthroposophy, function of waldorf schools, their atmosphere, eurythmy, methods of evaluation, methods of education, personality of teacher and others sorts of alternative schools.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Rudolf Steiner, waldorf's pedagogy, anthroposophy, confrontation, investigation, teacher



<b>Přílohy vázané v práci:</b>	0
<b>Rozsah práce:</b>	111 stran
<b>Jazyk práce:</b>	český