

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Brno 2011

Simona Rajnohová

UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ
Institut mezioborových studií Brno

Děti a učitelé v prostředí waldorfské školy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr.Petr Sýkora, Ph.D

Vypracovala:
Simona Rajnohová

Brno 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně a použila jen prameny uvedené v seznamu literatury, který je v práci uveden.

Elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné.

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala panu Mgr.Petr Sýkorovi, Ph.D. za cenné rady,
podporu a vedení mé práce.

Úvod	6
1. Waldorfská pedagogika	
1.1. Charakteristika a popis.....	7
1.2. Cíle, způsoby a specifika výuky.....	8
1.3. Základní rysy waldorfské pedagogiky.....	9
1.4. Waldorfské školství v ČR.....	10
2. Výchovná a vzdělávací práce ve waldorfské škole	
2.1. Průběh školního dne.....	11
2.2. Dítě jako osobnost.....	13
2.3. Aktivní zapojení dětí/ studentů.....	14
2.4. Práce a podpora pedagogů.....	15
3. Metody a spolupráce na vytváření vhodného prostředí	
3.1. Rodiče a škola - důležití partneři.....	19
3.2. Vzdělávání rodičů i učitelů.....	20
3.3. Alternativní přístup ve vzdělávání v ČR	22
3.4. Státní školy a zpětná vazba.....	24
3.5. Důležitá výchova ke svobodě	25
4. Waldorfská škola z pohledu žáků a učitelů	
4.1. Metodologická východiska.....	26
4.2. Názory žáků a jejich analýza.....	28
4.3. Názory pedagogů a jejich analýza.....	32
4.4. Interpretace a diskuse.....	36
Závěr	38
Resumé	40
Seznam použité literatury	42
Seznam příloh	43
Přílohy	43-49

Úvod

Rozhodla jsem se psát svoji bakalářskou práci z prostředí waldorfské školy, protože je mi velmi blízké. Chci poukázat na práci učitelů a dětí těchto škol, na to, jak se v takové škole cítí a co si z ní odnáší do života. Pracuji jako vychovatelka a koordinátorka kroužků.

Na studium sociální pedagogiky jsem volně navázala po absolvování pedagogického oboru vychovatelství na PdF MU. Pro moji profesi je důležité vysokoškolské vzdělání v oboru pedagogiky a neméně podstatné také prohlubování vědomostí v této oblasti. Uvažuji o pokračování v magisterském studijním programu.

Dva roky jsem byla zároveň i asistentkou pedagoga v osmé a deváté třídě waldorfské školy. Tato zkušenost můj pohled na tento systém vzdělávání zcela ovlivnila. V těchto školách jde cítit ve všem, co se dělá, pocit sounáležitosti a vytváří se zde pevné společenství. Nejvíce mě překvapil individuální přístup k dětem, kladný vztah samotných dětí ke škole a jednota pedagogických pracovníků.

Díky seminářům a přednáškám zaměřeným na pedagogickou práci či výchovu samotnou se setkávám s pedagogy těchto škol z celé republiky, ale také s lektory a učiteli ze zahraničí s mnohaletými zkušenostmi. Na většinu těchto akcí je zvána i širší veřejnost a čerpat z nich mohou jak rodiče, tak i pedagogové různých škol. Rodiny, učitelé, děti i další příznivci waldorfské pedagogiky mají většinou stejné nároky na výchovu a řídí se podobným životním stylem, jež umožňuje celistvě propojovat každodenní způsob života, a to nejen jejich dětí. Zaměřuji se na skutečnost, do jaké míry se musí podílet rodiče dětí na fungování školy. Proč je důležitý výběr školy, jaké mají rodiče možnosti a proč se věnovat výběru školy pro své dítě zodpovědně. Co mohou získat a naopak na co musí být připraveni, pokud si vyberou waldorfskou školu.

Poukazuji na pedagogy, jak jejich práce není v naší zemi dostatečně ohodnocena. Obzvláště na waldorfských školách musí učitelé, pokud chtějí svoji práci vykonávat zodpovědně a kvalitně, věnovat mnoho hodin přípravám a individuální práci s dětmi, rodiči, konzultacemi s kolegy apod. Chci přiblížit waldorfskou pedagogiku veřejnosti z pohledu dětí a učitelů, kteří v tomto prostředí žijí a bezprostředně se jich dotýká. Mým cílem je zmapovat výchovně vzdělávací proces v prostředí waldorfské školy a zjistit názory pedagogů a žáků waldorfské školy. Zaměřuji se na nalezení a pojmenování pozitiv a negativ systému waldorfské školy vzhledem k tradičním školám.

Obsahem první části je popis charakteristiky waldorfského vzdělávání, její

počátky ve světě a v České republice. Způsoby, cíle a specifika výuky. Ve druhé části se zaměřuji na výchovné a vzdělávací činnosti ve škole. Na samotnou práci pedagogů, zapojení dětí a spolupráci rodin. Ve třetí části se věnuji metodám a spolupráci s ostatními institucemi a zmiňuji důležitost výchovy ve všech jejích složkách. Ve čtvrté části využívám metod kvalitativního výzkumu, kterým je rozhovor a dotazník.

Waldorfský učitel neučí jenom tím, co umí, ale především tím, kým skutečně je.
(RUDOLF STEINER)

1. Waldorfská pedagogika

1.1. Charakteristika a popis

Waldorfská pedagogika vychází z filozofického směru antroposofie založené Rudolfem Steinerem. Antroposofie zkoumá vývoj člověka po stránce fyzické, psychické, sociální a duchovní. V mnoha ohledech se shoduje s moderní vývojovou psychologií. Na základě poznatků o vývoji člověka zavádí waldorfská pedagogika do vyučování poznatky a vědomosti přiměřeným způsobem a přiměřeným obdobím. Obdobný způsob vyučování navrhoval již J. A. Komenský.

Mezi hlavní rysy waldorfské pedagogiky patří učení v souvislostech umožněné výukou v epochách, důraz na vlastní prožitek a zkušenost, práce s rytmem a slovní hodnocení. Waldorfská pedagogika pěstuje v dětech zdravé sebevědomí, rozvíjí smysl pro odpovědnost za vlastní jednání, podporuje a kultivuje tvořivost dětí, probouzí v nich touhu po poznání a podněcuje je k soustavnému rozvíjení vlastních schopností a dovedností.

V roce 1919 vznikla první waldorfská škola ve Stuttgartu založená R.Steinerem. Původně byla otevřená jako škola pro děti dělníků z továrny na výrobu cigaret Waldorf – Astoria, která patřila továrníkovi Emilu Moltnovi. Jedním z cílů založení školy bylo povznést duchovní život v tehdejší Evropě. Novému způsobu vzdělávání se nedostávalo značného pochopení, přesto v roce 1923 byly založeny další waldorfské školy v zahraničí a to v Holandsku, v roce 1925 v Anglii a v roce 1926 ve Švýcarsku, Norsku, Portugalsku a Maďarsku. Během 2. světové války byly školy v Německu uzavřeny. Po válce roku 1945 se waldorfské hnutí opět obnovilo a v roce 1999 jich bylo 174. Během

2. světové války se hnutí waldorfských škol rozšířilo i mimo Evropu, a to do Severní Ameriky a poté i do Austrálie, Jižní Ameriky. V České republice vznikly školy až po roce 1989.

(POL,M, 1996 s.14)

„Záměrem waldorfské školy není vychovávat specialisty, nýbrž mnohostranně vzdělané lidi, plné zájmu o život, kteří později snadno zvládnou své jednostranně specializované zaměstnání. Zajisté nejde o to, produkovat „dětské umění“, ale o něco zcela jiného.“

(GARLGERN, F. 1991, s.51)

1.2. Cíle, způsoby a specifika výuky

Metody waldorfské výchovy jsou založeny na hlubší znalosti psychiky dítěte. Podle R.Steina (STEINER, R. Waldorfská pedagogika, 2003) je výchova živým procesem mezi učitelem, rodiči a dítětem. Není jednostranně zaměřena pouze na intelekt a paměť, ale na vývoj celého člověka a rozvoj jeho samostatného myšlení, estetického cítění a vědomého morálního postoje.

Waldorfské školství nebylo nikdy přijatelné pro totalitní, nacistické nebo komunistické ideje, protože cílem této pedagogiky vždy byla a je svobodná osobnost, snaha o rozvoj jejího nadání a lidské jedinečnosti v rámci celé společnosti. Waldorfská pedagogika neprosazuje ve školství ideologický nebo státní monopol, ale umožňuje rodičům přirozené právo na svobodnou volbu školy a právo dětí na harmonický vývoj osobnosti.

Výuka se zaměřuje na intelektuální, pohybové, umělecké i sociální potřeby dětí. Pěstuje v dětech zdravé sebevědomí, jež se utváří díky respektu k individualitě žáka a slovnímu hodnocení, které umožňuje ocenit i relativní zlepšování jedince. Každý žák si v široké nabídce vyučovacích činností najde alespoň jednu oblast, ve které vyniká. Je zde rozvíjen smysl pro zodpovědnost a toleranci. Děti se učí podřídit své zájmy třídě. Proto se na školách mezi sebou nesoutěží, naopak se oceňuje spolupráce.

Ve školách se žáci vítají i loučí podáním ruky se svým třídním učitelem a zahajují den básní, zpěvem a hrou na flétnu. Hlavní vyučování (epochy) se člení na rytmickou část, pracovní část a vyprávěcí část. Výuka hlavních předmětů probíhá v tzv.

epochách, což je dvouhodinový vyučovací blok, kdy se denně po dobu 3-4 týdnů vyučuje jeden z předmětů. Např. matematika, český jazyk a literatura, zeměpis, dějiny apod. Žáci jsou po celou školní docházku slovně hodnoceni, nepoužívají se známky. Trvale špatné známky dítě nemotivují. Od první třídy se vyučují dva cizí jazyky. Děti jsou schopny vstřebávat cizí jazyk obdobně jako mateřskou řeč. Nepoužívají učebnice, ale vyhotovují si je ze speciálních sešitů. Ve vyšších ročnících využívají encyklopedií, atlasů a jiných pomůcek.

„Mnohé umělecké úkoly vyžadují vnitřní postoj, jehož nejsme instinktivně vůbec schopni. Opatrný může být nucen stát se smělym, domýšlivý uvážlivým, kdo má slabou vůli, může ukázat vytrvalost, svéhlavý schopnost se přizpůsobit. Nesčetněkrát bylo pozorováno a zdůrazňováno, že umělecká činnost má na děti výchovný účinek. Ale ne vždy se chápe, do jaké hloubky tento účinek jde a jak je trvalý.“
(GARLGERN,F, 1991 s.55))

1.3. Základní rysy waldorfské pedagogiky

Ve waldorfských školách je velký význam přikládán tomu, aby byl každý připravován k vlastnímu vhodnému zapojení do světa, jenž jej obklopuje. Pedagogika R. Steinera přihlíží k přibližně sedmiletým periodám ve vývoji člověka, tak, jak již popisuje J. A. Komenský. Klade velký důraz na správné chápání vývojových fází, jimiž děti prochází. Výměna zubů okolo 7. roku proměňuje dítě rozhodným způsobem a při pubertě okolo 14. roku probíhá opět pronikavá změna. V prvních sedmi letech se dítě učí napodobováním. Od rodičů a učitelů už v předškolní fázi se vyžaduje zodpovědné jednání vedené sebezpozorováním a sebevýchovou. Na waldorfských školách se učí, jak sebevzdělávat a dále rozvíjet myšlení, cítění a vůli. Člověk se zde nepřipravuje jen znalostně, ale také rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností. Výrazným rysem waldorfské pedagogiky je způsob, jakým se děti k poznatkům a dovednostem dopracovávají. Učitelé se snaží vést děti k zážitkům z toho, jak věci fungují. Žáci si ve škole nevytváří jen vztah k učiteli a probírané látce, ale také ke svým spolužákům ve třídě a škole. Spolupráce rodičů se školou bývá intenzivní a pro rodiče náročnější, než je tomu běžné u tradičních škol. Na společných akcích pořádaných školou se podílí ve velké míře právě rodiče společně s dětmi i učiteli. Pedagogové se snaží o soulad mezi

vědou, uměním a duchovními hodnotami. Vyučuje se v uměleckých obrazech, jež podněcují dětskou fantazii, podporují se síly fantazie a vlastní činnost dítěte.

„Učitel má dovést dívat se na život volně, nezaujatě, má rozumět životu, a pro tento život, jemuž rozumí, má děti ve škole vyučovat a vychovávat. Čím více je učitel spojen s bezprostředním životem, tím lépe je o školu postaráno. Malicherní učitelé, kteří v životě neznají nic více než školu, jsou tudíž nejméně významní pro to, co vlastně z člověka má učinit člověka.“

(Přednáška: R.STEINERA in POL, M. 1996, s.33)

1.4. Waldorfské školství v ČR

V České republice se waldorfská pedagogika začala rozvíjet po roce 1989. Momentálně najdeme 20 mateřských škol po celé republice, u některých jsou prozatím jen waldorfské třídy. Waldorfských základních škol máme 11 a 4 waldorfské střední školy. Splňují standardy vydané Ministerstvem školství a řídí se svým vzdělávacím programem. Učební plán waldorfských škol je velmi bohatý. Je zohledněna skutečnost, že děti se odlišují. Vedle tradičních předmětů jsou zařazeny předměty jako je eurytmie, knihařství, pletení, tkaní, zahradnictví, řezbářství atd. Rozmanitostí nabízených předmětů, učitelé předchází rozdílu mezi více či méně nadanými žáky. V České republice se eviduje 7 waldorfských sdružení a iniciativ. Přehledné informace o vzniku dalších škol a sdružení eviduje Asociace waldorfských škol v České republice.

Waldorfské školy u nás jsou školami státními. Pouze v Českých Budějovicích a Olomouci se staly waldorfské základní školy školami soukromými, tak jako je tomu ve většině případech v zahraničí. Ale i v tomto směru vidí tamní mnoho pozitivního.

Setkáváme se s názorem, jenž se ve společnosti někdy mylně uvádí, že waldorfské školy jsou určeny pro děti s výukovými nebo výchovnými problémy. Základní škola se speciálními potřebami pro děti je jen jedna v Praze. Je zajímavé, že v zahraničí mají tyto školy naopak vysokou prestiž a rodiče velmi usilují o zapsání svého potomka do této instituce.

V naší zemi je situace velmi rozdílná, v každém regionu školy řeší odlišné problémy. Ve větších městech je poptávka silnější, vzhledem k vzdělanosti a informovanosti většího počtu obyvatel. Rodiče mají zřejmý záměr a stojí o vzdělávání

pro své dítě právě v tomto školním zařízení, kdy se jim dostane právě vzdělání tohoto waldorfského typu dle učení Rudolfa Steinera.

*„Waldorfská pedagogika staví na samostatnosti a způsobilosti učitele. Učební plán pro nás zůstává cizorodý, ať už nám ho vnucuje kdokoliv. Waldorfská škola sama sebe nepokládá za školu, která žákům „dodává učivo“, ale za školu „lidskosti“
(Citace: PESTALOZZI in WIRTZ, D. 2007, s.70)*

2. Výchovná a vzdělávací práce ve waldorfské škole

2.1. Průběh školního dne

Pondělní ráno, před zahájením vyučování, se sejdou žáci i učitelé na pozemku školy, aby se společně přivítali a zahájili nový školní týden. Většinou na zahradě nebo jiném přívětivém místě. Žáci druhého stupně se účastní dle svých individuálních potřeb. Pokud se nedostaví, přivítají se v rámci své třídy až v prostorách školy. Toleruje se zde potřeba vnímání a značného věkového rozdílu mezi prvostupňovými žáky a druhostupňovými. Ostatní přítomní se se svými třídními učiteli seskupí do kruhu, kde za zvuku gongu nebo jiného nástroje započne přivítací píseň. Píseň je za doprovodu hudebního nástroje předezpívaná vždy jednou ze tříd a ostatní se přidávají. Pravidelné společné vítání si organizuje každá škola dle svých možností. Poté se všichni odeberou do budovy školy a zahájí ve své třídě vyučování.

Třídní učitel se přivítá s každým žákem podáním ruky. Tímto gestem se vytváří osobní vztah mezi učitelem a žákem již od prvních školních dnů. Zapálením svíčky ve své třídě následuje společná průpověď, která se svojí skladbou liší mezi prvním a druhým stupněm. Každý den předstoupí někteří žáci (během týdne se vystřídají všichni) před třídu a přednesou svoji báseň nebo citát.

Na druhém stupni následuje diskuse na téma, které si dotyčný žák zvolí. I při tomto tématu se vystřídají všichni žáci. Téma si vybírají buď z událostí běžného denního života, nebo hlubší témata spojené z výukou. Diskuze trvá zpravidla několik minut a možnost vyjádřit se mají všichni žáci i učitelé. Na prvním stupni začíná v tu dobu rytmická část, jež se skládá z pohybu celého těla. Využívají se dřívka, plněné pytlíčky, rytmické básničky spojené s pohybem, písničky v kruhu apod.

Téměř po 20-40 minutách začíná pracovní část, která navazuje na probíranou látku (čtyřtýdenní epochu), jakou je matematika, český jazyk, dějepis, zeměpis, fyzika a jiné odborné předměty. Před koncem vyučování je vyhraněný prostor pro vypravování. I vypravování má své souvislosti. V první třídě si děti utváří představy vyprávěním Pohádek, kdežto v druhé třídě už jsou dětem podávány Bajky. Pro každou věkovou kategorii je přizpůsobeno i vypravování. Děti jsou tomuto vyprávění navyklé a samy jej s napětím očekávají.

Po hlavním nebo-li epochovém vyučování následuje větší přestávka se samozřejmým pohybem na školním hřišti. Učitelé mezi sebou úzce komunikují, jejich vyučování je vedeno v souvislostech pro děti srozumitelnější. Následují cizí jazyky, kreslení forem, tělesná výchova, hudební výchova, eurytmie, řemeslné dílny nebo vedlejší – názorná a procvičovací výuka hlavních předmětů. V těchto případech jde již o 45 minutové vyučování.

Ve školách nefunguje klasické zvonění, každá třída má svůj zvonek, zvonkohru, nebo jiný signalizační hudební nástroj. Tak jako na jiných školách, i na waldorfských děti po vyučování přechází do jídelny. Ve waldorfských jídelnách najdete více potravin z ekologického zemědělství, do jídelníčku se zařazují převážně dostupné Bio potraviny. Pro děti prvního stupně jsou ve školách družiny a pro druhostupňové jsou to školní kluby, kde je pobyt více časově uvolněný a přizpůsoben potřebám žáků. Při školách jsou vedeny kroužky volného času, které volně navazují na vzdělávací programy. Jsou to převážně hudební, umělecké, ale také sportovní a naučné kroužky. V prostorách škol se třídí odpad, na výzdobě chodeb a tříd se podílí sami žáci a jejich rodiče. Škola navozuje příjemný pocit, jež umocňují různobarevné vymalované třídy a chodby, doplňky z přírodních materiálů, (dřevo, plátno, keramika apod.).

„Žijeme v převratné době. Staré hodnoty dosloužily. Co bylo kdysi pokládáno za dobré a správné, to je zpochybněno a už to neplatí. Člověk je dnes odkázán sám na sebe a musí si stanovit vlastní hodnoty nezávisle na někdejších tradicích a normách. Je to jistě odvážné, nikdo toho však nezůstane ušetřen. Pro děti není jednoduché, když mají vlastně úplně jinou potřebu. Rády by nás viděly jako reprezentanty spolehlivých hodnot.“

(WIRTZ, D, 2007, s.30)

2.2. Dítě jako osobnost

Na výchovu dítěte má největší vliv rodinné prostředí, ve kterém vyrůstá. Je ideálním místem pro rozvoj dítěte. Zažívá v něm pocity zázemí, lásky, bezpečí a přátelství. Především v ranném dětství nedokáže působení rodiny nahradit žádná jiná instituce. Rodina je první sociální skupinou, kterou člověk pozná.

Ve výchově rodiče uplatňují styly výchovy, které rozdělujeme na:

AUTOKRATICKÝ, LIBERÁLNÍ, DEMOKRATICKÝ

Demokratický styl výchovy bývá označován za nejvhodnější. Učitel i vychovatel dítě podněcuje k samostatné činnosti a podporuje jeho iniciativu. Dospělý působí na dítě vlastním příkladem.

I dítě s lehkou mozkovou retardací, se může díky „správným výchovným metodám“ stát sebevědomým dítětem.

Příklad:

Silná vůle rodičů a vstřícnost waldorfských učitelů, dopomohla dítěti k tomu, aby mohlo prožít celých devět plnohodnotných let ve waldorfské třídě. Díky usilovné práci, trpělivosti a pedagogickým dovednostem nepocítilo dítě ve škole větší rozdíly než bylo nutné, jeho práce byla vždy oceněna adekvátním způsobem. Spolužáci i učitelé se k dítěti chovali téměř bez rozdílu a ono vyrůstalo v jejich příjemném společenství. Odezíralo způsoby chování, jednání, napodobovalo a jednalo svým „pomalejším“ způsobem. Nikoho toto jednání neomezovalo, ba naopak se ostatní spolužáci stávali mnohem tolerantnějšími. Optimistický přístup rodičů i pedagogů k dítěti se vyplatil a z dítěte vyrostl sebevědomý mladý člověk, který nemá sebemenší problém v komunikaci, dokáže se postavit za své činy, umí se svobodně rozhodnout a ve společnosti najde uplatnění.

Osobností se člověk „stává“, vkládejme tedy naši „moc a sílu“ do dětí.

„To, co říkáte dítěti a co jej učíte, nezanechává ještě dojem. Avšak to, co jste vy sami, zda jste dobří a tuto dobrotu vyjadřujete ve svých gestech, anebo zda jste zlí, zlobní a projevujete to ve svých gestech, zkrátka vše, co sami děláte, pokračuje v nitru dítěte. Dítě je cele smyslovým orgánem, reaguje na vše, co v něm člověk vyvolává jako dojem.“
(Přednáška :R.STEINERA z 13.8.1923 in STEINER, R., 2003)

2.3. Aktivní zapojení dětí/ studentů

Pokud je dítě podporováno například v umělecké činnosti (ve které vyniká oproti jiným předmětům), motivuje jej to a může se stát například zručným řemeslníkem, aniž by pocítil pocity méněcennosti ze špatných známek z jiných předmětů.

Na waldorfských školách děti nedostávají klasické domácí úkoly. Většinou se jedná o dlouhodobější projekt nebo dobrovolné procvičování látky.

Pro dítě je velmi důležité, aby učitel byl autoritou, aby k němu mohlo vzhlížet. Waldorfský učitel učí sám za sebe. Není ve stresu, aby splnil požadavky jiných nadřízených.

Tak jako se v posledních letech i na jiných základních školách rozšiřuje společná práce na projektech, na waldorfských školách je tato činnost jednou ze stěžejních. Děti se ve skupinách musí projevit, každé z nich dostává dostatek příležitostí. Učitel spolupráci dětí sleduje a podněcuje k jejich vzájemnému rozvoji už tím, že určuje a mění skupinky dětí. Děti jsou od první třídy vedeny ke společné spolupráci, hledají společná řešení, návody a postupy v různých situacích. Ve vyšších třídách je tato vlastnost velmi znát, svojí otevřeností a uvažováním se někdy od svých vrstevníků z jiného školního prostředí odlišují. Věnují se velmi často psaní esejí, úvah, mají se vyjádřit k mnoha věcem z jejich každodenního prostředí, musí se zamýšlet, logicky uvažovat a očekává se od nich jejich vlastní úsudek.

Od prvních dnů strávených ve škole jsou děti zapojeny do kolektivu třídy v plném rozsahu. Téměř všechny činnosti jsou prováděny společně, v harmonickém kruhu. Každé dítě pocíťuje svoji jedinečnost a důležitost. Může se projevit všemi svými smysly, za svůj názor není trestáno, ale naopak je vyslyšeno. Děti se učí od prvních okamžiků respektovat jeden druhého a učí se rozeznávat hranice možností, které určuje právě třídní učitel. Děti se cítí v takovém prostředí jistě a mohou se svobodně rozvíjet.

“Děti jsou třídním učitelem uváděny do širokého spektra činností, prožitků a poznatků, děti si uvědomují, že člověk se může naučit vše, že individuální lidská bytost je centrem světa a že pokud jde o poznání, může ovládnout celý svět.“

(Citace: Hürsch in POL, M., 1996 s.43)

Ve waldorfských školách mají děti i studenti pocit, že je škola „jejich“. Od první třídy ke škole tímto způsobem přistupují a jsou to také oni, kdo příjemné prostředí vytváří. Ať už je to materiálními - uměleckými výtvary, nebo radostnou pohodovou náladou, která z jejich nitra vychází. Při ranním vítání se najdou děti, které by rády ještě zůstaly v posteli, ale po prvních tónech na flétnu se i ony proberou a těší se na vše nové, co je během dne ve škole potká.

Vzdělávací program je bohatý a skýtá mnoho možností. Děti nepoužívají učebnice a tudíž se musí za poznávání nových věcí „vydat“. Dochází k tomu, že se nemají možnost nudit, ale naopak získají mnoho cenných zkušeností již na cestě za vytyčeným cílem. Tak jako když se v páté třídě společně rozjedou hledat pramen řeky, který vyvěrá na konci republiky. Aby dokázaly rozeznat zpěv ptactva, vydávají se na místa, kde se vyskytuje více druhů ptáků pohromadě a pozorují tyto úkazy již za časného rozbřesku. Že si zasejí obilíčko, které sklídí, vymlátí cepy, umelou mouku a upečou z ní vlastní chléb, který jim náramně chutná, je jedna z tradičních výuk ve třetí třídě na waldorfské škole. Jejich pracovní - epochové - sešity, do kterých si zapisují a kreslí poznámky, slouží jako knihy.

„Jedná se tudíž o to, aby člověk vyučoval z vlastní životnosti a čilosti, aniž by, má-li kupříkladu líčit dějinné postavy, sám teprve bojoval s daty“.

(Přednáška: R.STEINERA in POL, M, 1996, s.43)

2.4. Práce a podpora pedagogů

Waldorfský učitel nastupuje do školy většinou jako třídní. Ale může být odborným učitelem nebo pracovat jako vychovatel či asistent pedagoga. Všechny tyto role jsou časově velmi náročné a je důležité, aby si učitel hlídal a organizoval čas vědomě! Během prázdnin na společném setkání učitelů si třídní učitelé vyměňují poznatky a materiály, většinou se ještě během roku scházejí a předávají si zkušenosti, pomáhají řešit nahodilé problémy. Tato setkání většinou probíhají v příjemné atmosféře mimo půdu školy. Jsou to přátelská setkání, kdy se kolegové inspirují, pomáhají si a

dokáží se dlouhé hodiny bavit o dětech o jejich radostech či strastech.

Na waldorfských školách funguje ve velké míře kolegiálnost a vzájemná podpora mezi pedagogy více než kde jinde. O kolegium školy se „opírá“ celý chod školy, ať už to jsou vztahy uvnitř školy, nebo ty vnější. Pro některé příchozí učitele z tradičních forem vzdělávání se může jevit tento způsob spolupráce příliš důvěrný a nějaký čas jim trvá, aby se přizpůsobili (je to pozitivní přizpůsobování, tudíž netrvá dlouho). Spíše takový učitel musí pracovat jiným způsobem a být více otevřený vůči ostatním kolegům i žákům. Což vyžaduje značnou část odvahy, trpělivosti a času. Pokud má učitel potíže se s kolektivem sžít, snaží se mu celé kolegium pomoci. Hledá se řešení v komunikaci, dovednostech, přístupu k dětem apod.

„Všeobecná zkušenost waldorfských škol na celém světě je taková, že nikdo jiný než právě třídní učitel není schopen udržovat tak blízký kontakt s žáky jedné třídy, aby přijímali s naprostou vážností jeho slova v mravních otázkách. Je-li třídní učitel nemocný, není nikoho, kdo by uměl s třídou opravdu zacházet. Stane se autoritou třídy tím, že neustále na sobě pracuje a neustále je se svou třídou“.

(GARLGERN, F, 1991, s.22)

Třídních učitelů si na waldorfských školách všeobecně ostatní právem považují. Jeho práce je chápána více jako „poslání“, než práce – zaměstnání. V zahraničí je zcela běžné, že si waldorfský učitel po 8 letech (povinná školní docházka je zde 8 let) vybírá rok placeného volna, kdy odpočívá, studuje, cestuje a nabírá sil pro další práci. Učitel uvádí žáka do veškerého poznání, které i jej celkově osobnostně formuje. Jeho výhodou je fakt, že dlouhodobě pracuje se stejnou skupinou dětí, kterou dobře zná. Ziskem z této spolupráce je velká oboustraná důvěra.

Třídní učitel waldorfské školy se musí během několika let ustavičně vzdělávat a procvičovat si nová témata, které si musí osvojovat a zpracovávat. Neměl by polevovat ve své fantazii, aby předávaná látka byla poutavá, zajímavá a zároveň splňovala metodické požadavky. Protože žáci nepoužívají učebnice, musí učitel daleko více času věnovat přípravám na výuku. Má volné pole působnosti ve skladbě vyučovací hodiny, ale o to více se musí držet všech metodických závazků, aby veškeré naplánované učivo s žáky probral. Výuka nemůže být dogmatická, ale jde o umění a souhru mezi učitelem a vyučovaným.

Požadavky na učitele waldorfské školy dle R. Steinera:

- 5 *Musí být člověkem iniciativním, ve všem co dělá, ať jsou to věci velké či malé*
- 6 *Musí být jedním z těch, kteří se zajímají o existenci celého světa a lidstva... Vstupovat do všeho, co se jakkoliv týká každého jednotlivého dítěte v jeho péči - i lidstva - jako celku*
- 7 *Musí být tím, kdo nikdy nečiní kompromisy ve svém srdci a myslí s tím, co považuje za nepravdivé*
- 8 *Nesmí se nikdy stát starým "vyčichlým" a „kyselým“ – musí být „svěžím“ a stále se snažit takovým zůstat*

(POL, M. 1996, s.33)

Rodiče jsou při zápisu do první třídy o „svém učiteli“ informováni a vkládají do něj mnohá očekávání. Ten je rodičům plně k dispozici během celého školního roku a mohou se na něj obrátit s problémem téměř všemi komunikačními prostředky. Pokud nastane závažná situace, mohou se rodiče na „svého“ učitele obrátit i během víkendů nebo pozdních odpoledních hodin.

Práce učitelů je mnohdy chápána jako poslání a je velkým přínosem pro takového pedagoga, pokud je podporován ve své práci rodinou a svými nejbližšími. Pokud je učitel zároveň již rodičem, snaží se začleňovat učební přípravy do „samotného chodu rodiny“. Například si rodič – učitel zorganizuje poznávací přírodovědný výlet do okolí, který je mu zároveň přípravou na „epochu přírodovědy“.

Bohužel se stává, že partneři nebo rodina nedokáží někdy akceptovat „takovou míru obětavosti“ věnovanou zaměstnání. Tato skutečnost bývá pro učitele velmi stresující a odráží se na jeho práci. Je proto stěžejní, vědět co se od „role učitele“ na waldorfské škole očekává.

Práce pedagogů spočívá v rozsáhlé přípravě na výuku a samotná výuka, mnoho hodin strávených s rozhovory s dětmi, rodiči, kolegy. Další jeho rolí je práce v kolegiu, kdy zastává místo v jedné z pracovních skupin a podílí se tak na „vytváření“ waldorfské školy. Aktivní zapojení do seminářů a přednášek a neustálé sebevzdělávání.

„To, co nosí učitelé a rodiče nevysloveno ve svém nitru, je pro výchovu nekonečně účinnější než to, co říkají a viditelně dělají. Děti, s nimiž se setkáváme, se snaží vždy vycítit, kdo jsme. Jejich celý zájem patří nitru člověka. Když se projevuje při mluvení nebo jednání, bezohledně zkoumají, jestli to souhlasí s tím, co je v nás uvnitř.

To znamená, že to, co děláme nebo říkáme, musí vycházet z našeho nitra, tedy že to musí být pravdivé. Když tomu tak není, znamená to pro toho druhého v tomto případě pro dítě, zklamání, bolest, zranění. Když jim takhle děláme bolest, neřeknou nám to, ale o to hlouběji tahle zkušenost do jejich duše proniká a hlodá tam, kde by měla v jejich nitru narůstat životní odvaha a síla.“

(WIRTZ, D. 2007, s.60)

Pokud je to možné, je cílem školy, aby děti měly po celou základní školní docházku jednoho třídního učitele. Kromě přípravy na své vyučování má třídní učitel ještě hodně dalších úkolů. Svůj čas rozděluje pro individuální i společné schůzky s rodiči, pravidelné týdenní konference s učiteli, věnuje se dětem, jež zůstávají s látkou pozadu, vede rozhovory s dětmi. Ve svém volnu si rozšiřuje své vědomosti dalším vzděláváním, účastní se přednášek a seminářů.

Dobrý učitel by měl vědět, co chce a také to umět prosadit. Jeho cíle musí být jasně srozumitelné, když tomu tak nebude, budou žáci dělat vše možné, aby ho předešli a budou provokovat.

„Autorita, kterou se snaží učitel získat z lásky k dětem, nemůže být žádnou překážkou pro rozvoj ke svobodě. Právě naopak. Kdo ve svém dětství mohl prožít uklidňující důvěru k dospělým, kteří vedli jeho výchovu, snadno v sobě dosáhne vnitřní jistoty, které mu později v životě umožní realizovat přirozeně a klidně „sebe sama“. Autorita je totiž nezbytná průchozí stanice na cestě ke svobodě.“

(GARLGERN,F, 1991, s.156)

3. Metody a spolupráce na vytváření vhodného prostředí

„V období působení třídního učitele, tj. od 6 -7 do 13-14 let věku dětí, se – jak vyplývá ze Steinerových závěrů – vyvíjí vztah k autoritě. Dítě v této fázi autoritu očekává a potřebuje. Nejde přitom o autoritu didaktickou či autokratickou, ale o to“ mít možnost důvěřovat, spolehnout se na dospělého člověka jako na zdroj moudrosti a vedení.“

(Citace: Davy,1973:4, POL, M. 1996, s.33)

3.1. Rodiče a škola - důležití partneri

Významnými vychovateli školního dítěte jsou rodiče a učitelé. Je velmi důležité, aby rodiče i širší rodina měli pochopení a porozumění pro waldorfskou pedagogiku a vzájemně se podporovali. Díky úzké spolupráci rodičů se školou jsou výchovné prvky přenášeny i do rodinné výchovy, kde dochází k celkové harmonizaci dítěte. Třídní schůzky se konají na všech školách pravidelně jednou do měsíce. Mimo tyto schůzky se konají konzultace s rodiči, nebo učitel přichází do rodiny dítěte na ohlášenou návštěvu. Touto návštěvou se většinou prohloubí vztah mezi třídním učitelem a dítětem.

„Pokud si do věku čtrnácti let děti nevyvinou náležitý vztah k autoritě, mají později tendenci být závislé na jiných lidech.“

(RUDOLF STEINER)

Waldorfské školy vznikají na základě poptávky rodičů. Než se podaří nějakou školu otevřít, předchází tomu mnoho práce, snaživého úsilí a odhodlání. Většinou se sejde několik příznivců - rodičů waldorfské pedagogiky, kteří cítí potřebu, aby v jejich okolí vznikla waldorfská škola. Pokud mají ve svém okolí waldorfskou mateřskou školkou, mohou navázat na její program a zaměřit se na další její stupně vzdělávání, čímž základní škola je. Pokud tato varianta z jakýchkoliv důvodů není možná, většinou se snaží o založení občanského sdružení, pod jehož jménem spolupracují s úřady, institucemi, sponzory apod. Někdy takové snahy přesahují léta usilovné práce.

Sdružení se po založení školy v žádném případě nezruší, ale zůstává velkou oporou škole. Rodiče ročně přispívají škole na dítě finanční částkou, ze které se financují nadstandartní pomůcky pro školní rok (akvarelové papíry, speciální epochové sešity apod.)

Děti mezitím odrůstají a nezbyvá nic jiného, než že musí nastoupit do základní školy s tradičním vzděláváním. Jsou ale rodiny, které se rozhodnou pro radikální řešení a přestěhují se s celou rodinou, v zájmu svých dětí do města, ve kterém waldorfská škola funguje a je možnost, že budou přijati. Když se vše zadaří a škola přeci jen

vznikne, nastává pro tuto skupinu lidí, která se samozřejmě postupně rozrůstá, další úskalí a mnoho hodin obětavé dobrovolné práce. Bývá samozřejmostí, že waldorfskou školu navštěvují všichni sourozenci, počínaje docházkou do waldorfské mateřské školy.

Rodiny se už zde účastní veškerých slavností roku, bývají nápomocni při jarmarcích, dnech otevřených dveří apod. V základní škole se účast rozšiřuje na pomoc při různých rukodělných činnostech nebo vybavování a zvelebování školních prostor. Rodiče každoročně v přípravném týdnu, před zahájením školního roku, připravují třídu, malují a natírají, šijí závěsy, a to vše za pomoci dětí a učitelů.

Jarmark bývá událostí roku, a to jak ten „ADVENTNÍ“, tak i „JARNÍ“. Organizaci a zástitu nad velkou událostí, která spadá na den volna – sobotu, je určena vždy jedna ze tříd. Všichni rodiče se schází několik týdnů předem a plánují, připravují a organizují společně s dětmi. Připravují dílny, vyrábí předměty, vymýšlí a nacvičují hudební a divadelní představení, pečou a těší se na velký den. Jarmark je dnem otevřené školy, všechny prostory jsou slavnostně přichystané, atmosféra se vlévá do smyslů a příjemné pozastavení s nadšenými dětmi a spokojenými rodiči nikoho nemine.

„Úkolem vychovatele je největší sebezapírání. Musí žít v okolí dítěte tak, že duch dítěte může vstoupit v sympatii rozvíjet svůj vlastní život na životě vychovatelově. Nikdy nesmíme chtít děti učinit obrazem sebe samého. To, co bylo v učiteli samém, nesmí v nich nutně, tyransky pokračovat ještě v době, v níž už vyrostly ze školy a z výchovy. Musíme vychovávat tak, že odstraňujeme fyzické a duševní překážky tomu, co v každém věku vstupuje v dětech do světa z božského světového řádu a že svému chovanci utváříme okolí, jímž jeho duch může vstupovat do života v plné svobodě.“

(STEINER, R., 2003, s.112)

3.2. Vzdělávání rodičů i učitelů

V průběhu školního roku se ve školách pořádají přednášky a semináře pro rodiče. Jsou pedagogicky nebo umělecky zaměřené. Rodiče tak získají mnoho přínosných informací, které jim mohou pomoci při výchově dětí. Zodpovězeny jsou otázky ohledně vývoje, výchovy a vzdělávání. Při uměleckých činnostech jde většinou o

vyzkoušení si řemesla a následnou výrobu uměleckého předmětu. Přednášky a semináře vedou učitelé waldorfských škol, ale také specializovaní lektoři, kteří jsou spjati s waldorfskou pedagogikou. Na semináře si zástupci škol zvou také odborné lektory ze zahraničí, kteří mají dlouhodobější zkušenosti a spoustu pozitivních námětů.

Převážně během prázdnin, ale i po dobu celého školního roku, jsou pořádány jednodenní nebo víkendové „AKCE“ pro širokou veřejnost a učitele. Tyto akce jsou vhodné pro celé rodiny, kdy bývá umožněno hlídání menších ratolestí a starší se zapojují to uměleckého tvoření.

- Práce s ovčí vlnou
- Výroba lidových dechových nástrojů z bezového dřeva
- Kamenosochařství a řezbářství
- Tiffany vitráže
- Modelování z keramické hlíny
- Ošatky z orobince
- Malování akvarelem
- Kaligrafie

Rodiče i nově příchozí učitelé se vzdělávají na seminářích s waldorfskou pedagogikou. Semináře se konají vždy celý jeden víkend v měsíci a jsou většinou tříleté.

- Proseminář pro učitele základních škol
- Seminář pro učitele základních škol
- Seminář pro učitelky mateřských škol
- Seminář eurythmie
- Seminář pro učitele 2.stupně a střední školu

Také Asociace waldorfských škol pořádá jednou ročně Interní setkání učitelů. Tato setkání se konají vždy na některé půdě waldorfské školy. Účast na setkání je více méně povinná. Na těchto setkáních se učitelé mají možnost seznámit při uměleckých činnostech, předat si zkušenosti v pracovních skupinách, nebo se dozvědí zajímavé myšlenky na přednáškách. I v tomto případě je nutné vyčlenit si v kalendáři celý víkend včetně pátečního odpoledne.

Třídní, ale i odborní učitelé se během školního roku vzdělávají na dalších seminářích, které uplatní při své profesi a přístupu k dětem.

Absolvuje další („newaldorfské“) semináře pořádané:

- 3 SSŠ Zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Brno
- 4 Pod záštitou jiné školy v ČR (Hra na Pentatonickou flétnu)
- 5 Ekologickými organizacemi (Třídění odpadu)

Někteří si doplňují vzdělání a rekvalifikují na dalších vysokoškolských fakultách.

„Naše děti, žáci a žákyně, nám často, aniž by měli něco zlého v úmyslu, ba láskyplně, nastavují zrcadlo. A to je dost silný podnět k probuzení a ke změně.

Takhle náročné, ale současně i nadějné, je spolužití s dětmi. Hledají vždy a všude v první řadě život a nás považují za jeho reprezentanty.“

(WIRTZ,D.,2007,s.68)

3.3. Alternativní přístup ve vzdělávání v ČR

V alternativních školách se setkáváme s jinými metodami a organizací výuky, než je tomu v tradičních školách. Každé společenství tvoří lidé, také školní prostředí je tvořeno dětmi, učiteli a rodiči. V alternativních školách se k dítěti přistupuje jako k rovnocennému partnerovi. Pedagogové svoji práci – poslání – vykonávají daleko s větším odhodláním a pocitem smysluplnosti. Kolektiv pedagogických pracovníků je sestaven z lidí, kteří mají společné myšlenky, představu a záleží jim na jejím naplnění.

Všechny školy se řídí svým vzdělávacím programem. Rozdíly mezi tradičním přístupem ke vzdělání a alternativním vzděláváním jsou podstatné a někdy markantní. Jsou zakládány pro potřeby dítěte a jejich specifické znaky jako jsou:

- Přátelský vztah mezi rodiči, učiteli a dítětem
- Rodiče mají větší podíl a zodpovědnost nad vzděláváním jejich dítěte
- Snadnější a otevřenější spolupráce se školou
- Respektování potřeb dítěte a důraznější rozvoj jeho kvalit
- Vedení dětí k samostatnosti, odpovědnosti, úctě, toleranci ...

- Jednota a vzájemná podpora mezi pedagogy
- Sledování určitého filozofického směru
- Posílení sociálních vztahů mezi dětmi i ke společnosti

„Zmatek, jež vyvoláme v okolí dítěte nejasným myšlením, je vlastní příčinou toho, co nazýváme v dnešní civilizaci nervozitou člověka.“

(STEINER R., přednáška z 10.8.1923 STEINER, R., 2003)

Přehled dostupných škol s alternativní výukou v České republice:

„WALDORFSKÁ ŠKOLA“ - MŠ, ZŠ, SŠ

„ŠKOLA MONTESSORI“ - MŠ, ZŠ

„DALTONSKÁ VÝUKA“ - MŠ, ZŠ, SŠ

„ZAČÍT SPOLU“ - MŠ, 1.st. ZŠ

„ZDRAVÁ ŠKOLA“ - MŠ, ZŠ, SŠ

„DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ“ - 1.st.ZŠ

Již svoji prvotní volbou, kdy rodiče své dítě zapíší do školy s alternativním vzděláváním, rozhodují o osudu dítěte velmi zásadně. Pokud se v rodinném životě odehrají během devíti let, kdy dítě do školy dochází, zásadní změny, na základě kterých musí dítě školu opustit, je to pro dítě nesmírná psychická zátěž. U přechodu ze školy a na školu s tradičním vzděláváním je to pro dítě také velká psychická zátěž, ale pokud se jedná o úplně odlišnou formu vzdělávání, kterou téměř všechny alternativy nabízí, vznikají dítěti potíže.

Proto je rozhodnutí rodičů pro volbu základní školy tak zásadní. Například, když ve waldorfské škole děti nepoužívají učebnice, nejsou známkovány a dítě se dostane z takového prostředí do třídy s klasickou výukou, kde je systém a režim úplně odlišný, je na dítě veden velký tlak, aby se s touto skutečností vyrovnalo.

Proto je velmi důležité, aby již při zápisu do první třídy byly vyřčeny všechny pochybnosti ze strany rodičů ke škole a zodpovězeny dopodrobna veškeré zvědavé otázky. Alternativní školy pořádají besedy, přednášky a dny otevřených dveří, kdy je možné se o škole co nejvíce dozvědět a také nahlédnout do výuky.

Waldorfská škola z mého pohledu zasahuje do více oblastí v životě, než je jen vyučování. Tím se pro mě liší od jiných alternativ. Životní styl „waldorfských“ má mnohdy hlubší podstatu. Samozřejmě se v něm odráží duchovní podstata, anthroposofické myšlenky.

3.4. Státní školy a zpětná vazba

„Na dobrém počátku všechno záleží.“

(J.A.Komenský)

Státní školy si vytvářejí svůj vzdělávací program dle svých potřeb a požadavků. Přesto bývá velmi znát, že pedagogové nejsou jednotní, nemají vytvořené jednotné názory, za které by se postavili společně. Děti tyto nejasnosti a nejednotu rychle vycítí a vznikají potíže. Určitě by bylo přínosné nejen pro žáky, ale i pedagogy samotné, kdyby si ustanovovaly na školách jistá pravidla a dohody, které budou následně z jejich strany dobrovolně respektovány a podporovány. Každá škola má vytvořenou svoji koncepci, o kterou se může poříit. Tak jako waldorfská škola se opírá o svůj vzdělávací program a o myšlenky Rudolfa Steinera. Podobná společenství fungují v menších typech škol, kde je kolektiv sestaven z menšího počtu lidí a nebo na školách, kde se kolegium učitelů nijak neproměňuje a je dlouhodobě stabilní. Zůstává otázkou, zda jsou žáci spokojeni.

V některých školách funguje tzv. školní parlament, do kterého jsou zvány děti - zástupci tříd, jsou vyzýváni k diskuzím, respektují se a jejich názory se ostatní zabývají. Většinou se stává, že formálně na školách tyto situace vznikají, ale nemají pozitivní dopad. Jde spíše o dodržení předepsaných forem, děti jsou vybrány, přizvány k diskuzi,

ale jedná se s nimi nerovnoceně. Jejich názory jsou vyslyšeny, ale dostatečně se nimi nikdo nezaobírá nebo jsou znevažovány. Představitelé tříd cítí zodpovědnost a nesou očekávání od ostatních spolužáků. Po příchodu z takového jednání s pedagogy a jinými žáky jsou silně konfrontováni. Pokud mají příležitost, kdy se jim pedagogové věnují a mají možnost zažít diskuzi, dokáží adekvátně předat pozitivní poznatky, ať už výsledek jejich požadavku dopadl jakkoliv, svým spolužákům. Mnohdy bývají demotivováni, cítí se zbytečně, pokud nemají možnost prosadit jím svěřený názor. Mezi dětmi se šíří velmi rychle veškeré negativní zážitky. Pokud jsou pedagogové jednotní a mají mezi sebou dostatečnou podporu a vzájemné pochopení, děti automaticky takový pedagogický sbor respektují.

Škola, která se ve své myšlence například „otevřené školy“ věnuje již přátelskému přístupu k dítěti a posiluje tuto podstatnou myšlenku v pedagogické činnosti, bývá rodiči i dětmi označována za „kvalitní školu“.

Absolventi vysokých škol si musí v kolektivech tradičních škol často neopodstatněně prosazovat nově nabitě didaktické metody, které si přináší ze studií nebo jiné pedagogické praxe. Ideály, nové myšlenky, kreativitu a nadšení, které si mnohý absolvent do školy přináší, bývají vystaveny velké kritice a často jsou v krátké době potlačeny. Potýkají se se zažitými skutečnostmi, jako jsou oslovování dětí přijmením, jejich rozřazování dle výkonu, nezdravým přetěžováním apod. Absolventi nebo pedagogové, kteří mají jinou představu o vzdělávání dětí, mají několik možností. Pokud to podmínky umožní, spojí se s několika kolegy, kterým „záleží na zdravém svobodném vývoji dítěte“ a zmobilizují veškeré své síly k tomu, aby odstranili překážky, které jim brání v plnohodnotném vzdělávání dětí. Bohužel se stává, že jejich zklamání je natolik hluboké, že se zaměří na jinou profesi, než je učitelství.

3.5. Důležitá výchova ke svobodě

Výchovou ke svobodě ve waldorfských školách dochází dlouhodobě, systematicky, komplexně a interaktivně. Na osobnostní, prosociální a etické výchově dětí základních škol s epodílejí rodiče ve spolupráci s učiteli.

Ke správnému vývoji děti potřebují hranice, jež je nebudou omezovat v osobnostním rozvoji.

Někteří rodiče a vychovatelé se mnohdy obracejí k zastaralým názorům a

metodám ve výchově. Snaží se uchopit výchovu dětí ne vždy správným směrem. Již v nižším školním věku dětí se cítí ve výchově bezradní a „volají po navrácení přísnějších metod do školního vyučování v podobě trestů, příkazů a zákazů“. Společnost poukazuje na skutečnost, že dnešní děti jsou v mnohém jiné než generace před nimi.

Nelíbí se jim, jak jsou některé děti uvolněné, bez hranic, mnohdy bez pocitu zodpovědnosti, tolerance, sounáležitosti, pochopení apod. Ale děti jsou obrazem společnosti. Situace se u nás po roce 1989 proměnila a lidé mají najednou mnoho možností. Mohou se svobodně rozhodovat, jednat, volit, ale také možnost vybrat si z široké nabídky vzdělávání pro své dítě. Volnočasové aktivity jsou v každém městě také plně zastoupeny. A právě tady nastávají problémy dětí, je jim věnovaná maximální materiální péče, jsou obklopeny komunikační technikou, jsou přetěžovány kroužky a náročným vyučováním. Velmi málo času tráví aktivně společně se svoji rodinou a podílí se na jejím každodenním chodu. V dnešní moderní době jsou děti málo, nebo téměř vůbec, zapojeny do chodu domácnosti a nezískávají tak potřebné návyky. Mají „servis“, který automaticky přijímají, poněvadž neznají nic jiného. Pokud se tak děje již od útlého věku, je náprava náročná.

"...vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti. Nesmíme vychovávat lidi spokojené se sebou, uzavřené do svého nitra, nýbrž musíme vychovávat lidi, kteří mohou svobodně a otevřeně předstupovat před svět a kteří mohou svobodně a otevřeně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu."

(STEINER, R., 2003, s.93)

4. Waldorfská škola z pohledu žáků a učitelů

4.1. Metodologická východiska

Zvolila jsem **metodu kvalitativního výzkumu**. Kvalitativní výzkum se využívá, pokud chceme zkoumat životní příběhy lidí, emoce, vztahy, chování nebo třeba i chod organizace. Na rozdíl od kvantitativního výzkumu, se zde neklade důraz na kvantitu, tedy počet, ale spíše na kvalitu, „hloubku“ zkoumaného jevu. Nejčastějšími metodami tohoto typu výzkumu je pozorování a rozhovor.

Cílem mé práce bylo zjistit, jak vnímají pedagogové svoji každodenní působnost ve škole a co si z ní odnášejí děti. Zaměřila jsem se na hledání pozitiv a negativ systému waldorfské školy vzhledem k tradičním školám. Co mohou získat rodiče pro své děti a naopak na co musí být připraveni, pokud si vyberou waldorfskou školu.

Ve své bakalářské práci se zaměřuji na žáky a pedagogy waldorfských škol. Pro svůj výzkum jsem využila **rozhovorů** s pedagogy waldorfských škol z Brna, Příbrami, Českých Budějovic, Olomouce, Prahy a Pardubic. Následně jsem je požádala o vyplnění mnou zhotovených anonymních **dotazníků**, ve kterých se mohly otevřeně vyjádřit. Oslovila jsem celkem 30 waldorfských pedagogů.

Další významným úkolem bylo mé **pozorování** dětí ve waldorfské škole. Vzhledem k mému povolání, kdy s dětmi pracuji jako pedagog volnočasových aktivit a v družině, bylo toto pozorování stěžejní. Aby byl můj výzkum objektivní, účastnila jsem se také výuky v 1. a 7. třídě waldorfské základní školy. V první a druhé třídě jsem využila metodu rozhovoru, a dětem od třetí třídy do deváté jsem poskytla k vyplnění dotazník. Mojí osobní zkušeností, která mi byla velmi přínosná v tomto výzkumu, byla také asistence pedagoga v 8. a 9. třídě, kde jsem působila v letech 2007 – 2009.

S absolventy waldorfské základní školy jsem vedla rozhovor anebo vyplnili dotazník. Cílem bylo zjistit pozitivní a negativní faktory, jež vzájemně ovlivňují každého zúčastněného v prostředí waldorfské školy.

Rozhovory s absolventy waldorfské školy jsem vedla při setkáních na jarmarcích a slavnostech školy. Využila jsem jejich návštěv u třídního učitele ve škole. Některé jsem požádala o vyplnění dotazníku elektronickou poštou. Oslovila jsem 20 absolventů waldorfské školy.

Rozhovory s dětmi jsem prováděla ve volných hodinách, po vyučování, kdy jsme si krátily zbývající čas mezi kroužky. Během školních akcí a jiných příležitostí. Dotazníky vypracovávaly samy ve svém volném čase nebo ve volné hodině. Oslovila jsem celkem 40 dětí navštěvujících waldorfskou školu, některé formou rozhovoru, jiné vyplnily dotazník.

4.2. Názory žáků a jejich analýza

Na základě rozhovorů s respondenty jsem získávala informace, které jsem zpracovala a rozdělila do tří kategorií.

1.kategorie: Žáci 1. a 2. stupně waldorfské základní školy

S dětmi jsem prováděla rozhovor a pokládala otázky tohoto charakteru:

Vědí Tví „newaldorfští“ kamarádi, v čem je Waldorf jiný než jejich škola?

Je něco, co bys chtěl/la dělat a ve waldorfské škole to není?

V jakém předmětu Tě to nejvíce baví a nač se do školy těšíš?

Pomáhají Tvoji rodiče ve škole? Pokud ano, jak a čím?

Žáci odpovídali na položené otázky automaticky a bez ostychu. Nezaznamenala jsem případ odmítnutí. „Waldorfské děti“ jsou navyklé komunikovat, ptát se, ale i odpovídat. Již v jejich výrazu tváře je znát, že jsou plny očekávání z něčeho nového.

Většina dětí se pohybuje v rodinném kruhu a blízkosti přátel waldorfské školy. Přepládal názor, že „newaldorfské kamarády“ nemají. (Rodiny, jež si vyberou pro své děti waldorfskou pedagogiku, vychovávají většinou průměrně tři děti, v téměř stejné věkové hranici.) Tím dochází k větší propojenosti rodin, vzhledem k sourozeneckým vztahům ve třídách.

Starší děti upřednostňují kamarádství a o škole nekomunikují. Pokud se téma školy otevře, nastává mezi dětmi hodnotící diskuze. Většinou dospějí k závěru, že „v něčem jsou pozadu a v něčem napřed“. Názor, že v nižších třídách si někteří dospělí v okolí mysleli, že „chodím do pomocné školy“. Setkání se školou umožňují svým kamarádům o „Jarmarcích“.

Kamarádi závidí „waldorfským“ vysvědčení bez známek a oni touží naopak po jejich „jedničkách“. Kdežto děti na druhém stupni tento problém vnímají spíše jako výhodu. Ovšem i ony, ke konci školní docházky jeví velký zájem o hodnocení se známkami, vzhledem k výběru střední školy. Znamky jsou hlavní téma, kdy vždy dochází u dětí k vášnivé oboustranné diskuzi.

Děti již v druhé třídě dokáží zcela jasně zhodnotit rozdíly mezi „tradiční“ a

„waldorfskou“ školou. Vědí, že jejich kamarádi čtou ze Slabikáře, píší psacím písmem v první třídě, dostávají domácí úkoly apod. Uvědomují si, že ony mají zase „bločky“ (voskové pastely v kostce), ve vyučování pletení, všichni hrají na flétnu apod. Nedostalo se mi z jejich strany téměř žádných podnětů, že by chtěly školu vyměnit, naopak z nich šla cítit hrdost.

Děti touží po zvířatech ve škole, koních na školním pozemku. Ale také po rozšířenější práci s informačními technologiemi, více hodin tělocviku, řezbářství, nebo výuce dalšího světového jazyka. Spíše se přiklání k závěru, že jsou ve škole spokojeni a nic podstatného jim nechybí.

U mladších dětí se předměty docela prolínají, baví je téměř vše co se ve škole „děje“. A proto je oslovují kroužky, na které v rámci školy rády chodí, nejvíce populární je u dětí klavír, keramika a sportovní kroužek. Starší děti preferují tělocvik a hodiny řezbářství. Velmi populární je také fyzika a biologie. Do školy se těší hlavně na kamarády a hraní „fotbalu“ na školním hřišti po vyučování. Nebo také do „školního klubu“ na hraní strategických stolních her. Neopomněly také „jedinečné přestávky“.

Pomoc rodičů chápou jako samozřejmost, nejvíce během příprav na „Jarmark“, nebo přípravou tříd „o prázdninách“. Vědí, že maminky šijí do tříd kapsáře, postavičky na roční stůl, batikují látky. Tatínci montují police, malují třídy nebo odváží batohy na školní výlety a školy v přírodě. Jako pomoc škole vidí také učitelskou profesi rodičů. Někteří rodiče nemohou pomáhat v jejich třídě, protože pomáhají ve třídě sourozence. Během školního roku si některé děti myslí, že rodiče nepomáhají, nebo to nevědí. Ale o prázdninách přijíždějí na pomoc do školy „i babičky a dědečkové“.

2. kategorie: Absolventi základní waldorfské školy

S absolventy Waldorfské základní školy jsem vedla rozhovor a pokládala jim otázky tohoto charakteru:

Jak jsi zvládl/la přijímací zkoušky na střední školu?

Cítil/a ses školou dostatečně připraven/a?

Pociťoval/a jsi nějaké rozdíly mezi vrstevníky z jiných škol během povinné školní docházky na waldorfskou základní školu?

Pokračoval/a jsi studiem na waldorfském lyceu? Proč ano – ne?

V čem jsi viděl/la rozdíly mezi spolužáky z waldorfských škol a tradičních škol?

Pokud ano, jaké?

Měl/a jsi nějaké značné potíže - výhody při zařazení do kolektivu na střední škole?

Co na to vše absolventi WZŠ?

Sejít se s absolventy základní školy nebylo snadné. Někteří mi proto vyplnili dotazník elektronicky. Absolventi základní školy, kteří pokračují na waldorfském LYCEU, střední škole s uměleckou profilací, není prozatím mnoho. Dostupnost těchto škol je omezena. Střední waldorfské školy - Lycea - jsou prozatím otevřena jen v Praze, Ostravě, Semilech a Příbrami. V Brně se ve školním roce 2011/2012 pokouší otevřít třída s waldorfskými prvky při klasickém gymnáziu.

Odpovědi absolventů Waldorfské základní školy jsem zpracovala a vyhodnotila následovně.

Všichni dotázaní se cítili na přijímací zkoušky školou připraveni. Většina z nich se ale obávala „konkurence“ z jiných tradičních škol, kde výuka probíhala zcela jiným způsobem (z jejich pohledu rozsáhlým „biflováním“). Naopak byli mile překvapeni, že se dostali např. na všechny tři školy a ke všemu se umístili na předních místech. Cítili, že jejich obavy byly docela neoprávněné. Již při přihlašování na střední školy se radili se svým třídním učitelem, ke kterému měli velkou důvěru, ale také s odbornými pedagogy a rodiči. Měli jasnou představu a pedagogové jim dokázali objektivně poradit.

S odstupem času se shodli, že rozdíly mezi dětmi viděli, ale nějak zvlášť je neřešili. Důležitější pro ně byla v tu dobu hra. Někteří se divili, proč nemají známky a spoustu domácích úkolů, že nemají učebnice, neumí dostatečně brzy psát psacím písmem apod. Ale větší problémy viděli v širší rodině, příbuzní, prarodiče, sousedi. Oni byli ve škole spokojeni, ale rodiče to při obhajování někdy snadné asi neměli. Taký mají pocit, že je ještě dost lidí, kteří mají vůči waldorfské škole zbytečné předsudky.

Na waldorfském lyceu nikdo z dotázaných nepokračoval. Někteří by o tomto typu studia uvažovali, protože chtěli zůstat ve vzdělávacím systému uměleckého zaměření, ale nebylo bohužel v blízkosti jejich bydliště. Naopak jeden z dotázaných se vyjádřil, že již chtěl změnu a nevybral by si studium na lyceu v žádném případě. Jedna z odpovědí byla také studium na škole, která je oborově zaměřená a lyceum tuto možnost nenabízí.

Nedokázali jednoznačně odpovědět, ale dohodli se, že „waldorfští nikdy nebyli nějak hloupí“, že se dokáží mnohem lépe vyjadřovat a rychleji chápou souvislosti. Občas byli ve výuce pozadu, ale někdy naopak napřed. Na konci deváté třídy se jim zdálo, že se ve vědomostech srovnali.

Žádné závažné rozdíly dotazovaní neshledali, všichni se v novém kolektivu rychle adaptovali. Někteří se s novými spolužáky znali již před nástupem na střední školu.

3. kategorie: Absolventi střední waldorfské školy

Setkala jsem se také s absolventy waldorfské střední školy LYCEA. Jejich odpovědi na mnou položené otázky byly ve všech směrech pozitivní. Byli to sebevědomí mladí lidé se smyslem pro zodpovědnost, s chutí do dalšího vzdělávání a rozvojem svých dovedností. Dokázali čelit problému, hledali řešení a nezůstali apatičtí v jakékoliv situaci. Jejich umělecké nadání bylo rozkryto a uměli jej plně využít.

Možná je při studiu mrzelo, že nepoznají úplně všechny nové spolužáky, jak to na klasických středních školách bývá, ale o to více si byli jisti ve svém „domácím prostředí“. Waldorfské střední školy mají své místo většinou v budově, nebo poblíž školy základní. Vyučující, kteří jsou způsobilí svojí aprobací k výuce na střední škole, vyučují některé odborné předměty jak na druhém stupni základní školy, tak i na střední škole. Někteří si zasteskli, že až na dalším stupni vzdělávání (tj. vysokoškolském studiu) pocítili, že mají povinnou školní docházku za sebou.

Při rozhovoru jsem zaznamenala jejich údiv nad chováním spolužáků, kteří přišli na střední školu z tradiční základní školy. Tito noví spolužáci měli problém s

vyjadřováním, postavit se za svůj názor, aniž by byl provokativní, nedokázali předstoupit před kolektiv spolužáků s jistotou a samozřejmostí. Rozdíly, které „waldorfští“ u svých nových spolužáků spatřovali, se z jejich pohledu po krátkém čase rozplynuly. Kolektiv se stmelil a pracoval společně po celou DOBU čtyřleté docházky.

4.3. Názory pedagogů a jejich analýza

S pedagogy jsem vedla rozhovory po celý školní rok na půdě školy, při akcích pořádaných školou, na přednáškách, seminářích, ale také v soukromí nebo na procházce přírodou.

Naše rozhovory začínaly většinou posteskem a lítostí nad skutečností, že nám nebylo v dětství umožněno navštěvovat základní waldorfskou školu. Téměř každý měl zkušenost ze svého dětství, ať už osobní nebo jemu blízkou, kdy pocítil z postoje pedagogů velkou nadřazenost, která „zaváněla“ uplatňováním moci.

Na závěr našich rozhovorů jsem jim předala anonymní dotazník k vyplnění, kde jsem uvedla otevřené otázky a dala respondentům dostatek času k zamyšlení.

S pedagogy jsem prováděla rozhovor a pokládala otázky tohoto charakteru:

Je učitelství na waldorfské škole první zaměstnání po studiu? Co Vás vedlo k tomu, dělat tuto profesi?

Kolik svého osobního volna týdně věnujete přípravě na výuku?

Jakou cítíte kompenzaci za tento vynaložený čas – adekvátní zpětnou vazbu?

Pokud máte zkušenost z jiného školního zařízení, popište stěžejní rozdíly, které Vám waldorfská škola nabízí. Pozitivní – negativní?

Pro některé pedagogy bylo učení na waldorfské nebo jiné alternativní škole tou jedinou a správnou cestou již při studiu na pedagogické fakultě. Poněvadž v dnešním tradičním vzdělávání nevidí žádné rozdíly a cítí velké zklamání nad školským systémem, který je pro dnešní děti zcela nevyhovující.

Pokud by pro svoji profesi přeci jen museli zvolit tradiční školství, zvolili by

formu vzdělávání v mateřské škole.

Většina učitelů pracovala před tímto zaměstnáním v jiném oboru, absolventi vysokých škol zastupují místa v kolegiu v menší míře a učitelé s praxí ze škol s tradiční výukou minimálně. Po vystudování pedagogické fakulty vedly jednu z učitelek kroky k vyučování na klasické škole, kde byly třídy s waldorfskou pedagogikou. Způsob vyučování i přístup dětí se jí natolik zalíbil, že přešla vyučovat do těchto tříd.

Pro jiného je role waldorfského učitele vyústěním dlouhodobého osobního vývoje, který směřuje k seberealizaci v oboru v oblasti výchovy a vzdělávání, jež mu dává smysl a pociťuje v ní hlubší souvislosti. O důležitosti přednášek pro rodiče a širší veřejnost jsem se přesvědčila, když mi jedna pedagožka svěřila, že její prvotní zájem o waldorfskou pedagogiku nastal po přednášce Ph.Dr. Anežky Janátové, která vyprávěla a smyslu vyprávění pohádek dětem, o jejich hlubších významech sdělení v nich obsažených. Také série přednášek Dr.Ing.Tomáše Zuzáka o waldorfské pedagogice a antroposofickém náhledu na dítě, a vůbec osobní setkávání s lidmi z tohoto okruhu. Možnost být v užším kontaktu s dětmi vlastními, vědět, co prožívají ve škole a být zapojena v roli učitelky byla silně motivující. Toto povolání považuje za „hnací motor“, jež jim nemůže dovolit ustrnout ve vývoji, obzvláště na waldorfské škole.

Být v blízkosti principů W-pedagogiky a přátelství s pedagogy waldorfské školky a školy, to byl také jeden z důvodů, který vedl jinak vynikající lektorku aktivit pro předškolní děti do řad učitelů školy. Paní učitelka vedla úspěšný klub maminek, ale vzhledem k ustavičné obměně účastníků cítila potřebu hlubšího vztahu s lidmi. Tím se pro ni požadavek waldorfské školy, kdy se zde „utváří vztah“ po celých devět let, stal velkou výzvou. Rovněž velmi podnětné jí přišlo učit se neustále novým věcem.

Všechny vedla touha učit, tvořit, mít příjemné pracovní prostředí, inspirativní kolegy a spolupracující rodiče.

Že obecně v alternativních školách pedagogové připravám na vyučování věnují mnohem více času než ve školách tradičních, dokazují i pedagogové waldorfských škol. Jejich čas strávený nad rámec pracovního úvazku činí týdně 7 – 20 hodin. Těžko se tento čas definuje, záleží na právě probírané látce nebo náročnosti vztahů ve třídě.

Učitelé také rozlišují vědomou práci a řešení konfliktů a situací od duchovní, vnitřní práce učitele. Neustálé přemýšlení a pociťování se do dětí nelze časově definovat. Nejinak je tomu u činností, jako je čtení knih a odborných textů, i zde se těžko rozlišuje, zda se jedná o přípravu na výuku nebo je to zároveň sebevzdělávání. Pro

některé byla otázka natolik nezodpověditelná, že se zmohli pouze na „moc“ a „tolik, že si nedokáže nikdo ani představit“. Všechny větší projekty jako jsou školy v přírodě, lyžařské kurzy, vodácké kurzy nebo divadelní slavnosti si vyžadují od učitele další dlouhodobou přípravu. Nejkritičtějším obdobím jsou pro všechny pedagogy měsíce leden a červen, kdy se píše slovní hodnocení. Na konci školního roku navíc přikládá každý třídní učitel k vysvědčení „Báseň na prázdniny“. Každou básničku učitel skládá přímo „na míru“ danému žáku. Práce s žáky devátých tříd na jejich „Absolventských pracích“ je příjemnou činností každého osloveného pedagoga, nicméně je to také činnost, která spadá do volného času pedagoga.

Absolventi vysokých škol nebo učitelé, pracující ve waldorfské škole prvním školním rokem, cítí jako kompenzaci za jejich vynaložený čas zájem dětí o vyučování, pěkné vztahy s dětmi, jejich rodiči a kolegy. Učitelé pracující ve škole delší čas, si cení stejných kvalit, ale již s větší jistotou potvrzují, že jejich práce má hluboký smysl.

Pro některé je to spokojenost a radost z první návštěvy v rodině dítěte, stejně tak naplnění při vydařeném učení či akci se třídou. Nebo také pocit smysluplnosti ze své práce, sounáležitosti s kolegiem, mnohokrát zažitá odezva u dětí, sledování pokroků, které na sobě dělají jednotlivé děti. Pro všechny jsou nesmírně důležité vzájemné vztahy mezi dětmi a vyučujícími a mezi učiteli vzájemně.

Učitelé také občas pocítují kritiku ze strany rodičů, kdy by namísto měla být spíše vděčnost za vynaložený čas a úsilí navíc. Rozhodně to v těchto případech učitelé necítí jako adekvátní kompenzaci, spíše se vnitřně zlobí. Obzvláště pokud někteří rodiče a lidé, kteří do školních záležitostí „nevidí“, považují práci učitelů nad rámec jejich povinností za samozřejmou.

Jeden z pedagogů má pocit, že pokud do přípravy dá více svého „umu“, cítí se lépe připraven a děti daleko lépe reagují, výuka a veškeré dění kolem má větší smysl. Následuje velmi dobrý pocit z vykonané práce. Stane se, že nějaké dítě doslova rozkvetne před očima (nezřídka je to někdo, u koho to člověk ani nečeká), a potom člověk zažívá hlubokou radost a vděčnost, že toho mohl být svědkem popř. při tom dítě doprovázet. Cítí, že člověk musí práci dělat bez nároku na „plody“, protože ty mohou přijít až daleko později v životě dítěte, nebo vůbec. Svoji práci přirovnal k sázení stromů. Ne všechny se ujmou, a ty, které ano, budou poskytovat blahodárný stín a eventuálně nějaký „užitek“ až za dlouho. A přesto stojí za to je sázet, pečovat o ně a

jimi se zaobírat, i když některé rostou třeba hodně pomalu a jiné mají třeba trny a člověk se o ně může poškrábat.

Rozdíl v práci učitele na klasické škole a waldorfské škole přirovnala paní učitelka k rozdílu mezi prací dělníka v továrně (byť vysoce kvalifikovaného) a umělce.

„V prvním případě je "materiál" opracováván vysoce rozvinutými technologiemi efektivně a ekonomicky, ve druhém jsou respektovány jeho přirozené vlastnosti, které se umělec snaží s láskou, obdivem a v potu tváře objevit a dát vyniknout jeho kráse.“

Waldorfští pedagogové zastávají názor, že známkování ubíjí slabší žáky, v tradičních školách je neúnosně rychlé tempo pro mladší děti, příliš rychlé zavádění čtení a psaní a také je vyžadována nepřiměřeně dlouhá doba na soustředění. V klasických školách vnímají učitelé především „boj s dětmi“. Prosazováním vůle vlastní a systému vzdělávání.

U žáků z tradičních škol vnímá jedna paní učitelka závislost ochoty pracovat ve výuce na klasifikaci, považuje za obtížné udržet motivaci při dlouhodobějších projektech, silně negativně vnímá sexuální narážky a podkontext v komunikaci mezi žáky. Překvapují ji narůstající potíže udržení kázně při mimoškolních výukových programech, zaráží ji vysoká míra absence ve výuce, obzvláště v odpoledních hodinách. Naopak ji kladně překvapuje ochota pozdravit vyučujícího mimo výuku na půdě (tradiční) školy.

Waldorfští učitelé vidí ve waldorfských školách větší míru svobody v osobním přístupu k učení, větší zodpovědnost za svoji práci, což vyžaduje mnoho příprav. Přípravy na výuku jsou časově náročné, což mnozí považují za negativní. Ale nezbytné. Dalším negativem, na který učitelé upozorňují, je příliš mnoho času stráveného na pedagogických poradách. Čímž pro některé vzniká během pracovního týdne nedostatek času na „domácí práce“. Rodiny pedagogů zakouší fyzickou nebo duševní nepřítomnost „dotyčných“ mnohdy po dobu celého pracovního týdne. Také za velmi svazující a v negativní rovině jsou očekávání rodičů a okolí od výkonu učitele jak v profesní, tak osobní rovině.

Jako za velmi pozitivní naopak považují společné uvažování kolegia pro „opravdové dobro“ každého jednotlivého žáka i učitele. Váží si vzájemné spolupráce a pomoci mezi učiteli, nepociťují žádnou rivalitu. Využívají možností dalšího vzdělávání

na kvalitních seminářích zaměřených na waldorfskou pedagogiku. Na své pracovní prostředí se dívají jako na velmi tvůrčí, obohacující bez jakéhokoliv stereotypu. Pochvalují si kolegiální než hierarchické upořádání učitelského sboru.

Waldorfská škola pedagogům díky svému pojetí, principům, přístupu k bytostem dětí, duchovním souvislostem, otevřenosti, komunitnímu rozměru maximálně vyhovuje. Uplatňují metody, aby všechny děti měly šanci alespoň v jednom předmětu vyniknout. Na spolupráci mezi dětmi se ujišťují, že není potřebné žádné nesmyslné soutěžení. Jako stěžejní vnímají komplexnost přístupu při práci se žáky, kdy je kladen důraz na celkový rozvoj a budování vztahů mezi dětmi a učiteli a vztahů dětí vůbec, propojení školního a rodinného života. U dětí vnímají větší samostatnost, kreativitu, trpělivost, schopnost spolupráce, komunikační dovednosti, menší výskyt šikany, agrese a vulgarity obecně.

Učitelé zažívají uspokojení z předávaných dovedností a zkušeností a jednání s dětmi jako partnery jim vyhovuje. Obzvláště zažívají příjemný pocit, když mohou pozorovat, jak se v průběhu devíti let vyvíjí, rostou a dozrávají.

V tomto ohledu je patrný obrovský rozdíl ve vztazích a především v tom, že waldorfská škola hledá „co dítě potřebuje“ a ne „jak jej srovnat, aby byl pokoj“.

„ S úctou přijmout, v lásce vychovat, ve svobodě propustit. “

Rudolf Steiner

4.4. Interpretace a diskuse

Pro nezasvěceného se může zdát život ve waldorfské škole „pohádkový“. Během mé praxe ve vyučování jsem se jako „v pohádce“ mnohdy cítila.

Bylo mi umožněno pracovat přímo s dětmi ve výuce, připravovat se na ni, jednat s rodiči, spolupracovat s kolegy na metodách vyučování. Skladba vyučovací hodiny byla v mé plné kompetenci. Předávala jsem žákům učivo dle „Waldorfských prvků“. Mnohem více jsem musela zapojovat intuici, improvizovat dle nálady ve třídě, ale o to více jsem se poté těšila z dobře odučené hodiny.

Pokud není možné dopřát dětem vstup do života láskyplným pobytem ve waldorfské školce, není pozdě začít zápisem do školy základní. Když není možné ani

tuto variantu naplnit, nezbyvá nic jiného než začít navštěvovat školu střední nebo-li Waldorfské Lyceum.

Každý budoucí waldorfský učitel by si měl zodpovědět sám za sebe, zda je ochoten být waldorfským učitelem v plném rozsahu a zda dobrovolně akceptuje všechny požadavky, které jsou na něj kladeny. Odměnou je mu jedinečné společenství „v pravém slova lidskosti“. Pro děti více takových svobodných waldorfských škol.

Ve své práci jsem vyhodnotila veškeré názory, podněty a rozhovory s dětmi, absolventy škol i pedagogy, které byly součástí mého kvalitativního výzkumu.

Waldorfské školy jsou specifické svým jednotným duchovním cílem.

Jedním z podstatných záporů waldorfské pedagogiky se může jevit využívání náboženských principů. A také vzdělávání pedagogů antroposofickému učení, o které se při přípravách na výuku opírají.

Pro některé rodiče se může jevit výuka na waldorfské škole ve srovnání s tradičním vzděláváním příliš volná a demokratická. Upozorňují na nedostatek domácích úkolů pro děti a mají pocit, že forma výuky neposkytne dostatečně kvalitní vzdělání potřebné pro jejich další rozvoj.

Považuji za zásadní budování mezilidských vztahů, jeden k druhému, ale i celé společnosti. V prostředí waldorfských škol se tyto vztahy od prvopočátku rozvíjí a formují. Absolventi základních škol ve svých výpovědích poukazují na fakt, že „umět komunikovat a dokázat se otevřeně postavit za svůj názor“ jim bylo v této škole umožněno.

„Jsem-li vychovatelem a můj svěřenec neodpovídá tomu, co bych si přál, pak bych nejprve neměl svůj pocit směřovat proti svěřenci, nýbrž proti sobě samému. Měl bych se natolik cítit v jednotě se svým svěřencem, že se budu sebe ptát: Není to, co je u tohoto svěřence nedostatečným, následkem mých vlastních činů? Namísto , abych směřoval svůj pocit proti němu, budu pak mnohem více uvažovat nad tím, jak bych se měl chovat, aby v budoucnosti můj svěřenec mohl lépe odpovídat mým požadavkům. Z takového smýšlení nahlížím například na zločince jinak, než kdybych takto nesmýšlel. Zdržuji se svých úsudků a říkám si: Jsem pouze člověk stejně jako on. Jen výchova a vzdělání, kterých se mi díky poměrům dostalo, mne možná uchránily před jeho osudem. Pak mohu také dobře dojít k myšlence, že tento bratr by se stal jiným, kdyby učitelé, kteří se namáhali se mnou, věnovali své úsilí jemu. Budu vděčným, že se mi dostalo části něčeho, co jemu bylo odebráno...“ RUDOLF STEINER, O poznávání vyšších světů

Závěr

Moje práce neměla být o smyslu a podstatě výuky, ale o tom, jak se děti a učitelé v prostředí waldorfské školy cítí. Svým pozorováním, rozhovory a vyhodnocením dotazníků jsem dospěla k závěru, že waldorfská škola je místem plným zážitků, motivujícím prostředím a také společenstvím „jedinečných osobností“ a „veselých živých“ dětí.

Díky literatuře využívané při psaní bakalářské práce jsem objevila mnoho dalších zajímavých myšlenek Rudolfa Steinera, které jsou mi velkou inspirací při práci s dětmi.

Rozhovory s dětmi mi přinesly pozitivní zpětnou vazbu, kterou jsem si potvrdila své domněnky. Byla jsem potěšena obecnou shodou na pozitivních vzpomínkách a náhledech na čas, strávený ve waldorfské škole u jejich absolventů. Děti ve waldorfské škole jsou velmi zvědavé, spokojené, všímavé, nápadité a hravé. Mohou se jevit, jako méně ukázněné než je standartní, ale to vůči nim nejsou jen uplatňována nesmyslná pravidla a nařízení.

Zjistila jsem, že pedagogové waldorfských škol jsou většinou obětaví lidé, kteří profesi věnují mnoho ze svého volného času.

Podle mého názoru by bylo velmi cenné, kdyby se v tradičních školách přistupovalo k dítěti jako k partnerovi jak ve vzdělávacím, tak i výchovném procesu.

Conclusion

Wasn't supposed to deal with the meaning and basics of the teaching. It was more meant to map how the children and teachers feel in it. Through my observation, interviews and evaluation of questionnaires I came to a conclusion that waldorf school is a place full of experience, it's a very motivating environment and also a community of unique personalities and lively joyful children.

Thanks to literature I used while writing my thesis I discovered many interesting ideas by Rudolf Steiner that inspire me in my work with children. Talks with children brought me a positive feedback which confirmed my hypothesis. I was pleased by the general agreement in positive memories and views about the time spent in waldorf school among the graduates. Children in this type of school are as a rule curious, content, observant, playful and creative. They may seem less obedient as is the common standard, but they are just not manipulated and pointless rules and regulations are not applied to them as much.

I found out that the teachers in waldorf schools are in majority devoted people who sacrifice to school a great portion of their free time.

In my opinion it would be very valuable if the classical schools could also try to create a friendly atmosphere, approach the children like partners in the educational process, engage parents.

Resumé

Z výsledků mých pozorování vychází, že děti i učitelé se cítí ve škole s tradičním vzděláváním mnohem více omezeni a nesvobodni. Oproti tomu „Alternativní výuka“ jim obvykle umožňuje větší kreativitu, radost z práce i učení. Ve waldorfských školách je tohoto dosahováno díky kolektivní práci pedagogů a dětí a také velké podpory ze stran rodičů.

Po dobu povinné základní docházky na waldorfskou školu se z dětí stávají sebevědomí mladí lidé se smyslem pro zodpovědnost, ochotou spolupracovat a vlastním svobodným názorem.

Charakterizovala jsem způsoby výuky waldorfské pedagogiky. Popisovala jsem zapojení studentů a dětí do vyučování a také v čem spočívá příprava pedagogů na výuku. Zaměřila jsem se na vztah rodiny vůči waldorfské škole.

Nejzásadnější byl kvalitativní výzkum, který byl zaměřen na pocity dětí a učitelů a v prostředí waldorfské školy.

Summary

From the results of my observations it appears that both teachers and children in classical schools usually feel much more limited and unfree whereas alternative education as a rule stimulates creativity and joy of school work and learning.

In waldorf schools this is achieved thanks to joint efforts of teachers, children and parents. In result of attending waldorf school the children in general become more self confident, responsible, willing to cooperate while keeping their own free views.

Seznam použité literatury a pramenů

GARLGERN,F: Výchova ke svobodě. Praha: Baltazar, 1.vydání 1991

ISBN: 80-900307-2-6

GRECMANOVÁ, H. Waldorská škola. Olomouc: Hanex, 1996.

ISBN: 80-85753-09-6

CHRÁSKA, M. Metody pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2007.

LIEVEGOED, B.C.J. Vývojové fáze dítěte – Praha: 1992 Baltazar

ISBN: 80-900307-7-7

LINDENBERG, CH. Rudolf Steiner: Opherus, 1998

ISBN: 80-902647-0-0

PELIKÁN, J. Výchova pro život. 2. rozš. vyd. Praha: ISV, 2004.

POL, M. Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?

MU Brno 1996 ISBN: 80-210-1097-5

PRŮCHA, J. Moderní pedagogika.Praha: Portál, 1997

ISBN: 80-7178-170-3

PRŮCHA, P. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání.Praha: Portál, 2004.

SCHNEIDER J, W. O smyslu a důležitosti životních krizí, přeloženo z německého originálu “Von Sinn und Wert der Lebenskrisen“ 1.vydání Fabula 2005

ISBN: 80-9086600-27-0

SMOLKOVÁ T. Dítě v úctě přijmout, Maitrea 2008

SPOLEČNÝ PROJEKT PEDAGOGICKÉ SEKCE PŘI GOTHEANU. Utváření výuky v 1. až 8.třídě. Waldorfské školy. Ostrava: Pedagogická fakulta v Ostravě 1998

STEINER, R. Waldorfská pedagogika. Semily: Opherus, 2003

ISBN: 80-902647-7-8

SVOBODOVÁ, J. Alternativní školy. Brno: Paido, 1996

WIRTZ,D. Výchova začíná vztahem. Praha Cerm,2007

ISBN: 978-80-7204-503-7

Časopisy: ČLOVĚK A VÝCHOVA: Asociace waldorfských škol ČR. 01/2007–01/2011

Internetové stránky:

www.msmt.cz, www.iwaldorf.cz, www.waldorf.cz

www.anthroposof.cz, <http://cs.wikipedia.org>

Seznam příloh

Příloha č.1: Ranní průpovědi na waldorfské škole

Příloha č.2: Umělecká činnost na semináři pro waldorfské učitele

Příloha č.3: Umělecká činnost na semináři - práce s keramickou hlínou

Příloha č.4: Výrobky dětí z prvního stupně

Příloha č.5: Prostředí waldorfské třídy

Příloha č.6: Ukázka dotazníku pro děti

PŘÍLOHA Č. 1

Ranní průpověď: 1.stupeň

*To milé slunce svit den ozařuje mi.
A údům sílu dá moc Ducha v duši mé.
Já v záři sluneční ó Bože, sílu ctím,,
již ve své dobrotě tys vložil duši mou,
bych mohl/a učit se a pilně pracovat.
Od Tebe proudí světlo a síla,
ode mne proudí láska a dík.*

Ranní průpověď: 2.stupeň

*Hledím do světa, ve kterém slunce svítí,
ve kterém hvězdy se třpytí,
ve kterém kameny nehybně leží,
živé rostliny rostou,
zvířata pocitem žijí,
jež v duchu přibyték dává.
Duch Boží vane ve světle slunce, i ve světle duše,
v prostorách světa venku, i v hlubinách duše uvnitř.
V Tobě ó Duchu Boží s prosbou chci se obrátit,
aby síla a požehnání, práce a úsilí,
v nitru mém rostla!*

Ranní průpověď (pro dospělé):

*Slunce svým paprskem
prozařuje den
po temnotě noci.
Síla duše se probouzí
ze spícího ticha.
Duše moje,
vzdej díky světlu,
v němž se zračí boží moc.
Duše moje,
připrav se k činu.*

PŘÍLOHA Č. 2



PŘÍLOHA Č. 3



PŘÍLOHA Č. 4



PŘÍLOHA Č. 5



PŘÍLOHA Č. 6

Vědí Tví „newaldorfští“ kamarádi, v čem je waldorf jiný než jejich škola?

Ne já žádné newaldorfské kamarádky nemám.

Je něco, co bys chtěl/a dělat a ve waldorfské škole to není?

Ja bych chtěla jezdit na koních ale to by asi nešlo.

V jakém předmětu Tě to nejvíce baví a nač se do školy těšíš?

Mě nejvíce baví řezba, a těším se na kamarádky.

Pomáhají Tvoji rodiče ve škole? Pokud ano, jak a čím?

Řezba, že tatka nám na některých výletech vozil batohy.