

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Diplomová práce

**TRADIČNÍ SLAVNOSTI A RITUÁLY VE
WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE**

Vedoucí práce: Mgr. Irena Kovářová

Autor práce: Petra Dokoupilová
Studijní obor: Pedagogika volného času
Ročník: V.

2008

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

19. června 2008

podpis autora práce

Děkuji vedoucí diplomové práce Mgr. Ireně Kovářové za metodické vedení práce, za cenné rady a připomínky. Děkuji manželovi, celé své rodině a kamarádům za jejich pomoc a zvláště psychickou podporu. Děkuji Magdě za její trpělivost při technických úpravách práce.

OBSAH

Úvod.....	5
<u>1 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA.....</u>	8
Vznik a vývoj waldorfské pedagogiky.....	9
VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY PRO PEDAGOGY V ČR.....	11
CHARAKTERISTIKA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY.....	14
<u>2 WALDORFSKÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA.....</u>	20
PŘEDŠKOLNÍ VĚK	21
USPOŘÁDÁNÍ ŽIVOTA MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	27
PROSTŘEDÍ WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY.....	32
ČINNOSTI VE WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE	37
<u>3 RITUÁLY A TRADIČNÍ SLAVNOSTI.....</u>	44
Rituály.....	45
TRADIČNÍ SLAVNOSTI.....	53
<u>4 MATEŘSKÁ ŠKOLA NERUDOVA 53,</u>	
<u>ČESKÉ BUDĚJOVICE – PRINCIPY WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY</u>	
<u>73</u>	
VNITŘNÍ Uspořádání života školy.....	74
vzdělávací program a MŠ NERUDOVA 53.....	78
TŘÍDA SKŘÍTKŮ	81
PROŽÍVÁNÍ rituálů ve třídě skřítků.....	85
prožívání slavností ve třídě Skřítků.....	87
Závěr.....	96
LITERATURA.....	100
SEZNAM PŘÍLOH.....	107
Přílohy.....	108

ÚVOD

Pro svou diplomovou práci jsem si zvolila téma Tradiční slavnosti a rituály ve waldorfské mateřské škole. Toto téma jsem si vybrala ze svého vlastního zájmu o tradice, tradiční zvyky a slavnosti, a zejména pak ze zájmu o waldorfskou pedagogiku. Po absolvování několika praxí v klasických předškolních zařízeních na střední pedagogické škole, jsem nabyla dojmu, že naše školství potřebuje výraznou změnu. A to zejména ve vztahu pedagoga k dítěti a výchovně vzdělávacímu programu. Jakmile jsem se setkala s waldorfskou pedagogikou, její výchovně vzdělávací cíle mě oslovily natolik, že jsem se o ni začala zajímat hlouběji. Zajímalo mě, jakým způsobem a jakými prostředky tyto cíle naplňuje a nakolik se v praxi jedná o stále živý nebo moderní dobou již překonaný alternativní směr.

Waldorfská pedagogika čerpá z kořenů a tradic národa. Tradice v dětech upevňuje již od nejútlejšího věku a rozvíjí je prostřednictvím nejrůznějších prožitkových činností. Slavnosti a rituály jsou její nedílnou součástí a tvoří jeden z nosných pilířů tohoto pedagogického směru. Předpokladem tohoto je vědomí citlivosti a vnímavosti dětí, k nimž symbolika svátků promlouvá nejsilněji a pro jejich potřebu určité neměnnosti a pravidelnosti, jež je typická právě pro rituály.

Cílem předkládané diplomové práce je představit základní principy waldorfské pedagogiky s hlavním zaměřením na tradiční slavnosti a rituály tak, jak jsou v tomto prostředí waldorfské mateřské školy vnímány a prožívány. Mou snahou je objasnit význam jednotlivých principů, slavností a rituálů pro děti předškolního věku, a také zjistit, jak fungují v praxi.

Publikací, které se věnují jednotlivým slavnostem, rituálům a prvkům waldorfské pedagogiky je poměrně dostatek. V oblasti tradic, rituálů a svátků čerpám převážně od autorů s bohatými zkušenostmi s folklórem, jež jsou

obohaceny o pohled autorů nově vyšlých publikací. Pro potřeby waldorfské pedagogiky vycházím z pramenů zabývajících se základními cíly, úkoly, prvky této pedagogiky. Antroposofickou literaturu považuji nad rámec tématu diplomové práce. Pro účely kapitoly 4. čerpám převážně ze Školního vzdělávacího programu Mateřské školy Nerudova 53 v Českých Budějovicích, který mi se vstřícností poskytla ředitelka školy. Společně s paní učitelkou třídy Skřítků mi umožnily docházet do této mateřské školy k pravidelným náslechům pro účely diplomové práce, za což jim tímto děkuji.

V první kapitole se zabývám vznikem a vývojem waldorfské pedagogiky a jejím rozšířením na území České republiky od doby vzniku první waldorfské školy u nás. Dále pak možnostmi vzdělávání a studia s představením waldorfských vzdělávacích programů. Podkapitola 1.3 je věnována obecné charakteristice waldorfské pedagogiky. Svou pozornost zaměřuji zejména na waldorfskou základní školu, neboť zde jsou dle mého názoru její prvky nejvíce patrné.

V další kapitole se zaměřuji již přímo na prostředí waldorfské mateřské školy, tedy na charakteristiku předškolního věku dítěte tak, jak jej chápe waldorfská pedagogika. Poté na vnitřní uspořádání života školy. Kdo je zřizovatelem MŠ, jak funguje řízení školy u nás a v zahraničí, co je to waldorfské kolegium a jaké postavení mají rodiče v rámci waldorfské mateřské školy. Dále jaké nároky si waldorfská pedagogika klade na uspořádání interiéru, exteriéru a jaké konkrétní činnosti jsou pro ni typické.

Třetí kapitola je věnována tradičním slavnostem a rituálům tak, jak jsou charakteristické pro naši kulturu v závislosti na tradičních slavnostech a rituálech waldorfské pedagogiky. V podkapitole o rituálech jsem pro zpestření uvedla jejich příklady aplikovatelné v domácím prostředí. Pro přehlednost jednotlivých slavností jsem zvolila dělení podle ročních období tak, jak jdou za sebou od nástupu dítěte do MŠ, tedy od podzimních po letní slavnosti. V tradicích se

snažím poodhalit hodnoty a skrytou moudrost generací před námi, které žily v mnohem větším souladu s přírodou, než my nyní. Dále pak přiblížením charakteristiky jednotlivých svátků a tradic se snažím upozornit na přirozené děje v přírodě a přírodní koloběh.

Čtvrtá kapitola je praktickým vyústěním celé diplomové práce. Zde představuji Mateřskou školu v Nerudově ulici v Českých Budějovicích, kde zprostředkovávám přímé zkušenosti a zážitky z návštěv, zejména z prostředí třídy Skřítků. Zde se pracuje s dětmi na principech waldorfské pedagogiky.

Pro úplnost práce se v příloze nachází fotografie ze slavností, rituálů a činností konaných ve třídě Skřítků, s principy waldorfské pedagogiky, obohaceny o fotografie z Ecoschule Rudolfa Steinera v Ženevě.



1 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA

„Děti rozhodují o světě, ve kterém žijeme,

proto je potřeba brát je vážně a společensky s tím počítat.

Proto je nutná obnova pojetí mateřské školy a veřejného vztahu k ní.

Na začátku této cesty stojí waldorfská pedagogika.“¹

¹ HAJNOVÁ, H. Dítě a mateřská škola. *Člověk a výchova*, 2003, roč. VII, č. 1,2, s. 16.

V první kapitole své práce se chci zaměřit na vznik a vývoj waldorfské pedagogiky, popsat situaci waldorfského školství v České republice. Protože existence waldorfských škol je přímo závislá na vzdělaných waldorfských pedagozích, zmíním se, tedy alespoň okrajově o možnostech waldorfského vzdělávání v současné době v České republice.

V podkapitole pojednávající o charakteristice waldorfské pedagogiky, jež vychází z obecných principů platných pro všechna zařízení, pro úplnost stručně popíši také základní charakteristiky waldorfské základní školy. Díky svým typickým prvkům názorně ilustruje svou jedinečnou a specifickou atmosféru.

VZNIK A VÝVOJ WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

První Svobodná waldorfská škola byla založena roku 1919 ve Stuttgartu, zakladateli Emilem Moltem a Rudolfem Steinerem. Mateřská škola vznikla při této základní škole v roce 1920. Vznik školy byl určitou reakcí na 1. světovou válku. Sám Emil Molt byl hlavním iniciátorem při vzniku školy. Domníval se, že společnost jako taková potřebuje změnu, díky které by se hrůzy války nemusely opakovat. Přišel tedy s jasnou ideou, že by se mělo začít s „převýchovou“ těch nejmenších, dětí, protože právě ony mají předpoklady pro utváření zdárné budoucnosti. Požádal Rudolfa Steinera, který se již delší dobu aktivně zapojoval do veřejného života svou přednáškovou činností, aby takovouto školu zavedl a řídil. Molt poskytl prostory, materiálně zajistil vše potřebné pro možný vznik školy. Steiner byl představen jako „sociální filozof“ a s vervou se pustil do seznamování veřejnosti s ideou školy a následné přípravy waldorfských učitelů. Škola budoucnosti, jak byla nazvána, měla být postavena na prohloubené nauce o člověku.²

Škola vznikla v prvopočátku pro děti dělníků továrny na cigarety Waldorf-Astoria; odtud pochází její přívlastek waldorfská. Prapůvod slova Walldorf není zcela jednoznačný. První dochovaná informace o Walldorfu se nachází

² Srov. CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. s. 16–23.

v dokumentu, nalezeném roku 770 n. l. v benediktinském klášteře v Lorch. Jedna z teorií praví, že by mohlo jít o označení jména vesnice se zdí, močálem či rašeliništěm (Wall-Torf), nebo vesnici v lese. Do 18. století bylo možné shlédnout tato označení: Waldorf, Walldorf a Waltort. Různá vyznání upřednostňovala různé názvy (katolická církev, protestantská církev, reformovaná církev protestantská).³

Organizace školy měla být uspořádána tak, aby v žácích rozvíjela individuální nadání, tělesný, duševní a duchovní život, nezávisle na společenských podmínkách. Doslovně: „*Škola budoucnosti musí být postavena na prohloubené nauce o člověku; Především ale musí...být tentýž jistý základ vzdělání pro lidi všech tříd... každý musí mít příležitost získat totéž vzdělání, ať je řemeslníkem nebo duševním pracovníkem.*“⁴ Waldorfská škola byla tedy jednotnou dvanáctiletou všeobecně-vzdělávací školou pro děti všech sociálních vrstev společnosti. Učební plán, metody a obsahy výuky waldorfské školy vychází z antroposofické antropologie Rudolfa Steinera. Antroposofie není obsahem výuky, ale je neoddělitelnou součástí vzdělávání waldorfských pedagogů. Z ní vycházejí výchovné postupy, které si každý přizpůsobuje potřebám konkrétní doby a třídy. Antroposofie je chápána jako „*způsob poznání, který je jiný než způsob současné vědy... je to duchovní, nikoli materialistická věda, vycházející z poznání duchovního světa.*“⁵

Jak už jsem se zmínila v úvodu této kapitoly, od doby svého vzniku se waldorfská pedagogika rozšířila na celosvětové úrovni. U nás, v České republice, má tato pedagogika své nadšené příznivce, pedagogy, absolventy a společně s pedagogikou Marie Montessori ji můžeme považovat za nejrozšířenější alternativní směr u nás.

³ Srov. HOFRIČTER, H. *Waldorf, Jméno a jeho příběh*. Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, 2002. s. 19.

CARLGRÉN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. s. 17.

HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. s. 14.

⁴

⁵

Milan Pol považuje za jednu z možných príčin rústu waldorfských hnutí u nás skutočnosť, kedy rodiče kladne oceňujú duchovné hodnoty, k nimž se waldorfské hnutí hlásí; absolventi jsou „věrní“ (přihlašují do těchto škol své děti; založení waldorfské školy není v počátcích příliš drahé...a také to, že na rozvoji waldorfských škol se významně a přitom mnohdy nezištně podílí němečtí, holanští protagonisté antroposofie a waldorfské pedagogiky.⁶

VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY PRO PEDAGOGY V ČR

K razantnějšímu rozvoji alternativního školství u nás dochází po roce 1989, logicky v důsledku pádu komunistického režimu. Nejen u nás, ale ve světě všeobecně waldorfské pedagogice, jejíž hlavní ideou je vychovávat děti ke svobodě, totalitní ani jinak svazující režim či společenské klima, nepřeje. Avšak i v socialistických zemích střední a východní Evropy, jak je možno se dočíst v knize Milana Pola, se hnutí waldorfských škol ze všech alternativ prosadilo dosud nejvýrazněji.⁷ V České republice jsou waldorfské školy převážně školami státními, avšak se značnou právní a pedagogickou autonomií. Obsah výuky je zpracován na základě vlastního vzdělávacího programu „Waldorfská škola“. Ten byl vytvořen týmem českých waldorfských pedagogů, respektuje „Standardy vzdělávání“ schválené Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. Českému školství přispívají waldorfské školy k pluralitě vzdělávací nabídky a poskytují občanům pedagogickou alternativu k tradiční škole. Zpravidla vznikají z iniciativy občanských sdružení, jež si kladou za cíl vytvoření waldorfské školy v určitém městě a jejichž členy jsou učitelé a rodiče budoucích žáků této školy.⁸

⁶ POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno: Masarykova univerzita v Brně. 1995, s. 7–8.

⁷ Srov. Tamtéž, s. 7.

⁸ Srov. ZÁKLADNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ PARDUBICE. *Fungování a samospráva školy* [online]. 1994 [cit. 2008-04-08]. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfpardubice.cz/s-samosprava.htm>>.

⁹ Srov. POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1995. s. 8.

První waldorfská mateřská škola tehdy na území předválečného Československa byla zřízena v Bratislavě, tamější německy mluvící menšinou.⁹ Na území Čech a Moravy vznikla první waldorfská škola ve školním roce 1990–91 v Písku a téhož roku Waldorfská speciální škola Jana Ámose Komenského v Praze 2. V následujícím školním roce 1991–92 byly založeny základní waldorfské školy ve městech: Jinonice, Pardubice, Příbram, Ostrava a Písek. V současnosti, podle údajů z roku 2006 je v České republice 10 základních škol, 8 mateřských škol, 5 středních škol a 10 waldorfských iniciativ, které by o waldorfskou školu měly zájem.¹⁰ V současné době má waldorfská pedagogika v České republice již osmnáctiletou tradici.

V případech, kdy waldorfská iniciativa nemá podporu města nebo nějakého movitého sponzora, lze takovou školu založit pod záštitou klasické školy, ať už mateřské, základní či střední. Nejde pak o „plnou“ alternativu, ale o alternativu v rámci třídy, kde se s dětmi pracuje na principech waldorfské pedagogiky.

Waldorfské semináře nemají institucionální podobu, čímž si „žádá“ odpovědný přístup ke studiu každého. Pro pedagogy základních waldorfských škol je v České republice zajištěna výuka ve formě jednoletého přípravného a následného dvouletého waldorfského semináře, který probíhá v Praze. **Semináře pro učitele waldorfských škol** se konají také v Ostravě a v Pardubicích. Tyto semináře jsou otevřeny široké veřejnosti a příznivcům waldorfské pedagogiky. Waldorfský učitel na základní škole by měl mít vedle zmíněného semináře pro základní waldorfské školy, dokončené vysokoškolské pedagogické vzdělání, je podmínkou ze strany zřizovatele základní waldorfské školy.

Seminář waldorfské pedagogiky předškolního věku, je pořádán Asociací waldorfských mateřských škol ČR.¹¹ Studium je v zásadě tříleté, ale mezi druhým

⁹ Srov. SPOLEK RODIČŮ PRO ZALOŽENÍ WALDORFSKÉ ŠKOLY. *Waldorfská pedagogika* [online]. 1996 [cit. 2008-04-10]. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorf.cz/cz/>>.

¹⁰ **Asociace waldorfských mateřských škol**, vznikla v roce 1997, je to dobrovolné profesní nepolitické sdružení učitelek waldorfských mateřských škol, učitelek mateřských škol a tříd

a třetím rokem se může student rozhodnout, zda chce pokračovat ve studiu, které vede k získání osvědčení pro práci ve waldorfské mateřské škole, školní družině či waldorfském mateřském centru. Seminarista se svým přihlášením zavazuje k absolvování výuky v celém jejím rozsahu. Účastní se víkendových seminářů od pátku do neděle (jsou organizovány šestkrát ročně), Letní akademie, což je desetidenní ucelený seminář, dvoutýdenních stáží ve waldorfských mateřských školách (u nás nebo v zahraničí). Při odborné formě studia, tedy tříleté již pracují s dětmi a k jejich práci je přizván waldorfský pedagog na hospitaci ve třídě a na závěr semináře zpracovává seminární práci, kterou představí na Letní akademii ostatním studentům. Na závěr studia tedy studenti získají osvědčení, nezbytné pro práci ve waldorfských institucích.

Další možností vzdělávání jsou semináře pořádané taktéž Asociací waldorfských škol. Mezi ně patří např. **seminář Eurytmie**, jež v současné době lze studovat i dálkově, jako pětiletý obor nebo **seminář Léčebné pedagogiky**.

V neposlední řadě vznikla v Praze v roce 1997 **Akademie sociálního umění Tabor**, z podnětu studentů z Institutu pedagogiky volného času. Akademie je občanským sdružením, kde o organizačních záležitostech rozhoduje kolegium složené jak z lektorů tak studentů. Studijními programy jsou denní pomaturitní studium, studium při zaměstnání nebo jednoleté orientační studium, dále pak program léčebná pedagogika, sociální a umělecká terapie. Jelikož Akademie není dosud zařazena do sítě škol uznaných MŠMT ČR, nemá absolutorium zde získané, takové uplatnění, jako v např. v Německu nebo Švýcarsku. Akademie je nezávislou součástí celoněmecké Akademie sociální terapie a Léčebné pedagogiky a Lékařské sekce Svobodné vysoké školy pro duchovní vědu v Goetheanu v Dornachu (Švýcarsko).¹²

pracujících na principech waldorfské pedagogiky a dalších iniciativ, které vycházejí z antroposofie – duchovní vědy Rudolfa Steinera. HRADIL, R. *Průvodce českou Antroposofií.* Hranice: Fabula. 2002. s. 135.

¹² Srov. AKADEMIE SOCIÁLNÍCH UMĚNÍ TABOR. *Uznání studia a uplatnění absolventů* [online]. 1996 [cit. 2008-04-12]. Dostupné na WWW: <<http://www.akademietabor.cz/uznani.html>>.

CHARAKTERISTIKA WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

„Řekni mi to – a já to zapomenu.

Ukaž mi to – a já si vzpomenu.

Nech mě to udělat – a já si to zapamatuju.“

(čínská moudrost)¹³

Jak je již zřejmé z dostupných informací, waldorfská pedagogika od doby svého vzniku prokázala svou životaschopnost v nejrůznějších kulturách a společenských podmínkách. Proto také charakter této pedagogiky je místo od místa originální, čímž waldorfské hnutí jako celek získává na rozmanitosti.

Obecně lze waldorfskou pedagogiku charakterizovat jako školu nestátní (svobodnou), jednotnou, koedukovanou, všeobecně vzdělávající a přístupnou všem dětem (nezávisle na jejich sociálním, ekonomickém, rasovém či religiózním zázemí).¹⁴ Všechny školy by měly vycházet ze „všeobecného vzdělávacího plánu“, platného pro všechna waldorfská zařízení. Tento plán je jakýmsi jednotícím prvkem s celosvětovou platností, avšak v jednotlivostech je výchovně vzdělávací obsah přizpůsoben vývojovým fázím a specifickým potřebám dítěte. Waldorfská škola se neptá v první řadě na to, co by všechny děti měly znát a umět v konkrétní třídě na základě nějakých abstraktních předpisů, ale především se ptá na to, co se ve kterém období v dětech rozvíjí a co je nutné v nich pro zdárný vývoj podpořit.¹⁵

¹³ K. KOZLOVÁ, Učíme se nejen hlavou, aneb jaké kompetence získávají děti ve waldorfské mateřské škole. *Člověk a výchova*, 2005, č. 1–2, s. 13.

¹⁴ Srov. POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno: Masarykova univerzita v Brně. 1995. s. 7–8.

¹⁵ Srov. ZDRAŽIL, T. *Co je to waldorfská škola?* [online]. 12.4. 2002 [cit 20.4.2008]. Dostupné na WWW: < <http://www.waldorf.zuzak.com/waldorfska-pedagogika/> >.

¹⁶ Srov. GREMANOVÁ, H. URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. s. 8.

¹⁷ POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1995. s. 13.

Co je pro všechna tato zařízení společnou ideou, co je cílem waldorfské pedagogiky? Především být školou současnosti a vychovávat pro budoucnost. Její výchovně vzdělávací cíle vycházejí z požadavků moderního života. V tomto ohledu úsilí waldorfské pedagogiky **směřuje k výchově ke svobodě, rovnosti, bratrství, k výchově ke zdraví, rozvoji osobnosti, probouzení věcného zájmu, svobodné vůle k učení a tvůrčí činnosti, k podporování samostatného vzdělávacího úsilí, kritickému posuzování a schopnosti nově spoluutvářet společnost.**¹⁶ Z doslovné citace Rudolfa Steinera jde o to: „*vychovávati 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, 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.*“¹⁷ K rozvoji vnímavosti a otevřenosti ke světu napomáhají vychovatelé osobitým přístupem ke svým svěřencům. Snaží se dítěti zajistit **všestranný rozvoj**, jak po stránce tělesné, duševní, tak i duchovní v harmonickém rozložení činností uměleckých, pohybových, intelektuálních a sociálních. **Individualita dítěte** je waldorfskou pedagogikou nejen podporována, ale také respektována ve vztahu k vývojovým stádiím každého věku, čímž zároveň v dětech **rozvíví pocit zdravého sebevědomí a vlastního sebepojetí**. Učitel nebo vychovatel v dětech **podporuje spolupráci a smysl pro odpovědnost, podává podněty k rozvoji fantazie** a to vše skrze svou vlastní osobnost, která by se pro děti měla stát vzorem hodným k nápodobě.¹⁸

Z cílů waldorfské pedagogiky jsou vyvozeny konkrétní výchovně vzdělávací postupy, jež jsou obsahem učebního plánu, dále pak všeobecně vzdělávací cíle, zvláštní úkoly jednotlivých vyučovacích předmětů, a didaktické zásady pro

¹⁶

¹⁷

¹⁸ Srov. WALDORFSKÁ ALTERNATIVA V BRNĚ, *Waldorfská pedagogika v kostce*. [online] DATUM[cit. 20.4.2008] Dostupné na WWW: < >

vyučování na waldorfské škole.¹⁹ Pro konkrétní představu, jakými výchovnými prostředky pedagog těchto cílů dosahuje na základní waldorfské škole, zde představím alespoň v kostce její výukový program, jež je svou skladbou a hlavně hloubkou velice pestrý. Předměty nejsou nikterak specializované, pro chlapce i dívky jsou stejné. To v praxi znamená, **že kluci pletou a háčkují a holky se zase učí práci se dřevem a kovem**. Mnohdy jsou běžnou součástí rozvrhu předměty jako knihařství, tkání, zahradnictví, atd. Smyslem je, vedle rozvoje zručnosti dítěte, **dát dětem široké možnosti**, kde mohou projevit svůj talent, alespoň v jedné oblasti. **Praktické zaměření předmětů** umožňuje, aby jejich výrobky mohly sloužit praktickým účelům. V učebních plánech není jeden předmět nadřazenější nad druhým, vše má svou jedinečnost a originalitu. Vážím si mezipředmětovosti ve výuce, kdy se žáci učí chápat znalosti z konkrétních předmětů v souvislostech a to nikoli z paměti, ale na základě prožitku. Takto získané znalosti mají dle mého názoru mnohem trvalejší charakter a praktické využití.

Výuka probíhá v tzv. epochách, ty jsou v první třídě dlouhé a ještě málo diferencované. Později trvají tři až čtyři týdny, více se specializují a diferencují. Je to souhrn celých tématických bloků, nikoli jednoho vyučovacího předmětu. **Podstatou je, celou látku prožít**, zapojit do prožitku celou osobnost dítěte. Jde o to, dosáhnout u dětí pocitu, že se něco smysluplného naučily. Waldorfská pedagogika jde v tomto směru ještě dále. Pedagog se snaží konkrétní látku podat tak, aby v dětech její obsah přímo „ožil“. Předpokladem k tomuto je, aby učitel měl vztah k probrané látce, názorně, v souvislostech – se sebou samým, s dítětem a s ostatními předměty ji takto dětem vyložil. Tímto způsobem u dětí vzbudí zájem o dané téma.²⁰ (*Komplexní průběh výuky se nachází v příloze.*)

Ve škole schází učebnice a to zcela záměrně. Jejich funkci nahrazují pracovní listy nebo výukové materiály zvolené učitelem. Z pohledu waldorfské pedagogiky jsou knihy pro výuku příliš strnulým materiálem, který se ze své

¹⁹ Srov. GRECMANOVÁ, H. URBANOVSKÁ, E. Waldorfská škola. Olomouc: Hanex. 1997. s. 8.

²⁰ Srov. WIRZ, D. *Erziehung - Beziehung*. Steg: Freier Pädagogischer Arbeitskreis, 2002. s. 34 -35.

povahy nedokáže přizpůsobit konkrétní situaci a potřebám třídy. Náhradou za učebnice slouží žákům encyklopedie nebo tzv. epochové sešity, které si sami vypracovávají, samozřejmě pod dohledem vyučujícího.²¹

Hodnocení známkou bychom v této škole také těžko hledali, samozřejmě pokud jej žák potřebuje k přihlášce ke studiu na střední školu, škola mu vysvědčení se známkami opatří. Existují, zjednodušeně řečeno „tabulky“, které **slovní hodnocení** převádí do podoby známek. Slovní hodnocení se snaží obsáhnout celou osobnost žáka, nikoli jen jeho intelekt. Z článku třídní učitelky waldorfské první třídy vybírám jeho podstatnou charakteristiku. Na prvním stupni je hodnocení žáků adresováno rodičům. Žáci se o svých úspěších a nedostacích dozvídají od svého učitele průběžně během školního roku a na konci pololetí v kolektivu třídy, při předávání vysvědčení. Obsahem hodnocení jsou slabé a silné stránky žáka. Nejprve je charakterizováno jeho chování v rámci kolektivu, jakou pozici žák ve třídě má a v jakém vztahu je se svými spolužáky a učiteli. Učitel hodnotí jedinečné a specifické vlastnosti žáka, jeho práci ve výuce, vyjadřuje se k jeho vývoji – jaké změny u žáka učitel spozoroval. Při charakterizování neúspěchů žáka se mu zároveň snaží nabídnout možné cesty ke zlepšení a motivování k dalšímu vzdělávání a podpoření jeho vůle k učení. Na prvním stupni je na konci roku vysvědčení doplněno o báseň, ta má vyjádřit žákovi individuální úkoly a vývojové cíle v příštím školním roce. Báseň v příštím školním roce žák před spolužáky recituje a tímto posiluje svou vůli jít za svým cílem.²²

Uspořádání života ve škole podléhá rytmu, který nás obklopuje, ale málokdy jsme schopni se mu podvolit, nebo spíše systémy ve společnosti mu nejsou nakloněny. Rytmus dne je „podřízen“ rytmu týdne a ten rytmu celého roku.

²¹ Srov. CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. s. 51.

²² Srov. KOZLOVÁ, K. Slovní hodnocení a vysvědčení ve waldorfské škole. *Zvonek*, 2007, roč. 2, č. 1-2, s. 3.

²³ Srov. ZDRAŽIL, T. *Co je to waldorfská škola?* [online]. 12.4. 2002 [cit 20.4.2008]. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorf.zuzak.com/waldorfska-pedagogika/>>.

Rozvrh hodin je přímo sestaven podle psycho-fyziologických zákonitostí a potřeb lidského organismu, do desáté až jedenácté hodiny ranní jsou zařazeny předměty, které kladou největší nároky na koncentraci, těmi jsou tzv. hlavní předměty. Před obědem jsou zařazeny předměty volnějšího charakteru, např. oba cizí jazyky, které navíc potřebují pravidelné opakování. Dále umělecké předměty, kterými jsou hudba, malování, kreslení atd. a na závěr, po poledni, dílny, tělocvik, ruční práce. Zpočátku tedy děti zapojují převážně hlavu, poté cit a srdce a nakonec ruce, pohyb. Tedy tělesnou výchovu na waldorfské škole bychom našli jen stěží v ranních hodinách, stejně jako v odpoledních hodinách matematiku.²³

Ideálem ve výuce je **třídní učitel**, jež provází žáky po dobu sedmi až osmi let a zároveň vyučuje většinu hlavních předmětů, nejen ty, na které se vztahuje jeho specializace. Takovýto učitel je s žáky přímo v přátelském vztahu, zná jejich potřeby, jejich nálady, strasti i radosti. Časem se pro ně stane průvodcem na cestě životem, na kterého se můžou s důvěrou obrátit a spolehnout. *„Učitel waldorfské pedagogiky se neptá: „Co a jak má vyučovat, aby žák byl jednou schopný uspokojit požadavky zaměstnavatelů?“ Ale ptá se, co a jak má vyučovat, aby uspokojil požadavky dítěte samotného. Hledá, pozoruje, rozpoznává to pravé lidské v dítěti, jeho bytostné jádro či věčnou prapodstatu. Ptá se, co má udělat, aby se ona bytostná podstata mohla projevovat a spojovat se světem, do kterého se dítě narodilo.“*²⁴ Tímto se pro žáky stává autorita učitele zdrojem jistoty, která se v pozdějším věku plynule „přemění“ v respekt a toleranci k jiným lidem. Avšak v životě člověka se můžou za tak dlouhou dobu stát všelijaké životní změny a ne vždy je schopen učitel sám svou třídu dovést do „cíle“. Pro učitele je v mnohém tato výuka velmi náročná. Situace v současné době je taková, že poptávka po waldorfských učitelích převyšuje nabídku. Vedle příprav na výuku, kterou se snaží žákům „ušít na míru“, se připravuje na časté setkávání s rodiči, kteří se aktivně zapojují do dění v celé škole, dále pak tráví čas vlastním

23

²⁴Zkráceno, ZUZÁK, T. *Hledání vztahu k dítěti ve waldorfské pedagogice*. Ostrava: Pedagogická fakulta, 1998. s. 8.

sebevzděláváním. Pro tuto pozici učitele musí být osobnost člověka vyzrálá a zároveň vědoma náročnosti této práce.

To jsou tedy zásadní prvky, se kterými se ve waldorfské základní škole shledáme. Volila jsem jen ty nejvýraznější a nezacházela příliš do detailů, neboť to není smyslem mé práce. Z výše zmíněného je tedy zřejmé, do jaké míry je waldorfská pedagogika propracovaným systémem. Snaží se být, pokud možno co nejvíce otevřena světu, široké veřejnosti a nejvíce těm nejbližším, jež se nachází v její blízkosti.

Za waldorfský výchovně vzdělávací ideál je všeobecně považována existence waldorfských škol ve městech, kde má veřejnost zájem o výchovu a vzdělávání na waldorfských základech. Jedná se o existenci všech stupňů waldorfských škol, a to od waldorfského mateřského centra, přes waldorfskou mateřskou školu, na kterou navazuje škola základní, až po střední školu, tzv. waldorfské lyceum, jež tento cyklus pomyslně uzavírá. Takto dítě již od nejútlejšího věku může vnímat ve všem kolem waldorfskou atmosféru. Tento ideál však v celé jeho komplexnosti funguje v našem státě pouze v několika málo městech.



2 WALDORFSKÁ MATEŘSKÁ ŠKOLA

*„Z dítěte vyroste společenský tvor, když je jeho okolí uspořádané a ohleduplné.
Bude čestné a pravdomluvné, když v jeho okolí platí čest a pravda.
Musíme neustále překládat z oblasti myšlení do oblasti jednání to,
co hodláme dosáhnout ve výchově malého dítěte.
Z toho také vychází celá metodika řízení mateřské školy.“²⁵*

²⁵ GRUNELIUSOVÁ, E., M. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. s. 16.

V této kapitole se budu zabývat předškolním věkem, jehož charakteristika se opírá o poznatky waldorfské pedagogiky. Pokusím se o jakýsi všeobecný souhrn zákonitostí typických pro toto období. Vyzdvihnu zde ty nejvýraznější zákonitosti, se kterými se ve waldorfské mateřské škole vědomě pracuje, a ty dále rozpracuji podrobněji. Dále pak bych chtěla hovořit o tom, za jakých podmínek, jakými způsoby a prostředky se dosahuje „pravé waldorfské atmosféry“ v mateřské škole a z jakých impulsů takového uspořádání vychází, neboť vše má své zdůvodnění a opodstatnění.

PŘEDŠKOLNÍ VĚK

Z pohledu waldorfské pedagogiky je pro dítě předškolního věku a **pro jeho vývoj rozhodující, v jakém prostředí a s jakými lidmi přichází do kontaktu.** Prostředí je podmínkou pro to, jaké zkušenosti ve svém učení a vývoji v tomto věku dítě udělá. Podle kvality prostředí přichází dítě k vlastnímu svobodnému jednání, které se v tomto věku projevuje především v tvořivé hře. Další nosnou myšlenkou, podepřenou léty praxe waldorfských pedagogů, je, že **dítě se nejnázne učí nápodobou, přijímá vzory dospělých,** kteří mu napomáhají se orientovat ve světě. Dítě nevnímá jen to, co dospělý dělá, ale také jak to dělá. Čím větší lásku a úsilí vloží dospělý do činnosti, tím pozitivněji působí na dítě. Proto je nesmírně důležité, aby dítě přicházelo do kontaktu s pravdivými, upřímnými „vzory“.²⁶

Nosný prvek a zároveň nezbytný pro toto období je **rytmus a řád, dodávající dítěti pocit jistoty, bezpečí a zakořeněnosti.** Rytmus a řád působí především na oblast nevědomí dítěte. V mnohém pedagogům a rodičům usnadňují společné soužití. Již Jan Amos Komenský upozornil na některé významné momenty, které je zapotřebí při výchově dětí dodržovat. Komenského idea přímo odpovídá jedné z dalších idejí waldorfské pedagogiky. V Informátoriu školy mateřské se můžeme

²⁶ Srov. HAJNOVÁ, H. Rytmus malého dítěte, *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, léto, s. 5.

dočíst o tom, jak chtěl J. A. Komenský „založit výchovu dítěte na znalosti jeho přirozeného vývoje, vývoje tělesného i duševního. Přirozeným vývojem Komenský rozumí vývoj z vnitřních vloh s cílem jejich plného harmonického rozvíjení bez násilného zasahování zvnějška. **Vychovatel se má proto bránit pokušení utvářet dítě podle svého vlastního obrazu bez zřetele na jeho individualitu a vývojové možnosti.**²⁷

Děti potřebují vedle respektu své individuality a jedinečnosti také **láskyplné stanovení pevných hranic**. Pravidla a hranice jim umožňují zakusit pocit jistoty a bezpečí. Slouží svým účelům a většinou vyplývají z konkrétních situací. Jen těžko bychom hledali nějaký seznam „příkazů a zákazů“ pro předškolní věk. Spíše se můžeme setkat s všeobecně platnými radami, jak takovéto hranice dětem vymezit. Pokud se dítě nenaučí hranice respektovat v tomto raném věku, později toho s ním už moc nesvedeme.²⁸

VÝVOJOVÁ FÁZE DÍTĚTE 0–7 LET

Waldorfská pedagogika, přesněji tedy antroposofický pohled na člověka rozlišuje ve vývoji člověka **tři období od narození až do dospělosti** (období 21 let). Tato **období se nazývají vývojovými fázemi**, jednotlivé fáze na sebe navazují vždy po sedmi letech. První vývojové období je od narození až do výměny zubů, druhé období je od výměny zubů až k pubertě a třetí vývojové období je od puberty až k dospělosti.²⁹ Nás tedy vzhledem k tématu této práce zajímá první vývojová fáze dítěte. Předpokladem správné výchovy je znalost této vývojové fáze, neboť právě ta určuje mnohé z výchovných prostředků, které jsou úměrné potřebám a schopnostem dítěte. Do sedmi let dítě pracuje především na „výstavbě“ svého fyzického těla a na utváření vnitřních orgánů. Jejich rozvoj se zrcadlí již od nejtělejšího věku v pohybových dovednostech. Zde je důležité

²⁷ KOMENSKÝ, J. A. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Kalich, 1992. s. 20.

²⁸ Srov. BOM, P. HUBER, M. *Průvodce péčí o děti*. Hranice: Fabula, 2005. s. 51-55.

²⁹ Srov. LIEVEGOED, B. C. J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. s. 13.

zohlednit skutečnost, že každé dítě se vyvíjí svým vlastním vývojovým tempem. Toto období bývá také označováno jako **období pečetení**, tzn. otiskování základů pro budoucí život. Děje se tak skrze náš postoj ke každodenním situacím, tím se utváří vztah dítěte k okolí a ke světu nejsilněji.³⁰

Za přímo škodlivé v předškolním věku považuje waldorfská pedagogika jakékoli urychlování vývoje dítěte ve snaze dohnat zdánlivé nedostatky. Schopností každého rodiče a dobrého pedagoga by mělo být rozpoznat, kdy jde o „odchylku ve vývoji“ a kdy prostě potřebuje dítě více času pro dozrání k dalšímu vývojovému stupni. Urychlování vývoje chápe také ve smyslu předčasného zatěžování intelektu dítěte (např. učit se psát, číst, atd. v mateřské škole), na základě tohoto jsou dítěti odebírány jeho vnitřní síly, jež tolik potřebuje pro svůj fyzický vývoj, jak už je zmíněno výše. Aby docházelo k „optimalizaci vývoje“ dítěte, má waldorfská pedagogika poměrně jasnou představu, jak a na které „úrovně lidské duše“ (hlava, srdce, ruce) má působit. V oblasti rozvoje **vůle** je kladen důraz na **poskytování vhodných vzorů** k napodobování, vytvoření spořádaného **okolí s pevným životním rytmem** jak základem pro vnitřní jistotu a vlastní smysl pro pořádek, **pěstování motorických a tělesných schopností**, schopnosti čelit překážkám, rozvíjet odvalu. V oblasti rozvoje **cítění** jde o umožnění rozvoje tvůrčí fantazie prostřednictvím volné hry, pěstování sociálních, kulturních, uměleckých i vyjadřovacích schopností, při malování vnímání barev a jejich vnitřní podstaty, pomoci uměleckého zážitku z pohádek, přírody, říkadla a písní je dítě vedeno k prožití sebe sama v souvislostech kulturně historických i přírodních, pěstujeme cit pro bolest druhého. V oblasti **myšlení** je cílem **zprostředkovávat a charakterizovat dětem určité jevy** tak, aby samo dítě docházelo k vytvoření vlastních i obecných pojmů na základě vlastní zkušenosti, tvořit nevědomě působící zkušenosti a návyky, klást důraz na rozvoj řeči a možnost komunikace.³¹

³⁰Srov. HAJNOVÁ, H, Dítě a mateřská škola. *Člověk a výchova*, 2003, roč. VII, č. 1,2 s. 3.

³¹ Srov. CHLACHULOVÁ, E. Školní vzdělávací program, České Budějovice, 2007. s. 9.

Svou úlohu na způsobu utváření dětského vývoje má také dědičnost, vliv kultury prostředí a výchovy. Tyto faktory v sobě nesou možnosti nejružnějších vývojových odchylek. Pokud se jedná o odchylky vývojové – diagnostikované odborníkem, pak se předpokládá, že jejich samovolné odstranění během dalšího zrání, bez jakéhokoli zásahu zvenčí. Dítě tedy potřebuje ke svému zdárnému vývoji zajistit širokou škálu možností, které rozvíjí vůli, umožňují dítěti spoluprožívat a spoluvytvářet život kolem něj.

NÁPODOBA A VZOR

„To, co říkáte dítěti a co je učíte, nezanechává ještě dojem. Avšak to, co jste vy sami, zda jste dobří a tuto dobrotu vyjadřujete ve svých gestech, aneb 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 ...tedy vše, co děláme v blízkosti dítěte, se dětském organismu proměňuje v ducha, v duši a v tělo...“³²

Hlavní zásadou uplatňovanou ve waldorfské mateřské škole je, že pro dítě nemá tak velký význam, co mu říkáme, jako spíše skutečnost, jak se sami k němu a ostatním lidem chováme. Dítě předškolního věku při svém jednání nepřemýšlí, zda to, co chce udělat je správné nebo ne, jedná jaksí impulsivně. Pro správný vývoj dítěte se v prvních sedmi letech nepoužívá příliš příkazů a zákazů, (to smíš, to musíš nebo to už víckrát nedělej, atd.) jako spíše vlastního příkladu. Tím ovšem nemám na mysli, abychom dětem dali „bezuzdou“ svobodu, děti potřebují stanovit hranice, potřebuje vědět, že je blízko někdo, kdo mu je schopen pomoci určit směr cesty.

Waldorfská pedagogika chápe dítě, jako smyslový orgán, což znamená, že „*děti svou citlivostí dokáží okamžitě zpozorovat okamžitou náladu myslí*

³² CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. s. 7.

*dospělého.*³³ Nedokáží se přímo odpoutat od svých smyslových zkušeností a prožívají jednání dospělého jako své vlastní. Vycítí, zda to s nimi dospělý myslí pravdivě, upřímně nebo naopak. Dítě takto snadno přijme za své rozčilení, úzkostlivost, paličatost svého rodiče či pedagoga. Pro úplnost zde uvedu konkrétní, jednoduchý příklad, matka přivede dítě ráno do školky, protože ráno zaspali, nestíhá přijít včas do práce. Jelikož však spěchá a je z celé situace značně nervózní, tuto nervozitu a podráždění, aniž by si toho byla vědoma, automaticky přenáší na dítě. Najednou se zdá, že dítě jakoby ani nerozumělo běžným „pokynům“, které mu matka při převlékání dává, i když jsou každé ráno stejné a dítě si je za tu dobu dostatečně osvojilo. Z toho tedy plyne jediné, dospělý svým vnitřním rozpoložením výrazně ovlivňuje vnitřní rozpoložení dítěte, ať už kladně nebo záporně. Přitom mnohdy obsah sdělení, myšleno v mluvené podobě, nemá tak zásadní vliv na jednání dítěte.

Elisabeth Gruneliusová ve své knize „Výchova v raném dětském věku“, píše o svých více jak třicetiletých zkušenost z prostředí waldorfské mateřské školy, kterou založila jako první ve Stuttgartu. Školka vznikla zejména na „popud“ Steinerových myšlenek, chtěla si je vyzkoušet v praxi. Vycházela z předpokladu, že učí-li se dítě opravdu napodobováním, mělo by stačit, aby se v jeho blízkosti chovala přirozeně a čekala, jak budou reagovat. Na základě své empatie jim dala, co největší prostor pro svobodný rozvoj. (V nutných případech je samozřejmě zásah dospělého nezbytný). A výsledek? *„Při takové výchově si může dítě svobodným napodobováním v prvních sedmi letech života osvojit vše, co potřebuje, aby se orientovalo ve svém okolí, když má k dispozici správné vzory. Přirozená povaha dítěte přitom rozkvétá a prospívá.“*³⁴

Pro předškolní dítě je tedy velmi důležité, v jakém prostředí a s jakými lidmi přichází do kontaktu. Člověk není neomylný a dělá chyby tolikrát za život. Umění je chybu přiznat a nejlépe, poučit se z ní. To ta podstata slov, jrž hovoří o „identifikaci“ se správnými vzory v životě. Měli bychom být před nimi a hlavně

³³POL, M. Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy? Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1995. s. 14.

³⁴GRUNELIUSOVÁ, E. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. s. 10.

před sebou samými upřímní, schopni přiznat, že jsme se zmýlili, že jsme chybovali. V žádném případě bychom jim neměli zakazovat, aby to či ono nenapodobovaly. Takto jim dopřejeme, aby samy získávaly zkušenosti a nepoučujeme je příliš o správnosti konkrétního jednání. Svět nápodoby je zřejmý ve hře dítěte, stačí se na chvíli zastavit a vnímat do jakých detailů je dítě schopno si hrát na maminku, na tatínka, na stavaře, na doktora, atd. *„Ztělesňováním těchto osob zejména v symbolických hrách a v příbězích, které dítě zasahuje, si vytváří svou identitu, utváří se jako jedinečná osobnost, která je zároveň neustále dotvářena vzory, které mu jeho okolí nabízí.“*³⁵

VÝZNAM RYTMU A ŘÁDU PRO PŘEDŠKOLNÍ VĚK

*„Rytmus je podstata všeho živého na tomto světě. V rytmu ročních období rostlina vzniká a zaniká, rytmicky se uzavírá a rozvíjí..., v početném rytmu jsou uspořádány její pupeny, okvětní lístky a tyčinky. Také ve formách zvířecího a lidského těla je určitý rytmus.“*³⁶

Dítě na základě své citlivosti, jak už je dostatečně popsáno v podkapitole „*Nápodoba a vzor*“, potřebuje cítit, že děje kolem něj nejsou nahodilé, chaotické, ale že vše má svůj řád, své pevné místo. Pro jejich zdravý tělesný a psychický vývoj je více než nezbytné, aby jim už od narození bylo dopřáno v pravidelných časech se stravovat, vstávat, spát, později oblékat a vykonávat drobné úkony. Pokud si osvojí pravidelnost v základních návycích, působí to na něj blahodárně. Potřeba rytmu je v každém z nás hluboko zakořeněna. O tom skrze jaké prostředky toho lze docílit ve waldorfské mateřské škole budu psát v následující, třetí, kapitole. V prostředí, které je prochnuto základními pocity jistoty, se dokáže svobodně a volně projevovat zcela bez zábran. *„Přitom platí zásada, že čím je dítě menší, tím je citlivost na jeho potřeby důležitější a závažnější. Čím je dítě starší, tím je odolnější a tolerantnější k našim nevyhnutelným výchovným*

³⁵ ŠULOVÁ, L. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003. s. 161.

³⁶ HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. s. 96.

chybám.“³⁷ Další dílčí zásadou je, „že příliš pevný režim a mnoho tvrdých instrukcí dusí dýchání, nepevnost a přílišné uvolnění odebírá jistotu.“³⁸

Když dětem dopřejeme každodenně zažívat pravidelný rytmus, naše výchovné působení získá na přirozenosti a jejich zdraví bude jen prospívat. Právě rytmus a řád je tou „výchovnou metodou“, která nám umožňuje minimalizovat ve výchově příkazy a zákazy. Rytmus často považujeme za tak samozřejmý, že teprve v okamžiku jeho narušení si jsme schopni uvědomit jakou oporou je pro naše životní jistoty. „*Jaký asi šílený úlek by se zmocnil lidstva, kdyby se slunce třeba jen on půl hodiny opozdilo nebo předběhlo svůj pravidelný čas.*“³⁹

Snahou rodičů a později i pedagogů by mělo být, v dětech vypěstovat „**pevný základ jistot** – *kdy se mohou spolehnout na léčivý řád ve svém každodenním životě jako na samozřejmost. Z takového pořádku vznikají i dobré návyky, které můžeme navodit jen v dětství a které se stávají v dospělosti pevným základem pro mravný život.*“⁴⁰ Domnívám se, že pro mnohé z nás v kontextu s dnešní dobou to může být nelehký úkol. Neměli bychom se nechat pohltit shonem, ale měli bychom se aspoň pokusit vnímat přirozené děje kolem sebe.

USPOŘÁDÁNÍ ŽIVOTA MATEŘSKÉ ŠKOLY

Původní ideál z doby vzniku první waldorfské školy roku 1919 usiloval, aby celý školský systém „žil svým vlastním životem“, byl svobodnou a samosprávnou institucí zcela nezávislou na zásazích zvenčí. Ty se považovaly za nepřirozené. **Organizační struktura a samospráva školy by se měla vnitřně spravovat sama.** Měly by být respektovány demokratické principy, profesní svoboda pedagogů a k tomu zodpovědně přistupovat k rodičům a dětem. Vnitřní život školy by měl být spravován **nehierarchicky**, všichni by se měli snažit smysluplně rozdělit konkrétní odpovědnosti a spolupracovat. Vedle pedagogů by v této

³⁷ HAJNOVÁ, H. Dítě a dětství. *Člověk a výchova*, 2005 - 2006, roč. IX, č. 3,4, s. 4.

³⁸ HAJNOVÁ, H. Rytmus malého dítěte. *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, léto, s. 8.

³⁹ HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. s. 97.

⁴⁰ HEYDEBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. s. 97.

samosprávě měli být činní rodiče, děti a přátelé školy, spolupracující ve waldorfském školním společenství. „Reprezentant“ školy, ve věcech interních i veřejných bývá u nás **ředitel**, jehož odpovědnost je určena příslušnými zákony. Kdežto v západních zemích bychom ředitele nenašli, je to úlohou **kolegia**, které k waldorfské pedagogice neodmyslitelně patří, pravidelně se schází a projednávají interní otázky školy a hájí její ideu. V nejednom případě se právě kolegium zasloužilo svou usilovnou snahou o vznik waldorfských zařízení. Kolegiální spolupráce mimo jiné má tu výhodu, že např. ve věcech rozhodování se všechny otázky prodiskutovávají tak dlouho, až se rozhodnutí stane výsledkem shody. Je to časově i psychicky náročnější proces, ale výrazně přispívá k vědomému postoji v každé otázce a tímto k vytváření rovnoprávného společenství.⁴¹ Realita je však taková, že většina mateřských škol patří pod státní sféru a je podřízena „příkazům shora“, ať už se jedná o zřizovatele přidělujícího finance, nebo státní správu v podobě školských úřadů, jež dohlíží na personální obsazení, vytížení a obsah výchovné práce, nebo hygienika, státní školní inspekci. Prostor pro vlastní aktivitu je tímto jasně vymezen.⁴² Myslím si, že není vždy lehké skloubit jejich požadavky s konkrétními potřebami mateřské školy v závislosti na specifických místních podmínkách. Ale je to nutnost, bez jejíž pomoci, by se waldorfská pedagogika jen stěží rozšířila v takovém měřítku.

Dalším významným pomocníkem při řízení školky jsou **rodiče**, bez jejichž aktivního zapojení do chodu školky by se mnohé činnosti udály jen stěží. Rodiče dětí, kteří zvažují umístit svou ratolest do waldorfské mateřské školky, buďto vědí o četnosti účasti v životě školky, anebo jsou s tímto velmi podrobně srozuměni, protože rodinný život je se životem školky v poměrně úzkém vztahu. Jak zaznělo na jedné přednášce o waldorfském školství: „waldorfská škola je pro každé dítě, ale ne pro každého rodiče.“

⁴¹ Srov. SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. s. 48.

⁴² Srov. HAJNOVÁ, H. *Dítě a mateřská škola, Člověk a výchova*, 2003, roč. VII, č. 1/2, s. 14.

Rodiče se dobrovolně, ale v zájmu celé věci účastní přibližně jednou do měsíce třídních schůzek, s čímž bychom se v klasické školce zřejmě nesetkali. Schůzku vede třídní učitelka a několikrát do roka se jí účastní i ředitel/ka školy. Zde jsou rodiče informováni o uplynulém dění ve třídě a následných akcích, které je potřeba prokonzultovat a společně se na ně připravit.

Ve waldorfských mateřských školách jsou **třídy věkově smíšené**, nikoli věkově stejnorodé. Všeobecně je tato věková smíšenost dětí od tří do šesti let považována za přirozenější prostředí, pro děti prostředí více podobné rodinnému. Děti se takto mohou v mnohém přirozeněji rozvíjet. **Mladší děti** čerpají z chování a jednání dětí starších. Mohou si takto mnoho věcí společně vyzkoušet nebo vypožorovat. Mladší děti se pod vlivem starších snáze adaptují, rychleji se učí a osvojují hygienické návyky, také mnohé z řečových projevů. **Starší děti** jsou si automaticky vědomy své důležitosti ve skupině. Prožívají uznání mladších a pochvalu učitelky při pomoci. Přirozeným způsobem zažívají odpovědnost za sebe i za druhé. Pro učitelku to v takovéto třídě znamená používat diferenciované, individualizované či skupinové metody práce. Individualita dítěte je tímto mnohem více respektována a uznávána.⁴³

Obecné podmínky činnosti waldorfské mateřské školy odpovídají všem požadavkům uvedeným v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).⁴⁴ *„Vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku. Tato pravidla se vztahují na pedagogické činnosti probíhající ve vzdělávacích institucích zařazených do sítě škol a školských zařízení... Stanovuje elementární vzdělanostní základ, na který může navazovat základní vzdělávání, a jako takový*

⁴³ Srov. KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. s. 163-165.

⁴⁴ (Vzdělávací program waldorfské mateřské školy vyšel roku 2007 v knižní podobě s názvem: Dítě v úctě přijmout - viz seznam literatury.)

*představuje zásadní východisko pro tvorbu školních vzdělávacích programů i jejich uskutečňování.*⁴⁵

HLAVNÍ PRINCIPY RVP PV

- Respektovat přirozená vývojová **specifika dětí předškolního věku** a z nich důsledně vycházet při výběru obsahu, forem a metod jejich vzdělávání.
- Umožnit rozvoj a vzdělávání **každého jednotlivého dítěte v rozsahu jeho individuálních možností a potřeb.**
- Zaměřit se na vytváření **základů klíčových kompetencí** dosažitelných v etapě předškolního vzdělávání.
- Definovat **kvalitu předškolního vzdělávání** z hlediska cílů vzdělávání, podmínek, obsahu i výsledků.
- Zajišťovat **srovnatelnou pedagogickou účinnost** vzdělávacích programů vytvářených a poskytovaných jednotlivými mateřskými školami.
- Vytvářet prostor pro **rozvoj různých programů a koncepcí** i pro individuální profilaci každé mateřské školy.
- Umožnit mateřským školám využívat **různých forem i metod** vzdělávání a **přizpůsobovat vzdělávání konkrétním regionálním i místním podmínkám, možnostem a potřebám.**

Vzdělávací okruhy v RVP PV jsou uspořádány do pěti vzdělávacích oblastí: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální. Ty se dále promítají v následujících okruzích: **Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět.** Jejich konkrétní charakteristikou se zde nebudu zabývat. Jsou podrobně rozepsány v již zmíněném dokumentu.⁴⁶

⁴⁵ BUZKOVÁ, P. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. 2005 - 2008 [cit.10.5.2008]. Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf>.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk lze považovat za jednotící prvek všech vzdělávacích programů v rámci výchovného působení v mateřských školách. Zásadním rozdílem ve waldorfském školství v České republice je, zda se jedná o mateřskou školu se statutem či nikoli. **Školky bez statutu** pracují jako menší třída v rámci klasické mateřské školy a uplatňují se zde pouze **některé prvky waldorfské pedagogiky**. Do jaké míry je alternativa uplatňována, záleží v prvé řadě na otevřenosti vedení školky k waldorfské pedagogice. V takové třídě je pedagogům doporučen seminář waldorfské pedagogiky, alespoň dvouletý. Pokud chce školka získat **statut waldorfské mateřské školy**, pak jedním z požadavků je, aby měl pedagog odbornou kvalifikaci pro tuto práci. Získá ji, jak už bylo zmíněno v předchozím textu, na základě absolvování tříletého waldorfského semináře, pořádaného Asociací waldorfských mateřských škol ČR ve spolupráci s International Association for Steiner/Waldorf Early Childhood Education se sídlem ve Švédsku (Järna). Na území ČR je sledováním uplatňování těchto kvalit pověřena Asociace waldorfských mateřských škol v ČR.⁴⁷

POSLÁNÍ A CÍLE ASOCIACE WALDORFSKÝCH MŠ⁴⁸

- Sdružovat učitelky waldorfských mateřských škol a podporovat jejich rozvoj i rozvoj dalších iniciativ pracujících na principech waldorfské pedagogiky.
- Podporovat rozvoj vzdělávání v oblasti waldorfské pedagogiky předškolního věku a vytvářet podmínky pro jeho realizaci.
- Organizovat semináře waldorfské pedagogiky.
- Pozorovat všechny úkoly ve spojitosti s waldorfskými mateřskými školami i školami pracujícími na principech waldorfské pedagogiky tak, aby tyto úkoly byly splňovány.

⁴⁶ BUZKOVÁ, P. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. 2005 - 2008 [cit.10.5.2008]. Dostupné na WWW: <http://www.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf>.

⁴⁷ Srov. HAJNOVÁ, H. Asociace waldorfských mateřských škol. *Člověk a výchova*, 2007, roč XI, zima, s. 5.

⁴⁸ ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL, [online]. 15.11.2007 [cit. 25.4.2008]. Dostupné na WWW: <<http://home.tiscali.cz/fousek/>>.

- Zaštit'ovat členy asociace směrem k veřejnosti a ostatním subjektům.
- Prosazovat zájmy waldorfských mateřských škol v oblastech rovnoprávného legislativního zakotvení.
- Spolupracovat s Českým sdružením pro waldorfskou pedagogiku při prosazování a realizaci záměrů členů asociace.

PROSTŘEDÍ WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLY

Chodí-li dítě do mateřské školy, zjistíme, že v jejich prostorách stráví podstatnou část dne. Proto jsou pedagogové vedeni k tomu, aby prostředí pro děti upravili co možná nejcitlivěji se snahou zprostředkovat dětem ty nejautentičtější smyslové zážitky, kterých jsou jen schopni vzhledem k reálným možnostem.

INTERIÉR

Jsem toho názoru, že jakmile vstoupíte do jakékoli waldorfské třídy, ihned na vás dýchne příjemná atmosféra interiéru. Vše je samozřejmě většinou dáno prostorem a financemi, které má školka k dispozici. Zručnost a fantazie schopných lidí však může ledacos usnadnit. Existují ale obecně platné zákonitosti, které interiér waldorfské třídy utváří.

Prostor třídy se má v mnohém přibližovat domácímu prostředí, ze kterého dítě přichází. Mělo by se při vstupu do školky cítit příjemně, v prostorách pro hru by měly být přítomny prvky jako např. kuchyňka s nádobím s prostorem pro vaření, stolování, koutek podobný dílně tatínka s nejrůznějším nářadím, atd. To vše z přírodních materiálů. Elektronické pomůcky (televizor, rádio, počítač) zde určitě nenajdete. Prostor má dítěti poskytnout dostatečnou variabilitu pro manipulaci s velikostí, intenzitou světla a s barevností. Vhodná jsou také nejrůznější zákoutí pro stavbu domečků, kde se mohou snadno skrýt a ponořit se do hry. Ve třídě mají být neměnná místa, jež dítěti dodávají pocit jistoty, např.

pracovní místo paní učitelky, stoleček ročních dob (na chráněném místě), či přítomnost obrazu Sixtínské Madony.⁴⁹

Dominantně se na této atmosféře spolupodílí **výmalba stěn**, ty jsou malovány v jemných odstínech. K tomu jsou vhodně zvoleny lehké závěsy, které přidávají na útulnosti. **Nábytek** je většinou z masívu, zaoblených tvarů a v nejednom případě podněcuje dětskou fantazii k hrám. Prostor je účelově rozčleněn na **pracovní kouty**, **tvůrčí ateliér**, zde má vše své pevné místo s dostatkem materiálu (látky, barvy, přírodniny, vlny, atd.). **Jídelna a prostorná herna**, kde děti mají zároveň své postýlky nebo „**ložnice**“ bývá zvlášť odděleným prostorem, kde mají děti důmyslně utvořeny plátěné domečky, plátěné pleny, nebo citlivě řešené dřevěné postýlky. V blízkosti jsou většinou **záchody s umývárnou**. V ideálním případě interiér volně přechází v exteriér.

Svou specifíčnost mají bezesporu **hračky**, které dětem slouží k volné hře během dne v mateřské škole. „*Waldorfská pedagogika preferuje jednoduchost, čistotu tvarů a organický původ předmětů, zejména v dnešní době plné nejrůznějších náhražek všeho druhu.*“⁵⁰ Dětem jsou k dispozici dřevěné kostky na nejrůznější stavby, všelijakých velikostí a tvarů. Stavebnice, skládačky, auta, vláčky, kočárky, atd., to vše je ze dřeva nebo proutí. Setkáte se zde s všelijakými domečky pro panenky, skřítky, ručně pletenými nebo šitými zvířátky, hedvábnými šátky různých barev. Pravá waldorfská panenka, se mnohým může zdát nehotová. Je celá látková, vyplněná ovčím rounem, rysy v obličeji má pouze naznačené. Takovéto „nehotové“ hračky umožňují dítěti vše dokonat pomocí své fantazie. Gruneliusová tvrdí, že např. panenka s hotovými rysy, může dítěti poskytnout vždy stejný výraz, čímž postrádá krok s konkrétní situací. Nestačí tomu, co životaplná hra potřebuje.⁵¹ Vzhledem k věku dítěte se můžeme setkat s nejrůznějšími podobami panenek. Do jednoho roku postačí dítěti panenka z kapesníku s vycpanou hlavou ovčím rounem. Jakmile dítě začne ovládat své končetiny, je potřeba to uplatnit na panence, která má ručičky i nožičky. Po

⁴⁹ Srov. HAJNOVÁ, H. Prostředí v mateřské škole. *Člověk a výchova*, 1999, roč. III, zima, s. 8-11.

⁵⁰ SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. s. 14.

⁵¹ Srov. GRUNELIUSOVÁ, E. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. s. 52.

čtvrtém roce jsou končetiny panenky pohyblivé a v sedmém roce dítěte má panenka rysy skutečného dítěte.⁵²

Ve waldorfských školkách se můžete setkat s reprodukcí slavného renesančního obrazu **Sixtínská Madona** od Rafaela Santiho. Ten zde není náhodou, není to žádná modla. Tento obraz odpovídá náladě malého dítěte. Svou oblibu si získal pro svou vyváženost kompozice a zřejmou symboliku, kterou dítě podvědomě vnímá a vyvolává v něm příjemné pocity. Dětem se jeho obsah nevysvětluje, jen tak beze slov jej nechávají promlouvat.⁵³

Další nedílnou součástí interiéru jsou vždy originální **stolky ročních dob**. Jsou to jakási zákoutí, mající své neměnné místo, kde se můžeme setkat s nejrůznějšími přírodninami či s přírodními bytostmi, které takto symbolicky vyjadřují náladu právě probíhajícího ročního období. Dítě na základě zástupných předmětů může bez obšírného popisování dospělých vnímat celoroční koloběh přírody s jeho proměnami. Uspořádání ročního stolku je individuální záležitostí, záleží na citu dospělého. Ale přeci jenom takové všeobecné pravidlo, dá-li se to tak vůbec nazvat, existuje. Určující je barva podkladu, ta tvoří barvené hedvábné šátky. S jarním obdobím, v předjaří se setkáváme s Matičkou země, probouzející jarní kytičky, ty se postupně rozrůstají a plynule přecházejí v letní louku. Na podzim zde mohou být přítomni skřítkové, kteří se vydávají hlídat poklady ukryté v zemi. V zimě se celý roční stůl zahalí do bílého pláště paní Zimy. Na konci tohoto období je pozvolna „svlékán“ bílý plášť a země se znovu odívá do barev. (Pro starší děti se již postavy bytostí nemusí používat, svou úlohu splní např. váza s kytkami). Tato atmosféra se zároveň proměňuje s příchodem svátků, kdy do „obrazu přírody“ jsou pozvolně včleňovány důležité atributy svátků. O tom jak se proměňují se zmíním v následující kapitole. Jedním z posledních „pravidel“ je skutečnost, že stolek neproměňujeme od základů celý, ale postupně. Tak jako v přírodě některé její části postupně „odumírají“, tak se zároveň rodí nové. Stolek je tedy neustále živoucí součástí prostředí a prochází neustálou proměnou, tak

⁵² Srov. HAJNOVÁ, H. Rytmus malého dítěte. *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, léto, s. 10.

⁵³ Srov. HAJNOVÁ, H. Prostředí v mateřské škole. *Člověk a výchova*, 1999, roč. III, zima, s. 10.

jako vše v přírodě.⁵⁴ Myslím, že i v nás dospělých zanechává otisk vědomí toho, že jsme součástí přírody a podléháme jejím rytmům. Někteří rodiče mají pro své děti stolky přímo v jejich pokojíčku a proměňují je buďto v době, kdy děti spí, anebo se na jejich přeměně podílí společně.

EXTERIÉR

Řešení venkovního prostředí je pro zdravý vývoj dětí neméně důležité, jako prostředí vnitřní. „*Příroda je rájem pro dětské otevřené vnímání, nekonečnou učebnicí života, vždy otevřenou tělocvičnou, místem pro dobrodružství i klidné zadumání, pro experimenty a tříbení nekonečné fantazie.*“⁵⁵ I zde se uplatňují určité všeobecné zásady pro jeho uspořádání. Jiná situace k utváření tohoto prostředí, je u nás a jiná v zahraničí. Tento stav je z částí dán výchozími podmínkami, a pak délkou tradice waldorfského školství, tedy toho, jakým způsobem je zapsáno do podvědomí lidí.

Ráda bych se krátce zmínila o tom, jakým způsobem byla realizována proměna školního pozemku školy Rudolfa Steinera v Dientzebachu a z jakých myšlenek se vycházelo. Na jednom velkém pozemku, bývalém kukuřičném poli, se nachází budova školy, mateřské školy, dílny a zahradního domku, to vše obklopeno přírodní scénérií. Tuto konkrétní realizaci, i když jde o školu zahraniční, volím pro množství názorných prvků, se kterými zahradní architektura při tvorbě „waldorfské zahrady“ pracuje. Výchozí myšlenkou je skrze účelné uspořádání přírodního prostředí v dětech znovu probudit vnímavost a citlivost, kterou mají zejména městské děti značně oslabenou.

Venkovní prostor by měl v ideálním případě odrážet mnohé z motivů krajiny v širším okolí. Např. kus lesa, louky, zahrady, pole, jezírka, houští. Cílem citlivého uspořádání je, aby děti mohly vnímat proměňující se okolí vlivem

⁵⁴ Srov. *Věneček Jaro 2. Sborník č.5.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003. s. 23-24.

⁵⁵ HAJNOVÁ, H. Prostor v mateřské škole. *Člověk a výchova*, 1999, roč. III, zima, s. 11.

ročních dob, a takto přicházet do bezprostředního kontaktu s přírodou. „*Neboť pestré a proměnlivé zahrady pozitivně ovlivňují sociální chování, tvořivost, celkovou osobnost dítěte...a jeho celostní vývoj v každém jeho věku.*“⁵⁶ Takto členitý prostor dotváří různé cestičky s rozlišnou povrchovou úpravou. Zakomponovány do prostoru jsou také travnatá, písková a kůrová místa pro hraní, ušlapané luční pěšinky, jezírko. V rámci hlavního vyučování v určený den v týdnu, za každého počasí, zde chodí žáci se svým třídním učitelem **na tzv. ranní občůzku**. Cesta jim umožňuje setkání s přírodou, v tom nejširším spektru a zároveň se sebou samým. Učitel děti nepoučuje, nepřednáší, může žáky na něco upozornit, nejlépe tiše pozoruje, čímž působí jako vzor. Tato občůzka je jistý kompenzační prostředek výuky, následně pak jsou děti schopny větší koncentrace na výuku.⁵⁷

Děti by měly mít prostor k hrám na hřišti s měkkým povrchem, pískoviště v závětrří, houpačky, prolézačky, skluzavky, altánek, prostě vše, co vybízí ke hře. Ideální je malá zahrádka, o kterou se můžou společně starat a pěstovat na ní květiny, bylinky, zeleninu. Stačí malé poličko. Na přirozenosti zahradě dodají zákoutí ze stromů, keřů, květin, klikaté cestičky z kůry stromů, kopečky, vše tak, aby bylo dětem dopřáno, co nejvíce volného pohybu.

Z prostoru zahrady by se mělo výtěžit maximum, ale vše účelně, citlivě upravit tak, aby návštěvník měl dojem příjemného a hlavně přirozeného přírodního prostředí s herními plochami pro děti. S přibývajícím teplem v přírodě se pedagogové ve waldorfských třídách snaží s dětmi trávit co nejvíce času na čerstvém vzduchu a v přírodě, kam také směřují většinu činností. V prostředí, na jehož uspořádání se spolupodílí i rodiče se děti cítí mnohem lépe. Mohou zde přirozeným způsobem zapojit co nejvíce smyslů, skrze které se zdravě rozvíjí jejich celá osobnost. Za materiál vhodný ke hře se považuje suché listí, hlína, odřezky dřeva. Pečují o své rostliny, hmyz, prostě mají stále co na práci.

⁵⁶ GUGERLOVÁ, A. RITSCHLOVÁ, K. Zahrada pro děti. *Člověk a výchova*, 2007, roč. XI, č. 4, s. 43.

⁵⁷ Srov. WEIMER, J. Cesty pro děti. *Člověk a výchova*, 2007, roč. XI, č. 4, s. 30-35.

Důmyslně a lidsky utvořený prostor, vnitřní i venkovní, si zaslouží náležitou péčí. K tomu je potřeba děti citlivě vést, vychovávat a to opět skrze náš vlastní příklad. Věci (hračky, pomůcky ke hře v herně, na pískovišti, na školním hřišti, atd.) v prostoru by měly mít své pevné místo, aby se dítě mohlo spolehnout, že je najde vždy na určeném místě. Role pedagoga je v tomto směru nezastupitelná. Důsledně vede děti, aby věci dávaly na své místo a např. při úklidu direktivně nerozděluje úkoly, kdo co má uklidit, ale spíše uklízí vše společně s dětmi. Je to zaručený způsob, jak docílí důsledného úklidu bez dalekosáhlého vysvětlování. I ty děti, které si zrovna nehrály s hračkami, najednou přiloží ruku k dílu, protože dění kolem je nenechá nečině přihlížet.

ČINNOSTI VE WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE

Dítěti, které se teprve začíná orientovat ve světě, k jeho rozvoji pomáhá, když se ve výchově zaměřujeme na činnosti, jež vychází z přirozeného života. Veškeré činnosti ve waldorfské mateřské škole jsou voleny ve shodě s právě probíhajícím ročním obdobím, slavností nebo svátkem. Takto se dítě může cítit nedílnou součástí přírodních procesů a proměn během celého roku.⁵⁸ Střídá se tu volnost v dětské samostatné hře se společnou řízenou činností. Dítě je tímto způsobem schopno přirozeně obnovovat svou vnitřní rovnováhu.

Takzvaný „**Režim dne**“ ve waldorfské mateřské škole podléhá rytmu celého dne, týdne a rytmu roku. Jiné činnosti se vykonávají na jaře, jiné v létě, na podzim

a v zimě. „*Pravidelné opakování určitých každodenních činností, pevnost forem a rytmické střídání se stávají oporou dítěte v orientaci v čase, v prostoru, v lidských vztazích. Přinášejí mu jistotu, kterou od dospělého přirozeně očekává. Jistota a řád ho vedou k potřebné vnější i vnitřní kázni, zejména tehdy je-li atmosféra prosycena láskou a pochopením.*“⁵⁹ O významu rytmu pro dítě se podrobněji dozvíme v podkapitole 2.1. Nyní bych se chtěla zaměřit hlavně na to,

⁵⁸ Srov. SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. s. 15.

⁵⁹ HAJNOVÁ, H. *Dítě a mateřská škola. Člověk a výchova*, 2003, roč. VII, č. 1-2, s. 8.

jakým způsobem rytmus v dětech podpoříme. Příprava programu je ovlivněna místními podmínkami, skupinou dětí a osobností učitelky. Při stanovení „režimu dne“ by mělo být snahou pedagoga činnosti uspořádat tak, aby vládla rovnováha mezi volnou hrou dětí, která rozvíjí především jejich vlastní iniciativu, a mezi tzv. „řízenou činností“, které se účastní děti společně. Pro všestranný rozvoj dítěte jsou v průběhu celého týdne zastoupeny nejrozmanitější činnosti, které oslovují různé stránky osobnosti – tělesnou, duchovní, volní nebo estetickou. Pro představu zde uvádím možný **harmonogram průběhu dne**⁶⁰ (*Vysvětlení jednotlivých činností, také v kapitole 4.3*).

HARMONOGRAM DNE

- **7:00 – 9:00** ranní hry a činnosti podle zájmu dětí (+ jedna ze společných činností v programu týdne)
- **9:00 – 9:30** přivítání dne, ranní kruh
- **9:30 – 10:00** svačina
- **10:00 – 12:00** pobyt venku
- **12:00 – 12:30** pohádka (vyprávěná nebo hraná)
- **12:30 – 13:00** oběd
- **13:00 – 14:30** odpolední odpočinek
- **14:30 – 17:00** svačina, volná hra

VOLNÁ HRA, POBYT VENKU

Volná hra je dobou, kdy má dítě k dispozici dostatečný prostor, dostatečně dlouhou dobu a dostatek podnětů ve formě „hraček“ z přírodních materiálů. V programu je zařazena, jak je zřejmé z harmonogramu, hned ráno po příchodu dětí do školky a odpoledne po odpočinku a svačině. Pedagog do hry nikterak nezasahuje, pouze je-li nějakým způsobem ohrožena bezpečnost některého dítěte. *„Waldorfská pedagogika klade důraz na volný přirozený pohyb dítěte v rámci*

⁶⁰ SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. s. 98.

*běžných každodenních činností tak, aby mohl být vyjádřením individuality každého jednotlivého dítěte a mohl zohledňovat i jeho momentální aktuální životní situaci a pohodu.*⁶¹

V přírodě nebo alespoň na školní zahrádce se snaží učitelky trávit dostatečné množství času. Příroda je totiž pro dítě tím nejpřirozenějším prostředím. Čím více se otepluje, tím se zároveň prodlužuje doba pobytu venku. Z vyprávění studentky, která je na stáži ve Švýcarsku (občas doprovází dítě, o které pečuje ve svém volném čase, do waldorfské mateřské školy), vím, že v podstatě dobrovolně povinnou výbavou dítěte ve waldorfské školce jsou pogumované kalhoty, nepromokavá bunda a holínky. Nezávisle na počasí, tráví s dětmi maximum času venku. Samozřejmě, že tomu mají zase úplně jinak uzpůsobeny materiální podmínky zahrady.

PŘÍKLADY SPOLEČNÝCH ČINNOSTÍ

Jednou z pravidelných činností je **malování akvarelovými barvami**. Tato technika má terapeutickou funkci, která spočívá ve specifickém způsobu práce s barvami. Může kompenzovat únavu u dítěte, podporovat jeho koncentraci. Způsob práce spočívá v zapouštění speciálních waldorfských akvarelových barev tlustým štětcem do vlhkého podkladu (akvarelový papír a voda). Díky tomuto podkladu nelze docílit ostrých hran a kontur, které by fantazii dítěte mohly určitým způsobem svazovat. Technika práce se dětem nevysvětluje, vše si osvojují skrze nápodobu paní učitelky, která maluje s nimi.

Pro děti je tato činnost spíše hrou s barvami, podněcující jejich fantazii, než klasickým malováním, na které jsme v mateřských školách zvyklí. Volba barvy vychází ze třech základních barev (žlutá, modrá, červená), které nemohou vzniknout smícháním, jsou předem dané a následně se jejich kombinace volí podle probíhajícího ročního období, např. na jaře malují pouze s modrou a žlutou,

⁶¹ SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. s. 60.

na základě jejich zapaštění do vlhkého podkladu děti zjistí, že tvoří spojením těchto dvou barev, barvu třetí – zelenou. Jde tedy o bezpředmětnou malbu, na jejímž základě děti objevují možnosti a kvality konkrétních barev. Je to činnost ve své podstatě velmi jednoduchá, avšak bohatá na prožitek.

Další z možných činností je **modelování z barevného včelího vosku**. Při této činnosti dítě přichází do kontaktu s velmi příjemným, voňavým pracovním materiálem. K tomu, aby dítě z včelího vosku vytvořilo nějaký tvar, musí do něj vložit patřičné úsilí, dostatečně se koncentrovat a předat mu část svého tepla. Jedině tak je vosk schopný tvaru. Dětem je tak dopřáno zakusit schopnost „dát tvar beztvaremu“. Po ukončení činnosti děti pochválíme, ale vyvarujeme se hodnocení či srovnávání konkrétních výrobků. Vše vystavíme tak, aby případně mohly své výtvořky ukázat rodičům.

Ve waldorfské školce se můžete setkat s **kreslením voskovými bločky**. Jsou to voskové pastely s širokou měkkou stopou, které na výkrese nezanechávají ostré kontury. Při této tvorbě se doporučuje, aby učitelka dala na sebe několik výkresů, nebo pod výkres měkkou podložku, aby děti mohly kreslit do měkkého podkladu. Tyto bločky jsou jim neustále k dispozici a mohou je využívat i v době volné hry.

Jeden den je také vyhrazen **pečení**. Pečou se buchty, závin, koláče, chleba nebo pečivo vztahující se konkrétnímu svátku. Svou zvláštní atmosféru má pečení chleba, kterého se účastní všechny děti. Společně s paní učitelkou namelou celozrnnou mouku, zadělají ráno na těsto a poté za doprovodu písni a říkadél vypracují malé bochánky. Konkrétně toto pečení je pro ně velkou událostí. Je jim dopřán zážitek. Děti mají možnost zažít to, co předchází procesu vzniku chleba, který je běžně k dostání v obchodech.

Spojením pohybu se slovem nebo hudbou vzniká **eurytmie**, což „je cvičení, které harmonickým způsobem zapojuje tělesnou, duševní i duchovní složku lidské bytosti. Žádná z kvalit není opomenuta. Tento přímý zážitek vnitřní harmonie

lidské bytosti vede k celistvému rozvoji člověka bez ohledu na věk.“⁶² Tato činnost působí léčivě na vnitřní orgány a výrazně napomáhá při utváření řečových schopností. Dítěti je takto umožněno vžívat se do dějů a nálad, které ztvárňuje při zapojování celé smyslové sféry.⁶³

Svou kouzelnou atmosféru v sobě skrývá další z pravidelných činností, **vyprávění pohádek.** (*V příloze naleznete seznam s příklady vhodných pohádek pro svátky a roční období.*) V programu dne se s nimi můžeme setkat nejčastěji po pobytu venku, kdy jsou děti příjemně unavené, a před odpoledním odpočinkem, čemuž samozřejmě odpovídá výběr vhodné pohádky. S vyprávění souvisí i rituály, které si každá učitelka zvolí podle svého cítění. Dětem pohádky napomáhají k větší koncentraci a mohou takto snadněji vnímat výjimečnost chvíle, která je s pohádkou spojena.

Pohádky jsou zde chápány jako duševní potrava pro děti. Je doslova prodchnuta symboly a obrazy, „popisuje vývojové kroky vyskytující se v životě, např. v období vzdoru, při vstupu do školy, v pubertě, při svatbě, uprostřed života atd. Vnitřní konflikty mohou být promítnuty do pohádkových postav, jako je čarodějnice, vlk, loupežník, atd. Vypořádání se s tímto skrze hrůzný děj „odporující realitě“ a dobrý konec pohádky, podporujeme u dítěte pozitivní síly, jakými jsou odvahy, vytrvalost, statečnost, důvěra, trpělivost, které potřebují k překonání každé těžkosti v životě.“⁶⁴ Všeobecně je doporučováno pohádku raději vyprávět než číst, protože to, že ji vyprávíme, znamená, že jsme s jejím obsahem dostatečně srozuměni. Tím můžeme mnohem snáz dětem předávat obrazy, které se v pohádkách hojně objevují. „*Pokud je vyprávění nepravdivé a abstraktní, jazyk chudý a ubohý, nemůže v dítěti podnítit tvorbu vnitřních obrazů... vyvoláním jakékoli vnitřní aktivity, která způsobuje úžas a údiv v dětské duši, vkládáme do dětské duše poklad... Úžas je prvním stupněm na cestě*

⁶² SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout.* Praha: Maitrea, 2007. s. 60.

⁶³ Srov. SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout.* Praha: Maitrea, 2007. s. 97.

⁶⁴ Srov. KAUFMANNOVÁ, G. *Děti potřebují rituály.* Praha: Portál, 1998. s. 34 – 35.

k moudrosti.“⁶⁵ Nedocenitelná hodnota pohádek spočívá v tom, že její příběhy pojednávají spíše o duši a ne o vnějších událostech. Proto také mnoho z pohádek jakoby odporovalo realitě hmotného světa, ale zároveň se hluboce dotýkají našich duší.⁶⁶

Při vyprávění pohádky je rozhodující, jakým způsobem pedagog nebo dospělý k jejímu obsahu přistupuje. Je důležité, aby v nás jejich posláním skrze skryté obrazy přímo oživalo. Při vyprávění dítě vnímá obsah pohádky mnohem bezprostředněji. Oslovujeme jej už pouhým očním kontaktem, všímá si našich gest, mimiky obličeje. Vypravěč musí pohádku volit aktuálně vzhledem ke skupině dětí ve třídě a dění uvnitř, musí mu být jasné, proč volil zrovna tento konkrétní příběh a ne jiný. Pak je více než jisté, že posláním pohádky dojde naplnění.

SHRNUTÍ

Z charakteristiky předškolního věku, která obsáhla jen ty nejzákladnější rysy, jsou patrné skutečnosti, jež je potřeba náležitě respektovat, podporovat a případně účelně rozvíjet. V prostředí waldorfské mateřské školy si dítě přirozeným způsobem osvojuje některé z kompetencí nezbytných pro úspěšné zvládnutí školní docházky a to převážně skrze činnosti a rytmické uspořádání dne. Nejde ani tolik o to, zda se děti v mateřské škole naučí číst, psát nebo počítat (to je považováno spíše v neprospěch rozvoje dítěte), jako o to, že děti potřebují vědět, že mají poblíž někoho, kdo jim rozumí, na koho se mohou obrátit a kdo jim pomáhá určit směr jejich vývoje.

Pobytem venku, v přírodě, činnostmi na zahradě, procházkami, ale také ručními pracemi a prstovými hrami si dítě osvojí první kompetenci – **rozvoj citu pro vlastní tělo**. Díky snaze pedagogů zprostředkovat dítěti co nejautentičtějších

⁶⁵ *Věneček Zima 2. Sborník č.8.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.s. 1.

⁶⁶ Srov. GRUNELIUSOVÁ, E. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. s. 23.

prožitků v co největším možném rozsahu (přírodní materiály, častý kontakt s přírodou, pravdivost a upřímnost pedagoga, atd.) si dítě osvojuje další kompetenci – **rozvoj smyslů a vnímání**. Třetí kompetence je **řečová kompetence**. Její úspěšný rozvoj je v první řadě závislý na vztahu mezi mluvícím a poslouchajícím a od toho se odvíjí míra jejího rozsahu. Ve waldorfské mateřské škole mají proto své nezastupitelné místo básničky, říkanky, písničky, rozpočítadla, pohádky. Takto hravě si děti osvojují svou mateřštinu. Čtvrtou kompetencí je **kompetence fantazie a kreativity**, ta je rozvíjena zejména hračkami (hadrové panenky bez zřejmých rysů, kostky, dřívka, šátky). Pátá je **kompetence sociální**. V rámci kolektivu v mateřské škole se dítě postupně učí podřizovat své zájmy, přání kolektivu. Díky smíšenému kolektivu se zde snáze rozvíjí schopnost empatie, pomoc druhému, respektování, zodpovědnost. Předposlední je **kompetence motivace a schopnost soustředění**, waldorfská pedagogika se snaží „potlačit“ působení negativních vlivů a posílit působení pozitivních vlivů, čímž zároveň pozitivně působí na rozvíjející se osobnost dítěte. Zajímavé a podnětné činnosti působí na děti motivačně. Sedmá, tedy poslední, je **kompetence morálního a etického chování**. Děti si ji osvojí na základě získaných vjemů, které jsou jim zprostředkovány dospělými. Ti jsou ve svém jednání vedeni snahou o to, aby vše bylo pravdivé, hezké a dobré s úctou k druhému člověku a jiné kultuře.⁶⁷

⁶⁷ Srov. K. KOZLOVÁ, Učíme se nejen hlavou, aneb jaké kompetence získávají děti ve waldorfské mateřské škole. *Člověk a výchova*, 2005, roč. IV, č. 1-2, s.12-17.



3 RITUÁLY A TRADIČNÍ SLAVNOSTI

„Slavnosti a jednoduché rituály jsou cestou k pěstování pocitu zasazenosti, porozumění sobě samému a možnosti fungování v běhu věcí (zakořenění a příslušnosti). Prožitek existence a platnosti řádu věcí, jejich rytmického proměňování a vzájemného podmiňování dává pak dítěti v prvních sedmi letech života pocit, že vše má své místo, svůj účel a svůj smysl.“⁶⁸

⁶⁸ Srov. SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007.s. 17.

RITUÁLY

V dřívějších dobách byla životnost rituálů nezbytnou součástí života, zejména v tzv. „předělových obdobích“ (přechod ročních období, dne a noci, úrody a sklizně). Všeobecně i ve vztahu k jiným kulturám, plní rituály stejnou úlohu a jsou považovány za specifický druh lidského způsobu chování. Pro rituály je charakteristická určitá **neměnnost – v čase a ve způsobu provádění**. Vývojem mohou ztratit svůj původní smysl, pokud jej neobohatíme o aktuální obsah. V tom je také zásadní rozdíl mezi hrou a rituálem. Hru můžeme průběžně obměňovat, obohacovat o nové prvky, kdežto rituál probíhá vždycky stejně, až se nám dospělým po určité době může zdát, že působí nudně.⁶⁹ Tento zdánlivý stereotyp má pro děti pozvolna vrůstající do světa blahodárny vliv na jejich vývoj. Plní důvěry se na nás obracejí s prosbou o naši trpělivost a pomoc na počátku jejich cesty životem. Rituály jsou zde jakýmsi ozdravným prostředkem, oporou, zajišťující pocit jistoty a bezpečí. U malých dětí se jejich utváření děje často jaksi podvědomě, pomáhají jim vyrovnat se s určitými těžkostmi, ať už vývojovými či těmi, které mají úzký vztah k jejich blízkému prostředí.

Ve waldorfské mateřské škole se můžeme setkat s nejrůznějšími rituály v průběhu celého dne, měly by vycházet jak z věkových, tak i z individuálních potřeb a zvláštností dítěte. Rituálnost v průběhu dne v mateřské škole, může dítěti napomoci při snadnější adaptaci na její prostředí a kolektiv. Pokud se delší dobu pohybujete mezi dětmi, které jsou navyklé rituálům, zjistíte, že jim dopřávají klid, protože přesně ví, co v kterou chvíli bude následovat. Tím nemyslím, že by rozumově věděli, že např. po pobytu venku bude pohádka. Spíše po pravidelném opakování určitých úkonů v určité době, děti jakoby splynou s tímto rytmem.

Časem si v sobě vypěstují „vnitřní smyslový orgán“, který velice citlivě reaguje na tento rytmus. Z vyprávění učitelek s dlouholetou praxí ve waldorfské školce je zřejmé, že tomu je opravdu tak. Například při pobytu venku, děti jakoby

⁶⁹ Srov. KAUFMANNOVÁ, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998. s. 9-29.

intuitivně vycítí čas úklidu. Než vůbec „dostanou signál“, že je potřeba vše uklidit, už se pomalu sbíhají k paní učitelce a ptají se, kdy se bude uklízet. V každé mateřské škole se rituály od sebe liší, při jejich volbě má pedagog široké pole působnosti a může si je jakkoli přizpůsobovat pro konkrétní potřeby dětí.

Rituály v tomto věkovém období by měly být prospěšné zejména⁷⁰

- v postupném odpoutávání od nejbližších kontaktních osob
- v nacházení nových kontaktních osob
- v lepším způsobu zvládnání strachu
- v přizpůsobování se skupině vrstevníků
- v rozvoji pozitivního vnímání sexuální identity
- v rozvoji vnímání reality, nezbytném pro školu

Následně se budu podrobněji zabývat dělením rituálů a jejich charakteristikou. Prolínají se zde rituály praktikovatelné pouze v domácím prostředí (vzhledem k době a jejich charakteru) s rituály realizovatelnými v mateřské škole. Tuto charakteristiku místy doplním konkrétní modlitbou či průpovědí pro oživení a zpestření textu. Pro přehlednost zde uvádím dělení rituálů, jež dítě provázejí během celého dne.

RITUÁLY V PRŮBĚHU DNE

- Ranní (probouzení, snídane, ranní kruh)
- Průpověď před jídlem (průpovědi, modlitby)
- Sebeobslužné činnosti
- Pohádkový rituál
- Večerní (úklid, mytí, usínání)
- Prožívání neděle

⁷⁰ KAUFMANNOVÁ, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998. s. 35.

RANNÍ RITUÁLY

Všeobecně se rodičům doporučuje, aby si se svými dětmi vytvořili nějaké vlastní ranní rituály. Např. při probouzení mohou přivítat den v postýlce, u ročního stolku, kde pozdraví skřítko, sdělí mu, co je čeká a večer před spaním se mohou zase rozloučit a popřát mu dobrou noc. Pokud to jen podmínky dovolí, vyplatí se věnovat dětem svůj čas u snídaně, dopřát si společně chvíli u jídla a popovídat si. Takto děti mohou prožívat pocity sounáležitosti s rodinou, neboť vědí, že jim se zájmem jejich blízcí naslouchají. Rodiče také mohou ráno pronést ranní modlitbu, pokud to tak cítí a děti se časem k nim třeba přidají. Po takto prožitém ránu, mohou děti bezpečně vykročit do nového dne.

Po příchodu dětí do školky, vždy po volné hře se den co den vítají vždy stejným způsobem v ranním kroužku. Zde bývá nejčastěji přítomen skřítek třídy, který děti následně provází celým dnem. V tomto kroužku se všichni vzájemně přivítají, mohou poslat pozdravení kamarádům, kteří zrovna nejsou ve školce, poté následuje „pásmo“ básniček, písniček, jednoduchých pohybových her. Následně po zklidnění jdou děti na toaletu, umyjí si ruce a sejdou se v jídelně, kde hospodáři (služba dne) přichystali vše potřebné k snídani.⁷¹

Ranní vítání dne⁷²

„Dobry den, krásny den, nechť je světlem prozářen.“

„Slunko vstalo nad horami,

usmálo se na zemi

vlásky pohladilo

růžovými dlaněmi.“

⁷¹ Srov. *Věneček Jaro 2. Sborník č.5.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003. s. 40.

⁷² Tamtéž, s. 41.

PRŮPOVĚŤ PŘED JÍDLEM

Stolování je rituál, který děti provází několikrát za den. Společné jídlo zahajuje krátká průpověď, kterou říkají děti s paní učitelkou společně. Podle typu průpovědi ji mohou doprovázet i pohyby. Smyslem tohoto je přivést děti ke ztišení, aby vědomě vnímaly předěl z jedné činnosti do druhé. V ideálním případě by měly pocítit vážnost této chvíle s vědomím, že jídlo není úplnou samozřejmostí, ale darem, se kterým je potřeba náležitě zacházet. Častým opakováním se v dětech podporuje vedle zmíněné úcty k „darům země“ také pocit zklidnění, sounáležitosti se širším společenstvím.⁷³ Průpovědi stejně jako všechny činnosti ve waldorfské mateřské škole se mohou také měnit v závislosti na roční době.

Průpovědi před jídlem

*„V zimě v zemi všecko spí,
na jaře se probudí
a ta země maminka
vychová nám semínka.“⁷⁴*

Jarní průpověď s pohybem pro nejmenší děti⁷⁵

*„Semínko, semínko, dobrý den, (voláme semínko, ruce u úst)
Jaký jsi dnes mělo sen? (rukama před sebou–„znázorníme“ sluníčko)
Zdálo se mi o sluníčku, (ruce dlaněmi u sebe se zvedají)
jak mě volá ven.“ (dlaně se rozevírají – semínko se probouzí.)*

⁷³ Srov. GAŽIOVÁ, J. DVOŘÁKOVÁ, K. Proč...? *Zvonek*, 2006, č.2, roč. 1, s. 6.

⁷⁴ *Věneček Zima. Sborník č. 4*, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s. 43.

⁷⁵ Srov. *Věneček Jaro 2. Sborník č.5*. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 43.

SEBEOBSLUŽNÉ ČINNOSTI

Také zde se rituály velice dobře uplatnily a vedou u dětí ke snadnějšímu a rychlejšímu upevnění základních návyků. Zde je zapotřebí dbát na důslednost, zejména u dětí nově přichozích. Je otázkou poměrně krátké doby, kdy si vše dostatečně osvojí v pravidelných intervalech a vždy po stejných činnostech. Tento koloběh se takto rytmicky střídá den za dnem a děti ví, že jsou jen výjimečné chvíle, kdy tomu tak být nemusí.

POHÁDKOVÝ RITUÁL

Děti není potřeba nijak zvlášť motivovat a připravovat na vyprávění pohádky. Ve většině waldorfských školek je speciální koutek se speciálními pomůckami, které se používají jen při četbě pohádek. Stačí, když se zde paní učitelka usadí a vyčká, až se všechny děti sejdou na pohádku. Pohádka „dopolední“ se většinou vypráví celý týden jedna a tatáž. Není to ze stereotypu paní učitelky, ale z důvodů prohloubení zážitku, posílení jejich vcítění, fantazie. V neposlední řadě dětem dopřává zažít pocit pevného pozemského řádu. To je podporováno i následnými rituály.

Vyprávění většinou předchází zapálení svíčky s říkankou, která v dětech probudí pozornost a po samotné pohádce následuje závěrečná říkanka se sfouknutím svíčky. Aby byl dětem zprostředkován příjemný zážitek, je důležité vytvořit atmosféru výjimečnosti nastávající chvíle. Hezky upravený koutek s obrázkem pohádkové postavy, přítomnost třídního skřítky, ozdobená krabička na zápalky, ozdobný přebal na pohádkové knihy, to jsou vše drobné detaily, které po čase člověk nemusí vnímat, ale při hlubším zamyšlení si můžeme uvědomit, že právě tyto drobné detaily mocně působí na celkovou atmosféru a celkový dojem. A o co mocněji musí působit na děti. Zde malinko odbočím, právě v tomto bylo umění našich předků, kteří si s neuvěřitelnou precizností dokázali pohrát např. s výzdobou interiéru nebo svátečního šatstva.

Příklady pohádkových průpovědí

Úvodní: „*Za dalekými lesy, za vysokými horami v jedné krásné zahradě roste strom. Ten strom se jmenuje tamaryšek a na něm sedává slavík. Pře krásně zpívá. Kdo bude dobře poslouchat, možná, že jeho zpěv z dálky uslyší.*

Závěrečná: „*Kdo dobře poslouchal, zaslechl v dálce překrásný hlas slavíka.*“

Úvodní: „*Nad námi ve vysoké výšce letěly labutě, jedné z nich vypadlo bílé peříčko a začalo se pomalu snášet k zemi. Než to peříčko k nám dopadne, budu vám vyprávět pohádku.*“

Závěrečná: „*Ted' právě se sneslo peříčko bílé labutě až na zem a ten, kdo ho najde, bude mít štěstí,*“⁷⁶

VEČERNÍ RITUÁLY

Na děti působí blahodárně, když je i usínání spojeno s rituálem, tzn. vše, se děje v pravidelnou dobu, na stejném místě a stejným způsobem. Pro klidné provázení dítěte ke spánku je večerní rituál v mnohém nápomocen. Večerní rituály napomáhají k pohodě všech členů rodiny. Všeobecně je známo, že člověk mnohem rychleji usíná, je-li zklidněný a smířený se svým okolím. Dítě potřebuje dostatek času ke zpracování všech vjemů, kterým bylo během dne vystaveno. My dospělí, bychom měli být dítěti v tomto nápomocni. Pokud zároveň pro tuhle chvíli vybereme hezkou pohádku, ukolébavku či modlitbu, budou děti blaženě usínat a ráno se probouzet svěží, plni síly do nového dne.⁷⁷

„*Vyšel měsíc, vyšly hvězdy,*

⁷⁶ Z materiálů waldorfského semináře.

⁷⁷ *Věneček Zima. Sborník č. 4*, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s.43–44.

dívají se dolů na Zem.

A co vidí? Dům –

a v tom domě pokojíček,

v pokojíčku postýlka,

v té postýlce lidské tělo

a v tom těle lidská duše

a v té duši drahokam

a v něm?

To ví jen Pán Bůh sám.⁷⁸

PROŽÍVÁNÍ NEDĚLE

Prožívání neděle souvisí s prožíváním rytmu týdne, zde je zřejmý vliv křesťanské kultury, související s biblickým příběhem o stvoření světa. Bůh po dobu šesti dní tvořil svět a v sedmý den odpočíval. Odtud také pochází v podvědomí mnoha lidí vžitý výraz, že „v neděli se nedělá“ ve smyslu nevykonávání všedních činností. Pokud se nám podaří splynout s rytmem týdne a prožijeme-li si atmosféru každého dne, můžeme si všimnout, že neděle v sobě nese atmosféru ztišení. Pro načerpání energie bychom měli právě z neděle učinit slavnostní den, naprosto kontrastní dnům všedním. Pro křesťany je tento den zasvěcený Bohu. Koná se „hlavní bohoslužba“ celého týdne ve společenství sboru, které nejlépe odpovídá náboženskému citění člověka. Takto se společně v modlitbách obrací k Bohu s prosbou o požehnání a sílu pro dny příští.⁷⁹ V knize od C. Heydebrand, *O duševní podstatě dítěte* píše v kapitole „Životní rytmus a výchova k náboženskému citění“ autorka o blahodárnosti neděle pro

⁷⁸ *Věneček Zima. Sborník č. 4, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s.43.*

⁷⁹ *Srov. Věneček Léto 2. Sborník č. 6. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 35-37.*

dětský vývoj a zároveň o důležitosti rozvíjet cit pro neděli už od útlého věku. Dále píše, jak očividně dětská duše dychtí po „*obraznosti náboženského kultu, v níž se projevuje nadsmyslnost*.“ Pokud se dětem nedostává těchto vjemů přímo, samo si je zprostředkuje. Pro tyto účely mu může sloužit například dutina stromu, ve které si přírodninami vyzdobí svůj „svatostánek“. Děti prý častěji, než se my dospělí domníváme, mají v sobě jakousi přirozenou potřebu uctívat nějaké předměty. Ať je to tak či onak, měli bychom dětem dopřát prostor, kde by mohly přímo čerpat výjimečnou atmosféru na rozdíl od dní všedních.⁸⁰

Od rituálů přejdeme pozvolna k tradičním slavnostem. Ty můžeme považovat svým charakterem také za určitý druh rituálů (*probíhají vždy ve stejném čase a vždy stejným způsobem*), avšak pro svou obsáhlost, pestrost a jasnější strukturu je pro účely této diplomové práce přehlednější další následující dělení, kdy tradiční slavnosti jsou zařazeny do kategorie rituálů pro živý průběh roku, zvláštní kategorií oslav jsou narozeniny, ty se vztahují ke konkrétní jedné osobě.

RITUÁLY PRO ŽIVÝ PRŮBĚH ROKU:

- **NAROZENINY**
- **TRADIČNÍ SLAVNOSTI**
 - Jarní (Vynášení smrtky, Velikonoce)
 - Letní (Otvírání studánek, Svátek sv. Jana, Letnice)
 - Podzimní (Michaelská slavnost, Svátek sv. Martina, Poděkování za úrodu, Pečení chleba)
 - Zimní (Advent, Mikuláš, Vánoční slavnost, Štědrý večer, Boží hod vánoční, Sv. Štěpán, Tři králové, Hromnice, Masopust)

⁸⁰ Srov. HEYBRAND, C. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. s. 100-102.

TRADIČNÍ SLAVNOSTI

Tradiční slavnosti jsou vedle rituálů zdrojem nesmírného bohatství. Jsou prodechnuty moudrostí, pokorou a úctou prostého lidu k přírodě, tradovaných po několik generací. Obohacují jak vnitřní život člověka, tak kulturu každého národa. Život člověka byl vždy spojen se životem přírody, neboť na ni byli přímo existenčně závislí. Dříve musel člověk respektovat dění v přírodě a musel tomu svůj život uzpůsobovat. Lidé si snažili nejrůznějšími způsoby zajistit bohatou úrodu i na léta příští. Například prostřednictvím nejrůznějších obřadů, rituálů, které postupem doby plynule přešly v oslavy, hry, zábavy, spojené s nejrůznějšími zvyky a obyčejí, jež výraznou měrou utvářely jedinečnou atmosféru dané slavnosti. Mnohé z nich se vázaly na běh slunce a proměny ročního období.

Postupný narůstající vliv církve na společenství lidí se začal odrážet i na lidových zvycích a obyčejích. Církev se zpočátku snažila některé pohanské zvyky ze života prostého lidu odstranit. Avšak někdy byl tlak lidu pro zachování tohoto tak velký, že církev buďto přijala tyto tradice za své a vtiskla jim určitý ráz křesťanských svátků nebo slavnosti lidu ponechala v původní podobě. Tradiční slavnosti v Čechách a na Moravě jsou směsicí pohanských a křesťanských prvků. V. Florec ve své knize v kapitole o původu a vzniku svátku, píše, že dnes můžeme jen stěží odpovědět na otázku: „*zda mýty vyvolaly vznik svátku nebo svátky předcházely mýtům. Jisto je, že svátek předpokládá existenci trvalého ideového a kulturního svazku mezi lidmi.*“⁸¹ Stejně jako jen stěží posoudit, zda jde o původně pohanský svátek či svátek křesťanský, tedy až na výjimky. Sváteční koloběh tvoří svátky, jichž se účastní široké společenství, stejně jako svátky osobní, zaměřeny jen na jednoho oslavence. Celkově v naší kultuře převažují svátky křesťanské, svátky významných osobností (křesťanských světců, učitelů, mučedníků).⁸²

K odlišnostem v oslavách a tradicích docházelo i v závislosti na kraji, kde lidé žili a hospodařili. Většinou však kořeny a principy slavností byly stejné. Zvyky,

⁸¹ FLOREC, V. a kol. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1988. s. 18.

⁸² Srov. VONDRUŠKOVÁ, A. *České zvyky a obyčaje*. Praha: Albatros, 2004. s. 18.

obřady, obyčej se svými závaznými rituály lidem dodávaly pocit jistoty na základě neměnného řádu. Lidé takto mohli přirozeným způsobem rytmicky prožívat dny plné radosti, veselí, sytosti, tance a zpěvu se dny všedních povinností. Cyklus ročních lidových obyčejů a slavností byl neustálým koloběhem střídání delších pústů a kratších období hojnosti. Odřikání a střidmost střídala doba hodování a radování. Takto však byla zachovávána rovnováha mezi výdejem a přijímáním energie.⁸³

V kontextu prožívání slavností bývá rytmus v antroposofii často přirovnáván k rytmu nádechu a výdechu. Obecně platí, že stejně jak člověk dýchá a střídá automaticky rytmicky nádech s výdechem, tak i v přírodě platí totéž. Automatický nádech je zřejmý v podzimním a zimním období cestou do sebe, automatický výdech lze prožívat v jarním a letním období cestou ven, do venkovního prostoru. Tímto způsobem se můžeme podívat i na lidové oslavy a svátky. Jedná se vlastně o určitý zachovávaný rytmus, střídání všedních dnů se dny svátečními. Tento rytmus zachovaný po dlouhá léta našimi předky je potřeba i v dnešní době udržovat a rozvíjet. Zkusme jej slovy V. Florce považovat: „*za živé dědictví, jež sice lid převzal z minulosti, které však pro své ideové, estetické, historické a jiné hodnoty může sloužit, jako živí tkáň spojující současnou společnost s minulými generacemi.*“ K tomu je zapotřebí určité selekce, jak dále píše: „*Ne všechny tradiční jevy jsou živým dědictvím a jsou schopny transformace pro kulturní potřeby a požadavky naší doby.*“ Každá doba je schopna obohatit původní tradici o soudobé prvky, tímto se stává něčím živoucím, tvárným, schopným pojmout nové prvky, což je také předpokladem životnosti tradice.

Tohoto nelehkého úkolu se zhostila waldorfská pedagogika, která se snaží s dětmi slavnosti prožívat v rytmu roku již od nejútlejšího věku, a tímto navázat na „neviditelnou nit“ generací našich předků. Jedním z výchovných cílů waldorfské pedagogiky je dovést dítě k správnému vztahu k životu. A právě prožívání přírodního koloběhu a slavností je jednou z cest, jak tohoto výchovného

⁸³ Srov. SKOPOVÁ, K. *Hody pústy masopusty*. Praha: Akropolis, 2007. s. 3.

úkolu docílit. Podstatný je opravdový vnitřní vztah pedagoga k dané slavnosti. Dítě je schopno přijímat i ty nejmenší detaily z dění kolem sebe, zvláště pokud se pravidelně opakují. Měli bychom dětem umožnit nechat k sobě promlouvat skrytou symboliku slavností, vyvarovat se přílišného vysvětlování. Kouzlo těchto symbolických obrazů na dítě působí minimálně do devíti let, než přirozeně přijde potřeba výchovné změny. Pedagogové ve waldorfských školkách se snaží dětem co necitlivěji zprostředkovat mnohé pro snadnější orientaci ve světě kolem. Většinou se tak děje formou nejrůznějších příprav na slavnost, hrají se hry, zpívají písničky, říkadla, básničky, rukodělné činnosti, které mají do programu zařazeny měsíc, minimálně čtrnáct dní před slavností. (Délka prožívání v mateřské škole je závislá na charakteru slavnosti.) Dětem jsou zprostředkovány nosné prvky dané slavnosti, jež plynule vyústí v konkrétní průběh. Ta je připravována nejčastěji za úzké spolupráce dětí a rodičů. Děti bychom z příprav, pokud si to situace přímo nevyžaduje, neměli vyčleňovat. Měly by se jí přímo účastnit, teprve tak je schopno si plně prožít podstatu dané slavnosti.⁸⁴

Tato podkapitola je souhrnem tradičních slavností slavených ve waldorfské mateřské škole, které se každoročně opakují. Mezi ně patří zvláštní druh slavností a těmi jsou **narozeniny** a slavnosti, jež podléhají probíhajícímu ročnímu období. Jejich uspořádání se odvíjí od začátku školního roku až po letní prázdniny. Začíná **podzimní slavností** (Michaelská slavnost, Svátek sv. Martina, Poděkování za úrodu, Pečení chleba), následují slavnosti **zimní** (Advent, Mikuláš, Vánoční slavnost, Štědrý večer, Boží hod vánoční, Sv. Štěpán, Tři králové, Hromnice, Masopust), poté **jarní slavnosti** (přiblížení postní doby, Vynášení smrtky, Velikonoce, Letnice, Čištění studánek) a celý rok uzavírají **letní** slavnosti (Otvírání studánek, Svátek sv. Jana). Většinu slavností se snažím pojmut zejména tradičním způsobem, charakterizují slavnost podle našich kulturních zvyklostí a vyzdvihují jen ty nejdůležitější prvky daného období. Místy jsou slavnosti obohaceny o waldorfskou charakteristiku, zdůrazňují, jaké vlastnosti konkrétní slavnost u dítěte posiluje. Vánoce a Velikonoce jsou svým rozsahem

⁸⁴ Srov. HAJNOVÁ, H. Dítě a slavení svátků. *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, zima, s. 9-12.

obsáhlejší pro svůj význam, který těmto slavnostem naše kultura přikládá. Dílčí charakteristiky považuji za důležité pro úplnost a názornost tématu zejména v návaznosti na praktickou část práce.

NAROZENINOVÁ SLAVNOST VE WALDORFSKÉ MATEŘSKÉ ŠKOLE

Narozeninová slavnost je ve waldorfských třídách prožívána jako významná událost. Oslavenec tak má možnost jednou v roce společně s celou třídou si oslavit svůj narozeninový den. Dostává se tak do středu pozornosti a může přímo zažít pocit sounáležitosti s širším okolím a cítit se jeho součástí. Tento den by měl probíhat vždy stejným způsobem, tak jak jsou na něj děti ve třídě zvyklé. Výjimečnost spočívá také v respektování oslavencova přání, je to příležitost k jejich splnění, všechno dění kolem směřuje právě k jeho osobě.

Konkrétní podobu slavnosti si v podstatě určuje každá učitelka sama. Důležité je, aby děti cítily určitou vážnost dané chvíle, neboť o to více bude prožitek silnější. Pro popis průběhu oslavy jsem si zvolila „schéma“ uvedené v časopise *Člověk*

a výchova. Je to jedna z možností, jak si tento den může pedagog uspořádat.

Po příchodu oslavence do školky se náhle promění v pohádkovou bytost, nejčastěji krále nebo královnu se zlatou korunou na hlavě, která má již připravený svůj narozeninový trůn. Ostatní děti sedí v kruhu a čekají na příchod oslavence, ten si mezitím zvolí své dva strážce, kteří mu budou po boku v tento slavnostní den a na čelo se jim nalepí „andělské hvězdy“. Za jejich přítomnosti a doprovodu narozeninové písni společně přichází k trůnu, kde jsou již připraveny dárčky a narozeninový svícen. Po přivítání následuje vyprávění narozeninového příběhu, poté přichází na řadu gratulace všech dětí a učitelky. Jakmile si s očekáváním rozbálí dárek, pomalu se společně přesunou do jídelny k narozeninové hostině. V tento den může nosit dítě, které slaví narozeniny, korunu podle libosti a s rozzářenýma očima si prožít se společenství svých kamarádů svůj významný

den. Za rok se vše bude znovu opakovat, ale do té doby se stejné pocty dostane také jeho kamarádům v den jejich narozenin.

Tento den má pro dítě hluboký vnitřní význam. Potřebuje cítit, že je bráno vážně, že jeho příchod na svět byl s láskou a úctou očekáván a jeho narození se stalo důvodem k jeho osobní slavnosti. Takto můžeme dětem dopřát zážitek, že svět, do kterého se narodili, je pro něj bezpečným místem k životu a kde je navíc vítáno a přijímáno.⁸⁵

PODZIMNÍ SLAVNOSTI

Pro období na sklonku léta a počátku podzimu je charakteristické dozrávání plodů a sklizení úrody. Rána se výrazně ochlazují, dny se pomalu krátí, listy všech barev opadávají a stromy i rostliny stahují všechnu svou sílu do kořenů a takto se připravují na odpočinek. Prázdniny jsou u konce a děti čeká podzimně vyzdobená třída ve školce. Čas přechodu z letního do podzimního období, tedy z teplých a barevných dní do chladnějšího někdy mlhavého počasí, se snaží v mateřské škole s dětmi zpestřit pečením chleba, což je prožíváno jako slavnost poděkování za úrodu, dále pak Michaelskou a Svatomartinskou slavností. Takto plynule posilují v dětech odvahu, statečnost, soucit a vzájemnou pomoc, děti se seznamují rituálem pečení chleba, s legendou o Sv. Václavu o Sv. Michaelu a Sv. Martinu.

Poděkování za úrodu

Tak jako byly slavnosti vinobraní, dočesná, dožínky, kdy lidé ochutnávají plody své sklizně, tak společně s dětmi se slaví, nejčastěji v den svátku sv. Václava slavnost „poděkování za úrodu“. Tato slavnost probíhá tak, že se sklídí úroda ze školní zahrady a společně s dětmi se z ní připraví nějaký pokrm (záleží na podmínkách a vybavení). Nejčastěji se peče chléb, někde si vaří zeleninovou polévku, koláč nebo ovocný pohár. Velký význam pro děti má setkání s činností

⁸⁵ Srov. HAJNOVÁ, H. Dítě a slavení svátků. *Člověk a výchova*, 2001, roč. V, zima, s. 27-28.

pečení chleba, je to pro ně mnohdy opravdový zážitek. Zejména proto, že tento pokrm mnozí z nás můžeme vnímat jako úplnou samozřejmost, pokud si neuvědomíme všechny souvislosti, které se za jeho přípravou skrývají. A tento prožitek se snaží dětem ve školkách zprostředkovat. V tento den, kdy si slavnostně vyzdobí třídu, pochutnávají si na „plodech své práce“, seznámí s legendou o svatém Václavu. Na začátku podzimu slaví tuto slavnost také křesťané, formou děkovnou bohoslužbou za úrodu. Do kostelů lidé přinášejí to nejhezčí, co se jim urodilo a vyzdobí tímto kostel, pro atmosféru a z vděčnosti za dary Země.⁸⁶

Sv. Michael (29. září)

Svatý Michael je chápán jako bojovník se zlem. Bývá zobrazován u brány v boji s drakem, na stráží či s vahami jak váží. Jeho boj s drakem se neodehrává na zemi. Michael draka sráží, ale nezabíjí, zlo nelze zabít, ale lze mu vymezit prostor. Proto dodává člověku odvalu při jeho bojování se zlem. Svatý Michael je strážce nebeské brány a provází do duchovního prostoru. V naší kultuře tento svátek nemá své pevné místo, řekla bych, že je charakteristický pro waldorfskou pedagogiku, která vnímá hlubší rozměr této postavy. U nás je slaven spíše svátek našeho českého knížete Václava, 28. září, který byl prohlášen za svatého.

Základní idea tohoto svátku je, že na přelomu období letního a podzimního, kdy se vše zobrazuje v celé své kráse a tímto se přirozeně aktivizují duchovní, vnitřní síly, dostávají se k moci síly, které chtějí tomuto pokroku zabránit. A právě Michael nám dává impulz k boji, k překonání těchto sil. V obrazné rovině je to právě drak, se kterým zápasíme. Symboly, s nimiž se na slavnosti setkáme, jsou **Michael**, představuje dobro, **Drak**, představuje samo zlo, brání ve vývoji, činí nás nevědomými, **Brána**, průchod z vnějšího prostoru do vnitřního (vchází se jí k drakovi), **zlatá barva** na kamenech, jež jsou rozsety cestou k drakovi, symbol nejvyššího poznání, a **váhy, které** podněcují k rozhodování.⁸⁷

⁸⁶ Srov. KOTAS, J. ŠPINKOVÁ, M. *Od adventu do adventu*. Praha: Doron, 2004. s. 52-53.

⁸⁷ Čerpáno z přednášky waldorfského semináře pro učitele mateřských škol.

Sv. Martin (11. listopad)

Legenda o sv. Martinovi vypráví o tom, jak jel Martin na koni a u brány viděl sedět na zemi promrzlého žebráka. Sklonil se k němu až k zemi (symbol úcty k obyčejnému životu), rozetnul mečem svůj velký červený plášť (červená je barva srdce) a půlku pláště dal žebrákovi (dával část sebe, člověk se však nemá odevzdat celý, ale rozdělit se). Tato legenda je základním pilířem Svatomartinské slavnosti, kterou si děti společně prožijí v listopadový podvečer. Tento svátek je ve waldorfské pedagogice chápán, jako zahajující svátek období světel (mezi ně dále patří sv. Mikuláš, advent, Vánoce, 3 králové, Hromnice), který trvá až do Hromnic. Proto se snaží dětem umožnit si co nejvíce tyto svátky prožít, aby v nich zanechaly hluboké vnitřní zážitky.⁸⁸

Podle staré pranostiky sv. Martin přijíždí na bílém koni a přiveze s sebou sněhovou nadílku. V běžném životě lidu, v lidových obyčejích, byl svátek svatého Martina obdobím, kdy se uzavíraly smlouvy s obecními zaměstnanci a kdy čeledě měnila svého pána, či obnovovala smlouvy se stávajícími pány a dostávala mzdu za uplynulý rok. Toho dne se hodně slavilo, konaly se posvícenské hody, jejíž hlavní součástí byla pověstná martinská husa a svatomartinské pečivo, rohlíčky, rohy i podkovy svatého Matina.⁸⁹

ZIMNÍ SLAVNOSTI

Z lidového hlediska je zimní čas vnímán jako doba určitého ztišení. Již od půli listopadu začínal platit tzv. zimní režim. Lidé vykonali jen to nejnужnější, scházeli se například ke společným přástkám, při kterých se vedle spřádání lnu, spřádaly také dlouhé rozhovory, povídaly se pohádky nebo se zpívalo. Přástky končily až v období masopustu. Lidé hlavně odpočívali, aby nasbírali síly do dalšího ročního období, tedy do jara, které si přímo vyžaduje činorodost. Také se šetřilo jídlem,

⁸⁸ Srov. *Věneček Podzim 2. Sborník č. 7*, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 40.

⁸⁹ Srov. VELEBNÁ, E. *Lidové zvyky a obyčeje v křesťanském roce*. Úvaly u Prahy: Albra. 1996. s. 45.

otopem, světlem, aby zdárně přečkali zimu.⁹⁰ Tento rytmus vnímali naši předkové automaticky a snad by je ani nenapadlo se z něj jakkoli vymanit. Tím, že my dospělí necítíme přímou závislost na přírodě, tento přirozený řád narušujeme zcela jistě. Ale z uvědomění si souvislostí, jež nás obklopují, můžeme v našem životě, a zejména pak v životě našich dětí, mnohé změnit k lepšímu. A takto, ve ztišení, jsou do programu činností zařazovány klidnější hry, vyprávěním vánočních příběhů, vyrábění vánočních zvykoslovných předmětů. Pro zpestření těchto dní po slavnosti adventní spirály, přichází adventní slavnost, Mikuláš, Tři králové, Hromnice a vše vyvrcholí v radostné prožití masopustního veselí.

Advent

První adventní neděle je počátkem církevního (liturgického) roku, křesťané počítají čas náboženského roku od narození Krista. Věřící se připravují na příchod Mesiáše, proto slovo advent (adventus) lze přeložit jako příchod. Člověk by měl být střídmejší v jídle i v pití, ztišit se, rozjímat a takto si očistit tělo i duši. Ale i přesto se konaly nejrůznější lidové obřady a zvyky, které „postní předpisy“ porušovaly.⁹¹

Toto období z pohledu waldorfské pedagogiky je charakteristické největší temnotou, pozornost se tak snadněji přesouvá z vnějšku do nitra člověka, čímž vzniká prostor pro plamínek či světlo uvnitř sebe. Proto se můžeme setkat se zcela ojedinělou slavností a tou je **adventní spirála**, někde označována jako adventní zahrádka, ta slouží k uvítání adventního času. Je to cesta člověka spirálou vytvořenou na zemi z větviček chvojí do středu ke svíci, kterou přinesl anděl, od něhož si každý zažehne vlastní svíci a ještě jednou si projde cestou z jejího středu ven. „*Je to symbolické znázornění cesty do vlastního nitra, hledání a zažehnutí světla v duši, které nám pomáhá překonat dlouhé zimní měsíce.*“⁹² Pro věřící plameny svíčky znamenají předzvěst přicházejícího Krista, který zvítězí nad

⁹⁰ Srov. SKOPOVÁ, K. *Hody pústy masopusty*. Praha: Akropolis, 2007. s. 97.

⁹¹ Srov. VONDRUŠKA, V. *Církevní rok a lidové obyčeje*. České Budějovice: Dona, 1991. s. 77.

⁹² JÍROVCOVÁ, E. JÍROVEC, R. Advent, *Zvonek*, 2006, roč.1. č.6, s. 8.

temnotou, z toho také vyšla tradice zapalování svící na adventním věnci. Advent má náladu velkého tajemství, i když slunce téměř nesvítí, světla v našem nitru každým dnem přibývá. Děti v tomto čase prožívají střídavě dobu zklidnění, očekávání a vnímají tu tajemnou atmosféru, jež je patrná všude kolem.⁹³

Mikuláš (6. prosince)

Nejdříve stručná legenda o jeho životě, v níž se praví, že žil na přelomu třetího a čtvrtého století, pocházel z křesťanské rodiny. Jeho dobré skutky byly známy, pomohl např. zchudlému muži, aby nemusel své dcery poslat do nevěstince. Svůj majetek rozdával chudým, vydal se na pouť do Palestiny. Ve městě Myra zemřel biskup a jeho nástupcem se měl stát ten, který ráno první vstoupí do chrámu. Byl to Mikuláš, který nakonec úřad přijal. Později došlo v Malé Asii k pronásledování křesťanů a Mikuláš byl vězněn, mučen, ale své víry se nevzdal. Později byl propuštěn. Zemřel během první poloviny čtvrtého století, přesně 6. prosince. Jeho zbožný a příkladný život dovršila skutečnost, že jej lidé začali uctívat a byl prohlášen za svatého.⁹⁴

Legenda přisuzovala Mikuláši štědrost. Stal se ochráncem dětí před neštěstím a nemocemi. V dřívějších i dnešních dobách Mikuláš naděluje dětem jablka, ořechy, sladkosti. „*Svatý Mikuláš přichází v doprovodu zástupců nebes i pekla a nutí člověka nejen ke zpytování a přemýšlení nad svými skutky, ale také posiluje moment spravedlivého obdarování.*“⁹⁵ **Mikuláš** přichází z nebes, se zlatou knihou, ve které je napsáno všechno lidské bytí, o každém a o všem, co se stalo. **Čert**, poťouchlý, prozrazující hříchy a špatné skutky a **Anděl**, čistý, jemný, ukazující na to dobré. V den, kdy chodí Mikuláš, bychom se měli na tuto událost dostatečně připravit a vytvořit důstojnou atmosféru hodnou jeho příchodu. Děti nestrašit, ale naladit je na radostné očekávání jeho příchodu.

⁹³ Srov. *Věneček Zima. Sborník č. 4*, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s.14.

⁹⁴ Srov. ŠOTTNEROVÁ, D. *Adventní čas*. Olomouc: Rubico, 2005. s. 60.

⁹⁵ JÍROVCOVÁ, E. JÍROVEC, R. Advent a Vánoce, *Zvonek*, 2006, roč. 1, č. 6, s. 11.

Celé adventní období ve většině waldorfských školek vrcholí společným vánočním posezením v kruhu rodičů, prarodičů při **vánoční slavnosti**. Sejdou se, aby spolu s dětmi prožili kousek z předvánoční atmosféry, která je cítit všude kolem. Děti zahrají vánoční hru, zazpívají si společně koledy, ochutnají vánoční cukroví a takto vánočně naladěni odcházejí domů. Hlouběji popisovat obsah slavnosti nepovažuji za důležité, protože každá paní učitelka ji s dětmi slaví „po svém“.

Po takto prožitém adventu jsme se plynule přiblížili tolik očekávanému Štědrému dni, kterým začínají **Vánoce**. Po adventním půstu přicházela štědrovečerní večeře. Připraven byl vždy slavnostní stůl s bohatostí jídel. Pod talíře se dávaly mince či rybí šupiny pro štěstí. Během jídla nikdo nesměl vstávat a odcházet od stolu, jinak hrozilo, že příští rok rodina nezůstane pospolu. Součástí večeře byla společná modlitba i přání společného setkání se v příštím roce. Jídlo se samozřejmě krajově různilo, tradiční štědrovečerní večeře nesměla obsahovat maso, později se ale od této tradice upustilo. Dnes si asi Vánoce neumíme představit bez kapra, bramborového salátu, vánočního stromečku a nejrůznějšího cukroví. Jejich smysl spočíval převážně ve vzájemné úctě, lásce a přátelství. Křesťanské Vánoce jsou oslavou narození Ježíše Krista, jež vyvrcholí půlnoční mší v kostele.

Vánoční svátky odpradáвна spojovalo kouzlení a čarování. Tyto svátky jsou prodehnuty spoustou zvyků, tradujících se dodnes. Takto se uchoval ohlas dávných předkřesťanských zvyků, spojených s oslavou zimního slunovratu. Rozepisovat se o nich je nad rámec této práce, zmíním se jen krátce pro připomenutí. Díky zvykům a rituálům se snažili zajišťovat si bohatou úrodu, zdraví, nebo také silný a plodný dobytek. Předpovídali si počasí, sňatek, zdraví (např. rozkrajováním jablíček), házením střevíce, pouštěním lodiček z ořechových skořápek po vodě, z rozkvetlých barborek, tavením a posléze litím olova do vody.⁹⁶

⁹⁶ Srov. VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2002. s. 224 -232.

Boží hod vánoční (25. prosinec)

Je dnem Ježíšova narození, dle lidové víry se nikde nepracuje, lidé mají zbožně rozjímat. V tento den se nestlalo, nezametalo ani nechodilo po návštěvách. Přišli-li přeci někdo, měl popřát „*šťastných a veselých svátků narození Pána Krista.*“⁹⁷

Svátek sv. Štěpána (26. prosinec)

V lidové tradici měl velký význam, byl dnem koledování, obcházení domů s přáním zdraví. Za svou koledu byli koledníci odměňováni.⁹⁸

Tři králové (6. leden)

Tímto svátkem končí vánoční období. Je spojen s tříkrálovou koledou. Církev původně slavila 6. leden jako Zjevení Páně, den Ježíšova pokřtění. Spojení s Tříkrálovou koledou je zlidovělým zvykem. Z liturgického hlediska končí vánoční období a nastávají přípravy na nejdůležitější křesťanský svátek, Velikonoce. Tři králové byli dle středověké legendy mudrcové, přicházející z východu s dary (zlato, kadidlo, myrhu) pro právě narozeného Ježíše Krista. Jejich jména se objevila až ve 12. století. Jména Kašpar, Baltazar a Melichar, jsou známá zejména díky zkratce „C+M+C“, která se píše spolu s datem nad dveře. Podle dalších výkladů, může jít také o zkratku požehnání domu: *Christis mansionem benedicat.*, česky „Kristus, ať požehná příbytek“.

Dlouhou tradici má tříkrálová koleda. Přicházeli do domů, modlili se a zpívali, vykuřovali kadidlem a kropili svčenu vodou. Na dveře či na trám napsali K+M+B a letopočet. Smyslem bylo požehnat domu i lidem, kteří v něm bydleli, uchránit je od neštěstí a nemocí. Děti jako koledníci se objevovaly o něco později. Měly jednoduché masky a bývaly z nejchudších rodin.⁹⁹

⁹⁷ Srov. BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce, Zima*. Brno: Computer Press, 2004. s. 20.

⁹⁸ Srov. tamtéž, s. 20.

⁹⁹ Srov. VONDRUŠKA, V. *Církevní rok a lidové obyčeje*. České Budějovice: Dona, 1991. s. 45.

Hromnice (2. únor)

Slaví se 40 dnů po narození Páně. Tento den je spjat se strachem našich předků z hromů a blesků, a také se svíčkami. Název je odvozen od svíček zvaných hromniček. Církev tento den slaví, jako uvedení Páně do chrámu. Dnes se v kostelích můžeme setkat s obřadem svěcení svíček a průvodu, vše má radostný ráz, stejně jako liturgie mše.¹⁰⁰ Od počátku je se svátkem spjata symbolika světla. „Připomíná Ježíše, světlou chvíli, naději. Od Simeonova proroctví o Ježíši = světle, pochází zvyk, který se začal šířit zřejmě od 11. století, kdy lidé v tento den světili svíčky hromničky.“¹⁰¹ Hromničky jsou svíce, které se vyrábějí ze zbytků včelího vosku ze svíček z období adventu, ty se rozpustí a z nich se vyrobí velká svíce. Ta se zapalovala při bouřce a společně s modlitbou měla ochránit stavení před blesky a hromy. Tento zvyk si připomínají také ve waldorfské mateřské škole výrobou svíce, kterou pak používají ke stejným účelům jako naši předkové.

Masopust

Masopust je období od Tří králů do Popelčnické středy, „je obdobím nevázaného veselí, tancovaček, zabíjaček, pokračováním veselých přástek, svateb, maškarních průvodů.“¹⁰² Nejveselejší jsou zejména poslední dny masopustu, ty vyústily v tzv. ostatky, úterý před Popelčnickou středou. Konec masopustu byl zakončením určitého ročního cyklu, což se odráželo např. v jeho moravském či slezském názvu – ostatky, končiny. V masopustních obyčejích se prolínaly jevy související se zimním cyklem a s jevy vztahujícími se k nastávajícímu zemědělskému roku a k činnostem s tím spojeným.

K hlavním rysům českých tradic patří hlavně masky a občůzkové obyčeje, které navštěvovaly domy, tančily a vybíraly dary. Masopustních maškar je velké

¹⁰⁰ Srov. POKORNÝ, L. *Světlo svátosti a času*. Praha: Zvon, 1990. s. 111.

¹⁰¹ JÍROVCOVÁ, E. Hromnice, *Zvonek*, 2008 roč. 3, č. 1,2, s. 10.

¹⁰² JÍROVCOVÁ, E. Masopust, *Zvonek*, 2007, roč. 2, č. 1,2, s. 8.

množství. Masopustním pokrmem byly koblihy. Bohatství jídel o masopustu mělo působit na blahobyt v nastávajícím roce.¹⁰³ V převlecích nejrůznějších masek slaví Masopust také ve školce, může to být chápáno jako obdoba maškarního plesu. Děti si společně připraví hostinu a v radosti si prožijí dopoledne.

JARNÍ SLAVNOSTI

V přírodě se vše začíná probouzet k novému životu, přichází období tepla, slunce, všechno pomalu rozkvétá a ve vzduchu je cítit příjemná atmosféra z nového ročního období. Po bujném masopustu „maso pust“ přichází **období půstu**. Začíná Popeleční středou, získala svůj název tím, že se na znamení postní doby dělal křížek na čelo svěceným popelem.¹⁰⁴ Postní doba trvá 40 dní, posledním dnem je neděle, Boží hod velikonoční. Ze všech svátků mají Velikonoce nejdelší přípravné období. Nebyly pořádány žádné zábavy s hudbou ani svatby a strava bývala jednoduchá, bezmasá.¹⁰⁵ Není zde na místě po dětech vyžadovat nějaké striktní dodržování půstu, ale měli bychom je vést k tomu, aby se v této době něčeho zřekly, například sladkostí, dívání se na televizi. Pro umocnění atmosféry období je to určitě jeden z nosných prvků.

Velikonoce, ukřižování, smrt, zmrtvýchvstání a nový život, to jsou hluboká témata k přemýšlení pro nás dospělé, které bychom se měli snažit vědomě uchopit, zpracovat a předat je dětem symbolicky v obrazné podobě například v některé známé pohádce, příběhu nebo činnosti (pečení jidášů, mazanců, velikonočního beránka, barvení vajíček, pletení pomlázky, setí, zdobení osení, velikonoční koledy). To vše mocně přispívá k atmosféře, kterou děti citlivě vnímají.¹⁰⁶ Zde se pokusím přiblížit charakteristické znaky postních nedělí, pašijového týdne, který vyústí v dlouho očekávanou slavnost Velikonoc. Postní

¹⁰³ Srov. VONDRUŠKOVÁ, A. České zvyky a obyčeje. Praha: Albatros, 2004. s. 47-56.

¹⁰⁴ Srov. *Věneček Jaro. Sborník č.1.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s. 20.

¹⁰⁵ Srov. SKOPOVÁ, K. Hody půsty masopusty. Praha: Akropolis, 2007. s. 5.

¹⁰⁶ Srov. *Věneček Jaro. Sborník č.1.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002, s. 9.

neděle mají odedávna svoje zvláštní jména, která napovídají jaká jídla, obyčeje, obřady a zábavy míval lid v tuto dobu.

První neděle Pučální nebo Pražná jmenuje se podle naklíčeného a opraženého hrachu nebo obilí. Následující **neděle je Černá nebo také Sazometná**, na tuto neděli se nejvíce metlo a uklízelo. Třetí je neděle **Kýchavná**, podle kýchání. Lidé věřili, že kdo třikrát kýchně v tento den, zůstane po celý rok zdrav. Čtvrtá je neděle **Liščí nebo také Družebná**. Liščí je odvozena od tradice pečení postních preclíků navlékaných na vrbový proutek. Ty ráno hospodyně zavěsila na strom a říkalo se dětem, že je tam ztratila liška, která je měla zavěšené na ocase, když skákala kolem. **Družebná neděle** je den kdy se lidé sdružovali k návštěvám. Pekly se také koláče tzv. „družbance“. Pátou postní nedělí je **neděle Smrtná**, od dávného obřadu vynášení smrti. Pochází z předkřesťanských dob, má původ v pohanských obřadech. Tento obřad je pokládán za nejstarší jarní obřad v českém lidovém zvykosloví. Smrtka, Morana, Mořena, Mařena, Smrtholka.¹⁰⁷ Vzhled i způsob vynášení se lišil krajově. Do této slaměné panny lidé „vtělili“ všechny neduhy, které zima přinesla (nemoci, zimu, úzkost,tmu). Tuto smrtku pronesli celou vesnicí, takto do sebe mohla „nasát“ všechno špatné a na konci vesnice ji společně upálili, někde se zakopávala do země, jinde se házela do vody či do příkopu. Poslední je **Květná neděle**, v tento den se v kostele světí ratolesti. U nás se nejčastěji světí větvičky jívy, jasanu, břízy, vrby, které se dávaly v kostelích posvětit, a tím získaly dle lidí magickou moc. „*Měly ochránit obydlí před požárem, členy rodiny od neštěstí, nemoci a náhlé smrti, hospodářství od úhynu dobytka, neúrody apod.*“ V tuto neděli se chodilo s lítem. Původně to byla dívčí kolední obchůzka. Děvčata obcházela stavení ve vsi s přáním dobré úrody, jejich cesta končila ve stavení včelaře, který létečko umístil v blízkosti úlů, takto symbolicky ochránil včelstvo před škůdci a děvčatům za koledu dobře zaplatil. Líto, lítečko, létečko má nejčastěji podobu ozdobeného stromku s vrškem smrčkovým či borovičkovým, je ozdobený vejdukou (vyfouknutá vejce),

¹⁰⁷ HABARTOVÁ, R. Vrba – jiva v lidové tradici. *Zeleň v lidových obyčejích*. TARCALOVÁ, L. Uherské Hradiště: Slováké muzeum, 2003. s. 91.

papírovými kvítky, prostříhanými kolečky papíru či pentlemi. Po této neděli začíná velikonoční, pašijový týden.¹⁰⁸

Pašijový týden

Pro tento týden, jinde zvaný „Velký“ nebo „Svatý“, který začíná od Květné neděle a trvá do Velikonočního pondělí, je charakteristické, že se v něm při bohoslužbách na Květnou neděli, Šedivé úterý, Škaredou středu, i Velký pátek v mluvené či zpívané podobě čtou pašijové příběhy o utrpení Krista.¹⁰⁹ Vše vrcholí ve svátky jara, tedy **Velikonoce**. Pro křesťany jsou vrcholem církevního roku, oslava zmrtvýchvstání Krista po jeho ukřižování. Velká noc je noc z Bílé soboty na Velikonoční neděli. Oslavy velikonoc se pojí s velmi starými oslavami příchodu jara, tepla, slunce. Různé pohanské rituály se mísí s rituály křesťanskými. Termín velikonoc je pohyblivý, může být nejdříve 22. března a nejpozději 25. dubna, neboť určující je první jarní úplněk po prvním jarním dni 21.3. Dle tohoto svátku jsou potom určovány i některé další svátky, např. masopust, Popeleční středa, Svatodušní svátky, svátky Božího těla, aj.¹¹⁰

Škaredá středa či sazometná, den kdy se obvykle vymetaly komíny, pece, uklízelo se, někdy se dokonce bílily místnosti a zdi domů. Pojmenování Škaredá od toho, že se Jidáš mračil na Krista a poté ho zradil, proto se lidé nemají na sebe v tento den mračit, aby jim to nezůstalo po celý rok. **Zelený čtvrtek** je připomínkou Kristovy poslední večeře s učedníky, jeho odchod do zahrady Getsemane, jeho zatčení a odsouzení k smrti. Pojmenování dne je nejspíše odvozeno od zeleného roucha užívaného v kostele nebo od toho, že se v tento den má jíst jen zelená strava (špenát, zelí, hrách, jarní bylinky). Zvláštní význam měl i med. Musel být ale darovaný ne koupený. Jedla se sladká kaše s medem, pekly se Jidáše s medem. Lidé prováděli drobné pověrečné úkony související buď s ozdravením těla (omývání se rosou, církevní obřad umývání nohou starcům –

¹⁰⁸ Srov. SKOPOVÁ, K. *Velikonoční svátky o století zpátky*. Praha: Akropolis, 2007. s. 5-10.

¹⁰⁹ Srov. TOUFAR, P. *Český rok ve vsi a ve městě*. Třebíč: Akcent, 2004, s. 85.

¹¹⁰ Srov. BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce, Jaro*. Praha: Computer Press, 2004. s. 14-15.

byl to akt nejen symbolické očisty, ale i vyjádření pokory vůči starým a chudým lidem), nebo s čištěním domu (zametání, pálení smetí). Vlastní velikonoce začínaly čtvrteční mší, kdy zvony zvonily naposledy, a pak zůstaly tiché až do soboty. Jejich hlas nahrazovalo řehtání a klapání. **Velký pátek**, den smutku je to nejtišší den i noc. Nekoná se mše svatá. Někdo věřil, že se na Velký pátek nesmí pracovat, nemá se hýbat se zemí, otevírají se ukryté poklady ve skalách a štolách, v domácnostech se málo mluvilo a podávala se jednoduchá postní jídla. V tento den se hrávaly divadelní tzv. pašijové hry. Hry připomínající události posledních dnů Kristových a jeho zmrtvýchvstání. V různých časových údobích měly různou podobu, např. dříve bývalo součástí i procesí, někdy jevištní inscenace. **Bílá sobota** je posledním dnem půstu. Odvozena od bílého oblečení právě pokřtěných. Sobota se nesla ve znamení velkých příprav na Kristovo zmrtvýchvstání, které je pro křesťany klíčovým okamžikem celého roku. Páteční ticho vystřídal zvonění zvonů, hudba, zpěv a poprvé se rozhořel obřadní oheň, od kterého se zapálila obřadní svíce „paškál“ od ní se zažehlo světlo v kostele.¹¹¹

Boží hod velikonoční. O velikonoční neděli Kristus vstal z mrtvých, mše má radostný charakter. Radost při bohoslužbě na velikonoční neděli má: „*naplňovat naši tužbu po dosažení spojení s Kristem.*“¹¹² V tento den se světlí velikonoční pokrmy, jako jsou pečiva, mazance, vejce, beránek, víno, ale i také masitá strava. Pokrmy se pak doma obřadně pojídají. **Pondělí velikonoční**, zvané taky **Červené pondělí**. Pro bohatost zvyků, tradic a úkonů je významný převážně z pohledu lidového, nikoli církevního. V tento den se nevykonávaly žádné liturgické úkony, z pohledu lidových zvyků se odbývá pomlázka s koledou a následným obdarováním vejci. Koledování s pomlázkou bývalo někde spojováno s poléváním či stříkáním vody, hlavně na Moravě. Skupina lidových obyčejů využívající magické vlastnosti zelených jarních ratolestí má zajistit hlavně zdraví a krásu. K tradici velikonoc neoddelitelně patří zdobení vajíček. U nás, na rozdíl od jiných zemí, existuje velké množství technik zdobení – batika, zdobení voskem, slámou, škrabání, leptání, používání kovu, drátků, textilu. Vejce je symbol naděje,

¹¹¹ Srov. ZÍBRT, Č. *Veselé chvíle v životě českého lidu*. Praha: Vyšehrad, 2006. s. 253.

¹¹² POKORNÝ, L. *Světlo svátosti a času*. Praha: Zvon, 1989. s. 106.

zrození, ale i smrti, současně představuje začátek i konec, darování vajíček má velký význam v celém lidském životě.¹¹³

Letnice, zvané taky jako Svatodušní svátky jsou dalším pohyblivým svátkem a slaví se dle termínu velikonoc mezi 10. květnem a 13. červnem – 50 dní po velikonocích. Sedm týdnů po Božím hodu velikonočním je neděle Seslání Ducha svatého, církev tento den považuje za výročí svého vzniku.¹¹⁴ Symbolem svatodušního období je bílá holubice. Církev slaví v této době Svatodušní svátky (nazývané též Rozálie podle množství růží zdobících oltáře v kostelech), které jsou pro křesťany pokračováním velikonoc. Liturgickou barvou je červená, jako připomínka „ohnivých jazyků“, v jejichž podobě sestoupil Duch svatý na apoštoly.¹¹⁵

Čištění studánek mohly provozovat jen čisté a nevinné dívky. Takto se uctívala síla vody a dívčí čistoty. Dívky bohatě zdobené květy a věnečky v průvodu obcházely studánky, vyčistily ji, ozdobily na okrajích zelenými věnečky, někdy házely do vody drobečky ze svátečního pečiva, nejspíše pozůstatek dávných obětí. Jedna z dívek nabrala vodu do džbánu a rozlila ji do třech světových stran, kromě severu. Ke studánce „promluvila“, aby byla čistá a měla dostatek vody. Prameny, potoky, studánky jsou zdrojem vody a vláhy pro úrodu.¹¹⁶ Studánka je symbolem čisté a životodárné síly, je branou, kterou proudí cosi z nitra ven. Dětem můžeme prožitek z čištění studánky posílit pohádkou o studánkové víle, která každou vyčištěnou studánku odemkne, a tím probudí životodárný pramen síly a osvěžení. Mohli bychom se pokusit pro děti oživit tuto tradici a takto je citlivě vést k úctě k vodnímu živlu.

LETNÍ SLAVNOST

¹¹³ Srov. VONDRUŠKOVÁ, A. *České zvyky a obyčeje*. Praha: Albatros, 2004. s. 117-131.

¹¹⁴ Srov. SKOPOVÁ, K. *Hody pustý masopustý*. Praha: Akropolis, 2007. s. 40.

¹¹⁵ Srov. VONDRUŠKOVÁ, A. *České zvyky a obyčeje*. Praha: Albatros, 2004. s. 187.

¹¹⁶ Srov. SKOPOVÁ, K. *Hody pustý masopustý*. Praha: Akropolis, 2007. s. 41.

Při letním slunovratu, v době největšího výdechu Země se vše z jejího nitra dostává na povrch. Vše hýří barvami, vůněmi a člověk se může radovat z pestrosti rozkvetlé přírody, dozrávajících plodů, slunečních dní a třeba i koupání. Je to doba, kdy „vládne smyslovost“, malé děti projevy léta přirozeně prožívají všemi smysly.¹¹⁷

Pro naše předky bylo léto obdobím nejrůznějších prací na poli, které vyústily v dlouho očekávané žně. Ale také dobou poutí, jarmarků, zábav a letních her, kterými si zpestřovali dny plné práce. Dnes je letní období většinou z nás prožíváno jako čas dovolených, výletů za poznáním. Děti mají prázdniny a o to víc mohou prožívat uvolnění, které je tolik patrné všude kolem v přírodě. Dříve „pevný rytmus“ se najednou rozvolnil a děti tráví mnohem více času se svými rodiči, než jak tomu bývá přes rok. Než se však děti rozloučí na čas se školkou, účastní společně se svými rodiči Svatojánské slavnosti, která je vedle uctění památky Jana Křtitele oslavou letního slunovratu. O tom, co je podstatou této slavnosti, se dočteme dále.

Letní slunovrat

V předkřesťanských dobách byl vnímán jako svátek nastávajícího léta. Obracející se slunce na chvíli ztrácí moc nad magickými silami země a ty mohou ovlivňovat kouzelnou moc rostlin nebo také otevírat poklady. Nejvzácnější bylo nalezení kvetoucího kapradí, které pomáhalo k porozumění rostlinám, zvířatům, stromům, pomáhalo věštit budoucnost. K tomu všemu se člověk nesměl zaleknout démonů a strašidel, jedině tak mohl najít ukryté poklady. Církev opět chtěla vytlačit prastaré obyčeje, což se jí nepodařilo ani ustavením svátku sv. Jana Křtitele. Lidé obojí spojili. Bylinám natrhaným v předvečer svátku sv. Jana se začalo říkat „Svatojánské koření“. Podávaly se jako lék, vyráběly se z nich kouzelné nápoje, dívky si z nich vily věnce.¹¹⁸ V tomto období se také udržovala tradice pálení ohňů, jde nejspíše o předkřesťanský zvyk, který se církvi nepodařilo

¹¹⁷ Srov. HAJNOVÁ, H. Dítě a slavení svátků. *Člověk a výchova*, 2001, roč V, zima, s. 14.

¹¹⁸ Srov. VONDRUŠKOVÁ, A. *České zvyky a obyčeje*. Praha: Albatros, 2004. s. 204-207.

potlačit. Ohně se nazývají svatojánské, scházela se u nich mládež a mládenci přeskakovali plameny. Symbolicky se ohni obětovali květiny nebo upletené věnečky, často za doprovodu různých říkadel.¹¹⁹

Svatý Jan Křtitel (24. červen)

Svatojánská noc, zázračná noc předchází svátku narození Jana Křtitele. Jedná se o jednoho z nejvýznamnějších křesťanských světců, je uctíván v celém křesťanském světě. „*Sv. Jan pokřtil také Ježíše Krista a přitom nad ním spatřil Ducha svatého, sestupujícího v podobě holubice na znamení, že Kristus je Božím synem.*“¹²⁰ Zavedl tedy křest vodou, rituál přijímání nových věřících mezi křesťany. Často bývá na obrazech vyobrazen s beránkem (Kristus) a s křížem z dlouhého a tenkého rákosu.

SHRNUTÍ

Prožívání každodenních rituálů a každoročních slavností, napomáhá dítěti při jeho orientaci ve světě. Jsou mu zdrojem síly a jistoty, která jsou v tomto období nezbytná pro jeho další optimální vývoj. Děti bychom neměli příliš zatěžovat nějakými hlubokomyslnými výklady o podstatě svátků. Naším úkolem by měla být snaha slavnost zprostředkovat hravou formou, obohatit ji pohádkovým příběhem, písničkou k danému tématu.

Záleží na zhodnocení každého, které prvky považuje ve výchově za nosné a které již za překonané či zbytečné. Pokud se rozhodne pro začlenění rituálů a slavností do výchovně vzdělávacího programu, je potřeba k tomuto přistupovat zodpovědně, abychom nenapáchali více škody než užitku. Děti okamžitě prohlédnou, zda činnost s nimi provádíme z vlastního zájmu a „přesvědčení“ nebo z pouhého donucení. Aby děti mohly slavnost prožít, nelze očekávat, že k tomu

¹¹⁹ Srov. TOUFAR, P. *Český rok ve vsi a ve městě*. Třebíč: Akcent. 2004, s. 248.

¹²⁰ VONDRUŠKA, V. *Církevní rok a lidové obyčeje*. Brno: České Budějovice, 1991. s. 67.

dojde jen navázáním na staré tradice, ty samy vzešly kdysi z hlubokých prožitků našich předků. Teprve opravdový prožitek, který se rozzáří v duši pedagogů, může plynule přejít na děti. Ten můžeme prohloubit společnou přípravou na slavnost, společným zpíváním a výzdobou.¹²¹ Jak konkrétně toto všechno probíhá v praxi, se dozvíme z následujících stran.

¹²¹ Srov. DOSTÁL, J. Vánoce. *Člověk a výchova*, 2000, roč. IV, č. 3-4, s. 4.



4 MATEŘSKÁ ŠKOLA NERUDOVA 53,
ČESKÉ BUDĚJOVICE – PRINCIPY
WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

V této kapitole bych chtěla čtenáře blíže seznámit s podmínkami, způsoby a prvky, se kterými se pracuje s dětmi v Mateřské škole v Nerudově ulici v Českých Budějovicích. Skrze úvodní obecnou charakteristiku školy se pozvolna dostaneme do prostředí třídy „Skřítků“, kde se pracuje s dětmi na principech waldorfské pedagogiky. Zde jsem docházela od konce listopadu do konce května k pravidelným náslechům pro účely diplomové práce.

Výchova dětí probíhá podle školního vzdělávacího programu, ten vychází z cílů a pěti oblastí Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Na třídách učitelky pracují podle třídních vzdělávacích programů, čtyři třídy si zvolily prvky waldorfské pedagogiky a ve dvou dalších třídách se pracuje se standardním pojetím.

VNITŘNÍ USPOŘÁDÁNÍ ŽIVOTA ŠKOLY

Adresa: Mateřská škola Nerudova 53, České Budějovice, 370 04.

Zřizovatel MŠ: Statutární město České Budějovice

Statutárním orgánem MŠ: Eliška Chlachulová, ředitelka MŠ

Zástupce ředitelky: Anna Dvořáková

Počet tříd: 6

Kapacita školy: 156 dětí

e-mailová adresa: msnerudova@quick.cz

Právní forma: příspěvková organizace

VZNIK WALDORFSKÝCH TŘÍD MATEŘSKÉ ŠKOLY V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Začlenění waldorfských prvků do vzdělávacího programu v Mateřské škole Nerudova, vzniklo na podnět z řad rodičů a příznivců občanského sdružení

W collegia¹²² v roce 2004. Po asi půlročním jednání s nejrůznějšími institucemi s žádostí založit waldorfskou třídu při některé ze stávajících mateřských škol, se úmysl vydařil. V té době, čerstvě zvolená paní ředitelka MŠ v Nerudově ulici, se po seznámení s waldorfským vzdělávacím programem, rozhodla využít volné prostory k otevření dvou waldorfských tříd. Přijala novou paní učitelku z W collegia, studující seminář waldorfské pedagogiky pro MŠ a přesvědčila druhou paní učitelku ke studiu semináře. Od prvopočátku podporovala aktivitu českobudějovické mateřské školy Asociace waldorfských mateřských škol, jejímž členem je **občanské sdružení W collegium**.¹²³ Na prvním roce „života“ mateřské školy si dala hodně záležet, aby se waldorfská pedagogika zapsala do podvědomí lidí co možná nejlépe. Což se sice s odstupem času určitě zdařilo, neboť poptávka po umístění dítěte do těchto tříd hodně převyšuje nabídku, ale usnadnit vznik waldorfské základní školy, jak si v občanském sdružení mysleli, to nepomohlo. Teprve po třech letech, v září 2006, mohli zahájit svou činnost otevřením Základní waldorfské školy v Hluboké nad Vltavou a v Českých Budějovicích a 1. 9. 2008 konečně slavnostně zahájí waldorfská pedagogika svou dlouho očekávanou „premiéru“ ve stávajících prostorách Základní školy Máj II. Budou zde otevřeny 1., 2., 3. a 6. třída (další třídy budou postupně přibývat). Do této nové školy budou přesunuty i waldorfské třídy ze ZŠ Hluboká nad Vltavou.

CHARAKTERISTIKA ŠKOLY

Mateřská škola funguje dle Školského zákona 561/2004 Sb. jako škola s celodenním provozem od 6:00 do 16.30 hod., je součástí školní vzdělávací soustavy. MŠ je příspěvkovou organizací, jejímž zřizovatelem je Statutární město České Budějovice, hospodaří s příspěvkem od zřizovatele a s příspěvkem ze státního

¹²² W collegium je občanské sdružení, které sdružuje zájemce o waldorfskou pedagogiku z řad rodičů, pedagogů i širší veřejnosti z Českých Budějovic a okolí. Občanské sdružení již od roku 2001 usiluje o realizaci waldorfské pedagogiky v rámci regionálního vzdělávacího systému.

¹²³ Srov. KOZLOVÁ, K. Vznik waldorfských tříd mateřské školy v Českých Budějovicích. *Člověk a výchova*, 2004, roč. VIII, č.1,2. s. 67.

rozpočtu, poskytované prostřednictvím Krajského úřadu Jihočeského kraje. Kontrolním orgánem pro hospodaření s těmito příspěvky jsou zřizovatel a Česká školní inspekce.

Mateřská škola má 6 tříd, kde je dle výjimky z počtu dětí umístěno 152 dětí. O děti pečují 11 učitelek, které jsou odborně způsobilé k výchovné a vzdělávací činnosti a 9 provozních zaměstnanců. Ve škole jsou integrovány děti z romských rodin a děti jiných národností, a také děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Na hlavní budově jsou ve třídách v přízemí zařazeny děti 3–4 leté a v 1. poschodí děti 5–6 leté a ve 2 třídách jsou děti ve věku od 3-6 let, tedy věkově smíšené. Rodiče mají tímto na výběr. Součástí MŠ je školní jídelna. Mateřská škola má i prádelnu, kde se pere i pro další MŠ ve městě.

LOKALITA

Mateřská škola se nachází v lokalitě ulic Pekárenská, Puklicova, Jírovцова a Nerudova nedaleko centra města v obytné zástavě města, sousedí se Stavební odbornou školou.

HISTORIE MATEŘSKÉ ŠKOLY

Mateřská škola byla založena v roce 1970 jako Společné zařízení jeslí a MŠ do zrušení jeslí v roce 1995. Pak fungovala jako Mateřská škola Nerudova s osmi odděleními. V dalších letech dochází k postupnému ubývání dětí v MŠ až na 5 tříd do září 2004. Od září 2004 se zvyšuje stav tříd na konečných 6 tříd do současné doby. Jeden pavilón po jeslích byl nejdříve pronajímán a později městem prodán v červenci 2005 Jihočeské univerzitě, fakultě zdravotně sociální.

ADAPTACE A PŘIJÍMÁNÍ DĚTÍ

Děti jsou přijímány na základě Žádostí o přijetí do MŠ v průběhu vyhlášeného týdne, obvykle začátkem dubna. Zápis a kritéria přijímání dětí stanovuje ředitelka školy po domluvě s odborem školství Magistrátu města České Budějovice. Od 1. 1. 2005 se řídí přijímání dětí do MŠ novým školským zákonem 561/2004 Sb. Rodičům je doporučována v rámci snazší adaptace nových dětí na společných seznamovacích hracích schůzkách rodičů s dětmi a učitelkami třídy a to v měsíci květnu. U pozdních nástupů dětí během školního roku je preferována účast dítěte s rodiči na slavnostech a akcích třídy s krátkým pobytem matky s dítětem v MŠ. Díky výborné spolupráci učitelek s rodiči dětí probíhá adaptace většinou klidně a pohodově.

MATERIÁLNÍ PODMÍNKY ŠKOLY

Dvě třídy (waldorfské principy) po 20 dětech jsou na malém pavilónu, mají hernu, ložnici, jídelnu, kuchyňku pro výdej stravy, ateliér na pracovní činnosti, prostornou šatnu a venkovní zastřešenou terasu, kancelář pro učitelky. **Čtyři třídy** po 28 dětech jsou na hlavní budově, mají velkou hernu a třídu, lehátka pro odpočinek se rozkládají, třídy dětí mají kuchyňku pro výdej stravy dětem, šatny pro děti a šatny pro učitelky. Třídy mají i kabinety na učební pomůcky a hračky. Kuchyň, prádelna, sklady a kanceláře ředitelky školy, účetní a hlavní kuchařky se nachází v hospodářském pavilónu školy.

Zahrada se rozprostírá před malou i velkou budovou, má od roku 2005–6 nové zahradní vybavení, předepsané dopadové plochy u zahradního vybavení a 3 pískoviště, kde je obměňován písek, a která jsou přikryta předepsanou sítí. Zahradní nářadí, hračky pro pobyt dětí na zahradě a pískovištích je uloženo ve spojovací chodbě na zahradě a ve skladu hraček se sociálkami pro pobyt dětí

venku na terase v přízemí hlavní budovy. **Vstup do areálu školy** je z Nerudovy ulice dvěma branami.

PROVOZ ŠKOLY A POČTY DĚTÍ VE ŠKOLNÍM ROCE 2007/2008

Celodenní provoz: od 6.00 do 16.30 hod.

Počet tříd v provozu: 6 tříd

Počet zapsaných dětí: 152 dětí

Odchod do 1. třídy: 37 dětí

Odklad školní docházky: 9 dětí

Odhlášeno během školního roku: 16 dětí

Přijato během školního roku: 8 dětí

VZDĚLÁVACÍ PROGRAM A MŠ NERUDOVA 53

Základní filosofií mateřské školy je vytvořit dětem atmosféru láskyplného přijetí, prostředí, ve kterém se děti budou cítit plně přijímány a v bezpečí.

CHARAKTERISTIKA VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU

Filosofií školy je rozvíjet samostatné, zdravé a sebevědomé děti cestou přirozené výchovy, položit základy celoživotního vzdělávání všem dětem podle jejich možností, zájmů a potřeb, nadále rozvíjet péči o děti se specifickými vzdělávacími potřebami a děti talentované. V mateřské škole se snaží dětem umožnit prožít šťastné dětství, prodchnuté láskou dospělých s bohatostí citových zážitků s cílem vychovat svobodného člověka. Dále se snaží podpořit svým přístupem celkovou adaptabilitu, poskytnout individuální péči a starostlivost v co nejširší míře všem dětem. To vše zajištěním podnětného prostředí pro všestranný rozvoj dětí a poskytnutí prostoru pro rozvoj člověka v jeho celistvosti.

Vzdělávání dětí na MŠ probíhá v souladu s Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání dle školského zákona. Nabízí v jednotlivých třídních vzdělávacích programech **kvalitní standardní péči o děti**, stejně jako **alternativní pojetí se zapojením waldorfských prvků pedagogiky**. V jeho rámci si pedagogové MŠ volí svobodně koncepční záměr školy, konkrétní vzdělávací obsah, způsob jeho strukturování, volbu metod, prostředků i forem práce. Rozpracování do integrovaných a dílčích bloků a témat je ponecháno každé třídě v třídních programech s vlastním obsahem a časovým plánem. Vše se utváří s respektem věkových zvláštností, možnostmi a zkušenostmi dětí, podmínkami MŠ a zaměřením třídy. Nejstarším dětem je nabízena v TVP¹²⁴ **bezplatná zájmová činnost** – seznamování s angličtinou, dramatizace, hudebně – pohybové, výtvarné a pěvecké vyžití. Baletní školička je dětem umožněna za pololetní úplatu. Nejstarší děti mohou jezdit s MŠ na plovárnu, zacvičit si ve fitness centru, děti se účastní akcí města, např. Dne bez aut, Sportovní olympiády, výtvarných soutěží, atd. Velmi oblíbenými se staly četné výlety dětí do přírody a slavností s rodiči a učitelkami tříd s waldorfskými prvky pedagogiky.

Veškeré snažení všech zaměstnanců školy směřuje k tomu, aby zde bylo dítě maximálně šťastné, spokojené a úspěšné. Chtějí, aby dítě, které opouští mateřskou školu, bylo optimálně rozvinuté na základě svých možností a zájmů, a to jak po stránce tělesné, psychické, tak také sociální i duchovní, aby později jako dospělý člověk mohlo prožít plnohodnotný a smysluplný život a chovat se podle demokratických zásad soužití ve společnosti.

Slavnosti v mateřské škole se staly nedílnou součástí jednotlivých programů tříd. Ubírají se k ročnímu období a křesťanským svátkům. Jsou to Michaelská slavnost v září, Martinská slavnost 11. listopadu, Adventní spirála, vánoční jarmark, Vánoční hra *Putování Josefa a Marie do Betléma*, Hra Tříkrálová, Hromnice, Masopustní veselice, Velikonoční slavnost, Vynášení Mořeny,

¹²⁴ Třídní vzdělávací program

Otvírání studánek, Svatojánská slavnost, Pasování školáků na rytíře. Slavnosti ve třídách organizují a materiálně zabezpečují rodiče dětí ve spolupráci s učitelkami tříd.

ZÁKLADNÍ CÍLE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ VE TŘÍDÁCH S WALDORFSKÝMI PRVKY

Obecným cílem výchovně vzdělávacího procesu ve waldorfských třídách je harmonický rozvoj dítěte předškolního věku s důrazem na oblast citovou a morální, s respektem první vývojové fáze dítěte a jejich zákonitostí. *(Podrobněji v kapitole 2)*. Z čehož vyplývají jasné nároky na výchovné působení pedagogů na děti.

Principy a metody práce v těchto třídách vycházejí z antroposofie, jejímž cílem je člověk chápaný ve své celistvosti jako bytost tělesná, duševní a duchovní. Každý člověk prochází jednotlivými fázemi osobitým způsobem, proto by měla být dětem zajištěna **široká škála činností** k optimálnímu rozvoji lidských vlastností a schopností. Proto se v mateřské škole snaží dětem zajistit některé výchovně vzdělávací postupy v úzké spolupráci s rodiči, tak aby byly posilovány patřičné složky jejich osobnosti. Nenahraditelné místo zde má **rytmus, respektování vývojových zvláštností v prvním sedmiletí** a je zohledněna **citlivost všech smyslů dítěte**.

Za průběh a obsah výuky si zodpovídá každý pedagog individuálně. Sám si program zpracovává podle potřeb konkrétních dětí ve třídě, ale ve výsledku musí dosahovat stejných výsledků, jako děti z jiných tříd. Vedle již zmíněných cílů waldorfské pedagogiky, náplň práce podléhá konkrétním tematickým blokům a rámcovým cílům, společným pro všechny třídy MŠ Nerudova. Pouze v případě, že by se jednalo o plnou alternativu, nikoli principy waldorfské pedagogiky, mohla by třída plnit cíle čistě waldorfské. V podstatě lze tedy říci, že všechny

třídy v této mateřské škole směřují ke stejnému cíli, ale každá svou cestou a je tedy na rodičích pro jaký výchovný styl se rozhodnou.¹²⁵

TŘÍDA SKŘÍTKŮ

V přízemí budovy školy se nachází útulná třída Skřítků, do které jsem byla „přijata“ k pravidelným návštěvám. Třidu vede „teta Jana“, která se, po absolvování a získání osvědčení Asociace waldorfských škol, dále účastní rozšiřujících seminářů pro waldorfskou pedagogiku v Praze a jako první v Českých Budějovicích začala uvádět waldorfskou pedagogiku do praxe. Do třídy je přihlášeno 20 „Skřítků“ ve věku od 3 do 6 let, jde tedy o věkově smíšenou třídu.

Prostory třídy jsou citlivě, a musím říci i vkusně, vymalovány a zařízeny. Na výmalbě, částečně i na výzdobě se podíleli spolu s personálem školy rodiče dětí, místnosti takto společně připravovali o velkých prázdninách. Na následujících stranách Vás provedu interiérem třídy Skřítků a představím jednotlivé společné činnosti s jejich krátkým hodnocením.

Ze šatny vstoupíte přímo do jídelny, stoly a všechna okna zdobí rodiči ušité a nabarvené látky. Na stěně je „**galerie předškoláků**“ – obrázky dětí, které se takto tvůrčím způsobem „zvěčnily“ na památku při odchodu do školy. Z jídelny vstoupíte přímo do „ateliéru“, zde je dominantou oválný dubový stůl se židlemi a skříňka s nejrůznějšími výtvarnými materiály, s nimi si mohou děti dle libosti pracovat. Zde jsem mohla shlédnout řadu činností jako například, **tvorbu mandal barvami na sklo** (*hodně oblíbená činnost hlavně u dívek, tato činnost si žádá pořádnou dávku koncentrace*), **tkaní na tkacím rámu** – činnost zimního období, kdy si mohou utkat kobereček do domečku pro panenky. **Malování voskovými bločky, tvoření z včelího vosku na konkrétní téma**. V zimě – adventní svíčky, na jaře – „život v rybníku – kačenky, hnízda s vajíčky, atd. Vše se vystaví na předkreslený formát papíru. Další z činností je **malování akvarelovými barvami**.

¹²⁵ Srov. CHLACHULOVÁ, E. *Školní vzdělávací program*. České Budějovice, 2007.

Z práce dětí lze rozpoznat, kdo má s touto technikou zkušenosti a kdo teprve začíná. Je to zřejmé z míry koncentrace při tvoření a z výsledného obrázku. (Což samozřejmě souvisí vedle zmíněných zkušeností také s věkem). Děti jsou často úplně fascinovány, když zapustí např. v jarním období do barvy podkladu, žluté, barvu modrou a vznikne jim jarní zelená. Starší vytvářejí konkrétní obrazce, ti malí z toho mají spíše hru s barvou po papíře. Při vyhlazování namočeného výkresu houbičkou říkají říkanku: „*Hladím, hladím kočičku, po chlupatém kožíšku.*“ Pak se v tomto prostoru tvoří všelijaké výrobky, vztahující se k právě probíhajícímu ročnímu období, z přírodních materiálů. Jednou ze společných činností v ateliéru je **pečení**. Děti pečou nejčastěji zvykoslovná pečiva, podle právě blížící se slavnosti. (Na podzim chleba, Martinské rohlíčky, v zimě nejrůznější cukroví, o Velikonocích – jidášky a v letním období osvěžující ovocné saláty, špízi.)

Společné činnosti dětí probíhají ve stanovený den již od rána a postupně se střídají u stolu skupinky, které tvoří a ostatní si hrají v herně. Herna je místem hlavního dění. Děti zde mají k dispozici dřevěné hračky, proutěné koše s kostkami nejrůznějších velikostí, stavebnice, proutěné kočárky s ušitými panenkami, koutek „domácnost“, ale i malý obchůdek. Pozornosti neujde dřevěný stojan s hedvábnými šátky, se kterými děti tvoří všelijaké převleky nebo stavby. Nesmí zde pochopitelně chybět stolek ročních dob, podléhající neustálé proměně vlivem dění v přírodě. V herně má své místo také skřítek Fialka, který bdí ve svém pelíšku a provází děti při rituálech celého dne. Z herny se projde přes hezkou umývárnu se záchody buďto na zastřešenou terasu zahrady nebo přímo do růžové ložnice dětí. Mezi jednotlivými postýlkami mají malé paravány, aby se navzájem nerušily a mohly si v klidu odpočinout. Pokud děti, zejména předškoláci, necítí potřebu odpočinku, nenutí se do spánku, mohou si například v klidu listovat v knížkách, kterých pro tyto účely mají dostatek. To byl ve stručnosti přehled prostorového uspořádání třídy s jejich nejvýraznějšími činnostmi.

Celý den, ale i týden a rok podléhá opakování v pevném rytmu, kdy se pravidelně střídá aktivita a uvolnění, čas spánku s dobou bdění. Měla jsem

možnost toto dělení rytmu poznat v praxi a na vlastní kůži shlédnout jeho přínosy. Obsah jednotlivých rytmů je náplní podkapitoly 4.4, a to zejména proto, že jsou prodechnuty spoustou rituálů, s nimiž vás v této kapitole seznámím. Zde je konkrétní podoba jednotlivých rytmů.

RYTMUS DNE

- 6:00 – 8:00 Scházení dětí
- 8:30 – 9:00 Ranní kruh
- 9:00 – 9:15 Svačinka
- 9:15 – 10:00 Činnost dle rytmu týdne
- 10:00 – 11:30 Pobyť na zahradě
- 11:30 – 11:45 Pohádka
- 11:45 – 12:00 Oběd
- 12:00 – 14:00 Odpočinek
- 14:00 – 14:15 Svačinka
- 14:15 – 15:30 Volná hra
- 15:30 – 16:30 Odchod domů

RYTMUS TÝDNE

- Pondělí – Práce s papírem, dřevem, přírodninou
- Úterý – Malování akvarelem, balet
- Středa – Práce s včelím voskem
- Čtvrtek – Pečení
- Pátek – Volný den, výlet do lesa, úklid

RYTMUS ROKU

- **Září:** Michaelská slavnost, zahajovací schůzky na třídách, Město bez aut-náměstí
- **Listopad:** Martinská slavnost, Adventní spirála
- **Prosinec:** Mikuláš, Adventní spirála, Vánoční jarmark, Vánoční slavnost
- **Leden:** Tříkrálová hra
- **Únor:** Hromnice-výroba máčených svíček a slavnost světél
- **Únor-březen:** Masopust a slavnost Vynášení smrtky
- **Duben:** Velikonoční slavnost
- **Květen:** Otvírání a čištění studáněk
- **Červen:** Svatojánská slavnost, vaření čarovných lektvarů z bylinek, oslava Svátku dětí a Pasování školáků na rytíře
- Pravidelné měsíční třídní schůzky, příprava akcí

V závěru této podkapitoly se musím zmínit velmi pozitivně o spoluúčasti rodičů na dění v mateřské škole. Bez přímé pomoci rodičů by některé činnosti Skřítků šly jen stěží zařídit. Účastní se pravidelných třídních schůzek, kde společně řeší organizační záležitosti, přípravu společných akcí a slavností. Na jedné třídní schůzce jsem byla přítomna a byla jsem velice mile překvapená s jakým zájmem (tedy alespoň ze strany přítomných rodičů) si rozdělují úlohy. Každý odcházel s „domácím úkolem“ na přípravu slavnosti. Dokonce rodiče sami zorganizovali víkendový výlet do Úbyslavy, kde společně oslavili slavnost svatého Jana. Z jejich jednání bylo zřejmé s jakou láskou a chutí se do příprav zapojují s vědomím, že to dělají pro své děti. Rodiče také intenzivně podporují mateřskou školu i materiálně. Hledají sponzory, zásobují MŠ výtvarným materiálem a hračkami pro děti a papíry na kopírování pracovních listů. Mnozí z rodičů jsou také členy W collegia pro waldorfskou pedagogiku. Na své náklady vydávají **měsíčník Zvonek** – informační zpravodaj o dění ve waldorfské mateřské škole a základní škole. Seznamuje čtenáře s tématy waldorfské pedagogiky a podstatou slavených slavností. V ředitelně mateřské školy se schází grémium,

kteří tvoří ředitelka, učitelka z každé třídy s waldorfskými prvky pedagogiky a dva rodiče jako zástupci z každé třídy. Projednávají zde důležité otázky provozu MŠ, organizace akcí pro děti, materiální zabezpečení, různé připomínky rodičů a MŠ.

Rodiče jsou formou nástěnek v šatnách informováni o dění ve škole, mají možnost seznámit se se Školním řádem, podmínkami k zajištění bezpečnosti a ochrany dětí, Organizací dne v MŠ a režimem, Hodnotící zprávou školy, Ročním plánem i Školním vzdělávacím programem a dalšími aktuálními informacemi, např. Organizací školního roku.

PROŽÍVÁNÍ RITUÁLŮ VE TŘÍDĚ SKŘÍTKŮ

Jednotlivé rituály jdou ruku v ruce s činnostmi rytmu dne a týdne. Od rána, kdy se děti pomalu schází do školky, si hrají v herně a je jim dopřána míra svobody, s čím a jak si chtějí hrát. Každé ráno je zde k vidění celá řada nápaditých staveb z kostek, velká autodráha, po které jezdí dřevěná auta, vláčky. Holky mají ze stolu a hedvábných šátků postavený důmyslný domeček, ve kterém mají dostatek soukromí ke hře a povídání. Nebo tvoří dle libosti v ateliéru, případně ti, kteří chtějí, mohou pracovat již od rána na připravené společné činnosti. Nejmenší odkoukají mnohé z her starších a starší pro změnu mnohdy sami od sebe pomáhají svým mladším kamarádům, když potřebují. Služba dne, tzv. **hospodáři** v jídelně připravují prostírání, skleničky a talíře na snídani, přitom jim pomáhá „teta Monika“, má na starost přípravu jídel a úklid ve školce. Před koncem hry se ozve zazvonění (beze slov) a děti již vědí, že je to signál, kdy mají pomalu dokončit právě rozdělanou práci. Za chvíli zazvoní zvonek podruhé s výzvou, že je čas uklízet. Stavby, které děti nechtějí bourat, si mohou nechat do dalších dní, ty pak buďto zbourají nebo přestaví. Začátkem školního roku většinu činností dělá „teta“ společně s dětmi, ale v jeho průběhu spíše dohlíží na jejich správný průběh. Důslednost, která je jim od počátku věnována a následně vyžadována se vrací

v řádu, jež si děti vžijí natolik, že pokud přemístíte z nevědomosti jednu věc z místa na místo, okamžitě vás na to upozorní, „že to přeci patří jinde...“

Po úklidu se již automaticky sesedají do ranního kruhu, kde **se přivítají se skřítkem Fialkou se skřítkčí říkankou**: „Enerle, menerle, benerle, iperle, siperle saperle, knó.“ V rytmu téhle říkanky jedno dítě spolu se skřítkem pohladí nos každého skřítkčí tlapičkou. Následuje **rituál přivítání „Dobry den“**, za doprovodu pohybu říkají říkanku: „Dobry den slunce, dobry den Země, dobry den kameny, rostliny a stromy, Dobry den zvířátka, ovečky a ptáci, co v povětrí létáte, rybky co ve vodě plavete a vlnky děláte. Malé vlnky, velké vlny. Dobry den ty, dobry den já.“ (teď společně zpívají) „A kdo tady s námi tady není, tomu pošlem pozdravení. Dobry den, dobry den, ať je krásný celý den.“ Poté se většinou učí nebo opakují říkanky, písničky k ročnímu období, případně slavnosti. Jakmile je činnost u konce, po rozpočítadle nebo nějaké slovní hříčce, děti provedou hygienu (wc, mytí rukou), vrátí se zpět do kruhu a následuje **závěrečný rituál ranního kruhu „Roztírání olejíčku“**. Olejíček na roztírání připraví hospodáři dne (v mořské mušli je nalitý měsíčekový dětský olej) a poté děti sedí připraveny s dlaněmi vzhůru na kolenou a určené dítě roztírá olejíček ostatním za doprovodu říkanky: „Nastavíme ruce, dlaně, olejíček dáme na ně, máznu sem a máznu tobě, dej si obě ruce k sobě. Ruce, prsty, dlaně, olej patří na ně.“ To se opakuje dokola, dokud nemají všichni kapku olejíčku na každé dlani. A pokračuje říkanka: „Šup sem, šup tam roztíráme, ať v nich velkou sílu máme, nahoru a zase dolů, hrají si dvě ruce spolu. Nakonec se obejmou, pěkně jemné, hladké jsou a voňavé.“

Nyní již sedí všichni v jídelně u stolu, vše je připraveno k tomu, aby zahájili **ranní průpověď před jídlem** taktéž doprovázenou jednoduchými pohyby. Zní: „Byla jedna sestřička a ta měla bratříčka. U jednoho stolu, sedávali spolu. Za ruce se chytili, dobrou chuť si popřáli. Dobrou chuť.“ Pak následuje společná činnost podle rytmu týdne a ostatní činnosti podle rytmu dne (viz harmonogram).

Po příchodu dětí z venku, se sejdou opět v kruhu v herně, kde hospodáři připraví vše pro **pohádkový rituál**, skřítku se svíčkou a pohádkou. Pohádku do třídy přinese skřítek Fialka, vždy v pondělí po pobytu venku. Při přípravě pomůcek nic

nebylo ponecháno náhodě. Pohádka je uložena v pestré papírové složce, svícen na dřevěné podložce, zápalky jsou „dvoupatrové“, spodní krabička slouží na odkládání ohořelých zápalek. Pohádková říkanka předchází samotnému vyprávění: „*Ťuky, ťuky na vrátka, začíná nám pohádka. A ty, svíčko, posviť nám, ke všem našim pohádkám. Pohádko, pohádko, přileť k nám, já už tě, pohádko, poslouchám.*“ Zazvoní zvoneček a začíná vyprávění. Pohádka je každý den v týdnu stejná, tento, jen možná z našeho pohledu dospělých, zdánlivý stereotyp, v dětských očích každodenně probouzí úžas nad děním v pohádce. Platí pravidlo, že vyprávění je mnohem působivější, než sebelépe přečtená pohádka. Na závěr si společně zazpívají písničku: „*Na shledanou, na shledanou, každý z nás je rád, že si zítra budeme hrát.*“

Poté jdou děti ke stolu, obědu předchází polední průpověď před jídlem a poté vše pokračuje v rytmu dne, někteří odcházejí po obědě, někteří zůstávají do konce. Odpolední program je už volnější.

PROŽÍVÁNÍ SLAVNOSTÍ VE TŘÍDĚ SKŘÍTKŮ

Takto jsme se pomalu dostali k charakteristice prožívání slavností v této třídě. Pro přehlednost opět volím dělení slavností na podzimní, zimní, jarní a letní (jako v kapitole 3), tak jak probíhají od začátku školního roku v mateřské škole. Své stručné hodnocení připojuji jen k těm slavnostem, kterých jsem se opravdu zúčastnila. Každé slavnosti předchází přípravná fáze, ve které se děti seznamují s jejím obsahem, říkadly, písničkami, hádankami a činnostmi s nimiž vás také v krátkosti seznámím. Pro zpestření zde najdete také krátký „návod“ na uspořádání ročního stolku ke konkrétnímu ročnímu období.

PODZIMNÍ SLAVNOSTI

Na podzim se seznamují s tématy: *Obilí, U mlynáře, Na statku, Svatý Michael, Znaky podzimu, Úroda*. Toto období se nese, vedle seznamování se s prostředím

pro nově příchozí děti a sklizení plodů úrody, převážně v duchu pěstování odvahy k překonání nové etapy, úzce spojené s tímto ročním obdobím. Společně si v průběhu podzimních měsíců **upečou chléb**, nakrájí křížaly, upečou brambory. Před **Michaelskou slavností** se činnostmi posiluje vůle, odhodlání dětí a schopnost čelit překážkám. Většinu času tráví venku, v lese, kde překonávají přírodní překážky, nerovnosti. Zpívají písničky *Kovej kovej kovaříčku, Já mám koně, Svítí, svítí jiskřička*. Básničky s motivem železa, kamene *Už ty pilky dořezaly, Kolo kolo mlýnský*. Pohádky *O zlé koze, O podzimníčkovi, Kuřátko a obilí, O králi podzimu Michaelovi*, se symboly draka *Princ Bajaja*. Každý si vyrobí dřevěný meč na draka a po nabyté odvaze se můžou vydat na Michaelskou slavnost, které se koná na zahradě školky. V houští se ozve strašidelný řev draka a každý s mečem v ruce se postupně vydává na stezku odvahy, kterou lemují zlaté kameny. Až projdou bránou, čeká na ně anděl, ten děti za statečnost odmění červeným jablkem nebo zlatou korunou.

S blížícím se svátkem **sv. Martina** si vyrábí lucerničky na slavnost, zpívají písničky *Brouček, Světla, světla lucerničky, Martin, Listopad, listopad*. Vyrábí Martinské průsvity do oken. Poslouchají pohádku „Děvčátko a lucernička“. Vytváří velikou lucernu z dýně a těsně před slavností napečou martinské rohlíčky. V podvečer svátku se všichni sejdou u Arpidy a za doprovodu martinských písní si prožijí legendu o svatém Martinovi. Součástí oslavy je obřad zapalování lucerniček – darování a přijímání světýlka. Děti si střeží své světýlko, aby jim náhodou nezhaslo. Tento průvod světel se vydává do tmy a zimy hledat Martinovo poselství. Na cestě potkají schouleného, hladového a otrhaného žebráka. Za chvíli se objeví kůň s Martinem. Dojede pomalu k žebrákovi, sesedne z koně a mečem rozetne svůj plášť. Podá jej žebrákovi. Vyhoupne se na koně a už mizí ve tmě. Děti dávají cestou pozor, jestli náhodou nenajdou podkovu, kterou tady mohl ztratit Martinův kůň. Tak jako se Martin rozdělil o plášť se žebrákem, se rozdělí i děti o napečené rohlíčky.

Podzimní stolek ročních dob

V tomto období se zde můžeme setkat s plody, které zrovna uzrály na zahradě, ty můžeme naskládat na žebříňák, který táhne dřevěný koníček. Neměly by chybět klasy obilí, ty pak budou společně semlety na mouku do chleba. V polovině září s blížící se Michaelskou slavností zde nechybí drak, meč, koruna – symboly vítězství. Převládají pastelové barvy (oranžová, béžová, červená). Dále najdeme spadané listí, kaštiny, žaludy, hříby a postavičky z nich vytvořené. V listopadu se objeví lucerničky a červená barva Martinova pláště.¹²⁶

ZIMNÍ SLAVNOSTI

Pomalu se blížíme k adventní době a tedy zimním slavnostem, které pomyslně otevírá slavnost **Adventní spirála**. V adventní době, kdy světla venku ubývá, zažehněme světlo v nás samých. Děti si vytvoří svícen na slavnost a o vše ostatní se postarají rodiče s tetou. V herně z větviček na zemi vytvoří velkou spirálu, židličky pro rodiče a děti jsou po obvodu místnosti. Až jsme se všichni sešli, vše mohlo začít. Vše probíhalo za šera, v podvečer první adventní neděle. Zpěv koled krásně doprovázela kytara a housle, jinak celá slavnost probíhá beze slov. Starší děti většinou začínají a mladší po jejich vzoru, někdy za doprovodu rodiče, je následují. Do místnosti vstoupí anděl s velkou svící a pomalu kráčí do středu spirály, kde se usadí a čeká na postupně přicházející děti. Každé dítě si projde spirálou se svícem a od anděla si obřadně zapálí svoji svíčku a umístí ji na hvězdičku, ve spirále. Jakmile se spirála rozsvítí světýlky všech, rozhostí se v místnosti opravdu krásná atmosféra. Slavnost končí beze slov a v každém se nechávají doznít zážitky z takto prožité chvíle.

¹²⁶ Srov. *Věneček Podzim 2. Sborník č. 7*, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 45.

Následuje **Mikulášská slavnost**, pro děti se připravuje nadílka, rodiče mají za úkol sepsat pro Mikuláše do zlaté knihy všechny „dobré a špatné skutky“ dítěte. Mikuláš stojí uprostřed se zlatou knihou mezi čertem a andělem. Čert žaluje a vyzrazuje všechny špatné skutky a anděl vyzdvihuje ty dobré. Aby děti nebyly spíše traumatizovány tímto zážitkem, mají vždy dobré skutky převažovat nad špatnými. Zde se hlavního slova ujímá Mikuláš, který celou situaci zhodnotí s pochvalou tohoto dobrého u každého dítěte.

Před poslední adventní nedělí se slaví **Vánoční slavnost**, jsou pozváni rodiče, prarodiče a spolu s dětmi prožijí vánoční hru „*Putování do Betléma*“, tuto hru hrají od začátku adventního období každý den a takto se postupně všichni prostřídají v jednotlivých rolích. Každý den hru prožívají znovu, překřikují se, kdo bude hrát Josefa, Marii, na to však má teta Jana připravený seznam, kde si značí, kdo kterou roli už hrál. Jakmile se rodiče sejdou ve školce, děti s napětím čekají připravené v kostýmech v ložnici a na signál tety Jany vchází za zpěvu koled do herny. Zapálí se poslední adventní svíce na věnci a vše může začít. V herně jsou již připraveny jesličky a společně mohou začít se zpěvem vybraných koled, jež na sebe navazují a symbolicky gesty a pohyby znázorní cestu Josefa, Marie, volečka, oslíka a oveček do Betléma, kde se narodí Ježíšek. Poté si všichni společně povídají, ochutnávají cukroví, ovoce, které s sebou přinesli rodiče a popíjí čaj. Zřejmá je uvolněná atmosféra, kdy se všichni těší na Vánoce, které už jsou za dveřmi.

Poslední velkou událostí v tomto období ve školce je **Vánoční jarmark**. Na něj rodiče a děti připravují výrobky už od podzimu. Šijí skřítky, panenky, postavičky na roční stolec, hračky, přání, svíčky a nejrůznější výrobky z přírodních materiálů, které si návštěvníci jarmarku mohou zakoupit a podpořit tak waldorfskou pedagogiku v Českých Budějovicích. Mají zajištěnou živou hudbu, jež celou atmosféru všech těch krás kolem jen umocňuje, na terase je k dostání všelijaké občerstvení.

Z adventních slavností, které jsem navštívila, jsem měla pocit opravdové předvánoční atmosféry, nikterak pokřivené komercí, takové té pravdivé, poklidné, kdy opravdu můžete cítit vnitřní radost z blížícího se vánočního období. Nejsilněji na mě zapůsobila slavnost Adventní spirála, takto jsem se v adventní době obohatila o hluboký vnitřní zážitek, a atmosféra vánočního jarmarku.

V novém roce, s vizí nových perspektiv začínají **slavností Tří králů**. Poslechnou si příběh „O hvězdě a mudrcích“, seznámí se s písní „Tříkrálová“ a to vše vyústí v dramaturgii příběhu. Začátkem února, s blížícími se Hromnicemi, děti vyrábí **svíčku Hromničku**. Stará svíčka, která svítila po celé „tmavé období“ přetaví v jedno velké a člověk s nově nabytou kvalitou může pohlížet na čas před sebou. Nová svíce bude děti ochraňovat od hromů a blesků. Ke konci února propuká ve školce **Masopustní rej**. Tomu předchází masopustní písničky (*Jemine, domine, Já jsme muzikant, Kalamajka*), veselá říkadla (*Tancovali dva malí, Hárum, hárum, Kominíci v metelici*), výroba masek. V den Masopustu si připraví občerstvení (*jednohubky s ježibabí pomazánkou*), po svačině se obléknou do masek, zaspívají si, zatancují a pochutnávají na všelijakých dobrotách.

Zimní stolek ročních dob

V zimě vládne na ročním stolku paní Zima. Bývá zahalena bílým pláštěm, symbolizující všudy přítomný sníh. Základní barvou podkladu o adventu je modrá, na štědrý den se rozjasní na červenou (šaty Marie, barva života, srdce, lásky) a na Tři krále v královskou červenofialovou. V adventní době je dominantou stolku den od dne se rozrůstající Betlém (postavičky a zvířátka z filcu). Ukazuje dětem putování Marie a Josefa do Betléma. Neměly by chybět ani třešňové či višňové větvičky – barborčky. Po návratu dětí z vánočních prázdnin se na stolečku objeví postavy Tří králů. Následující měsíc, s blížícími se

Hromnicemi, postavy Tří králů vystřídá vyrobená svíce Hromnička. Před Masopustem např. masky z papíru.

JARNÍ SLAVNOSTI

S probouzející se přírodou všude kolem se pomalu začíná probouzet i jaro k novému životu. Symbolicky tuto slavnost prožívají **Vynášením Mořeny**, kdy definitivně vyženou zimu a připraví tak cestu pro příchod jara. Rodiče mají na starost zařídit místo, povolení, slámu, kříž, vyfouklá vajíčka. Na terase společně s dětmi si vyrobí Mořenu ze slámy, oblečou ji, ozdobí malovanými vajíčky a namalují strašidelný výraz ve tváři, ozdobí si létěčko a vše je připraveno. Slavnost se koná na Smrtnou neděli, rodiče se sejdou u splavu, s dětmi v kruhu zazpívají písničky, říkanky, aby se zima polekala a nevrátila se dříve než za rok. Poté v průvodu jdou všichni k mostu, v čele nesou děti obřadně Mořenu a létěčko. Určení rodiče na mostě zapálí Mořenu a za volání dětí ji hodí do vody. Cestou zpátky pak se zaujetím pozorují, kudy Mořena pluje. Jakmile se rozloučí se zimou, připravují se na **Velikonoce** a radují se z jara. Naučí se spoustu jarní a předvelikonočních říkadel a písniček. Povídají si o probouzející se Matičce Zemi, o jaru. Těsně před Velikonocemi si namalují vajíčka a upečou preclíky a jidášky.

V měsíci květnu děti prožívají přípravné období na **Den matek**, vyrobí dáreček pro maminku (letos navlékali dřevěné a keramické korále, vyrobili přání). Čtou pohádku, např. *Proč maminka Adámka nechce*. Dále v tomto měsíci si povídají o domácích a lesních zvířátkách, o lese a studánce. Čtou pohádky *O studánkové víle*, zpívají písničky *Čištění studánek*, *Teč, vodičko*, hrají pohybovou hru *Na vodičku*, z včelího vosku vymodelují studánku a pak oslaví slavnost **Otvírání studánek**. Na louce upletou věnečky z pampelišek pro studánkovou vílu. Vydají se v průvodu v čele s královničkou (nejstarší děvčátko ze třídy) ke studánce, kde už je připravená a v lese schovaná studánková víla. Studánková víla děti prosí o vyčištění studánky. Tanečkem po hladině by si umazala své šaty v zakalené studánce, a tak sedá u břehu a smutně zpívá svou písničku. Děti hráběmi,

lopatkami vyčistí zanesenou studánku, teď teprve může být studánka otevřena stříbrným klíčkem, za odměnu dá dětem napít vody ze svého pramene.

Jarní stolek ročních dob

Základ tvoří jednobarevný, nejlépe hedvábný, šátek hnědé barvy, která představuje Zemi. V pozadí je možno zavěsit další šátek, který vyjadřuje svou barvou náladu ročního období. Základ máme tedy hnědý a v pozadí může být zelená, na Velikonoce červená. Časně na jaře se na stolečku objeví Maminka Země, která budí kořenové dětičky k životu. V ruce drží košík, z kterého jim rozdává látky na šaty. Stejně jako v přírodě rozkvétají první jarní kytičky, rozkvétá i jarní stolek. Pozvolna se kořenové děti proměňují ve sněženku, narcisku, sedmikrásku, pampelišku.¹²⁷ Obraz toho, co se děje v podzemí lze ztvárnit pomocí skrouceného dřeva s otvory, někdy se dá použít vystlaná krabice s nejrůznějšími záhyby. Do těchto otvorů se umísťují kořenové dětičky, které se pomalu probouzí ze zimního spánku. Na jaře nezapomene ztvárnit hlavní svátek tohoto období – Velikonoce. Pro malé děti, které tyto svátky vnímají hlavně jako oslavu jaru, zde umístíme mlád'átka, rozkvetlé květiny, namalované vajíčka, hnízdečko s ptáčky. Nezapomeneme ani na znázornění studánky (nádoba s vodou) a v období Letnic přilétne na stoleček bílá holubice. Takto obrazně děti mohou vnímat jarní náladu ve školce nebo také doma. Často jsou pohledem na neustále se proměňující koutek, úplně fascinováni.¹²⁸

LETNÍ SLAVNOSTI

Poslední slavností je **Svatojánská slavnost**. V tomto školním roce ji organizovali rodiče, spojili ji se společným výletem do Úbyslavy. Zde byly od pátku do neděle a v sobotu v podvečer oslavili svátek svatého Jana. S dětmi sbírají

¹²⁷ (výroba a prodej šitých panenek, materiálů, návodů na šité panenky...to vše je k dostání v chráněné dílně IGNIS, která sídlí v Praze.)

¹²⁸ Srov. *Věneček Jaro 2. Sborník č.5.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 24-31.

devatero bylin (malinové, jahodové listí, květy divizny, kopřivu, mátu, černý bez, podběl, mateřídoušku, heřmánek) a z nich si uvaří v kotlíku svatojánský lektvar. Proces vaření doplňují zařikávací např. „*Všechno koření od Boha stvořený*“, „*Na svatého Jána*“, „*Kdes chodila dnešní noci*“.

Letní stolek ročních dob

Barvou léta může být sytě zelená jako základ a za doplňující barvu můžeme zvolit jasně žlutou, oranžová se přidává s blížícím se podzimem. Na stolku nejčastěji najdeme ve váze rozkvetlé květiny, někde mají květiny papírové, postavičky z přírodnin, ošatku na přírodniny, které si nosí děti z výletů nebo procházek. Na svatého Jana ozdobíme stolek motýlky, květinami. S blížícím se podzimem, kdy vrcholí čas sklizně, se najde místo pro kytici z obilných klasů, slunečnice, jablka, švestky „*stolek ročních dob se promění ve stůl hojnosti.*“¹²⁹

NAROZENINOVÁ SLAVNOST

V den narozenin dítěte ve školce se domluví teta s rodiči, kteří zajistí narozeninový dort a fotky dítěte s případným komentářem. V den oslavy přiletí do třídy nad roční stoleček narozeninová víla, usadí se pod narozeninový kalendář, kde zrovna doputovala hvězdička z jednoho jména na jméno oslavence. Připraví se na své čestné místo narozeninový stolek se svícem. Teď zbývá ještě připravit dárek pro oslavence. Od rána děti malují obrázek do narozeninové knížky, kterou poté teta sváže provázkem a napíše do ní věnování. Jakmile přijde oslavenc do třídy, může se obléknout do narozeninového pláště a nasadit si královskou korunu.

V čase ranního kruhu se přivítají jako obvykle, s tím rozdílem, že všechna pozornost je směřována k oslavenci. Zaspívá se písnička „*Kdopak má dnes slavný*“

¹²⁹ *Věneček Léto 2. Sborník č. 6.* BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003, s. 25.

den“ Oslavenec si vybere své dva kamarády – strážce, kteří usednou po jeho boku. Ti mu mohou pomoci, po vyfotografování sfouknout svíčky z dortu. Dětem se vypráví narozeninový příběh (viz příloha) o oslavenci, ukážeme si fotoalbum a děti se můžou ptát na to, co je o oslavenci právě zajímavá. Jaké má rád jídlo, barvu, kamaráda, atd. Pak každý sám za sebe popřeje, předají mu narozeninovou knížku a dárek vyrobený tetou. Po hygieně (wc, mytí rukou) následuje rituál mazání olejíčku a svačina, po které si pochutnají společně na narozeninovém dortu.

SHRNUTÍ

Z postřehů ze všeho dění v mateřské škole, kterého jsem se mohla účastnit, mám celkově pozitivní dojem. Silně na mě zapůsobila především ochota rodičů se aktivně zapojovat do příprav a organizace slavností. Přiznám se, že tak výrazná spolupráce a zájem o správný chod dění ve třídě, mě velice mile překvapila. Bezesporu má kladný vliv na děti prostředí mateřské školy, které je velmi podobné domácímu prostředí.

Do činností děti nebyly nikterak nuceny, ale vědí, že až dokončí právě rozdělanou „práci“, pak se od nich očekává „splnění úkolu“. To je pravidlo, které musí respektovat. Z počátku jsem si neuměla dost dobře představit, jak může jedna učitelka pracovat s tolika dětmi, ještě když se nejedná o třídu věkově stejnorodou. Opak je pravdou. Je to v mnohých směrech mnohem přirozenější prostředí pro dítě. Vznikají tady přirozené role, které by ve stejnorodém kolektivu, byly jen stěží dosažitelné. Působení pedagožky „tety Jany“, má dle mého soudu partnerský charakter s přirozenou autoritou. Děti moc dobře vědí o důslednosti, s jakou mnohdy některé situace řeší.

ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se zaměřila na základní principy waldorfské pedagogiky, jejími slavnostmi a rituály. Zajímalo mě jakými prostředky a činnostmi, jak po stránce teoretické, tak praktické, lze dojít k naplnění cílů waldorfské pedagogiky. Zabývala jsem se rovněž charakteristikou waldorfských předškolních zařízení a dítětem předškolního věku. Což jsem následně mohla porovnat s praxí v konkrétní mateřské škole.

Popisovala jsem zejména hlavní ideály waldorfské pedagogiky, vedoucí k přirozenému vývoji dítěte předškolního věku. Tyto ideály považuji za velice inspirující pro uvědomění si vnitřních zákonitostí vývoje dítěte. Z uspořádání vnitřního života a z přehledu činností vykonávaných ve waldorfské mateřské škole je zřejmé, do jaké míry a detailů je waldorfská pedagogika propracovaným výchovně vzdělávacím programem. Svým způsobem spolupráce ji můžeme považovat za otevřenou instituci nejen rodičům, ale široké veřejnosti vůbec.

Při výchově ve waldorfské mateřské škole bychom měli vycházet z důkladné znalosti vývojových fází dítěte, s vědomím do jakých důsledků svým chováním a jednáním působíme na osobnost dítěte. Měli bychom být pro dítě příkladným vzorem, hodným k nápodobě. Pokud se nám podaří toto respektovat společně s rytmem a řádem, pak tímto způsobem můžeme podpořit víru dítěte v to, že svět je bezpečné místo, je radost v něm žít a sdílet jej s ostatními. Tuto ideu lze podpořit, jen v případě, že se s ní ztotožňujeme a považujeme ji za správnou. Můžeme se však setkat s námitkou, že waldorfská pedagogika je v tomto směru příliš idealistická a že v podstatě odporuje přirozenému životu s jeho těžkostmi a úskalími. Tato idea je nezbytná k naplnění dalších dílčích cílů tohoto alternativního směru.

Věděla jsem, že potřeba rytmu je pro děti důležitá, ale netušila jsem, že přímo bytostně. Uvědomila jsem si, do jakých detailů děti děje kolem vnímají. My dospělí toho už snad ani nejsme pořádně schopni. Děti přímo vyžadují praktikování rituálů přesně tak, jak jsou na ně zvyklé. Dokládá to příklad z praxe, kdy v době absence tety Jany byla ve třídě na záskok paní učitelka v penzi. Bylo zřejmé, že děti si najednou neví rady s tak náhlou a nečekanou změnou. Najednou jakoby se vytratila jistota, kterou jim původní rytmus poskytoval, vše se začalo odehrávat podle jiných pravidel a hlavně jiným přístupem, více autoritativním, kde hlavní slovo má paní učitelka.

Myslím si, že mnohé z prvků waldorfské pedagogiky jsou buďto již aplikovány do praxe klasických mateřských škole, anebo se lze z nich v mnohém obohatit. Nejsem zastáncem dogmatického lpění na všech zákonitostech waldorfské pedagogiky, ale za zásadní pro práci pedagoga v předškolním zařízení tohoto typu považuji respektovat 1. vývojovou fázi do sedmi let věku dítěte, dále pak k činnostem přistupovat s vědomím citlivosti, která je pro tento věk příznačná. Důležité je také umět dětem vhodně stanovit hranice a trvat na důsledném plnění úkolů. Taková výchova, je-li ještě založená na partnerském vztahu, je zásadní pro zdravý vztah pedagoga a dítěte a později působí jako možný vzor při utváření vztahů samotným dítětem.

Ideály, jež jsem popsala myslím dostatečně v teoretické části, se domnívám, že v našich podmínkách v plné míře a v jejich plném znění, naplnit nelze do podoby, kterou má waldorfské školství např. ve Švýcarsku, Německu nebo v Dánsku. Je však otázkou jestli je to vůbec cílem a jaký smysl by to mělo pro naše školství. Také si nemyslím si, že by náš školský systém byl špatný, ale v mnohém se máme co učit a v tom se domnívám, že je smysl i waldorfské pedagogiky a alternativního školství všeobecně. Obohatit se o nosné prvky, a hlavně změnit přístup k výchovně vzdělávacímu procesu, nevnučovat dětem své

pravdy, hodnoty a nestavět se do role „diktátora“, ale s úctou a respektem před individualitou dítěte, jim pozorně naslouchat a pravdivě je provázet cestou života.

Souhlasím s názorem, že alternativní školství a citliví lidé kolem se výrazně podílejí, alespoň tedy na částečné proměně klasického školství. Pokud alternativní prvky slouží svému účelu a nejsou pouhým prostředkem k získání prestiže školy, pak plní svou funkci výborně a v mnohém jsou obohacujícím.

Domnívám se, že citlivé vedením dětí k tradičním slavnostem, je jednou z možných výchovných cest k získání alespoň základního povědomí o naší kultuře. My sami, ať už v roli dospělých, rodičů nebo pedagogů, bychom se měli alespoň pokusit v sobě probudit citlivost pro přirozené děje v přírodě. A také s určitou úctou a pokorou před moudrostí generací před námi dětem zprostředkovat mnohé z bohatých zkušeností našich předků.

Z mého pohledu, po vcítění se do pozice dětí, jež jsou přítomny připravám na slavnosti a jejich samotnému průběhu, se domnívám, že by měly mít do budoucího života položen pevný základ pravých hodnot. Slovy Gruneliusové: *„Mladý člověk bude muset podstoupit mnoho bojů a vědomě usilovat o svou čistotu. Ale z hloubi své duše nikdy neztratí ony spatřené znějící obrazy, které mu budou stát po boku jako lék a posila.“*¹³⁰

Nabila jsem dojmu, že opravdu není až tolik podstatné kolik říkanek, písniček, her, atd. děti naučíte. Jsou to výborné prostředky k cíli, tedy k prožití konkrétní slavnosti. Zde je rozhodující, jakou atmosférou je i přípravná doba prochnuta stejně jako dlouho očekávána slavnost. Atmosféra a nálada působí mocně na dítě, vnímá ji všemi smysly. A pokud děti přihlíží aktivnímu zapojení rodičů do činností, stává se pro ně tímto mateřská škola přirozenou součástí jejich života, nikterak oddělaná od domácího prostředí.

¹³⁰ GRUNELIUSOVÁ, E., M. *Výchova v raném dětském věku*. Praha: Baltazar, 1992. s.110.

Po zhodnocení a poznání, jakým způsobem waldorfská pedagogika funguje v praxi, mohu s potěšením konstatovat, že principy a cíle rámcového vzdělávání a obecné cíle třídy s waldorfskými prvky, jsou dle mého názoru v tomto zařízení kvalitně naplňovány. S ideálem, že děti tvoří a většinu činností vykonávají na základě nápodoby paní učitelky, se zde zejména z organizačních a prostorových možností neseťkáte. Není v silách jednoho pedagoga organizovat pro velkou skupinu věkově smíšené třídy tvořivé činnosti, proto zde volí práci na etapy v menších skupinkách.

Za nedostatek v tomto zařízení považuji zacházení s odpadky. Na všech možných místech se děje velká osvěta, všude jsou lidé nabádáni k tomu, aby třídili odpad a šetrně zacházeli s odpadky, ale v mateřské škole, která neustále vede děti ke kladnému vztahu k přírodě a k přírodním materiálům, nenajdete jediný odpadkový koš na papír nebo plast.

Ve waldorfské pedagogice vidím velkou budoucnost. Je to jedna z příležitostí pro děti jim dopřát zážitky z bezpečného a vlídného prostředí, které je utvářeno pedagogy, dětmi samotnými a zejména aktivní spoluprací rodičů a prarodičů. Velmi oceňuji, jak přistupují k tradicím a slavnostem, hlavně tedy jakým způsobem jsou slaveny. V dnešní době mám pocit, jakoby tradice pod vlivem hektičnosti spíše utichaly a upadaly v zapomnění.

Myslím si, že v období předškolního věku, kdy dítě do sebe nasává všechny zážitky jako houba, je z mého pohledu waldorfská pedagogika významným pomocníkem při utváření osobnosti dítěte.

LITERATURA

PRIMÁRNÍ LITERATURA:

MONOGRAFIE

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovní ruce, Jaro*. Praha: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0160-6.

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovní ruce, Zima*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0476-1.

BOM, P. HUBER, M. *Průvodce péčí o dítě*. Hranice: Fabula, 2005. ISBN 80-86600-25-4.

BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.

CALRGREN, F. *Výchova ke svobodě*. Praha: Baltazar, 1991. ISBN 80-900307-2-6.

FLOREC V. *Prostá krása*. Vyšehrad: Praha, 1984. ISBN nevedeno.

FLOREC, V. a kol. *Vánoce v české kultuře*. Praha: Vyšehrad, 1988. ISBN nevedeno.

GREMANOVÁ, H. URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997. ISBN 80-85753-09-6.

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

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

HOFRICHTER, H. *Waldorf, Jméno a jeho příběh*. Stuttgart: Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, 2002. ISBN neuvedeno.

HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9.

CHLACHULOVÁ, E. *Školní vzdělávací program*. České Budějovice, 2007.

KAUFMANNOVÁ, G. *Děti potřebují rituály*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-203-3.

KOMENSKÝ, J.A. *Informatorium školy mateřské*, Praha: Kalich, 1992. ISBN 80-7017-492-7.

KOTAS, J. ŠPINKOVÁ, M. *Od adventu do adventu*, Praha: Doron, 2004. ISBN 80-7297-040-2.

KOŤÁTKOVÁ, S. *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1.

LIEVEGOED, B.C. J. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-7-7.

POKORNÝ, L. *Světlo svátosti a času*. Praha: Zvon, 1990. ISBN neuvedeno.

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

SKOPOVÁ, K. *Hody pústy masopusty*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-46-0.

SKOPOVÁ, K. *Velikonoční svátky o století zpátky*. Praha: Akropolis, 2007. ISBN 978-80-86903-38-9.

SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 80-903761-2-6.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Adventní čas*. Olomouc: Rubico, 2005. ISBN 80-7346-050-5.

ŠULOVÁ, L. *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0752-2.

TARCALOVÁ, L. *Zeleň v lidových obyčejích*. Uherské Hradiště: Slovácké muzeum, 2003. ISBN 80-86185-24-9.

VAVŘINOVÁ, V. *Malá encyklopedie Vánoc*. Praha: Libri, 2002. ISBN 80-7277-132-9.

VELEBNÁ, E. *Lidové zvyky a obyčeje v křesťanském roce*. Úvaly u Prahy: Albra, 1996. ISBN nevedeno.

VONDRUŠKA, V. *Církevní rok a lidové obyčeje*. České Budějovice: Dona, 1991. ISBN 80 85463-03-2.

VONDRUŠKOVÁ, A. *České zvyky a obyčeje*. Praha: Albatros, 2004. ISBN 80-00-01356-8.

WIRZ, D. *Erziehung - Beziehung* Steg: Freier Padagogischer Arbeitskreis, 2002. ISBN 3-9522476-0-X.

ZÍBRT, Č. *Veselé chvíle v životě českého lidu*, Praha : Vyšehrad, 2006. ISBN 80-7021-624-7.

ZUZÁK, T. *Hledání vztahu k dítěti ve waldorfské pedagogice*. Ostrava: Pedagogická fakulta, 1998. ISBN 80-7042-129-0.

SBORNÍKY

Věneček Jaro 2. Sborník č.5. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.

Věneček Jaro. Sborník č.1. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.), Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002

Věneček Léto 2. Sborník č. 6. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.

Věneček Podzim 2. Sborník č. 7, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.

Věneček Zima 2. Sborník č.8. BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol. (ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2003.

Věneček Zima. Sborník č. 4, BEJŠÁKOVÁ, P. JÁNSKÁ, I. a kol.(ed.) Praha: Asociace waldorfských mateřských škol, 2002.

ČASOPISY

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2007, roč. XI, zima.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2000, roč. IV, č. 3-4.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2001, roč. V, léto.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2001, roč. V, zima.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2003, roč. VII, č. 1,2.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2004, roč. VIII, č.1,2.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2005 - 2006, roč. IX, č. 3,4.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL. *Člověk a výchova*,
Písek: Asociace waldorfských škol, 2007, roč. XI, č. 4.

JÍROVEC, R. JÍROVCOVÁ, E. KLEE, P. *Zvonek*, 2006, roč.1, č.6. [online].
Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfcfb.wz>>.

JÍROVEC, R. JÍROVCOVÁ, E. KLEE, P. *Zvonek*, 2008, roč. 3, č. 1, 2. [online].
Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfcfb.wz>>.

JÍROVEC, R. JÍROVCOVÁ, E. KLEE, P. *Zvonek*, 2006, roč. 1, č. 2. [online].
Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfcfb.wz>>.

JÍROVEC, R. JÍROVCOVÁ, E. KLEE, P. *Zvonek*, 2007, roč. 2, č. 1,2. [online].
Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfcfb.wz>>.

ONLINE ZDROJE:

AKADEMIE SOCIÁLNÍCH UMĚNÍ TABOR. *Uznání studia a uplatnění absolventů* [online]. 1996. Dostupné na WWW:
<<http://www.akademietabor.cz/uznani.html>>.

ASOCIACE WALDORFSKÝCH MATEŘSKÝCH ŠKOL [online]. 15. 11. 2007.
Dostupné na WWW: <<http://home.tiscali.cz/fousek/>>.

BUZKOVÁ, P. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní věk* [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. 2005 - 2008. Dostupné na WWW:
<http://www.rvp.cz/soubor/RVP_PV-2004.pdf>.

SPOLEK RODIČŮ PRO ZALOŽENÍ WALDORFSKÉ ŠKOLY. *Waldorfská pedagogika* [online]. 1996. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorf.cz/cz/>>.

WALDORFSKÁ ALTERNATIVA V BRNĚ. *Waldorfská pedagogika v kostce* [online]. 2005. Dostupné na WWW:
<<http://www.waldorfbno.cz/clanek.php?id=f08b76667f8a68>>.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ PARDUBICE. *Fungování a samospráva školy* [online]. 1994. Dostupné na WWW: <<http://www.waldorfpardubice.cz/s-samosprava.htm>>.

ZDRAŽIL, T. *Co je to waldorfská škola?* [online]. 12.4. 2002. Dostupné na WWW: < <http://www.waldorf.zuzak.com/waldorfska-pedagogika/>>.

SEKUNDÁRNÍ LITERATURA:

BESTAJOVSKÝ, M. *Lidové obyčeje a nápady pro šikovné ruce, podzim*. Brno: Computer Press, 2004. ISBN 80-251-0415-X.

FLOREC, V. *Dítě a tradice lidové kultury*. Brno: Blok, 1980. ISBN neuvedeno.

SKOPOVÁ, K. *Vánoční svátky o století zpátky*. Praha: Akropolis, 2005. ISBN 80-86903-10-9.

STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Jaro*. Olomouc: Rubico, 2007. ISBN 80-7346-074-7.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Vánoce*. Olomouc: Rubico, 2004. ISBN 80-7346-041-6.

ŠOTTNEROVÁ, D. *Velikonoce*. Olomouc: Rubico, 2005. ISBN 80-7346-044-0.

TOUFAR, P. *Český rok na vsi a ve městě, září – prosinec*. Třebíč: Akcent, 2004. ISBN 80-7268-277-6.

SEZNAM PŘÍLOH

PŘÍLOHA Č. 1

Fotografie ze slavností, rituálů a činností

PŘÍLOHA Č. 2

Příklady výběru pohádek pro svátky a roční období

PŘÍLOHY

PŘÍLOHA Č. 1



Podzimní slavnosti

Svátek Sv. Michaela



Svatomartinská slavnost



Zimní slavnosti

Adventní spirála



Sv. Mikuláš



Masopustní veselice



Zimní pohádkový stoleček



Vánoční jarmark



*Prodej waldorfských panenek,
Levandulek*



Ukázka tradičních řemesel



typická technika WŠ - filcování





Malování akvarelem – zimní modrá

Jarní slavnosti

Vynášení Mořeny



Výroba Mořeny na terase MŠ



Činnost zimního období – tkaní



Pečení preclíků



Kořenové děti, jarní stolek ročních dob



Tvoření z včelího vosku – jarní louka



Malování velikonočních vajíček



Otevírání studánek, v čele s královníčkou



Domeček pro skřítky v lese



Čištění pramínku

Letní slavnost Svatojánská slavnost



Svatojánský oheň



Svatojánský lektvar

Narozeniny



Výroba narozeninové knížky



Svatojánský poklad



Narozeninová víla a kalendář



Terezka se svými strážci

Hračky



tkané koberečky v domečku



zvířátkový maňásci



PŘÍLOHA Č. 2



pohádkový skřítek

Příklady výběru pohádek pro svátky a roční období

V návaznosti na předestřené téma pohádek uvádím přehled pohádek, jak je možné s nimi pracovat v průběhu roku. Každá pohádka má svůj charakter, svou atmosféru a vypráví o jiných lidských vlastnostech, každá souzní s jinou částí roku, proto lze pohádky dětem vyprávět i v souvislosti s ročním obdobím.

Michaelská doba

(Motiv přemáhání zla statečným hrdinou, posilování odvahy a statečnosti)

Červená Karkulka

Dvanáctihlavý drak (Erben)

O statečném krejčíkovi (Grimmové)

Martinská doba

(Motiv nezištného dělení s potřebnými, posilování vnitřního světla a soucitu)

Hvězdné tolary (Grimmové)

O statečném vojákově (ruská)

Holčička, která hledala světélko (německá)

Adventní doba

(Motiv očekávání a pokory, posilování víry v dobro)

Vřetánko, člunek a jehla (Grimmové)

Princ Bajaja (Němcová)

Vánoční příběh

Tříkrálová doba a slunovrat

(Motiv zrození, posilování životních sil)

Dvanáct měsíčků (Němcová)

Peřinbaba (Grimmové)

Zlatovláska (Erben)

Sedm havranů (Grimmové)

Bělinka a Růženka (Grimmové)

Masopustní doba

(Motiv radosti a veselí, posilování smyslu pro rytmus)

Jak dědeček měnil

Paleček (Němcová)

Velikonoční doba

(Motiv utrpení a vzkříšení, posilování růstových sil)

Sněhurka	(Erben)
Živá voda	(Erben)
Pták Ohnivák a liška Ryška	(Erben)
Tři zlaté vlasy děda Vševěda	(Erben)
Dlouhý, Široký a Bystrozraký	(Erben)

Jánská doba

(Motiv snoubení, posilování soudržnosti a soustředění)

Kohoutek a slepička	(Němcová)
Jeníček a Mařenka	(Grimmové)
Rampelníček	(Grimmové)
Rozum a štěstí	(Němcová)
Šípková Růženka	

ABSTRAKT

DOKOUPILOVÁ, P. *Tradiční slavnosti a rituály ve waldorfské mateřské škole*. České Budějovice 2008. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce I. Kovářová.

Klíčová slova: waldorfská pedagogika, dítě předškolního věku, tradiční slavnosti, rituály, waldorfská mateřská škola.

Práce se zabývá waldorfskou pedagogikou, jejím vznikem, charakteristikou, hlavními principy a prvky, se kterými pracuje, zejména pak tradičními slavnostmi a rituály. Seznamuje s charakteristikou předškolního věku tak, jak jej chápe waldorfská pedagogika. Hlavní zaměření práce spočívá ve slavnostech a rituálech, s nimiž se všeobecně můžeme setkat ve waldorfských předškolních zařízeních. Zdůrazňuje jejich význam a přínos pro děti předškolního věku. Tradiční slavnosti jsou charakterizovány způsobem vlastním naší kultuře.

Poslední kapitola pojednává o konkrétním předškolním zařízení v Českých Budějovicích, jde o mateřskou školu, pracující s dětmi na principech waldorfské pedagogiky. Vedle představení základních organizačních náležitostí, seznamují jakým způsobem a skrze jaké konkrétní prostředky prožívají rituály a slavnosti ve třídě s prvky waldorfské pedagogiky.

ABSTRACT

Traditional ceremonies and rituals at Waldorf Kindergarten

Key words: Waldorf pedagogy-educational system, preschool child-child at preschool age, traditional ceremonies, rituals, Waldorf nursery school

My work deals with Waldorf pedagogy, how it began, its characterization, main principles and elements which it uses, especially with traditional ceremonies and rituals. I am introducing you into the characterization of preschool child how it is understood at Waldorf educational system. I am pointing out ceremonies and rituals, which are held universally at Waldorf nursery schools. I stress out their meaning and contribution for preschool kids. Traditional rituals are characterized in our own point of view, depending how we see them.

Last part is about one of these kindergartens, in Ceske Budejovice to be more specific. It is a nursery school where Waldorf pedagogy is applied. Apart from acquainting you with daily organisational routine. I show which methods and which specific ways are used for kids to have the full experience with traditional ceremonies and rituals in the Waldorf pedagogy system class.