

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**  
**Teologická fakulta**  
**Katedra pedagogiky**

**Diplomová práce**

**CÍLE WALDORFSKÉ KONCEPCE VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ A JEJÍ VÝVOJ  
OD POČÁTKU DODNES**

Vedoucí práce: PaedDr. Petr Bauman

Autor práce: Bc. Veronika Mojcherová

Studijní obor: Navazující studium Pedagog volného času

Ročník: 2

2012

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 diplomové práce, a to v nezkrácené podobě (v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných Teologickou fakultou) elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.



„Děkuji vedoucímu diplomové práce PaedDr. Petru Baumanovi za cenné rady, připomínky a metodické vedení práce.“

## Obsah

Úvod.....	5
Rudolf Steiner – zakladatel waldorfské školy .....	7
Vznik a rozvoj waldorfských škol .....	19
Cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání a výchovně-vzdělávací praxe na waldorfských školách.....	32
Waldorfská škola v České republice.....	57
Porovnání a zhodnocení cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání v historii a současnosti .....	70
Závěr .....	80
Literatura.....	82
Abstrakt.....	87
Abstract .....	88

## Úvod

Při svém pětiletém studiu Pedagogiky volného času na Teologické fakultě v Českých Budějovicích mě jako jedno z probíraných témat zaujalo téma alternativní pedagogické směry. Školy, které pod tyto směry spadají, mají svá specifika, kterými se lišily od klasických škol. Ne vždy se podle mého názoru jednalo o specifika pozitivní.

Téma mé diplomové práce se zaměřuje na jednu z těchto alternativních škol, která je populární jak v České republice, tak v zahraničí. Jedná se o školu, která byla založena Rudolfem Steinerem téměř před sto lety v Německu. Tato škola se nazývá waldorfská.

Cíl diplomové práce je zaměřený na porovnání cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání od jejího počátku až do současné doby. Hlavním bodem porovnání těchto cílů se má stát Česká republika a pojena případná specifika waldorfské škol. I přesto nešlo v diplomové práci vynechat změny, které se uskutečnily na waldorfských školách v zahraničí, a to hlavně v Německu, kde byla waldorfská škola založena.

Hlavním záměrem má být zjištění, zda se i po sto letech založení školy představitelé waldorfské školy hlásí k myšlenkám zakladatele školy Rudolfa Steinera. Zda tyto myšlenky mají i v dnešní době smysl, nebo zda musela být většina z nich upravena. Proto si myslím, že je nezbytné vymezit ve své práci kapitolu, která se bude zabývat zakladatelem školy, Rudolfem Steinerem. V této kapitole mají být vystiženy hlavní životní etapy Rudolfa Steinera, které vedou k pochopení waldorfské pedagogiky.

Ve své práci se chci také pokusit vystihnout rozvoj těchto škol v České republice, a také ve světě. Chci se pokusit vymezit pozitivní a negativní stránku waldorfské školy v porovnání s klasickou základní školou v České republice. K tomuto vymezení mi má pomoci samotná zkušenost s klasickou školou, knihy, které jsem o waldorfských školách přečetla, a rozhovor s jedním z pedagogů, který učí na waldorfské škole v Českých Budějovicích.

Při své práci budu vycházet z knih, které napsal zakladatel školy Rudolf Steiner. Jedná se především o knihu *Výchova ke svobodě*, kde je podrobně popsán waldorfský systém na počátku založení školy. Je celá řada knih, které jsou o waldorfské škole napsané. Já jsem si pro svoji diplomovou práci vybrala knihu od Milana Pola *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy* a knihu od autorek

Grecmanové a Urbanové *Waldorfská škola*. Ve své práci nechci vynechat názor na waldorfskou školu jednoho z nejznámějších pedagogů Jana Průchy. Velkým vodítkem pro porovnání cílů na waldorfských školách by mi měly být webové stránky, které waldorfské školy mají. Na každých stránkách jsou uvedeny specifika školy, kterými se škola prezentuje mezi veřejností, a další informace týkající se waldorfské školy. Jsou k dispozici dvě webové stránky, které poskytují obecné informace o waldorfské pedagogice v České republice. Jedná se především o webovou stránku [www.iwaldorf.cz](http://www.iwaldorf.cz). Tyto stránky obsahují nejen obecné informace o waldorfské škole u nás, ale také webové odkazy na všechny waldorfské školy a centra. Jeden z těchto odkazů, který budu ve své práci nejvíce využívat, je odkaz na waldorfskou školu v Českých Budějovicích, [www.waldorfb.cz](http://www.waldorfb.cz).

## Rudolf Steiner – zakladatel waldorfské školy

„Náš život se skládá z jednání svobodných a nesvobodných. Ale pojem člověk nemůžeme domyslit do konce, aniž bychom dospěli k svobodnému duchu jako nejčistšímu výrazu lidské přirozenosti.“<sup>1</sup> Před tím než se zaměříme na samotnou waldorfskou školu, je nezbytné se seznámit s osobností, která je autorem předchozí myšlenky a která zprostředkovala vznik této školy. Měli bychom přijít na to, zda jeho myšlenky, které se týkaly pedagogiky, jsou i po sto letech založení waldorfské školy návodem, jak správně děti učit a vychovávat.

Jedná se o Rudolfa Steinera. Narodil se 25. února 1861 v Kraljenci na pomezí Rakouska a Uherska v chudé rodině rakouského železničního úředníka. V prvních letech života byl Steiner převážně v péči mlčenlivé matky, a to z toho důvodu, že jeho otec byl téměř nepřetržitě ve službě, nebo velice vyčerpán.<sup>2</sup>

Šťastnou dobu prožil v Pottschachamu, kam byl otec v roce 1862 přeložen. Tuto krajinu nazýval jedním z nejkrásnějších koutů Rakouska. Rodiče zde našli přátelský vztah k lidem ze mlýna a k faráři ze sousedství. Toto období trvalo šest let. Otec byl vzápětí přeložen do Neudorfu, městečka blízko Vídeňského Nového Města. Zde začala rodina žít jen sama pro sebe. Přispěl k tomu také fakt, že bratr Steinera byl hluchoněmý a potřeboval stálé opatrování.<sup>3</sup>

Až do svých osmnácti let žil Steiner na venkově, který mu nikdy nepřirostl k srdci, což poznal již ve svých deseti letech. Při studiu vyšší školy nezapadl do kolektivu třídy ani do místní vesnické komunity. V rodině Rudolfa Steinera nebyly žádné kulturní tradice. Ani náboženství nehrálo v této rodině žádnou roli, a to z toho důvodu, že otec se pokládal za volnomyšlenkáře.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, úvodní strana.

<sup>2</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 7-8.

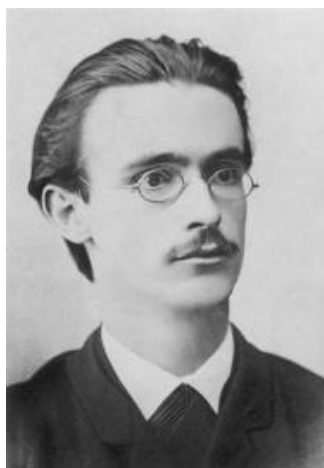
<sup>3</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 7-8.

<sup>4</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 7.



## 1.1 Vzdělání Rudolfa Steinera

Východisko, které mohlo vést z kulturního omezení, bylo učení, ke kterému byl Steiner díky iniciativě otce veden již odmala. „*Můj otec pamatoval na to, abych se brzy učil číst a psát. Když jsem dosáhl věku školou povinného, byl jsem poslán do vesnické školy.*“ Po absolvování vesnické školy navštěvoval vyšší školu ve Vídeňském Novém Městě. V kruzích, v nichž žili, bylo toto vzdělávání zcela neobvyklé.<sup>5</sup> Steiner byl žákem, který studoval od třetí třídy s vyznamenáním. Díky tomu nemusel platit žádné školné, což přinášelo celé rodině značné výhody. Od roku 1876 musel Steiner dávat pravidelně hodiny doučování. Tím mohl finančně přispět nejen rodině, ale také sobě samému. Výsledkem snahy rodičů byla Steinerova maturita, kde prospěl s vyznamenáním, a tím splnil předpoklad pro poskytnutí studijního stipendia.<sup>6</sup>



Obr. 1 Rudolf Steiner

Po maturitě začal studovat Vysokou školu technickou ve Vídni, kde se věnoval studiu matematiky, fyziky, analytické mechanice, zoologii, mineralogii, chemii, botanice, geologii, dějinám literatury a státnímu právu. Kromě toho navštěvoval na univerzitě přednášky z filozofie a literatury, ale také přednášky z psychologie a medicíny.<sup>7</sup> Studijní úspěchy Steinera nespočívaly v učební horlivosti. Kde to jenom šlo, byl sám sobě vlastním učitelem. Podle výroků jednoho ze spolužáků se stal stenografem, který

---

<sup>5</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 9-10.

<sup>6</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 10-11.

<sup>7</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 8.

s každým přednášejícím mohl udržet krok. Četl s nadšením díla německých klasiků. Jeho zvláštní zájem o knihy byl zaměřen mimo jiné na lidské „já“, jakožto ducha člověka.<sup>8</sup>

Během let, kdy Steiner žil ve Vídni, byl činný jako domácí učitel, které mu přispělo k nabývání zkušeností s prací redaktora a divadelního kritika. Během těchto let pěstoval společenské styky s lidmi z nejrůznějších společenských kruhů. V roce 1886 byl Steiner vyzván k práci na výmarském vydání Goethových spisů. V roce 1891 vyšla Steinerova rozšířená doktorská práce *Pravda a věda*, která se zabývala teorií poznání. V roce 1894 vyšla jeho hlavní filozofická práce *Filozofie svobody*. Po skončení edičních prací se Steiner přestěhoval do Berlína, kde začal spolupracovat na vydávání časopisu *Magazin für Literatur*. Kromě svých studií a badatelské práce se věnoval také pedagogické činnosti.<sup>9</sup>

## 1.2 Berlínské období

V roce 1897 byl mladý Steiner v mnoha směrech stále nezkušený. Jeho první aktivitou bylo působení ve Svobodné literární společnosti a Svobodné dramatické společnosti. Pak se šest let také částečně věnoval školám pro vzdělávání dělníků. V roce 1900 se podílel na založení Kruhu přicházejících a monistického Spolku Giordana Bruna. Patřil také k prvním spolupracovníkům Svobodné vysoké školy, která byla předchůdcem lidových vysokých škol. Jeho velikou láskou se stalo divadlo. Plně se věnoval uměleckým a literárním kruhům. Zúčastňoval se diskusí a přednášek. Bez pomoci vydával každý týden magazín, kde musel zaplňovat svými vlastními příspěvky mezery mezi články. Jeho hlavní prioritou magazínu bylo živé spolupůsobení s živým uměním. To mělo přispět k tomu, aby týdeník nejen teoreticky uvažoval o umění a o duchovním životě, ale k jejich posuzování.<sup>10</sup>

V roce 1898 přijel do Berlína John Henry Mackay, kterého Steiner velice obdivoval. Snažil se Steinera vtáhnout do svých plánů. Mackay své politické názory ovšem propagoval pod nepříliš dobrým označením *individualistický anarchismus*, což tehdy ve

---

<sup>8</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 12-18

<sup>9</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 8.

<sup>10</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 58-60.

společnosti vyvolávalo asociaci o shazování bombových úzkostí a vraždění králů. Mackay chtěl po Steinerovi, aby se ve svém magazínu přihlásil právě k tomuto pojmu. Steiner se výrazně distancoval od teroristických anarchistů.<sup>11</sup>

V roce 1900 přišla pro Steinera osudová nabídka. Předsednictvo Berlínské Školy pro vzdělávání dělníků, kterou založil Wilhelm Liebknecht, ho požádalo, aby převzal vyučování dějin. Rozhodl se při své výuce ignorovat vztah školy k sociální demokracii: „*Viděl jsem před sebou krásný úkol, vyučovat dospělé muže a ženy z dělnického stavu...Když jsem převzal vyučování, vysvětlil jsem představenstvu, že zcela podle svého názoru...nebudu přednášet dějiny v marxistickém stylu, jak tomu je teď zvykem v sociálně demokratických kruzích. Zůstalo při tom, že si přeji mé vyučování.*“<sup>12</sup> Toto rozhodnutí nebylo bezdůvodné, protože podle zkušeností se před pravověrnými marxisty zatím prázdnily sály. Pro Steinera, který doposud hovořil před akademickými a měšťanskými kruhy, vznikl zcela nový úkol, hovořit mnohem hmatatelněji a plastičtěji, jinak řečeno ze života. Steiner měl od první hodiny úspěch, který se roznesl. Jeho hodiny se brzy staly těmi nejvíce navštěvovanými. Steiner zaujal své žáky také cvičením v ústním a písemném vyjadřování.<sup>13</sup>

I přes svou pedagogickou činnost nezanedbával Steiner svou činnost v magazínu. V roce 1899 vydal dva články. Jeden z článků pod názvem Haeckel a jeho protivníci. Tento článek dokládá, že Steiner vychází z jednotného názoru na svět. Druhý článek, Goethovo skryté zjevení, je ukázka možného pokračování cesty z tohoto východiska. Zabývá se opět pojmem individualismus, který pracovává v díle *Goethovy Pohádky*. Tímto dílem se zabýval deset let a dospěl k názoru, že Goethe znázornil v pohádce devatenácti různými postavami spolupůsobení a proměnu nejrůznějších lidských duševních sil. Hlavním motivem je zde oběť. Steiner ve svých spisech neustále zdůrazňuje univerzální vlohy individua. V roce 1905, přes jednomyslný odpor žáků, ortodoxní marxisté zamýšleli zabránit Steinerovi ve vyučování.<sup>14</sup>

---

<sup>11</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 61-62.

<sup>12</sup> LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 62.

<sup>13</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 62,64.

<sup>14</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 62,64-67.

S přelomem století je pro mnohé lidi v Německu typické velké očekávání. Z této nálady očekávání vznikají nové proudy a hnutí, mezi které patří hnutí mládeže, reformní pedagogické snahy, a také například hnutí žen. I Steiner bral přelom století jako určitý převrat, který má přinést nové duchovní světlo. Steiner se přidal ke dvěma spolkům. Prvním byl *Kruh přicházejících*, který založil Steinerův nejlepší přítel. Jeho hlavním zájmem bylo fórum pro mladé literáty, umělce a vědce. Po smrti jeho přítele převzal Steiner vedení spolku. Druhý spolek, jehož byl součástí, se nazýval *Spolek Giordana Bruna pro jednotný světový názor*. Hlavní motto tohoto spolku znělo „*Hmota nikdy bez ducha*.“ Při diskuzích spolku šlo o filosofické a světonázorové otázky. Přelomem století se Steiner také rozhodl ukončit práci v *Literárním magazínu*.<sup>15</sup>

### 1.3 Od Theosofie k Antroposofii

Je nutné dodat, že již ve Vídni začala nemalá skepse Steinera k theosofii. Zabýval se tímto tématem i v době, kdy psal ještě do magazínu. Zde k theosofii řekl, že se nejedná o nic víc než o rčení, bez stopy po obsahu. Vnitřní zážitek není nic jiného než pokrytectví. Po vstupu do již zmiňovaných spolků pokračovaly jeho přednášky. Při přednáškách byl překvapen zájmem posluchačů o duchovní svět. Ti ho dokonce požádali, aby se také na toto téma někdy zaměřil. Právě otázky, které se týkaly duchovního světa, byly jedny z těch, ke kterým se Steiner vyjadřoval různě. Vždy záleželo na době, v které se toto téma probíralo. Na tato téma vydal Steiner mnoho děl. Jedno z nich pod názvem *Křesťanství jako mystická skutečnost*. Zde Steiner vychází ze starověkých mýtů. V roce 1902 nebyl Steiner rozhodnut, zda se bude věnovat theosofické věci.<sup>16</sup>

*Theosofie*, tak se jmenuje první kniha Rudolfa Steinera, která obsahuje soustavu základních pojmů, o které se opírá v dalších výkladech. V dějinách lidstva se jednalo o jeden z prvních pokusů objasnit nadsmyslové skutečnosti. Pro Steinera to znamenalo vnitřní zápas, který pro něj představoval převedení jednotlivých nadsmyslových poznatků do novodobého jazyka. Účelem bylo, aby čtenáři nebo posluchači mohli pochopit a uvědomit si základní rysy něčeho, co sami nemohli vnímat.<sup>17</sup>

---

<sup>15</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 67-69.

<sup>16</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 71-77.

<sup>17</sup> Srov. STEINER, R. *Theosofie*, s. 6.

Otázka křesťanství nebyla pro Steinera vůbec jednoduchá. V dětství k tomuto tématu nebyl nikdy veden, a proto prošel jeho vztah k církvi značným vývojem. Začátek jeho reálného příklonu začíná v Goethově pohádce, kde se ke křesťanství vyjadřuje negativně. V roce 1903 vydává knihu *Otvírají se křesťanská mystéria*. Právě v tomto roce si Steiner uvědomil důležitou skutečnost, že jeho cesta životem bude provázena Kristem. V roce 1904 vzniká kniha *Theosofie*. Můžeme říci, že od té doby začal Steiner pracovat na budování německé Theosofické společnosti. V roce 1906 se věnoval cestám, kde byla hlavním účelem starost o theosofické pracovní pobočky. Na těchto cestách strávil většinu roku. V určitou dobu navštěvoval ročně přes čtyřicet měst, mnohé z nich vícekrát, a důležitá centra navštěvoval i čtyřikrát nebo pětkrát za rok. Velmi brzy se v každém městě začal shromažďovat zástup lidí žádající Steinera o radu, která se týkala jejich duševních a životních problémů. Theosofisté ho nazývali *doktorem*. Vytvořil si půdu, na níž se utvořilo mezi členy jednotlivých center mnoho kontaktů a přátelství. Vznikala fóra pro setkání, na kterých přicházely podněty ke vzájemné pomoci, k sociálním, uměleckým a duchovním aktivitám. Během první světové války tato společnost vzrostla přibližně na 4000 členů.<sup>18</sup>

Právě díky velkému rozsahu Theosofické společnosti přibývala Steinerovi také práce, kterou mohl zvládnout jen díky tomu, že našel člověka, který mu stál po boku a byl absolutně spolehlivý. Jednalo se o Marii von Sivers, která pocházela z baltské důstojnické rodiny. Narodila se v roce 1867 ve Wloclawku a vyrostla v Petrohradě. Dostalo se jí vynikajícího vzdělání, které po ukončení školy prohloubila svými pobyty v zahraničí, a to především v Paříži. Ovládala pět světových jazyků, mezi které patřila němčina, ruština, francouzština, angličtina, a také italština. Právě tyto skutečnosti ji činily ideálním doplňkem pro Steinera, jemuž toto vzdělání chybělo. Poprvé se se Steinerem setkala na podzim v roce 1900, kdy za svého pobytu v Berlíně vyslechla některé Steinerovy přednášky o mystice. V roce 1901 pomáhala při založení theosofické pobočky. Tehdy se také se Steinerem osobně setkala. Toto setkání zanechalo na obou pozitivní dojem. Poté byl Steiner požádán, aby převzal vedení Německé sekce Theosofické společnosti. Projevil přání, aby se Marie von Sivers stala tajemnicí této sekce. Marie von Sivers měla na starost velkou část oficiální korespondence, vypracovávala

---

<sup>18</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 78-85.

plány Steinerových cest a starala se o rezervace hotelů. S pomocí Marie von Sivers založil Steiner měsíčník *Lucifer*. V roce 1908 Marie von Sivers založila nakladatelství, které odpovídalo Steinerovým produkčním možnostem a potřebám Theosofické společnosti. Nakladatelství rychle rostlo, kolem roku 1914 vydalo asi 75 titulů od Steinera a od jiných theosofických autorů.<sup>19</sup>

Marie von Sivers nebyla jediná, se kterou Steiner spolupracoval. Již v prvních letech se objevili další spolupracovníci, kteří se dostali k theosofii různým způsobem. Ukázalo se, že nově získaní členové očekávali od theosofie odpovědi na náboženské otázky. To byl tedy jeden z důvodů, proč Steiner přednášel od roku 1906 až do roku 1912 ve dvanácti dalších přednáškových kurzech o biblických tématech.<sup>20</sup>

Steiner se snažil, aby si lidé uvědomovali, že Theosofická společnost nehlásá dogmata, ale je místem, *kde by mělo být svobodně pronášeno, co si vypracují jednotliví lidé*. V roce 1907 předal prezidentský úřad společnosti Annie Besantové, která se lišila v názorech Steinera na existenci hnutí. Jeho hlavním polem působnosti v letech 1910 až do roku 1916 se stal zápas o vývoj a názorné vyjádření antroposofie v užším smyslu a také pokus o rozvoj svébytných uměleckých forem. Steiner chtěl dosáhnout toho, aby antroposofie nebyla jenom učením, ale duchovně-duševním životem. První možnost znázornění antroposofického života se objevuje v dramatu, který zrcadlí vnitřní život, bojování i selhávání lidí. Steiner staví na jevišti ve čtyřech mysterijních dramatech, která vznikala v letech 1910 až 1913, společnost lidí, kteří se různě individuálně vyvíjejí. V souvislosti s těmito dramaty vznikla u některých z vůdčích sofistů idea vystavit vlastní budovu pro sofistickou práci a k provádění dramát. Dne 20. září 1913 byl položen základní kámen Goetheana. Od června 1914 se stala Goetheana Steinerovým hlavním bydlíštěm, kde pracoval. Od února roku 1914 vzrostl rapidně počet antroposofů, kteří pomáhali dobrovolně na stavbě, která trvala téměř deset let a byla ovlivněna první světovou válkou.<sup>21</sup>

Doslovné vyložení slova antroposofie zní *moudrost člověka*. Rudolf Steiner s touto definicí nesouhlasí. Podle něj je správné vyjádření tohoto pojmu *vědomí svého vlastníhoho*

---

<sup>19</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 86-90.

<sup>20</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 90-94.

<sup>21</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 94-105.

*lidství*. Vědomí spočívá ve vzestupu člověka od pouhého tvora ke stavu tvůrce. Člověk se jím stává tehdy, když začíná hledat souvislost mezi nitrem a vnějškem a poznáním, že svět zrcadlí naše myšlenky a naše já se stává samo sebou skrze svět. Svět zde není chápán jako něco objektivního nebo projevujícího svou existenci.<sup>22</sup>

Pojem, který byl také Rudolfu Steinerovi velice blízký, byl pojem **goetheanismus**. Tento pojem poprvé použil v roce 1803 švédský diplomatem Karlem Gustavem Brinkmannem ve svém dopise Johannu Wolfgangu Goethovi. Jeho užívání zásadně rozšířil především Rudolf Steiner, který byl pověřen v roce 1882 vydáním prvního komentovaného souborného vydání Goethových přírodovědných prací. Nejedná se pouze o specifický styl, ale o odlišné pojetí skutečnosti vedoucí k jinému pojetí vědy jako takové a k jiné podobě vidění a uchopení světa. Můžeme tedy říci, že goetheanismus je určitým postojem ke světu a k jeho poznání, které vede k nově pojaté zodpovědnosti za přírodní svět i vývoj lidské kultury.<sup>23</sup>



*Obr. 2 První Goetheanum*

Pro Rudolfa Steinera byla podstata goetheanismu na úrovni přírodovědy v odklonu od mechanomorfního pojetí světa a v nazření toho, že *příroda jedná na základě idejí*. Rudolf Steiner nezahrnoval goetheanismus pouze do oblasti vědy. Ve svých přednáškových cyklech o něm často mluvil v širším slova smyslu jako o osobitém kul-

---

<sup>22</sup> Srov. RONOVSKEJ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 16.

<sup>23</sup> Srov. RONOVSKEJ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 13-14.

turním proudem. V tomto smyslu Rudolf Steiner zdůrazňuje goetheanismus jako předpoklad pro antroposofii.<sup>24</sup>

## 1.4 Období války

Válka ovlivnila Steinera nejen osobně, ale postihla také jeho duchovní práci. V roce 1914 byl požádán, aby během války pokračoval ve svých velkých přednáškových kurzech. Musel kvůli svému bezpečí s velkým zklamáním odmítnout. Steiner doufal, že v Německu budou vyvinuty modely svobodně-individualistického řešení sociálních otázek. Nejen tuto událost, která se týkala války, Steiner úzkostlivě sledoval a později byl požádán o radu, která by řešila politickou situaci, jedním z dlouholetých teologů Ottou Lerchenfeldem. Steiner na výzvu okamžitě reagoval. V dalších týdnech rozvinul ideu trojčlennosti sociálního organismu. Tyto ideje měly být vytyčeny jako *středoevropský program*. Steiner měl při formulaci svých idejí před očima především poměry ve východní části střední Evropy, kde žili příslušníci různých národů vedle sebe. Steiner navrhl omezit moc státu na sféru bezpečnosti, hospodářské úkoly měly být přenechány samotnému hospodářství. Steinerovy myšlenky o založení trojčlenného sociálního programu byly přednášeny jím samotným, nebo tlumočeny prostřednictvím politiků v Německu a Rakousku. Během dob války se měnily obsahy i akcenty Steinerových přednášek, které se týkaly současné politické situace.<sup>25</sup>

Přestože chyběla odvaha společnosti myšlenku Steinera uskutečnit. Důstojník, který byl součástí generálního štábu ve Stuttgartě, zpřístupnil tento dokument Emilu Moltovi a Carlu Ungerovi. Oba byli antroposofové a továrníci. Molt vedl továrnu na cigarety a Ungl byl majitelem továrny na nástroje. Poté co se Německo zhroutilo, přišli oba za Steinerem s otázkou, co je třeba dál dělat. Steiner s ohledem na vzniklou situaci změnil zcela ideu trojčlenky na novou redakci zaměřenou na sociální problémy roku 1919. Na prosby nejen Molta koncipoval Steiner počátkem února *Provolání k německému lidu a ke kulturnímu světu*. Toto svolání, ke kterému se podepsala řada lidí, sloužilo k otevření kampaně za trojčlennost ve Württembersku. Steiner v této době

---

<sup>24</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 14.

<sup>25</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 106-116.



zůstával ve Švýcarsku. V roce 1919 se stalo hlavním tématem trojčlenky otázka, jak mohou být v sociálním organismu zajištěny lidská důstojnost a právní postavení dělníků. Přestože hnutí trojčlenosti nemělo rychlý úspěch, podařilo se nakonec rozvinout tuto společnost tak, že byla podporována i duchovní aktivitou po celém Německu.<sup>26</sup>

## 1.5 Poslední roky života Rudolfa Steinera

Od roku 1919 vstoupila intenzivně antroposofie do waldorfské školy, hospodářského podnikání, veřejného kongresu a do vysokoškolského týdne, a tím se stala tématem obecné diskuze. Steiner se podle svého zásadního přesvědčení nestavěl do cesty iniciativám, dbal svobody spolupracovníků a v první řadě hleděl na pozitivnost jednotlivých snah. Přes nesouhlas s některými názory se vždy snažil i těmto lidem, se kterými nesouhlasil, pomáhat radou a činem, a to i přesto, že se často musel zdržovat svých vlastních úsudků.<sup>27</sup>

V první polovině roku 1922 jeho veřejné působení kulminovalo. V lednu tohoto roku podnikl přednáškovou cestu, kterou organizovalo ředitelství, po dvanácti velkých městech Německa. V tom samém roce se v březnu konal vysokoškolský kurz v Berlíně, ve kterém bylo přítomno dalších patnáct antroposofických řečníků. Během roku se konalo dalších několik kongresů. Jeden z významných kongresů pro Steinera se konal v červnu ve Vídni a měl veliký úspěch.<sup>28</sup>

Steinerovo zdraví velice zasáhl požár v Goetheamu, do něhož zabudoval svoji životní sílu. Po roce 1922 tedy nastalo pro Steinera namáhavé období. Největší jeho starostí bylo znovuvybudování Goetheamu. Steiner osobně vedl jednání s úřady, aby zjistil příčiny požáru a vyřešil tak otázku pojistného. Předpokladem pro tuto stavbu byla konsolidace Antroposofické společnosti, kde bylo třeba vytvořit novou formu organizace, a to vzhledem ke změnám, které během let nastaly. Po roce 1923 bylo zcela nemožné, aby tato společnost byla spravována v Německu. Proto Steiner začal naléhat, aby se nejprve uspořádala samostatná zemská společnost. To byl jeden z důvodů, proč cestoval do Osla, Londýna, Vídně a Haagu. Právě zde pomáhal při založení zemských

---

<sup>26</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 116-121.

<sup>27</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 129.

<sup>28</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 130-132.

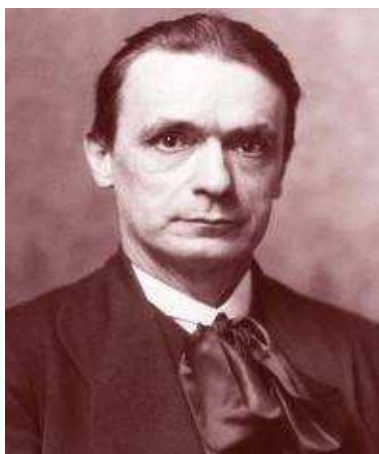
společností, které mimo jiné vznikly také ve Francii, Dánsku, Finsku, Itálii, Československu a USA. Tato vnější reorganizace společnosti byla podmínkou k vlastní práci, k péči o antroposofii. Pro Steinera bylo v roce 1923 největším nebezpečím, že se Antroposofická společnost rozpadne do jednotlivých aktivit. Nakonec dopadla snaha Steinera o změnu bez úspěchu. Na adresu společnosti se vyjádřil tak, že by s ní už nejraději neměl nic společného, a to hlavně díky aktivitám představenstva antroposofické společnosti.<sup>29</sup>

V první polovině roku 1923 se Steiner uvolnil ze svých závazků a obrátil se ke svým vlastním úkolům. Výsledkem této změny byl nový styl jeho přednášek. Podstatou přednášek se stal popis imaginativních obrazů, duchovně fyzické pochody ročních období, působení ducha v přírodních bytostech a souvislost přírodních pochodů s lidskou organizací. Od léta tohoto roku plánoval založit v Dornachu Všeobecnou antroposofickou společnost. První shromáždění, které Steiner vedl, začalo 22. prosince. Toto shromáždění bylo ukončeno 1. ledna roku 1924. V zápětí začal Steiner s obnovující výstavbou Společnosti v Dornachu. Steinerovým záměrem bylo vytvoření základů pro všechny činnosti. Po úvodním kurzu teologie navazoval základní kurz k eurytmii a také kurz pedagogiky. Dal nové impulzy pro budoucnost v zemědělství a v léčebné pedagogice. Oba impulzy měly velký úspěch. Centrem těchto aktivit byla nová forma antroposofie, která nevystupovala jako věda, ale ve Steinerově smyslu byla živým sebepoznáním a proměnou sebe samého. Hlavní podstatou je reálný prožitek sebe samého ve světě.<sup>30</sup>

---

<sup>29</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 132-136.

<sup>30</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 136-145.



Obr. 3 Rudolf Steiner

Podle nových myšlenek Steinera: *Antroposofie nachází lidské já tak, že zaujatě, jak se ze smyslového světa člověka zjevují nejen smyslové vjemy, nýbrž také následné vlivy z předzemské existence a z minulých zemských životů.*<sup>31</sup>

V roce 1924 se Steiner vrací unaven po třítydenní přednáškové cestě do Dornachu, kde ho čeká přes tisíc lidí, kteří čekají na kurzy pro herce, lékaře a teology a na pokračování antroposofických úvah. Po konci celého sjezdu musel kvůli zdraví poprvé odříct přednášku. Poté ulehl na šest měsíců v ateliéru vedle Truhlárny, kde pokračoval v psaní své autobiografie *Má cesta životem*. Kromě toho se každý týden objevoval ve zpravodaji *Dopisy nedopsané členům*. Dne 30. března 1925 Rudolf Steiner umírá. Jeho díla zůstala fragmentem, stejně tak jeho stavba druhého Goetheana, jehož interiér nemohl již.<sup>32</sup>

---

<sup>31</sup> LINDENBERG, Ch. Rudolf Steiner, s. 145-146.

<sup>32</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 145-146.

## Vznik a rozvoj waldorfských škol

Po přečtení knih od zakladatele waldorfské školy Rudolfa Steinera, které se převážně zaměřovaly na waldorfskou školu, mi v souvislosti se vznikem této školy utkvělo v paměti přirovnání, které Steiner v jedné ze svých přednášek o waldorfské pedagogice použil. Toto přirovnání mi pomohlo pochopit pohled Rudolfa Steinera na osobnost člověka, kterou považuje za základ své pedagogiky. Zdůrazňuje fakt, že každý člověk prochází určitými vývojovými fázemi, na které je nutné se při vývoji každého jedince zaměřit. Každá vývojová fáze má svá specifika, které je nutné si uvědomit a na základě kterých se má s každým jedincem individuálně jednat.

Steiner ve svých přednáškách přirovnává člověka k rostlině, která neobsahuje pouze to, co je okem viditelné, ale obsahuje ve skrytých hlubinách i budoucí čas. Kdo má před sebou rostlinu, je si vědom, že rostlina nezůstane taková jako na začátku; po nějaké době se objeví změny, které představují vývoj rostliny v podobě plodů a květů. Každá rostlina má předurčené skryté vlohy k těmto květům a plodům. Tak si také podle mého mínění Rudolf Steiner představoval vývoj každého dítěte na waldorfské škole. To byl také jeden z hlavních důvodů, proč tak pečlivě vybíral učitele, kteří měli na waldorfské škole učit. Kdo chtěl rostlinu pozorovat nebo ji vyvíjet, musel pochopit podstatu rostliny. Pouze po pochopení podstaty rostliny mohl svou práci dělat dobře.<sup>33</sup>

### 1.6 Vznik waldorfské školy

Svobodná Waldorfská škola vznikla 27. ledna 1919. Při rozhovoru s Moltem a Boosem Steiner řekl: *S penězi, které ještě máme, musíme nejprve zakládat svobodné školy, aby chom lidi naučili tomu, co potřebují.* Právě tato věta padla u Emila Molta na úrodnou půdu. Ten díky dennímu styku s dělníky věděl, že dělníci mají na srdci hlavně budoucnost svých dětí. Molt vydal dne 23. dubna podnět k usnesení podnikové rady továrny na cigarety, po kterém byl Steiner požádán, aby převzal vedení školy. Během dalších měsíců byl vyžádán souhlas ministerstva pro získání školní budovy i pozemku pro školu. Všechny tyto náklady se školou související platil Molt z vlastní kapsy. Dne 19. srpna

<sup>33</sup>

Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*, s. 11-12.

bylo povoláno jádro budoucího učitelstva. Tentýž den přivezl Molt Steinera z Freiburgu a hned následující den měl začít kurz pro učitele. Tak veselý prý Steiner ještě nebyl.<sup>34</sup>

Dokládá fakt, že se Steiner od roku 1906 snažil dávat podněty k výchovatelské a školní problematice. Teď se mu naskytlá příležitost k jejich realizaci. Učitelé, které si Steiner povolal, nebyli pouze vzdělaní lidé, vědci a umělci. Tím, co je sblížovalo, byl fakt, že mnoho let byli spojeni s antroposofií. Právě tato skutečnost dokládá, že Steiner pokračoval svojí životní cestu také v oblasti pedagogiky s vědomím, že je nezbytné, aby se jeho víra dál šířila.<sup>35</sup>



Obr. 4. První Waldorfská škola v roce 1919 ve Stuttgartu<sup>36</sup>

Během čtrnácti dnů, kdy kurz probíhal, mohl obsáhle hovořit ve dvou souběžných kurzech o poznání člověka, o vyučovacích metodách a učebním plánu. Součástí kurzu byla také seminární cvičení. Již první večer kurzu udal Steiner směrnicí: *Waldorfská škola nemá být školou světonázorovou, v níž bychom do dětí pokud možno cpali antroposofická dogmata...Chceme přeměnit ve skutečnou vyučovací praxi to, co lze získat na antroposofickém poli...Musíme mít živý zájem o vše, co se dnes děje, jinak bychom byli pro tuto školu špatní učitelé. Nesmíme se zasazovat jenom o své zvláštní úkoly.* v dalších kurzech Steiner ukázal, že vyučování může být založené na poznání člověka, na „pravé psychologii“ a na porozumění pro stupně dětského vývoje. Zdůraz-

<sup>34</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 121-122.

<sup>35</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. tamtéž.

<sup>36</sup> Srov. Pedagogika. Waldorfschule: info [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.waldorfschule.info/de/paedagogik/index.html>

nil, v jakém smyslu je třeba uskutečňovat učební obsahy pro ně samé a používat jich jako prostředků výchovy.<sup>37</sup>

Celkové požadavky na učitele byly ohromné. Navrhl, aby se děti od první třídy učily francouzsky, a také anglicky. Učitelé se museli sami svobodně učit, utvářet obsahy vyučování a vystačit si bez učebnic. Jejich dalším úkolem bylo nalezení forem pro epochové vyučování a pro umělecké ztvárnění vyučování. Kromě toho se museli vpravit do obtížného samosprávného uspořádání. Ačkoli byl Steiner vedoucím školy, autonomii jednotlivých učitelů respektoval a krom toho býval velice často mimo Stuttgart. I přesto měl Steiner v některých případech přísné vedení. Pod tímto vedením začali učitelé nakonec praktikovat samosprávu. Steiner úlohu vedoucího plnil způsobem pro něho charakteristickým. Jeho hlavním způsobem vedení školy byly neustálé nové úkoly a podněty. Pravidelný konferenční rozhovor, který vedl s učiteli, vytvářel na základě stálého pozorování a psychologických popisů žáků. Byli to ti žáci, kteří mu padli do očí při jeho častých návštěvách vyučování. Děti, které mu učitelé představovali, protože si s nimi nevěděli rady. Právě u těchto dětí sledoval jejich vývoj a charakterizoval je stále novými způsoby. Učitele tím měl motivovat k tomu, aby děti viděli stále lépe.<sup>38</sup>

Při dalším rozvoji školy v rozhovorech s učiteli rozvíjel nové metody a obsahy vyučování. Své podněty průběžně korigoval. Na začátku školy z hygienických důvodů odmítal domácí úkoly. Časem zpozoroval, že vyučování žákům dostatečně neutkvělo v paměti a neprobíhalo dost ekonomicky. Dospěl k názoru, že je třeba přejít k určitým modifikacím domácí práce. Nechtěl děti doma nechat počítat dlouhé namáhavé domácí úkoly, ale chtěl je doma nechat řešit problémy založené na individuálním způsobu, které se zaměří také na oblast dějin literatury a dějin umění. Bylo jasné, že děti musí být na jednotlivých školních stupních dovedeny tak daleko, aby to odpovídalo požadavkům, které jsou kladeny na děti podle dnešních nároků. Právě tento bod byl určitým nebezpečím, že učitelé ztratí kontakt s realitou.<sup>39</sup>

To se také prokázalo, když zde po dvou letech existence prováděla inspekci Státní školní rada. Napsala zprávu, ve které vytykala škole řadu nedostatků. Někteří učitelé s touto skutečností nesouhlasili. Stěžovali si Steinerovi, že je nepřátelská a že školní

---

<sup>37</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 121-122.

<sup>38</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 123.

<sup>39</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 124.

rada neviděla jejich výkony. Steiner se k této zprávě vyjádřil se slovy, že vše, co bylo napsáno, je pro něj skličující, ale je nezbytné to napravit.<sup>40</sup>

V tomto smyslu kritizoval učitele, kteří podle něj příliš přednášejí, že došlo k jistému odcizení vůči učební látce a žáci nemohou vyučování vnitřně sledovat. Velký důraz kladl Steiner proti každému „pedagogickému kýči“. Velmi kritizoval, že dítě se má učit hrou. Tvrdil, že když se budeme opravdu uměle snažit, aby se děti neučily jinak než hravě, pak nedosáhneme ničeho jiného, než že si jako dospělí lidé budou nakonec dělat ze života hru. Příkře se obrací proti vyprávění pohádek a také proti přesvědčení, že se dětem musí stát vyučování radostí. Steiner tvrdil, že skutečnost je taková, že ne všechny věci mohou dětem dělat radost, ale tyto věci musí být i přesto vykonány. Kdyby učitel chtěl dětem působit pouze radost, mohlo by hrozit, že se v dětech nevyvine cit pro povinnost, který se může rozvinout jedině sebezpřemáháním. Jde především o to, abychom svým pedagogickým uměním získali lásku dětí tak, že pod naším pedagogickým vedením budou dělat to, co jim nebude působit radost, ale dokonce i to, co jim bude působit nechuť a lehkou bolest.<sup>41</sup>

## 1.7 Rozvoj svobodné waldorfské školy

Přes nemalé ekonomické potíže a přemožené vnitřní krize v roce 1922 se nakonec Waldorfská škola stala velkým úspěchem. Počet žáků začal výrazně stoupat. v roce 1919 jich na škole bylo 256, v roce 1924 byl jejich počet trojnásobný. Velmi rychle se počet škol rozšířil také do zahraničí. Steiner byl již v roce 1920 požádán, aby ve Švýcarsku dával kurzy o své pedagogice. v letech 1922, 1923 a 1924 následovaly kurzy v Anglii a Holandsku. Mimo Německa uspořádal Steiner celkem osm kurzů o novém výchovném umění. v roce 1924 uspořádala Antroposofická společnost s Waldorfskou školou seminář o výchově, který navštívilo 1700 lidí. Tento seminář měl veliký úspěch. Obtížné podmínky, kterými musela Waldorfská škola projít, a poté její nemalý úspěch, spočívaly ve značné míře ve Steinerově zásadě povolávat produktivní lidi za waldorfské učitele. Steiner tvrdil: *Talent musíme postavit do služby věci, nikoli jej odpuzovat. Jestliže se ve waldorfské škole opravdu o to pokoušíme, pak je to jen tím, že já sám jsem si vy-*

---

<sup>40</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 124.

<sup>41</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 124-125.

bral obsahování míst.<sup>42</sup> Že byl Steinerův výběr učitelů opravdu klíčový, se potvrdilo až po jeho smrti. v následujících desetiletích totiž překvapivě velký počet waldorfských učitelů začal předkládat vysoce originální díla k nejrůznějším tématům.<sup>43</sup>

Pro rozvoj waldorfských škol měl veliký význam kurz, který byl veden Rudolfem Steinerem. Tento kurz byl veden pod názvem „Kurz lidové pedagogiky“ a obsahoval tři přednášky. Kurz proběhl v květnu a červnu roku 1919. Jeho základem byla myšlenka jednotné školy pro všechny, protože zákonitosti, které se odehrávají v lidském vývoji mezi sedmým až přibližně čtrnáctým rokem života, jsou pro všechny lidi stejné. S přibývajícím věkem musí být učení diferencováno. Od dvanácti let by měl tedy každý člověk studovat v takové diferencované škole, která by umožnila vytvořit si vlastní schopnost úsudku. Steiner při svých přednáškách kladl také důraz na to, že by si každé dítě mělo projít tím, co se děje při obdělávání půdy, v obchodě, průmyslu, a také v řemeslech. Tyto věci by měly být vybudovány jako disciplíny, které jsou mnohem důležitější a potřebnější než věci, které v jiných školách ve velké míře vyučování zahlcují. Společné vyučování má probíhat v dějepise, zeměpise a přírodních vědách. Ale opět vždy s ohledem na konkrétního člověka. Jediným hlavním cílem takové školy je vzdělání člověka ve smyslu jeho utváření, kterého lze dosáhnout především proniknutím do reforem učitelského vzdělávání.<sup>44</sup>

Výchova náleží do sféry kulturního života *Výchova je uměním, nikoli prostřednictvím k tréninku pro průmysl nebo k indoktrinaci dětí jakoukoliv politickou ideologií.*<sup>45</sup> Tuto definici uvádí Demanett, který tvrdí, že lze na kulturní život nazírat jako na spojení staré trojice - věda, umění a religie. Pedagogika, která vychází z waldorfské školy, staví na předpokladu, že tato trojice vychází v podstatě ze stejného zdroje, z duše člověka. Chceme-li vychovávat správně, je naším hlavním úkolem pomoc v rozvoji malých vědců, malých umělců a malých kněží, kteří žijí v každém dítěti.<sup>46</sup>

---

<sup>42</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 125.

<sup>43</sup> Srov. LINDENBERG, Ch. *Rudolf Steiner*, s. 125.

<sup>44</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 17.

<sup>45</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 13.

<sup>46</sup> Tamtéž.



Waldorfské školy začaly vznikat kolem 20. století na americkém a evropském kontinentu. Souběžně s proměnami pedagogických teorií se v průběhu dvacátého století objevují v Evropě a USA, pokusy o nové modely školy. Základem těchto škol má být uplatnění moderního přístupu vzdělávání a výchovy na mladé generaci studentů. Takové snahy najdeme již v naší historii, příkladem je škola Komenského v Blatném Potoce. Ve dvacátém století však počet těchto pokusů narůstá a alternativní školy se stávají pedagogickými laboratořemi, kde se hledají a ověřují postupy aplikující moderní pedagogické teorie. Společným rysem těchto alternativních škol, mezi něž řadíme i školu waldorfskou, je důraz na žákovu i učitelovu svobodu, na rozvoj samostatnosti a tvořivosti a na využití netradičních, nestereotypních forem a metod vyučování. Waldorfská škola je považována za nejznámější model alternativního školství v Evropě a Americe.<sup>47</sup>

Je to téměř sto let od otevření první svobodné waldorfské školy Rudolfa Steinera v Německu v září 1919, která byla určena pro děti dělníků z továrny na cigarety. Dnes najdeme waldorfské školy a jim podobné předškolní a léčebně pedagogická zařízení na všech pěti kontinentech světa. v Německu v roce 2007 existovalo přibližně 210 waldorfských škol, celosvětově se jejich celkový počet blíží jednomu tisíci. Tato skutečnost zvyšování počtu škol vyvolává otázku, jaké zvláštní rysy tento typ škol vykazuje a jaké jsou důvody pro jejich ještě stále rostoucí popularitu.<sup>48</sup>

Společný základní ráz waldorfských škol ve světě udávají společenské principy a také shody ve vývojových zákonitostech vyvíjejícího se člověka. Pedagogické práce v jednotlivých zemích probíhají individuálně. Pro dosažení prožitkové sytosti a účinnosti nemůže být abstraktní, ale přímo a cíleně navazuje na konkrétní kulturní bohatství daného národa nebo dané oblasti, které waldorfským školám umožňuje, aby v různých zemích a školských systémech přijímaly místní originální podobu. Z tabulky číslo 1 vyplývá, že se waldorfským školám nedařilo ve společenských systémech s totalitními rysy. Waldorfské školy se téměř nevyskytují v islámském světě, v Bělorusku, na Bal-

---

<sup>47</sup> Srov. JŮVA, V. *Stručné dějiny pedagogiky*, s. 66-68.

<sup>48</sup> Srov. ULLRICH, H. *Svobodná waldorfské školy na miskách vah*, s. 3.

kánském poloostrově a byly zakázány ve fašistických zemích. v České republice mohly waldorfské školy vzniknout až po pádu komunistického režimu.<sup>49</sup>

Tab. 1: Počet waldorfských škol v jednotlivých zemích<sup>50</sup>

Evropské země	665	Mimoevropské země	293
Lichtenštejnsko	1	Arménie	1
Lucembursko	1	Egypt	1
Moldávie	1	Filipíny	1
Slovensko	1	Gruzie	1
Slovinsko	1	Kazachstán	1
Irsko	2	Kirgizie	1
Island	2	Namibie	1
Chorvatsko	2	Nepál	1
Lotyšsko	3	Taiwan	1
Polsko	3	Tanzánie	1
Litva	4	Tádžikistán	1
Španělsko	4	Thajsko	1
Estonsko	6	Uruguay	1
Ukrajina	6	Keňa	2
Francie	10	Čína	3
Česká rep.	11	Indie	3
Rumunsko	14	Kolumbie	3
Rakousko	15	Peru	3
Dánsko	17	Mexiko	5
Rusko	17	Izrael	6
Maďarsko	21	Argentina	7
Belgie	22	Japonsko	7
Finsko	25	Nový Zéland	10
Itálie	29	Jihoafrická rep.	17
Velká Británie	31	Kanada	23
Norsko	36	Brazílie	25
Švýcarsko	36	Austrálie	32
Švédsko	42	USA	134
Nizozemí	94		
Německo	208		

<sup>49</sup> Srov. Waldorfské školy: Školy a sdružení u nás. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

<sup>50</sup> Waldorfské školy: Školy ve světě. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/skolyvesvete.php?menu=sko-glo>

### 1.7.1 Evropa

Jak jsem již zmínila v předchozí části diplomové práce, waldorfská škola byla založena v jednom z evropských států, v Německu. Předpokládám, že tato skutečnost může být jedním z klíčových důvodů, proč je na evropském kontinentu dvakrát vyšší počet waldorfských škol než ve zbytku světa. Jak ukazuje předchozí tabulka, v Evropě se v současné době vyskytuje 665 waldorfských škol, z toho jich je téměř třetina v Německu.

O to víc je žádoucí vystihnout skutečnost, že první waldorfská škola v prvním školním roce začíná s 8 učiteli a 175 žáky. Podle dosavadních pramenů tu během 7 let bylo již přes 1000 žáků a 60 učitelů. Postupně tyto školy vznikaly i na dalších místech nejen v Německu, ale také za hranicemi. Milan Pol ve své knize zmiňuje údaje Krani-cha, který udává, že do vypuknutí 2. světové války bylo zřízeno na území Německa celkem 8 waldorfských škol.<sup>51</sup>

První zahraniční waldorfská škola byla založena v roce 1923 v Nizozemsku. Dva roky na to vznikla waldorfská škola ve Velké Británii v Londýně a v roce 1926 ve Švýcarsku, a to ve městech Basilej a Curych. Další waldorfské školy vznikaly v Norsku, v hlavním městě Norska, v Oslo, v Portugalsku v Lisabonu a v hlavním městě Maďarska, Budapešti.<sup>52</sup>

Až do vypuknutí druhé světové války bylo založeno celkem 19 waldorfských škol, a to v Německu, Rakousku, Maďarsku, Švýcarsku, Portugalsku, Norsku, Anglii a Holandsku. v roce 1938 byly s nástupem fašismu waldorfské školy v Německu a všech nacionalisticky orientovaných zemích zakázány. Díky nacismu v Německu se přerušil rozvoj většiny waldorfských škol. Po zákazu otevírání nových prvních tříd a odvolávání učitelů neárijského původu přišel v roce 1938 úplný zákaz waldorfských

---

<sup>51</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 7.

<sup>52</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 6.

škol v Německu a podobně na tom byly také všechny země, které byly v této době ovládnuty Němci, tedy nacismem.<sup>53</sup>

Po kapitulaci Německa v roce 1945 byly ovšem waldorfské školy znovu obnoveny. Již v roce 1952 ve existovalo Spolkové republice Německo 25 waldorfských škol. Na území tehdejší Německé demokratické republiky byla však jen nakrátko zřízena nová waldorfská škola v Drážďanech (zrušena byla roku 1949). Po válce zaznamenaly waldorfské školy rozvoj také v dalších již zmíněných zemích. Období 50. a 60. let můžeme považovat za období největšího rozmachu waldorfských škol ve světě. v roce 1968 ve světě existuje již 70 těchto škol. Poté například v květnu 1990 přináší časopis *Child and Man* seznam, v němž je uvedeno 469 těchto škol.<sup>54</sup>

V tomto seznamu chybí ještě školy z takzvaných bývalých socialistických zemí ve střední a východní Evropě, přestože se v těchto zemích waldorfská pedagogika, a to jako jedna z nejvýznamnějších alternativ, prosazovala. Proto údaje o počtu waldorfských škol musíme brát se značnou rezervou. Jejich počet se neustále měnil. Dodnes můžeme být svědky velmi usilovné práce německých, holandských a dalších protagonistů antroposofie a pedagogiky waldorfských škol při šíření těchto idejí a podpoře praktických iniciativ.<sup>55</sup>

Waldorfská škola se po celé Evropě rozvíjí, avšak mezi západními pedagogickými odborníky i rodičovskou a širší veřejností existují na waldorfskou školu a s ní spojeným způsobem výchovy a vzdělávání rozdílná mínění.

Na jedné straně je waldorfská škola vydávána za optimální typ alternativní školy, nebo dokonce školy vůbec. K tomuto stavu přispívá značné úsilí Steinerovy antroposofie, která se snaží přesvědčit veřejnost o krizi státního školství a o spásitelském účinku waldorfské pedagogiky.<sup>56</sup>

---

<sup>53</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s.

7.

<sup>54</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s.

7.

<sup>55</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s.

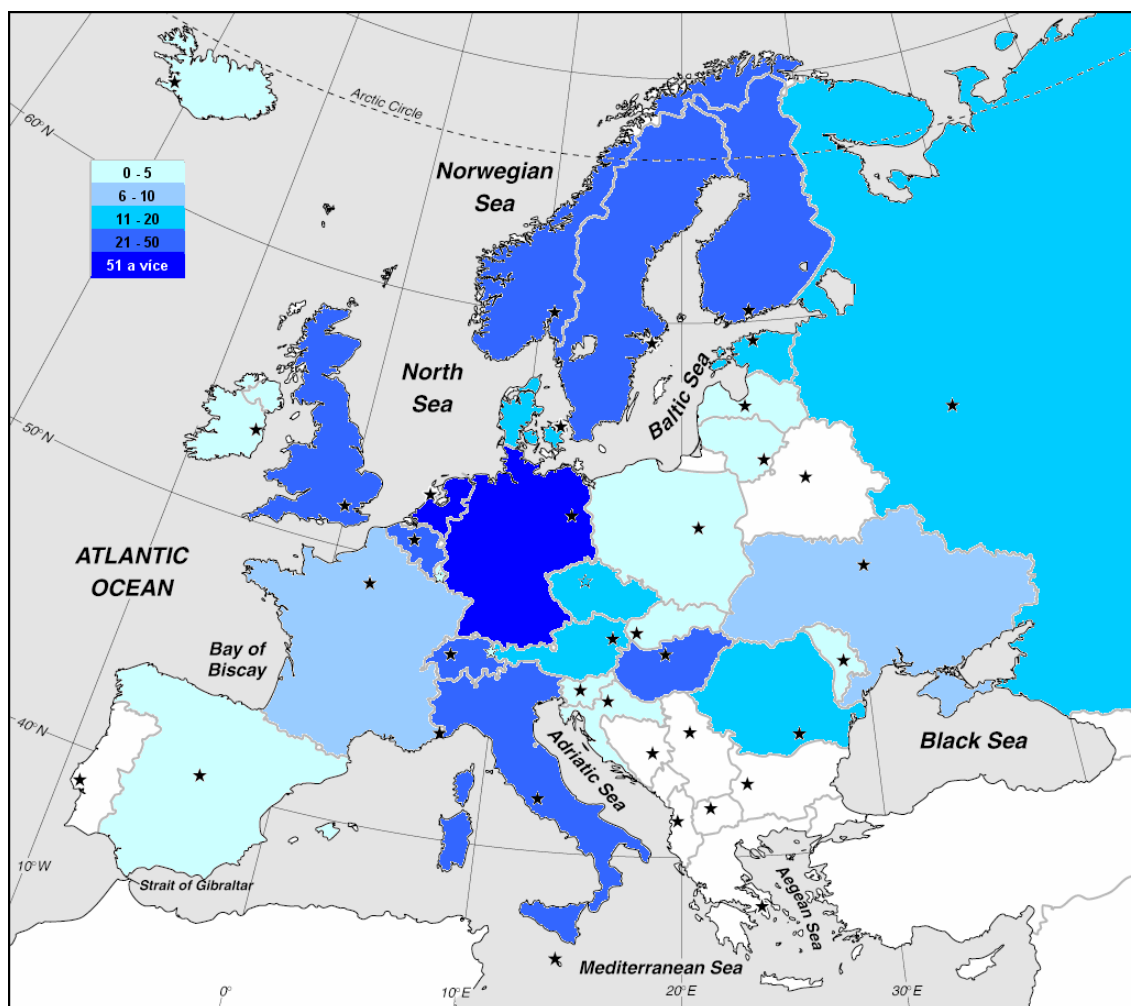
7.

<sup>56</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, s. 25.

Druhá strana evropských odborníků a veřejnosti popisuje waldorfskou školu skepticky. Přestože se tato škola považuje za svobodnou, ve skutečnosti vnucuje žákům určitý styl výchovy a vzdělávání, určité světonázorové principy, a to do míry, že lze hovořit téměř o dogmatické výchově. Kritici tvrdí, že na základě těchto poznatků, má waldorfská škola příznaky sekretářství. Neotvírá se ani vědecké kritice a ani konfrontaci s alternativními školami jiného typu. v souvislosti s kritikou waldorfské školy zaznívá výtky, která se dotýká zejména toho, že existence této školy nemůže být dostatečně zdůvodněna antroposofickým učením Rudolfa Steinera, a to z tohoto důvodu, že v ní nemohou být spolehlivě splňovány cíle obsahu výchovy. Nadsmyslové poznání se především jeví jako nedokonalé, přesahuje tradiční vědecké chápání světa a nemůže se odvolávat na žádnou jinou základnu než na prožívání samotného Steinera. K této skutečnosti přispívá také fakt, že antroposofie je imunní vůči jakékoliv kritice. Někteří kritici v Německu označují waldorfskou pedagogiku za *mýtus*.<sup>57</sup>

---

<sup>57</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 25-26.



*Obr. 5. Evropské oblasti waldorfské pedagogiky*

Na obrázku 5 je znázorněn výskyt škol v Evropě, který se od počátku vzniku školy neustále zvyšuje. Pokud se zaměříme na aktuální stav počtu škol, podle mého názoru jsou zajímavé určité skutečnosti, které se kolem počtu škol v Evropě objevují.

Mezi jednu tuto skutečnost patří porovnání počtu škol v České republice a na Slovensku. I přesto, že do roku 1992 tvořila Česká republika a Slovensko jeden stát, vyskytuje se na Slovensku pouze jedna waldorfská škola v Bratislavě. Vznikají také různá centra, která se postupně rozvíjejí. Naproti tomu v České republice je již 11 waldorfských škol, a také vyšší výskyt waldorfských center.

Zajímavá je rovněž skutečnost, že na Balkánském poloostrově se nevyskytují žádné waldorfské školy, stejně tak jako v Portugalsku a Bělorusku. Naproti tomu velký počet

waldorfských škol je v Nizozemí, a také v severských zemích. Velký vliv waldorfských škol pociťuje také Švýcarsko, kde měl azyl při nepokojích v Německu zakladatel školy Rudolf Steiner.

### 1.7.2 Mimoevropské oblasti

Pokud se zaměříme na ostatní kontinenty, je největší výskyt waldorfských škol v Americe, konkrétně v USA. První školou tohoto typu zde byla waldorfská škola v New Yorku, která byla otevřena v roce 1928.<sup>58</sup> Hnutí waldorfských škol muselo tvrdě bojovat, aby se na americkém kontinentu prosadilo. Šlo především o pedagogiku, která usilovala o všeobecné, nespécializované lidské vzdělání, které nebylo amerického původu.<sup>59</sup>

Waldorfské vzdělávání na americkém kontinentu od svých skromných začátků v Severní Americe vzrostlo. v dnešní době zahrnuje 160 škol po celém kontinentu, 250 raných dětských center, 17 ústavů pro přípravu učitelů, školu zcela přizpůsobenou pro děti se speciálními potřebami a osm škol se vzdělávacími programy, které jsou zaměřeny na spolupráci se zemědělskými podniky vykonávající organické nebo biodynamické zemědělství. Je viditelné, že waldorfské hnutí vzrostlo a má obrovský dosah a vliv na celém americkém kontinentu.<sup>60</sup>

Na webových stránkách americké waldorfské školy je základ tohoto typu školy popsán jako rozvoj celoživotní lásky k učení, stejně jako intelektuální, citové, fyzické a duchovní kapacity žáka. Waldorfský učitel se má snažit změnit vzdělávání v umění. Jeho práce s žáky má být nadšená a angažovaná. Charakteristickým znakem samotné školy je péče, která je věnovaná budovám. Stěny jsou obvykle malovány v živých barvách a jsou zdobeny uměleckými díly studentů. Kurikulum waldorfské školy je široké, komplexní, strukturované podle tří vývojových fází dětství.<sup>61</sup>

---

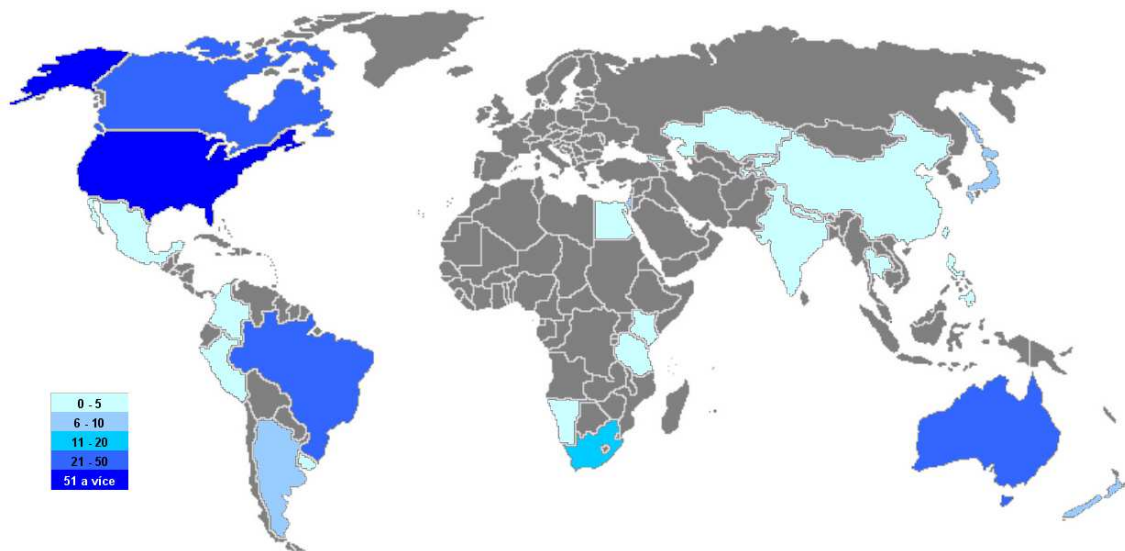
<sup>58</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 6-7.

<sup>59</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 257.

<sup>60</sup> Srov. Whywaldorfworks. Whywaldorfworks [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.whywaldorfworks.org/>

<sup>61</sup> Srov. Whywaldorfworks. Education [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.whywaldorfworks.org/>

Velký vliv na celkový rozvoj těchto škol má takzvaná *Asociace waldorfských škol v Severní Americe*. Tato asociace formuluje vizi a definuje standardy pro waldorfské školství v Severní Americe. Poskytuje poradenské vedení a akreditaci pro školy, centrální zdroj pro novinky. Stará se o vytváření příležitostí, pro spolupráci na regionálním a kontinentálním životě waldorfských žáků. Snaží se vytvářet mosty mezi waldorfskými školami, organizacemi a komunitami po celém světě. Nabízí výhodné půjčky učitelům, kteří se chtějí v rámci waldorfské pedagogiky dále vzdělávat.<sup>62</sup>



Obr. 6. Mimoevropské oblasti waldorfské pedagogiky

Při pohledu na mapu světa, kde je zobrazen výskyt waldorfských škol, kromě Evropy, která byla zobrazena v předchozí kapitole, jsou i zde zajímavosti, které se kolem počtu waldorfských škol objevují.

Jak jsem zmiňovala v předchozí části diplomové práce, je výskyt škol v poměru k Evropě na ostatních kontinentech třetinový. Z toho je většina škol v Americe. Největší výskyt škol je v USA, kde se v současné době vyskytuje 132 škol. Na americkém kontinentu je též velký počet škol v Brazílii a Kanadě. Kromě Ameriky se uplatila wal-

<sup>62</sup> Srov. Waldorf. contribute. Whywaldorfworks [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.whywaldorfworks.org/contribute.asp>



dorfská pedagogika v Austrálii, kde je počet škol po USA nejvyšší. Nachází se jich zde 32.

Také na africkém kontinentu můžeme v malém počtu waldorfskou školu najít. Můžeme ji najít v zemi, kde bych waldorfskou školu nehledala. v Izraeli. Waldorfská škola se nachází i v Asii. Nejvyšší počet je v Japonsku, kde nalezneme 7 škol.

## Cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání a výchovně-vzdělávací praxe na waldorfských školách

Předtím než se pokusíme vymezit obecný cíl waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, je nezbytné si připomenout definice cíle obecně. Cíl charakterizujeme jako určitý záměr, kterého chceme různými prostředky, v různém prostředí a prostřednictvím různých osob dosáhnout. Najdeme ho v souvislosti s pojmy, na které se waldorfská pedagogika soustředí nejvíce. Jedná se o cíl výchovy a cíl výuky. Cíl výchovy charakterizujeme takto: [je to] *v nejobecnější podobě ucelená představa (ideál) předpokládaných a žádoucích vlastností člověka, které lze získat výchovou. Jinak řečeno se jedná o cíl výchovného působení, teorie výchovy.*<sup>63</sup>

Druhým hlavním cílem je cíl výuky, který patří k jednomu z klíčových kategorií, vymezujících: *1. Účel, záměr výuky 2. Výstup, výsledek výuky.* Progresivním trendem je charakterizovat cíle v podobě dosahovaných kompetencí žáků. Tyto cíle zahrnují: *1. Hodnoty a postoje, 2. Produktivní činnosti a praktické dovednosti, 3. Poznatky a porozumění.* Jsou formulovány ve vzdělávacích programech, předmětových kurikulech a v učebních osnovách. Můžeme rozlišovat cíle vyučovacího předmětu jako celku, cíle ročníkové a cíle pro určitá témata nebo výukové situace – cílové požadavky, cílové standardy, národní kurikulum.<sup>64</sup>

Slovo koncepce obecně chápeme jako určité pojetí, způsob výkladu, pohled chápání, základní hledisko nebo také jako vůdčí ideu. Pokud se zaměříme na vzdělání v pedagogickém slovníku, najdeme tam tuto charakteristiku *Pojetí podstaty vzdělání, jeho hlavních principů a hodnot, cílů a funkcí vzdělání ve společnosti.*<sup>65</sup>

Dříve však než podrobněji popíšeme cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, představíme základní východiska, na kterých Steiner svou pedagogickou koncepcí staví.

---

<sup>63</sup> PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, s. 2-9.

<sup>64</sup> Srov. PRŮCHA J. – WALTEROVÁ E. – MAREŠ J. *Pedagogický slovník*, s. tamtéž.

<sup>65</sup> Srov. PRŮCHA J. – WALTEROVÁ E. – MAREŠ J. *Pedagogický slovník*, s. 105.

## 1.8 Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy

Steiner v jedné ze svých knih popisuje rozdíl škol s křesťanskou naukou a škol bez křesťanské výuky. v jedné ze svých knih cituje Steiner Hegela: *S historickou a zevní postavou Krista se pojí hlubší představa. Křesťanské náboženství činí velikým právě to, že každý stupeň vědomí je může pochopit co do jeho zevní a historické stránky, že ale současně vyzývá k nejušilovnější práci, k nejhlubšímu pronikání na poli duchovního života. Křesťanské náboženství je pochopitelné pro každý stupeň vzdělání a současně je výzvou k nejhlubší modrosti.*<sup>66</sup> Steiner zdůrazňoval Hegelovu myšlenku, aby bylo jasné, že evangelium je pochopitelné každému stupni lidského vědomí.<sup>67</sup> Nejen pro základ waldorfské školy, jejíž součástí je duchovní věda, bylo na začátku Janovo evangelium, které v sobě zahrnuje pojem *Logos. Ten logos byl u Boha a Logos se stal tělem.* Tím, že se Slovo stalo tělem, se změnil způsob vyučování na esoterních školách. v době, kdy křesťanství nebylo součástí školy, nebylo toto slovo účinné. Vyučování probíhalo mlčky, v obrazech, prostřednictvím nazírání dostával žák sdělení z duchovních světů.<sup>68</sup>

Celý lidský život obsahuje vlohy do budoucna. Aby ovšem bylo možné o této budoucnosti něco říci, je nutné proniknout do skryté přirozenosti člověka. Naše doba však k tomuto proniknutí neinklinuje. Hlavní zaměření naší doby je to, co je patrné na povrchu. Je to právě duchovní věda, která má za úkol podat praktické pojetí světa, které by zahrnuje podstatu lidského života. Duchovní věda by měla poskytnout ponoření do podstaty člověka nejplodnějšími a nejpraktičtějšími prostředky při řešení nejzávažnějších životních otázek přítomnosti. Zde se vyskytuje otázka, která se týká *výchovy*. Nejedná se o vytyčení požadavků a programů, ale jedná se o popsání přirozené povahy dítěte.<sup>69</sup>

Chceme-li se zaměřit a poznat bytost vyvíjejícího se člověka, musíme podle Steinera<sup>70</sup> vyjít z pozorování skryté podstaty člověka vůbec. Článek bytosti je fyzické tělo, které podléhá týmž zákonům fyzického života, pozůstává z týchž látek a sil jako všechn ostatní takzvaný neživý svět. Duchovní věda zaujímá stanovisko, že člověk má toto fyzické tělo společné s celou minerální říší. Za fyzické tělo považuje to, co přivádí

<sup>66</sup> STEINER, R. *Janova apokalypsa*, s. 8.

<sup>67</sup> Srov. STEINER, R. *Janova apokalypsa*, s. 8.

<sup>68</sup> Srov. STEINER, R. *Esoterní hodiny 1904-1909*, s. 265-267.

<sup>69</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 7-9.

<sup>70</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 9-13.

fyzické látky podle týchž zákonů k míšení, spojování, utváření a rozpouštění. Kromě fyzického světa uznává duchovní věda také samotný život. Uznává také třetí část, kterou nazývá jako takzvané pocitové či astrální tělo. To je nositelem bolesti a slasti, pudu, žádosti, vášně a dalších podobných pocitů. Člověk má také svůj čtvrtý článek, který nesdílí s ostatními pozemskými bytostmi. Jedná se o to, že je nositelem lidského *já*, kterým vyznačuje sám sebe. Pod vlivem vlastního *já* se mění fyziognomie, mění se gesta a pohyby, tedy celé vzezření fyzického těla. Velký důraz je kladen také na působení kulturního a výchovného prostředí. Velké impulsy na své poslání ve vývoji lidstva má i náboženství.

Na první proměně člověka můžeme říci, že do jisté míry spolupracuje celý lid, druhá část musí vycházet z nejvlastnější činnosti *já*. Pokud se „*já*“ stane tak silným, že přepracovává vlastní silou pocitové tělo, pak to, co *já* takto vytváří z pocitového či astrálního těla, se nazývá duchovní *já*. Toto přetváření je závislé na učení, které je závislé na obohacení nitra vyššími idejemi a názory. Člověk se během života učí mnohému, ale v menší míře můžeme mluvit o změně temperamentu či charakteru a o zlepšení či zhoršení paměti během života.<sup>71</sup>

Fyzické, éterní, astrální a tělesné *já*. Na těchto čtyřech člancích můžeme pracovat také jako vychovatelé. Pokud chceme pracovat správně, musíme zkoumat podstatu všech čtyř částí. Nelze postupovat tak, že naše představa bude, že v určitém úseku života jsou všichni stejně daleko. Jejich vývoj je v různém věku různý a právě na znalostech těchto vývojových zákonů lidské bytosti spočívá správný základ výchovy a vyučování.<sup>72</sup>

Již před fyzickým zrozením je vyvíjející se člověk obklopen ze všech stran jiným fyzickým tělem. Nevstupuje již od mala na vnější svět samostatně. Začíná to ochranným obalem mateřského těla, na který tak může bezprostředně působit vnější fyzický svět. Smysly se otvírají okolnímu světu, který nabádá stejnými vlivy, jaké měla před tím mateřská ochrana. Pro duchovní vědu se tímto zrodilo fyzické tělo, nikoli však tělo éterní či životní. v období kolem sedmého roku života, tedy v období do výměny zubů,

---

<sup>71</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy* s. 13-14.

<sup>72</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 14.

jej obklopuje éterní schránka. Do doby pohlavního dozrávání je obklopen stránkou astrální.<sup>73</sup>

Pravé výchovné umění nemůže být vybudováno na všeobecných frázích, jako je harmonické pěstování všech sil a vloh, nýbrž na pravém poznání lidské bytosti. Základem je vědomí toho, na kterou část lidské bytosti máme působit v určitém věku a jak se toto působení přiměřeně odehrává. Skutečná realizace výchovného umění se může prosazovat jen pomalu. Dítě vstupuje ve vztahu ke svému okolí napodobováním a vzorem. Aristotelés nazval člověka nejnapodobivějším zvířetem. Pro žádný věk neplatí tento výrok víc než pro dětství až do výměny zubů. Do této skutečnosti patří všechny morální, nemorální, rozumové i pošetilé chování, které může vidět kolem sebe. Na malé dítě nepůsobí výchovné morální fráze nebo rozumové poučování ale to, co dospělí dělají v jeho okolí viditelně před jeho zraky. Duchovní věda klade důraz na to, že musíme rozdílně přizpůsobit okolí pro takzvaně nervózní, vzrušené dítě a pro dítě netečné, letargické. Nedáme-li se vést duchovní vědou, tíhneme v mnoha případech k opaku. v tomto věku je třeba respektovat, že fyzické tělo si samo tvoří měřítko pro to, co je mu prospěšné. Tvořivě na fyzické orgány působí radost z okolí a s okolím, mezi to patří zejména nepředstíraná láska.<sup>74</sup>

Odkladem éterního těla spjatého s výměnou zubů začíná období, kdy je možné výchovně působit na éterní tělo z vnějšku. Na éterní tělo působí přetváření, zvyklosti, svědomí, charakter, paměti a temperament. Působí na něj také obrazy, příklady, regulovaná fantazie. Toto období nazýváme obdobím následování a autority. Nepůsobí na něj správně abstraktní pojmy, nýbrž názornost duchovní. Je důležité, aby mladý člověk měl kolem sebe ve svých vychovatelích osobnosti, jejichž nazírání v něm může probouzet žádoucí intelektuální a morální síly. Podle Steinera je pro vychovatele nezbytnou nutností, aby měl pro všechny přírodní zákony a tajemství světa k dispozici podobenství. Podobenství, které si musí sám člověk nutit, nepůsobí přesvědčivě na toho, komu je sdělováno. Základem je, aby se mezi vychovatelem a vychovávaným zpětně přeléval

---

<sup>73</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 14-16.

<sup>74</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 16-20.

bezprostřední život. K této skutečnosti je nezbytné, aby vychovatel čerpal poznatky také z duchovní vědy.<sup>75</sup>

Při výměně zubů a pohlavním dozrání je kladen důraz na vývoj paměti. Právě paměť hraje v této fázi vývoje důležitou roli. Zmeškáme-li to v této době, bude mít paměť trvale menší kvalitu, než by jinak mohla mít. Co bude v této době zanedbáno, nemůže být již později dostiženo. Jedná se především o rozumově materialistický způsob myšlení, který může v této době napáchat mnoho škod. Výchovné umění, které právě z této fáze vyplývá, snadno přichází k předsudkům vůči tomu, co je osvojováno pouze pamětí. Vychovatel by se měl snažit, aby mladý člověk nepřijímal do své paměti nic, co nechápe. Pojem je jen jeden z prostředků, jak rozumět věcem tohoto světa. I lidé, kteří nevěří, že jsou materialisti, považují rozumové chápání za jediný druh porozumění.<sup>76</sup>

Znalost účinku jednotlivých opatření, které na mladého člověka působí, pomůžou vychovateli nalézt správný takt, aby v každém případě vystihl, co je správné. Proto musíme vědět, jak je třeba nakládat s jednotlivými duševními silami, mezi které patří myšlení, cítění a chtění. Základem je, aby jejich vývoj působil zpětně na éterní tělo, které může utvářet stále dokonalejší vlivy zvenčí v době mezi výměnou zubů a pohlavním dozráním. Nejmocnějšími impulsy na éterní tělo vyvolávají pocity a představy, které se týkají náboženských zážitků. Vůle člověka nikdy nebude probíhat zdravě, nebude-li v životní epoše prožívat hluboké náboženské impulsy. Duchovní věda tvoří nejen základ pro duchovní, ale také pro fyzickou složku výchovy. Jsou-li používány duchovní poznatky v oblasti výchovy, pak přestanou zbytečné řeči o tom, že její poznatky musí být nejprve dokázány. Kdo je správně používá, tomu se dokážou v jeho životě tak, že jej učiní silným a zdravím. Samotný výsledek, který se v praxi ověřil, znamená více než logické či vědecké důvody.<sup>77</sup>

S pohlavní zralostí se rodí astrální tělo. Se svobodným vývojem, který probíhá navenek, může zvenčí přistupovat k člověku všechno to, co rozvíjí odvozený svět představ, sílu úsudku a svobodný rozum. S tímto obdobím přichází vhodný okamžik k tomu, aby si člověk učinil vlastní úsudek o věcech, jimž se dříve naučil. Na člověku se

---

<sup>75</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 20-23.

<sup>76</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 23-26.

<sup>77</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 26-28.

nemůžeme dopustit ničeho horšího, než toho, že vyvoláme jeho vlastní úsudek příliš brzo. Soudit se může teprve tehdy, když jsme v sobě nashromáždili látku k úsudku a srovnávání. Abychom byli sami zralí k myšlení, musíme si nejprve vytvořit úctu k tomu, co mysleli jiní. v mladém člověku se musí vytvářet smysl toho, aby se nejprve učil a pak soudil.<sup>78</sup>

Steiner zdůrazňoval kulturu a duchovní vědu, která hraje ve výchově nemalou roli. Základem je, aby se lidé vzdali předsudků vůči duchovní vědě. Steiner tvrdí, že kdo se s ní skutečně seznámí, zjistí, že není žádným fanatickým výplodem, za což ji mnozí považují. Výchovné prostředky naší doby musí zprvu vyvolat domněnku, že duchovní vědci jsou fantazírové a snílci. Jde o to, aby došlo ke zdravému vývoji samotné duchovní vědy. Je důležité, aby se učení stalo plodným pro všechny životní okolnosti, a ne aby se o něm pouze teoretizovalo. Pak se i život otevře duchovní vědě s plným porozuměním.<sup>79</sup>

## 1.9 Hlavní cíle waldorfské školy

Hlavním cílem, který si klade waldorfská škola, je být školou současnosti, a přitom vychovávat pro budoucnost. Základní výchovně vzdělávací úkoly vyplývají z požadavků moderního života. Waldorfská škola v tomto ohledu usiluje o:

- *výchovu ke svobodě, rovnosti, bratrství;*
- *výchovu ke zdraví (životní harmonie) ;*
- *rozvoj osobnosti – rozvíjení schopností a nadání v každém jednotlivci a vzdělávání jeho intelektuálních, emocionálních a volních sil;*
- *probuzení věcného zájmu, svobodné vůle k úsilí, kritického posuzování -a schopnosti nově spoluutvářet společnost;<sup>80</sup>*

Právě také iniciativa, schopnost vcítění, vnitřní pružnost, spravedlnost, tolerance, vědomí sociální odpovědnosti, zájem o svět a otevřenost vůči světu mají dotvářet charakter waldorfské školy. S ohledem na hlavní cíle waldorfské školy se vytváří učební plány, které se přizpůsobují fázím rozvoje mladého člověka. Jedná se především o všeo-

---

<sup>78</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 28-29.

<sup>79</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy*, s. 29-30.

<sup>80</sup> GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 8.

becné vzdělávací cíle, zvláštní úkoly jednotlivých vyučovacích předmětů a didaktické zásady pro vyučování, které jsou charakteristické pro waldorfské školy.<sup>81</sup>

Všechny tyto předešlé definice vystihují hlavní cíle waldorfské pedagogiky, která je právě na těchto základech postavena. Jsou to cíle, které se mohou na první pohled zdát, že nejsou odlišné od klasické školy. Zde jen nutné si uvědomit, že nejde pouze o samotné cíle, ale také o průběh splnění těchto cílů a podmínek, za kterých ke splnění cílů dochází. Touto odlišností waldorfskou školu řadí do skupiny alternativních škol.

Typickým znakem pro splnění cílů na waldorfské škole jsou vývojové fáze dítěte, na které kladl důraz zakladatel školy Rudolf Steiner. Dá se říci, že vývojové fáze dítěte jsou základním pilířem pro splnění cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání. Ve fázích jednotlivého rozvoje jedince jsou proto na waldorfských školách sledovány zejména následující cíle v jednotlivém období života:

- **0 - 7 let:** vyrovnat se s tělem, se sebou samým, naučit se funkcím, položit základ pro život;
- **6 -7 až 13 - 14:** rozvinout emocionální rovnováhu, prožít a rozvinout citění, rozvinout schopnosti pro myšlení;
- **13 – 14 až 18 – 20 let:** rozvinout individualitu, zdokonalit analytické a kritické schopnosti, dosáhnout sebedisciplíny a nezávislosti.<sup>82</sup>

Jak jsem zmínila na začátku diplomové práce, právě ve vývojových fázích dítěte, které Steiner při práci s dětmi vystihoval, spatřuji základ, od kterého se má waldorfská pedagogika odrážet a dojít pomocí něho k výchovným a vzdělávacím cílům, kterých chce dosáhnout.

Rudolf Steiner ve své jedné přednášce o pedagogice zdůvodnil důležitost vývojových fází dítěte pro splnění cílů na waldorfské škole. Řekl: *Nemáme se ptát, co potřebuje člověk vědět a umět pro sociální řád, který existuje, ale jak je člověk založen a co se dá v něm vyvinout. Pak bude možno dodávat sociálnímu řádu stále nové síly z dorůstající generace. Pak bude v tomto řádu žít vždy to, co z něho udělají hotoví lidé,*

---

<sup>81</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 8.

<sup>82</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 22.



*kteří do něho vstupují, nevytvoří se však z dorůstající generace to, co z ní chce udělat současná sociální organizace.*<sup>83</sup>

Podle mého názoru z předešlého vysvětlení důležitosti jednotlivých vývojových fází dítěte, kterou Steiner vyslovil na jedné ze svých přednášek, vyplývá, že se škola nezaměřovala na vytvoření dalšího občana, který bude odpovídat požadavkům sociálního řádu. Cílem Steinerovy výchovné a vzdělávací koncepce bylo najít v každém člověku jeho vlastní založení a toto rozvinout. To je jeden ze základních charakteristických znaků waldorfské školy, který ji vystihuje a přináší takou oblíbenost mezi alternativními školami po celém světě.

Milan Pol ve své knize o waldorfské škole cituje názor jednoho amerického představitele waldorfské školy učitele Roberta Trostliho, podle kterého jsou zde sledovány tři skupiny cílů:

- 1. Rozvíjet schopnost jasně, logicky a tvořivě myslet, vést děti k sebepoznání.*
- 2. Objevovat a rozvíjet schopnosti hlubokého citění, senzitivity ke krásnu, k radosti i ke smutkům tohoto světa, k druhým lidem.*
- 3. Kultivovat sílu a ochotu činit to, co má být učiněno, pracovat nejen pro sebe, ale pro užitek celého lidstva i Země.*<sup>84</sup>

Trostliho definice cílů vystihují prioritní cíle, které on sám při své vlastní praxi na waldorfské škole cítil jako základní. I přesto, že to nejsou zdaleka všechny cíle, které si waldorfská škola vytyčila, ty základní, kterými se prezentuje, jsou v předešlé Trostliho citaci vystiženy. Jako příklad může sloužit třetí cíl, který se zaměřuje na předešlou citaci Rudolfa Steinera, která se týká kultury občana. Vystihuje vztah mezi kulturou a waldorfskou školou, který se stal jedním z hlavních diskutovaných témat školy řešených až do současnosti.

Jedním ze základních východisek, které se do cílů koncepce výchovy a vzdělávání bude promítat, je určitý druh antropocentrismu, vyplývající z antroposofické antropologie. Jedná se o antropologii, která pojímá člověka jako mnohorozměrnou bytost, kterou od sféry zvířat odděluje její duchovní myšlení. Toto myšlení má za důsledek založení lidské svobody a schopnosti vědomě utvářet sebe samou a spojování se světem. Základem je představa, že správná výchova člověka musí vycházet z pojetí člověka,

---

<sup>83</sup> POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podměť pro jiné školy*, s. 23.

<sup>84</sup> POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podměť pro jiné školy*, s. 24.

kteřé bude založeno na zohledňování všech dimenzí vyvíjející se lidské bytosti, včetně jejich duchovních rozměrů.<sup>85</sup>

Hlavním cílem waldorfské školy je snaha o celostní přístup k dítěti, který bude umožňovat harmonický rozvoj všech sfér jeho osobnosti. Jinak řečeno, hlavním cílem waldorfské školy je být jednotnou školou v tom smyslu, že bude vychovávat člověka jako celek.<sup>86</sup> Rudolf Steiner v jedné ze svých knih řekl: *Zušlechtění jednotlivé duševní schopnosti nemůže být konečným cílem jedince, nýbrž vývoj všech schopností, které v nás drímají. Vědění má hodnotu jen tím, že podává příspěvek k všestrannému rozvoji celé lidské přirozenosti.*<sup>87</sup>

Tento předešlý požadavek na pojetí výchovy se ve waldorfské pedagogice shrnuje pod sousloví *hlava, srdce, ruce*. Má vyjádřit snahu o zdravý vývoj nejen v oblasti intelektuální, ale také citové a volné. To je hlavní důvod, proč waldorfská škola usiluje o vyvážený rozvoj rozumových, uměleckých, sociálních, praktických a kreativních dovedností. Všechny vyučovací předměty jsou považovány za stejně důležité. Nedochází k nadřazování jednoho oboru nad druhý.<sup>88</sup>

## 1.10 Učební plán waldorfských škol

Z cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání vyplývá učební plán školy v učebním plánu na waldorfských školách je patrná snaha o dosažení souladu mezi vědou, uměním a duchovními hodnotami. Jedná se o soulad pravdy, krásy a dobra, který se má stát základem pro vhodné vzdělávání, který bude stavět mosty mezi jednotlivými obory a předměty, představovat dětem svět ve vzájemných vztazích a ve vztahu k člověku.<sup>89</sup>

Již Jan Ámos Komenský radil vybrat základní věci a zajistit celistvost vzdělávání. Stavěl své učení na myšlence, aby bylo dítě uváděno do vědění pomocí obrazů budovaných na jednoduchých základech. Můžeme říci, že toto pravidlo je jedním ze základů

---

<sup>85</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 60.

<sup>86</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. tamtéž.

<sup>87</sup> STEINER, R. *Filozofie svobody*, s. 194.

<sup>88</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 61.

<sup>89</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 62.

pro učební plán, podle kterého se řídí také waldorfské školy. Jejím hlavním úsilím v jednotlivých předmětech, oblastech a tématech je osvětlení základních principů. Hlavním úkolem je volit ze zřetelných příkladů, které jsou blízko dětem daného věku a nesnažit se zahrnout žáky encyklopedickými přehledy.<sup>90</sup>

Učební plán můžeme zhruba porovnat k našemu pojmu rámcová učební osnova. Termín učební plán zde vymezuje výchovně vzdělávací obsah, který odpovídá zmíněnému termínu učební osnova. v rámci výučování dochází ke klasickým aktivitám jako je prožívání, získávání zkušeností na základě vcítění a ke kognitivnímu rozvoji. Neméně důležitý je postupný rozvoj schopností vytvářet a projevovat vlastní úsudek. Neustálou součástí učení jsou také praktické, řemeslné, technologické a umělecké prvky.<sup>91</sup>

Celá waldorfská škola, včetně jejího učební plánu, vznikla na základě myšlenek jejího zakladatele Rudolfa Steinera. Ten již v prvních dvou dekádách tohoto století podává základ pro waldorfskou pedagogiku. A až do konce svého života se věnoval pedagogickým myšlenkám, které propracovával a zpřesňoval. Byl k tomu veden především nutností reagovat na vnější okolnosti a přistoupit na určité kompromisy v učebním plánu. Můžeme tedy říci, že v dnešních waldorfských školách je v zásadě užíván původní Steinerův učební plán, který byl navržený pro první waldorfskou školu. Hlavní rozdíl mezi původním plánem a dnešními podobami vychází především z potřeby modernizace učiva, a také z adaptace na rozdíly v kultuře, které v průběhu let vznikají.<sup>92</sup>

Na výchovu se na waldorfských školách nahlíží jako na vývojový proces, ve kterém jsou určité předměty zaváděny ve specifických fázích intelektuálního a osobního rozvoje. Jeden z představitelů Reinsmith zdůraznil, že smyslem waldorfské školy je upravit učební plán podle potřeb dítěte: *Hlavní důležitost je po celou dobu přikládána vnitřnímu formování a prožívání studenta, neboť zdrojem jsou studenti, nikoli učební látka.* Předměty jsou řazeny do sekvencí, které sledují podle Steinera vývoj lidského vědění.<sup>93</sup>

---

<sup>90</sup> Srov. Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

<sup>91</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 16.

<sup>92</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 47.

<sup>93</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 50-52.

Můžeme říci, že učební plán waldorfských škol je relativně velmi bohatý a pestrý. Pedagogové waldorfských škol se snaží zohlednit skutečnost, že schopnosti a nadání dětí jsou velmi odlišné. To je také důvod, proč tu vedle tradičních předmětů nalezneme také například knihařství, mechaniku, pletení, předení, tkaní nebo zahradnictví. Díky této rozmanité nabídce se chtějí učitelé waldorfských škol co nejvíce přiblížit stavu, kdy pro sebe každé dítě najde předmět, který ho zaujme, a bude mít šanci v něm vyniknout. Tímto se má také smazávat vzdálenost mezi nadanými a nenadanými dětmi. Každé normální dítě je totiž v určité oblasti svým způsobem nadané. Učební plán má tak relativně univerzální charakter.<sup>94</sup>

Humánní aspekt práce na waldorfských školách, který je pro tyto školy typický, by měl být podnětem pro práci běžných škol. Speciální práce pro méně nadané žáky by měla být součástí každé moderní školy. Pokud je hlavním cílem výchovy na waldorfských školách rozvoj vnitřní životní síly a flexibilita, která dětem dovoluje převzít zodpovědnost, tak právě k tomuto cíli je směřován široký učební plán. Přes existenci hlavních témat se projevuje snaha nenadřazovat žádný předmět či skupinu předmětů nad druhé. Také proto jsou všechny předměty pro děti během školní docházky povinně splnitelné.<sup>95</sup>

Učební plán na waldorfských školách obsahuje všeobecné cíle, úlohy výchovné a vzdělávací a v jednotlivých předmětech také didaktické zásady. Další rozdělení učební látky se týká jednotlivých školních stupňů. Celkový počet hodin je různý podle jednotlivých předmětů.<sup>96</sup>

Na waldorfských školách má učební plán nadnárodní a nadkonfesijní charakter, který vychází ze společného vzdělávacího konceptu. Tento plán se svým programem přizpůsobuje historickým, sociálním a státním podmínkám. Jako příklad můžeme uvést učební plán na waldorfské škole v Rakousku. Ve srovnání s waldorfskou školou v Německu nebo například v Holandsku má svá jazyková, historická, geografická a sociální specifika.<sup>97</sup>

Prvním a základním kritériem pro výběr učebního obsahu pro waldorfského učitele musí být vždy poznání člověka a jeho rozvoje k čemuž slouží Steinerova teorie lidského

---

<sup>94</sup> Tamtéž.

<sup>95</sup> Tamtéž.

<sup>96</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 16.

<sup>97</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. tamtéž.

rozvoje. Z této myšlenky také vychází teorie školní připravenosti, která je postavena na tzv. koncepci růstu, ve které jde o růst životních sil a to bioplazmatické energie. Pokud se budeme řídit touto teorií, pak potřebuje člověk bioplazmatickou energii pro činnost, fyzický růst a myšlení. v průběhu postupného vývoje dítěte je tato energie využívána zejména pro fyzické zrání, později se přeměňuje v energii podporující myšlení.<sup>98</sup>

Jak již bylo zmíněno dříve, hlavním zřetelem učebních plánů waldorfských škol je kladen důraz na nenadřazování žádného předmětu či skupiny předmětů nad druhé. Také proto waldorfská škola zařazuje všechny předměty do 1 – 9. ročníku a jsou pro všechny žáky povinné bez ohledu na pohlaví dítěte. Dívky se tak účastní i prací, jako jsou například práce se dřevem a kovem. Chlapci naopak přichází do styku s prací, která je typická pro dívky například pletení a háčkování. Hlavním účelem je dát všem dětem široký a nesespecializovaný základ. Waldorfská škola zastává názor, že každý z předmětů rozvíjí dílčí aspekty široké palety lidských kvalit. v učebních plánech waldorfských škol je také patrná snaha dosáhnout souladu mezi vědou, uměním a duchovními hodnotami. Právě tento soulad mezi pravdou (vědou), krásou (uměním) a dobrem (duchovními hodnotami) se má stát základem pro vhodné vzdělávání.<sup>99</sup>

Požadavek na učební plán waldorfské školy je pouze rámcového charakteru. Pouze díky tomuto charakteru může vytvářet prostor pro řešení různých pedagogických situací a potřeb učitelů. Pedagogická svoboda, a také flexibilita učitelů se odráží jak v oblasti tematické, tak v oblasti didaktické nebo metodické. Pojem svoboda učitelů je pro waldorfskou školu nejen podmínkou, ale také předpokladem. Má-li škola za cíl žít současností a reagovat na potřeby života, musí vyzývat své učitele ke stálému zdokonalování metod a učebních plánů. Toto pravidlo musí platit také pro rozvržení učební látky a přiměřenou volbu tématu k aktuální vyučovací práci. I přes určitou volnost musí mít didaktické zásady charakter směrnic. Učební plán se člení s ohledem na učební látku, didaktické zásady a vývojové fáze mladých lidí.<sup>100</sup>

Důležitou roli hraje obraz, rytmus, ale také pohyb. Nezbytnou organickou součástí metod vyučování a učení mnoha předmětů učebního plánu je i řada pohybových aktivit.

---

<sup>98</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 48.

<sup>99</sup> Srov. Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

<sup>100</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 16.

Všechny prvky, které jsem v tomto odstavci zmínila a o jejichž nedostatečném docenění se často hovoří, učitelé waldorfských škol běžně využívají k naplňování výchovných a vzdělávacích cílů.<sup>101</sup>

Mezi hlavní předměty patří matematika, mateřský jazyk a literatura, čtení, fyzika, chemie, přírodopis, dějepis a zeměpis. Tyto předměty probíhají tzv. v epochách. Tato epocha probíhá ve dvouhodinovém bloku, který se dále dělí na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí. Jedná se o část monotematickou a po dobu 3 – 4 týdnů při něm učitel rozvíjí jedno dané téma. Další předměty, jako jsou jazyky, tělesná, pracovní a hudební výchova, se vyučují v klasických učebních metodách. I přesto se při nich učitel snaží zachovat rozčlenění na část rytmickou, která se skládá z říkadel a písniček, část vyučovací, ve které se probírá nová látka, a vyprávěcí část, která má za úkol třídu zklidnit a harmonizovat.<sup>102</sup>

Učební plán má nadkonfesijní charakter, který je charakteristický tím, že při výběru učební látky se orientuje na křesťanství ve všeobecném smyslu a usiluje i o zprostředkování kulturního evropského dědictví. Existuje zde také možnost odhlášení dětí z vyučování náboženství. Toto rozhodnutí by mělo být závislé na dětech nebo popřípadě rodičích. Waldorfská pedagogika má ovšem k tomuto rozhodnutí své výhrady. Tvrdí, že mladý člověk nemá vyrůstat bez pěstování hluboké úcty a pokory, které jsou základem morálního a sociálního citění. Žádné vzdělání, které vylučuje náboženství, nemůže být úplné, protože náboženství a kultura jsou nerozlučně spjaté. Na druhou stranu, mladý člověk je vychováván ke svobodě jen tehdy, když má prostor pro svobodné rozhodování.

Waldorfská pedagogika počítá s alternativou, že mladí lidé nemusí být žádného vyznání. Proto existuje předmět s názvem *Svobodné křesťanské vyučování*. Tento předmět je určen pro žáky, kteří nepatří k žádné zákonem uznávané církvi nebo náboženství. Obsah předmětu tvoří rozvíjení a pěstování náboženské citění vůči všem jevům světa. S ohledem na věk odpovídají vývojovým stádiím mladého člověka dílčí témata:

---

<sup>101</sup> Srov. Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

<sup>102</sup> Srov. Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

- *znalost křesťanské tradice, Starého a Nového zákona, prožívání křesťanského průběhu roku a jeho svátků;*
- *přehled o vývoji křesťanství a církevních dějin, znalost a porozumění křesťanské víře a kultům světových náboženství;*
- *etika, svědomí a vnitřní zodpovědnost, mladý člověk má být připraven na svá principiální životní rozhodnutí.*<sup>103</sup>

Z hlediska organizace učebního plánu patří mezi základní specifika waldorfských škol vyučování v tzv. **epochách**. Steiner ve svých přednáškách řekl: *Pojetí života, světový názor je dokonce to nejdůležitější, co učitel, vychovatel musí mít, nikoli to, co se dnes rozumí světovým názorem, neboť to je něco naprosto teoretického, ale musí to být něco, co se může přejít jako duševní síla do celé činné lidské bytosti, tedy také vychovávaného dítěte.*<sup>104</sup> Steiner tvrdil, že pokud si chce učitel nebo vychovatel osvojit zásady toho, co mu poskytuje nejnovější uznaný názor o člověku, jeho hlavní iniciativou musí být jeho osobní nadšení. To bude nezbytně jako učitel nebo vychovatel ve svém povolání potřebovat. Bude moc čerpat z nadšení, co sám cítí ve svém vztahu ke světu a k sobě samému. Kritizoval ideály, které zůstávaly bez účinku, neboť jsou odvozeny od pouhé abstrakce, i když se zdají oprávněné.<sup>105</sup>

Podstatné je, aby každý vychovatel či učitel opravdu odborně, týden za týdnem, měsíc po měsíci, uvedl do činnosti vyvíjející se lidskou bytost, jak to vyžadují síly lidské organizace, které se v něm vyvíjejí. Důležité je přijít na to, co máme s dítětem v každém věku dělat. Pokud budeme chtít operovat s tímto tvrzením, nemůžeme pracovat s takovým rozvrhem hodin, kdy se okamžitě přechází k jiné činnosti, pak k další a další. To byl jeden z důvodů, proč se na waldorfské škole zavedlo vyučování, které má po určitý čas (několik týdnů) v prvních ranních hodinách stejný vyučovací předmět. Je tomu tak proto, aby se žák mohl úplně vžít do tohoto předmětu a aby žák z určitého předmětu nebyl hned vytržen, jakmile se do něho vžil. Ve waldorfských školách se proto vyučuje v takzvaných *epochách*.<sup>106</sup>

<sup>103</sup> GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 19.

<sup>104</sup> STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*, s. 86-87

<sup>105</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*, s. 86-87.

<sup>106</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*, s. 88.

Každé dítě žije v rytmu probouzení a usínání, přijímání a zapomínání. Pokud přihlížíme v rozvrhu k hodin a utváření učebního plánu k rytmu dne a k většímu rytmu roku jako waldorfská škola, usilujeme tím o to, aby se práce každého dne uspořádala organizačně. Předměty, kde je kladen důraz na rytmické opakování, mezi které patří například cizí jazyky, hudba a náboženství, by se měly zařadit do dopoledního vyučování. Naopak předměty, mezi které patří ruční práce, dílenské práce a podobné, se předkládají, pokud je to možné, na pozdější dopoledne nebo odpoledne. Hlavní předměty zabírají první dvě ranní hodiny, pak následuje v souhrnu opakování látky z předešlého dne nebo morální povzbuzování. Hodiny končí vyprávěním, které se mění od třídy ke třídě a má pro celý školní rok svůj ráz.<sup>107</sup>

Hlavním účelem tohoto postupu mezi výměnou zubů a pohlavní dospělostí je, aby se podařilo najít metodu, jak odvodit ze samé lidské přirozenosti vše, čemu se má vyučovat. Pokud je naším cílem, abychom uvedli dítě do vztahu k sobě a světu, je nutné, abychom měli jako učitelé a vychovatelé stejný vztah ke světu. Především učitelé a vychovatelé si mají uvědomovat, jak je člověk závislý nejen na potravinách, ale také na celém vesmíru. Nemůžeme říci, že by dítě nebylo zralé pro tyto názory, jde spíše o to, jestli učitel či vychovatele umí zvolit vhodnou formu, jak tento názor dětem podat.<sup>108</sup>

## 1.11 Výchova a vzdělávání na waldorfských školách

Waldorfská škola byla charakterizována jako škola nestátní, volná, jednotná, koedukovaná a všeobecná. Tyto charakteristiky jsou pro školu typické již od začátku jejího vzniku. Steiner vyhověl podmínkám, že půjde o školu přístupnou všem dětem nezávisle na jejich sociálním, ekonomickém, rasovém a religiózním zázemí. Tato škola bude vždy nabízet dvanáctiletý všeobecně zaměřený učební plán, a to všem dětem bez výjimky. Dále vyhověl nároku, že škola bude.<sup>109</sup>

Cílem waldorfské pedagogiky je již od jejího založení svobodná osobnost, snaha o rozvoj jejího nadání a lidské jedinečnosti v rámci celé společnosti. Waldorfská pedagogika neprosazuje ideologické školství nebo státní monopol, ale umožňuje rodičům

---

<sup>107</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 49-50.

<sup>108</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova dítěte a metodika vyučování*, s. 89-99.

<sup>109</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*. s.11.



přirozené právo na svobodnou volbu školy, a také právo dětí na harmonický vývoj osobnosti.<sup>110</sup>

Waldorfská škola oficiálně chápe sama sebe jako školu se zvláštním pedagogickým zaměřením, ne jako světonázorovou školu, ve které jsou žáci vyučováni podle určité náboženské nebo vědecké doktríny. Většina vyučujících se ovšem cítí být vnitřně zavázána antroposofii Rudolfa Steinera. Antroposofie zde není oficiálně vyučována ve smyslu školního předmětu.<sup>111</sup>

Metoda waldorfské výchovy je založena na hlubší znalosti psychiky dítěte, jeho možností a schopností rozvíjených diferencovaně podle věkových stupňů. Podle Rudolfa Steinera je výchova na waldorfských školách charakterizována jako živý proces mezi učitelem, rodiči a dítětem. Nejedná se o jednostranný vývoj, ale především o vývoj celého člověka a rozvoj jeho samostatného myšlení, estetického citění a vědomého morálního postoje.<sup>112</sup>

Cíl výchovy podle Rudolfa Steinera zní: *Vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti. Nesmíme vychovávat lidi spokojené se sebou, uzavřené do svého nitra, nýbrž musíme vychovávat lidi, kteří mohou svobodně a otevřeně předstupovat před svět a kteří mohou svobodně a otevřeně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu.*<sup>113</sup>

Obecným cílem výchovy by mělo být, abychom ze spirituálního prvku s pochopením postihovali hmotný svět. Povede-li se nám správně posilovat hmotný svět, nalezneme ducha, chápeme-li ve spirituálním prvku něco z ducha, pak nenalezneme hmotnou spiritualitu, nýbrž skutečný duchovní svět.<sup>114</sup>

Prostředky výchovy musí být přizpůsobeny jedinci a výchovným potřebám. v určitém pojetí můžeme říci, že jde o vytvoření učebního plánu z člověka samotného. Hlavním účelem je, aby dítě nenabýlo naprosto praktický dojem o tom, co nás v životě

---

<sup>110</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 5.

<sup>111</sup> Srov. ULLRICH, H. *Svobodná waldorfské školy na miskách vah*, s. 5.

<sup>112</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 17.

<sup>113</sup> POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 13.

<sup>114</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 23.

neustále obklopuje. Platí to obzvláště proto, že chceme-li vychovávat, musíme z poznání vesmíru dojít k poznání člověka a učit se zejména umělecky vytvářet, co jsme získali v ohledu poznání člověka z poznání světa.<sup>115</sup>

### **1.11.1 Prvních osm školních let vzdělávání na waldorfské škole**

Jak jsem se již zmiňovala, vzdělávat se na waldorfské škole mohou všichni bez rozdílu národnostního, etnického, sociálního, náboženského a jazykového. Bez rozdílu pohlaví nebo jiných nezmíněných rozdílů. Rodiče si musí uvědomit skutečnost, že pokud se rozhodnou pro waldorfskou školu, musí se školou také blíže spolupracovat.<sup>116</sup>

Z pedagogického hlediska se přednostně přijímají na školu sourozenci žáků svobodné waldorfské školy. Vzdělávacímu plánu školy odpovídá, že jsou žáci přijati jako začátečníci do první třídy. Přijetí do vyššího stupně je možné pouze ve výjimečných případech. Přijetí žáka je závislé především na pozitivním výsledku informačního a přijímacího pohovoru mezi zástupci kolegia učitelů, rodičů a dětí. Přijímací rozhovor se týká především problematiky motivace k učení, připravenosti ke spolupráci se školou a dalších okolností, které souvisí s úspěšným navštěvováním školy.

Pro žáky prvních ročníků se dodržuje oboustranná tříměsíční zkušební doba. Pro žáky vyšších ročníků je tato doba šestiměsíční. Zkušební dobu může waldorfská škola bez udání důvodu prodloužit. Rodiče, kteří se rozhodli své dítě přihlásit na waldorfskou školu, se tedy podílet na spolufinancování školy. Pokud rodiče nemají dostatek financí, je jim poskytnuta sleva. v případě, že chtějí rodiče dítě přeložit na jinou školu, mělo by k tomu dojít na konci školního roku.<sup>117</sup>

V předškolním věku děti přechází od hry k práci. Jsou pro ně typické kresby a malování. Zde Steiner zdůrazňuje báječný svět barev, do kterého se lze ponořit.<sup>118</sup> Právě světem barev se v jedné ze svých knih blíže zabývá. Zdůrazňuje fakt, že pokud chceme proniknout do podstaty barevnosti, musíme barvy nechat proniknout do našeho pociťo-

---

<sup>115</sup> Srov. POL, M. *Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy*, s. 23-24.

<sup>116</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 12.

<sup>117</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 12-13.

<sup>118</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 107.

vání. To vše souvisí s prožitkem barev, kterého musíme být schopni. Steiner v knize popisuje charakter jednotlivých barev a jejich spojení s jednotlivými etickými pojmy.<sup>119</sup> Žáci se kolem sedmého roku mění. Jsou více připoutáni k zemi, ale musí mít naprosto konkrétní úkoly. I v tomto období je obzvláště charakteristické umění malovat a kreslit. Pro hodně dětí je typické umění dlouho, tiše a trpělivě sedět a kreslit. Jedná se o schopnost pracovat na duševní úrovni, zatímco tělo je ještě nějakou dobu relativně v klidu. Hlavním úkolem je cvičení paměti, rozvíjet sklony a zvyky, utužovat vědomí a zavést charakter na zdravou dráhu činnosti fantazie a temperamentu. Výměna zubů proto vyznačuje poslední etapu jejich budovatelské činnosti na fyzickém těle. Nástupem do školy se může objevit problém koncentrace. Schopnost napodobení stále dozrívá.<sup>120</sup>

Děti od šesti do deseti let mají velikou zálibu v pohádkách nebo bájných obrázcích. Jsou to děti, které nejsou schopni fiktivně sestavit příběhy. Jedná se o takzvané *obrazové myšlení*, které v tomto období dosahuje svého vrcholu. S blížící se pubertou přichází záliba v kauzalitě a schopnost zabývat se abstraktními pojmy. Pro waldorfskou školu je v této oblasti typický tento vývoj:

1. *Třída: pohádky*
2. *Třída: bajky a legendy*
3. *Třída: vybrané části Starého zákona*
4. *Třída: úseky ze severských ság o bozích a hrdinech*
5. *Třída: vyprávění z řecké mytologie a pověstí*

Steiner kladl veliký důraz na to, aby se děti učily číst a psát teprve po dosažení plné školní zralosti. Dbal na to, aby prodělaly tentýž proces, jakého se využívalo již ve starých kulturách, tedy krok od obrazového ke znakovému písmu.<sup>121</sup>

Období pohádek je waldorfskou školou pokládáno za jeden z nejdůležitějších prostředků v rukou učitelů a rodičů. Velice často se namítá, že místo pohádek bychom měli raději připravit děti pro život. Děti by se měly dozvědět, co je čeká, aby byly správným způsobem vyzbrojeny. Steiner má pro tuto argumentaci proti pohádkám jasnou odpověď. Rozhlédneme-li se kolem sebe, najdeme nemalý počet dětí, které byly

---

<sup>119</sup> Srov. STEINER, R. *Tajemství barev*, s. 17-20.

<sup>120</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 108-110.

<sup>121</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 117-120.

příliš brzy a přímo konfrontovány s drsnou skutečností, kvůli které čelily životu bojácně nebo bezradně, brutálně nebo zbaveny iluzí.<sup>122</sup>

Pro druhou třídu jsou typické bajky a legendy, ve kterých jsou zobrazeny lidské slabosti ve zvířecích podobách. Vykládá-li učitel příliš velký počet bajek, může dojít k tomu, že přejde smích a rozhořčení ve výsměch. To je jeden z hlavních důvodů, proč potřebuje bajka protiváhu ve vyprávění, které nezesměšňuje, ale povznáší. Jako protiklad člověka ve zvířecí postavě je možné líčit člověka, který ve svém nitru přemohl zvíře.<sup>123</sup>

Starý zákon je typický pro třetí třídu. Biblické vyprávění mají žákům dát více než jen porozumění kořenům naší vlastní civilizace. Ústřední postava je však celou dobu stejná: Ježíš Kristus. Učitel na waldorfské škole může ušetřit spoustu abstraktních morálních výkladů, když vykládá o Starém zákoně. Najde v něm obrazy naprosto jiného druhu, než které najdeme v pohádkách, bajkách a legendách. Líčení samotné Bible je mnohem složitější a mnohoznačnější. Vyprávění z Bible neskončí vždy šťastně, jsou však nabita morální silou.<sup>124</sup>

Kolem devátého roku života dítěte nastává krize, která se projevuje v návalech úzkosti, výbuchů hněvu, nestoudných výzvách nebo jiných překvapivých způsobech chování. Dítě náhle ztrácí respekt. Učitelovy malé nebo velké slabosti jsou hlasitě komentovány nebo napodobovány. Vnitřní proměna, která v tomto věku probíhá, zasahuje do fyzické tělesnosti. v tomto období začínají nové vyučovací okruhy, mezi které patří vlastivěda, zoologie, botanika, zeměpis, dějepis, dramatické hry a geometrie.<sup>125</sup>

Po krizi v devátém roce života vstupuje většina dětí do harmonického období. Desetiletí jsou charakterističtí aktivitou a dobrou náladou. Ve věku jedenácti, a především dvanácti let, se obraz mění. Kromě fyzických změn, jsou to rozumové síly a pocit zodpovědnosti, které dítě začíná pociťovat. Dosud nepoznaná hloubka přátelství, vztahovačnosti na sebe samého a oddaný zájem o věci, lásku a smrt se stávají hlavním zaměřením pro dítě tohoto věku. Promění se jejich vlastní citový život, vztah k vlastnímu tělu, k ideám a ideologiím. Vzniká jak nemalý zájem o svět a schopnost

---

<sup>122</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 125-128.

<sup>123</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 133.

<sup>124</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 137.

<sup>125</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 142-144.

milovat, tak také potřeba pochopit podstatu kauzality a pronášet vlastní úsudky. v tomto období mají žáci možnost se poprvé setkat s výukou fyziky a chemie.<sup>126</sup>

### **1.11.2 Poslední čtyři školní roky vzdělávání na waldorfské škole**

Poslední čtyři roky na waldorfské školy jsou doprovázeny pubertou, která u dětí začíná stále dříve. Z biologického hlediska nastávají změny, při kterých se vnitřní síly uvolňují od těla a pomalu se probouzejí jako duševní schopnosti dosud neznámého druhu. Největším problémem v tomto období bývají sociální těžkosti, a to především chybějící duševní kontakt s nejbližším okolím během nejranějšího dětství.<sup>127</sup>

Žáci ve věku 14 – 15 let žijí v období kontrastů, pro které je typická hlavně černobílá barva. Na začátku černobílého období se prožívají obě polarity, nejprve jako fenomény, aby se pak chápaly jakoby samy ze sebe jako symboly světla a tmy.<sup>128</sup>

Období od 9. do 12. třídy se na waldorfských školách nazývá výuka *vyššího stupně*. Vyučování v tomto období chce přispět k tomu, aby byl položen základ k životnímu postoji. Vyučování přebírají odborní učitelé, vědecké obory přebírají hlavně akademici. Učitel na tomto stupni ztrácí pomalu přirozenou autoritu. Důraz se klade na to, aby žáci měli úctu k jeho odborným znalostem a jeho pedagogickému umění. Experimenty učitele a pokusy tvoří základ pro toto období vyučování. Žáci dostávají hlubší znalosti ve všech předmětech a k tomu také v oblastech sociální nauky, umění, dějin literatury, dramatiky, hudby a malování.<sup>129</sup>

## **1.12 Požadavky na učitele na waldorfských školách**

Jak jsem se zmínila v předchozí kapitole, požadavky na učitele při založení školy byly ohromné. Steiner si důkladně vybíral, kdo na škole bude moc učit a jaká kritéria proto, aby byl dobrý učitel mohl splňovat. Nešlo mu pouze o osobnostní stránku, kam spadaly zásadní vlastnosti pro práci učitele při práci s dětmi, ale také o další vlastnosti, které byly pro waldorfskou školu specifické.

---

<sup>126</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 178.

<sup>127</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 188-192.

<sup>128</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 194.

<sup>129</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 198.

Na waldorfských školách mají představu o učitelích jako o umělcích v oblasti výchovy a vzdělávání, kteří jsou schopni na správném místě a ve správném čase adekvátně reagovat. Učitelé se snaží najít cestu k osobnosti dítěte, která odpovídá dětské individualitě. Tento učitel by měl přijmout dítě jako jedince, cítící a poznávací bytost.<sup>130</sup> Tento pohled učitele se nemusí zdát nějakým způsobem odlišným od klasických škol. Proto je nutné si zde položit otázku, kolik škol prezentuje své děti učitelům tímto způsobem?

Tak jako na všech jiných školách jsou i zde kladeny na učitele všeobecné požadavky. Jedná se především o všeobecnou inteligenci, umělecké předpoklady, smysl pro práci s dětmi a schopnost kontaktu s nimi. Odlišnost waldorfských učitelů spočívá v tom, že se stávají aktivními v jistém druhu podnikatelské činnosti. Jedná se o určitý druh zodpovědnosti, kterou má před dětmi, rodiči, kolegy, a také před veřejností. Rudolf Steiner apeluje na učitele, že waldorfský princip nelze uplatit bez zapálení a entusiasmu každého z nich. Zdůrazňuje také to, že úspěch waldorfské pedagogiky závisí na individuálních schopnostech jednotlivého učitele. Ke splnění těchto podmínek napomáhá učitelům antroposofie.<sup>131</sup>

Každý učitel, který učí na waldorfské škole, se představuje jako osobnost prostřednictvím svého přednesu, úrovní věcných znalostí, angažovaností pro věc a také ochotou pomoci. Rudolf Steiner vykresluje učitele jako *milovanou autoritu*. Pojem autorita je ovšem v pedagogické veřejnosti velice citlivý.<sup>132</sup> Pokud mluvíme o pojmu autorita na waldorfské škole, myslíme tím učitele, ke kterému mohou děti lnout a vzhlížet. Má se jednat o pocit jistoty, který z učitele má plynout. S pojmem autorita úzce souvisí pojem trest. Zde Steiner zdůrazňuje, že učitel nemá nikdy jednat ukvapeně. Tělesné tresty mají odstrašující účinek, ale ne efektivní. Trest, který má smysl, se týká duše. Dítě se má dostat do kruhů, do nich se předtím nedostal, a sám si má uvědomit chybu, za kterou byl potrestán.<sup>133</sup>

Od dobrého učitele si mají děti převzít více než to, co jim dají učebnice a jiná média. Učitel na waldorfské škole je ten, kdo školu spoluutváří, není pouze její součástí.

---

<sup>130</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 13-14.

<sup>131</sup> Tamtéž.

<sup>132</sup> Tamtéž.

<sup>133</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 114-115.

Je to ten, jehož činnost je práce s lidmi, a to od vývojového stadia školní zralosti až před bránu dospělosti. Stojí neustále před otázkou co, kdy, jak a proč? <sup>134</sup>

Od 1. do 8. třídy vyučuje téměř všechny předměty, které má ve své kompetenci, třídní učitel. Odborní učitelé jsou v tomto období využíváni například při výuce cizích jazyků. Třídní učitel se řídí rámcovým vzdělávacím plánem založeným na nauce o člověku a schváleným příslušným státním orgánem Od 9. třídy je výuka jednotlivých předmětů v rukou odborných učitelů. Každá třída má tak jako na každých jiných školách svého třídního učitele, na kterém leží veškeré organizační povinnosti. <sup>135</sup>



*Obr. 7. Práce učitele s dětmi*

### **1.12.1 Pedagogické vedení prostřednictvím třídního učitele**

Již od prvního dne jsou děti ve škole přivítáni svým třídním učitelem. Má před sebou devět let, kdy dítě povede ke všem krásám vývoje přírody a dějin lidstva. Ve svých kompetencích má možnost ukazovat, odhalovat a naznačovat při vyučování, při společné umělecké činnosti, na výletech a při důvěrných rozhovorech, které děti vedou raději s ním než s rodiči. Třídní učitel a třída se stmelují jak potížemi, které musí společně řešit, tak radostmi. Nikdo jiný než právě třídní učitel nemá takovou možnost udržovat tak blízký kontakt se žáky jedné třídy, aby přijímali s naprostou vážností jeho slova v mravních a kázeňských otázkách. <sup>136</sup>

<sup>134</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 13-14.

<sup>135</sup> Tamtéž.

<sup>136</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 111-113.

Jeden z hlavních úkolů, které třídní učitel má, je výchova dítěte podle temperamentního typu dítěte, který se stává vodítkem četných opatření ve výchově. Třídní učitelé v mnoha waldorfských školách rozsažují své žáky podle typu temperamentu dětí do čtyř skupin. Podle pokynů Steinera mají flegmatici a cholericci zaujmout místo na vnějších stranách, melancholici a sangvinici mezi nimi. Temperament se ošetřuje při vyučování tím způsobem, že učitel střídavě oslovuje pokaždé jinou skupinu podle jejich temperamentu. Cílem této výchovy podle temperamentu je uvést duševní konstituci dítěte do rovnováhy, aby se zabránilo nemocem, které pramení z jednostranného vedení.<sup>137</sup>

Dalším z hlavních úkolů třídního učitele je vyučování podle principů obraznosti ke kultivaci, které je závislé na osvobození éterickými tvořivými silami v prvních sedmi letech se v dítěti zjevně rozvíjejí vnější smysly, především prostřednictvím her s napodobováním. Dítě se zde stává smyslovým orgánem a sochařem v jednom. Jak zdůrazňuje Steiner, v tomto věku je pro dítě nejdůležitější napodobování. v následujících sedmi letech rozvíjí učitel svou autoritu, díky níž vybízí k názorně uměleckému následování. Dítě je posluchačem a hudebníkem. Svět se stává pro dítě krásným. Vše, co je řečeno a uděláno, má být krásné. Didaktický prostředek, který je upřednostňován pro názorné zobrazení, je každodenní vyprávění učitele během poslední části hlavního vyučování. Žáci jsou v průběhu osmi let vedeni sledem vyprávěné látky. Dalším z hlavních úkolů třídního učitele je individuální tvorba vysvědčení.<sup>138</sup>

### 1.12.2 Příprava a vzdělání waldorfského učitele

Pro práci učitele na waldorfské škole nestačí vysokoškolské vzdělání. Učitelé, kteří mají zájem na této škole pracovat, musí absolvovat další speciální školení. Absolventi s pedagogickým vzděláním musí navštěvovat buď jednoletý kurz, po jehož absolvování mohou učit na nižším stupni, nebo jeden a půlletý až dvouletý kurz pro práci učitele na vyšším stupni. Mohou zde učit také lidé, kteří nemají pedagogické vzdělání, ale musí mít v tomto oboru praxi a jejich věk by neměl být nižší než 22 let.<sup>139</sup>

---

<sup>137</sup> Srov. ULLRICH, H. *Svobodná waldorfské školy na miskách vah*, s. 5.

<sup>138</sup> Tamtéž.

<sup>139</sup> Srov. Waldorfská škola a důvody pro její výběr. Brno, 20.4.2010. Dostupné z: Bakalářská práce: [http://is.muni.cz/th/252766/pedf\\_b/](http://is.muni.cz/th/252766/pedf_b/). Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Radek Pospíšil.



Hlavním bodem je studium antroposofické antropologie, od které se odvíjí základ antroposofické pedagogiky i se svými dílčími oblastmi. Mezi tyto oblasti patří například didaktika a metodika jednotlivých učebních oborů, diferenciací vzdělávání s ohledem na celkový zdravotní stav dětí, základy praxe výchovy vůle, výchova citu nebo výchova fantazie. Učitel uspořádává látku s vývojovými potřebami dětí. Učební plán mu zde slouží pouze jako vodítko pro potřeby konkrétní třídy. Jak již bylo zmíněno, důležitou součástí je také osobnost učitele, který má dětem sloužit jako vzor. Jeho hlavním aspektem by mělo být umění skloubit tělesné, duševní a duchovní vzdělání. Vědění, které dětem chce předat, by mělo být předem promyšlené a také zpracované. Pokud se mu takové vědění povede, je považováno za umělecké a odpovídá Steinerově tezi *výchova je umění*.<sup>140</sup>

V roce 2000 existovalo v Německu šest vzdělávacích zařízení pro antroposofické vzdělání učitelů. v roce 1928 vznikla Svobodná vysoká škola, která realizovala Seminář pro waldorfskou pedagogiku ve Stuttgartu. v roce 1973 vznikl Institut pro waldorfskou pedagogiku ve Witten-Annenu. v roce 1974 pak Pedagogický seminář při škole Rudolfa Steinera v Norimberku, v roce 1978 vzniklo Svobodné pedagogické centrum v Mannheimu. v Hamburku vznikl v roce 1988 Seminář pro vzdělávání waldorfských učitelů, který se od roku 1990 koná také v Berlíně. Také v České republice existuje od roku 1992 pravidelné vzdělávání učitelů. v letech 1990 až 1999 bylo toto vzdělávání zajišťováno Českým sdružením pro waldorfskou pedagogiku, poté jeho funkci vystřídala Asociace waldorfských škol v České republice. Vzdělávání má podobu víkendových kurzů, které probíhají podle předepsaných popisů, nejčastěji v podobě tří až tří a půl let a dvou až třítydenních letních soustředění. Vzdělávací seminář v Brně byl vytvořen při vzniku waldorfské školy v roce 1998. v tom samém roce vznikl v Praze seminář, který je zaměřen na vzdělávání učitelů pro vyšší středoškolský stupeň waldorfských škol.<sup>141</sup>

---

<sup>140</sup> Srov. Waldorfská škola a důvody pro její výběr. Brno, 20.4.2010. Dostupné z: Bakalářská práce: [http://is.muni.cz/th/252766/pedf\\_b/](http://is.muni.cz/th/252766/pedf_b/). Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Radek Pospíšil.

<sup>141</sup> Srov. Waldorfská škola a důvody pro její výběr. Brno, 20.4.2010. Dostupné z: Bakalářská práce: [http://is.muni.cz/th/252766/pedf\\_b/](http://is.muni.cz/th/252766/pedf_b/). Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Radek Pospíšil.

### 1.13 Pomůcky na waldorfských školách

Klíčovou pomůckou ve waldorfských školách nejsou učebnice a pracovní knihy. Učebnice jsou považovány za pasivní učební prostředek a právě proto tvoří základ vyučovací práce *aktivní učební prostředky*. Za aktivní učební prostředky jsou považovány například sbírky textů, originální dokumenty, statistiky, dokumentační materiály, příručky a pomůcky, které jsou vytvořeny učitelem samotným. Žáci zpracovávají učební látku v epochových sešitech. Ve vyučování se nevyužívají žádná média. Na waldorfské škole patří k hlavním cílům výuky porozumění životním podmínkám našeho technicko-industriálního světa a s tím spojenou mediální technikou, jejím fyzikálním základům, vědeckým a sociálním důsledkem.

V dobrovolných zájmových kroužcích hrají důležitou roli funkční souvislosti s technickými přístroji od starého parního stroje až k elektromotoru. Tyto a jiné podobné přístroje se používají z toho důvodu, že se s nimi budou žáci ve svém budoucím životě setkávat. Má to také svá negativa. Největší skepse panujevůči jazykovým laboratorům nebo učebním strojům, které se ukázali pro školní vyučování jako málo efektivní.<sup>142</sup>

Jedním ze základních specifik waldorfské školy, které ovlivňuje učební plán těchto škol, je již zmiňovaná absence učebnic. Roli učebnic nahrazují materiály, které si učitel sám, eventuálně ve spolupráci s kolegy, vybírá nebo vytváří. Knihy jsou brány pouze jako možný doplněk, a to v podobě cvičebnic nebo atlasů, ale nejsou hlavním prostředkem pro výuku žáků. Podle principů waldorfských škol učebnice postrádají vztah ke konkrétní pedagogické situaci a svou strnulostí nevyhovují dynamickému postupu momentálním stavu, ve kterém se třída nachází.<sup>143</sup>

S touto skutečností, že učitelé nepoužívají ve větší míře učebnice, je velice často kladená otázka, zda nejsou děti vázány k autoritám, když se jim látka sděluje ústy učitele. Je třeba proto zdůraznit, že učitel se orientuje podle příruček a doporučuje je ve stále větší míře starším dětem a mladistvým. Hlavní cíl, který je od tohoto postupu očekává, je probuzení zájmu. Ve spojení s výchovou vzrůstá jejich samostatnost, která je bude podněcovat k vlastní četbě. Brzy učitelé začínají dětem rozdávat malé referáty, a

<sup>142</sup> Srov. GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. *Waldorfská škola*, s. 25.

<sup>143</sup> Srov. Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

to již v páté třídě. Referáty jsou přidělovány podle individuálních možností. Ve vyšších třídách k samostatnosti přispějí větší zvolené výroční práce, které jsou přednášeny ve třídě. Učebnice, ve kterých se musí postupovat podle předepsaných kapitol, působí proti volnému podání učitele mnohem jednostranněji.<sup>144</sup>

Velký význam mají také *epochové sešity*, kde si žáci sami shromažďují výtahy jedné vyučovací epochy. Učební texty jsou do osmé třídy diktovány učitelem nebo vypracovány ve třídě společně, učitel nanejvýše naznačí skici a motivy na tabuli. Samotná práce při sestavování jasného, srozumitelného a stručného textu je tím nejvýznamnějším cvičením a to není vše. Žáci musí připojovat citáty a důležitá místa z literatury.<sup>145</sup>

---

<sup>144</sup> Srov. STEINER, Rudolf: *Výchova ke svobodě*, s. 54.

<sup>145</sup> Tamtéž.

## Waldorfská škola v České republice

Waldorfská škola v České republice patří v současné době mezi nejznámější typy alternativních reformních škol u nás. Jan Průcha definuje alternativní školu, která se svou pedagogikou a didaktikou speciálně odlišuje od běžných škol svého druhu. v České republice je waldorfská škola od roku 1996 schválena MŠMT jako experimentálně ověřující, u nás nejznámější typ. Propaguje ji zejména Antroposofická společnost a České sdružení pro waldorfskou pedagogiku.<sup>146</sup>

K této skutečnosti přispěly také četné informace o waldorfské škole, které byly v naší pedagogické literatuře publikovány po roce 1989. Tyto články nejčastěji zachycují dojmy z návštěv waldorfských škol v zahraničí, například v Německu, v Holandsku nebo v Rakousku. Kromě těchto článků byly u nás publikovány i odborné stati, objasňující teoretické základy tohoto typu školy. Jednalo se zejména o stati Karla Rýdla. Vývoj a současný stav waldorfských škol v Německu podrobně vystihuje filozofická východiska waldorfské pedagogiky, didaktické principy, osnovy, učební plány i systém řízení a financování waldorfských škol. v České republice objasňují publikace o waldorfských školách sporné otázky, zda tento typ školy představuje izolovanou alternativu nebo zajímavý podnět pro jiné školy.<sup>147</sup>



*Obr. 8. Hodina na waldorfské škole*

<sup>146</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*.

<sup>147</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, s. 24.

Jak již bylo zmíněno, hned po sametové revoluci v prosinci roku 1989 navázali švýcarští pedagogové Heinz Zimmermann z pedagogické sekce v Rorchachu a Tomáš Zuzák, waldorfský učitel, kontakt s již postkomunistickým ministrem školství Adamem, kterému nabídli zavedení waldorfské pedagogiky do škol v tehdejší Československé republice. v lednu roku 1990 došlo k setkání s ministrem a jeho náměstkem v Praze. Náměstek ministra školství Vrána byl v dubnu téhož roku vyslán k návštěvě a posouzení waldorfské školství ve Švýcarsku. Tato cesta měla úspěch. Ministerstvo školství bylo ochotno waldorfskou pedagogiku po návštěvě waldorfské školy ve Švýcarsku podporovat, ale ne ji organizovat a vést. Ve Švýcarsku byl v této době založen spolek, který měl podporovat rozvoj waldorfské pedagogiky v České republice. Ze soukromých prostředků přispívali jeho členové na vzdělávání v České republice. Kromě toho hostili ve Švýcarsku hospitanty kurzů. Rada města Schaffhausen uvolnila jednoho z představitelů waldorfské pedagogiky T. Zuzáka z vyučování, aby mohl rozšiřovat waldorfskou pedagogiku, která stojí na svobodné výchově.

#### **1.14 První česká návštěva německé waldorfské školy**

Waldorfskou školu v Německu navštívili v roce 1924 ředitel zlínské školy H. Rada, R. Lang a okresní školní dozorce V. Sehnal. Ti byli vysláni s podporou Baťovy továrny, aby poznali lépe zahraniční školy a mohli posoudit úroveň škol domácích. Jedna ze škol, kterou si pro srovnání vybrali, byla waldorfská škola. Na základě této návštěvy vyšly *Nové směry ve školství*, ve kterých se popisoval způsob výchovy a vyučování waldorfských škol.<sup>148</sup>

Na základě této návštěvy se k nám dostali první reflexe této školy, které zněly takto: *Způsob tohoto vyučování, které ostatně provívá veškeré předměty, má blahodárny vliv na chování dětí. Z hudby budí se smysl pro způsobné jednání a mnohé výstřelky duševního dění mohou být v prý čas hudebními prostředky zažehnány, aniž by bylo potřebí násilně potlačovat probouzející se mladistvé vášně. Navštívili jsme mnoho škol, ale nikde jsme neviděli takového slušeného chování. 800 žáků a začek procházelo se na dvoře o hlavní přestávce v 10 hodin. Chlapci si hráli, ale klidně, jinde se procházeli, v hloučku o čemsi rozmlouvali, jinde po jednotlivcích pojídali svůj kousek chlebička*

<sup>148</sup>

Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 110.

*a nikde dozoru. „Nemáme paragrafů, statutu, nic nezakazujeme“, praví učitel a výsledky opravdu tak překvapující. Odkud to? Láska a nadšení vpravdě vzdělaného učitelstva k dětem a povolání. Hluboce se skláním, Vy vzácní lidé Vašim myšlenkám antroposofickým. Rozséváte dobro a klidíte lásku a oddanost, prožité lásky mateřské a vášnivé, obětavost Vaše a trpělivost jsou odměňovány důvěrou rodičů. Škola Vám roste, poněvadž vyrůstá ze zdravých kořenů.<sup>149</sup>*

Z této předešlé citace prvních informací o waldorfské pedagogice u nás, vyplývá skutečná situace školství v České republice v době reflexe. Vytyčené body předešlé reflexe zdůrazňují obdiv nad věcmi, které u nás nebyly zdaleka tak příznivé jako na waldorfské škole v Německu. Autor reflexe především zdůrazňuje vliv waldorfského systému na chování dětí, a to nejen při vyučování, ale také ve volném čase, které nebylo kontrolované dozorem. Chování na waldorfských školách bylo nesrovnatelné nejen na školách u nás, ale také na ostatních školách, které mohli autoři v rámci své cesty navštívit.

Autoři také zdůrazňují osobnost učitele, která na waldorfských školách představuje základ pro waldorfskou pedagogiku. Ten, kdo vyučuje na waldorfské škole, musí mít vztah nejen k dětem, ale také ke své práci. Vyzdvihují také myšlení učitele, které musí být v souladu s antroposofickými myšlenkami. Pokud jsou požadavky splněny, odměnou je nejen dobrý osobní pocit, ale především důvěra rodičů, která vůči učiteli vzniká.

## **1.15 První kurz waldorfské pedagogiky v České republice**

Dne 21. ledna 1990 založil Jana Mildeová a Dr. Zdeněk Váňa spolek přátel waldorfských škol. Tento spolek byl organizován po dobu dvou let. Součástí spolku byly přednáškové cykly o waldorfské pedagogice, které se konaly v Praze, Příbrami, Plzni, Písku, Jičíně, Semilech, Pardubicích, Brně, Olomouci, Ostravě a Bratislavě.<sup>150</sup>

Jeden z místopředsedů města Písku zařídil v blízkosti Písku ubytování v jedné dětské ozdravovně pro 50 účastníků prvního dvouletého waldorfského kurzu v České republice. Na prvním kurzu se podíleli hlavně vyučující ze Švýcarska, Německa a Holandska. Kurz zahájil vyučování 23. srpna v roce 1990. Pořadí kurzu nebylo pře-

<sup>149</sup> JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 110-111.

<sup>150</sup> Srov. Waldorf: historie. Waldorfský seminář Praha [online]. [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

dem dáno, vycházelo z osobní iniciativy waldorfských představitelů. Absolventi prvního kurzu se podíleli na založení prvních waldorfských škol v České republice ve městech Písku, Příbrami, Ostravě a Pardubicích.<sup>151</sup>

Další etapové školení začalo v roce 1992 pořádáním waldorfských seminářů v Čechách za podpory asociace ve Stuttgartu. Finančně byl projekt zajištěn prostřednictvím peněz z Evropské unie. Také pro učitele waldorfských mateřských škol a pro učitele speciálních pedagogiky byly semináře pořádány na začátku devadesátých let za podpory vyučujících hlavně z Německa a Holandska. Na základě těchto kurzů byly zakládány mateřské školy po celé zemi a speciální waldorfská škola v Praze. Po několika přestávkách obnovila skupina prvních vyučujících a bývalých seminaristů svůj impuls z roku 1990 otevřením dalších waldorfských seminářů, které se konaly na Moravě v letech 1998, 2000 a 2001. Toto úsilí dále pokračovalo otevřením semináře v Praze v roce 2003 a trvá dodnes.<sup>152</sup>

## 1.16 Asociace waldorfských škol v České republice

S waldorfskou školou v České republice se můžeme setkat v mateřské škole, základní škole, střední škole a jiných waldorfských center. O aktualizaci jednotlivé aktivity se stará *Asociace waldorfských škol v České republice*. Asociace je dobrovolné profesní nepolitické sdružení škol, které pracují na principech waldorfské pedagogiky. Tyto školy se v oblasti pedagogiky řídí vzdělávacím programem, který je zaměřen speciálně pro waldorfské školy. Hlavním úkolem asociace waldorfských škol je prosazování a hájení svobody a plurality ve vzdělávání a dodržování práv dítěte, rodičů a učitelů zaručující mezinárodní úmluvou.<sup>153</sup>

Její hlavním úkolem je koordinace práce waldorfských škol v České republice. Prosazuje zájmy waldorfských škol, a to především v oblastech rovnoprávného legislativního zakotvení, vlastního vzdělávacího programu, financování škol a s nimi spojených školských zařízení v otázkách pracovněprávních. Asociace zastupuje waldorfské školy vůči veřejnosti, rodičům žáků a orgánům působícím v oblasti výchovy a

---

<sup>151</sup> Srov. Waldorf: historie. Waldorfský seminář Praha [online]. [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

<sup>152</sup> Srov. Waldorf: historie. Waldorfský seminář Praha [online]. [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

<sup>153</sup> JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 111.

vzdělávání v České republice i v zahraničí. Vytváří a zabezpečuje podmínky pro vzdělávání učitelů, kteří učí nebo chtějí učit na waldorfských školách. Podporují vznikající waldorfské školské iniciativy, aby mohly vzniknout nebo se rozvíjet.<sup>154</sup>

K rozvoji přispívají přednášky domácích i zahraničních lektorů, sami učitelé, kteří popřípadě odcházejí na stipendijní studium do učitelských seminářů v Německu, Švýcarsku nebo také do Anglie. Tato příprava je vhodná pro učitele mateřských a základních škol waldorfského typu v našich zemích s přesvědčením, že k sociálnímu, morálnímu a duchovnímu ozdravení naší společnosti je možno přispět především humanizací výchovných metod.<sup>155</sup>

### **1.17 Cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání na waldorfských školách v České republice**

Waldorfská pedagogika v České republice patří do proudu pedagogických hnutí, která vznikla počátkem 20. století jako reakce na *školu násilí*, která v České republice převládala. Základem *školy násilí* bylo ovládání žáků učitelem bez ohledu na osobnost žáka a jeho skutečné potřeby. Učení bylo žákům předáváno neživou formou, a to nejčastěji prostřednictvím učebnic, které v sobě neslo přinucení.<sup>156</sup>

Waldorfská pedagogika v České republice vychází od začátku svého vzniku z myšlenek Rudolfa Steinera. Její základ spočívá v moderním vědeckém způsobu pozorování světa a je rozšířena o poznání duševní a duchovní skutečnosti. Tento základ umožňuje mnohostranný pohled na vývojové kroky dítěte a mladého člověka, na jeho proměny, rozvoj jeho vztahu ke světu a jeho schopnost učit se. Český waldorfský učební plán, metody a také obsah výuky jsou z těchto předpokladů přímo odvozeny.<sup>157</sup>

Pokud projdeme webové stránky waldorfských škol u nás, nestane se nám, že by tam jméno Rudolf Steiner nebylo zmíněno. Tato skutečnost prokazuje, že i po téměř sto letech založení školy jsou stále Steinerovy myšlenky základem pro waldorfskou pedagogiku. To je jeden z hlavních důvodů úspěchu této školy. I přesto, že svět prošel značnými změnami, a to hlavně po vývojové stránce technologií, které nemohly waldorfskou

---

<sup>154</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 112.

<sup>155</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 5.

<sup>156</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 107.

<sup>157</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 107.



školu minout, zůstávají její kořeny stejné, ba naopak zdůrazňují individualitu každé osobnosti, která je přístroji nenahraditelná.

Po předešlém vyložení můžeme říci, že hlavní cíl waldorfské pedagogiky v České republice je stejný, jaký byl na počátku vzniku samotné waldorfské školy, tedy proudit zvědavost a vlastní svobodný zájem o vzdělávání dětí. Hlavním účelem je pěstovat v dětech tvořivost, toleranci, společenskou odpovědnost a otevřenost ke světu. Poznatky jsou spojovány s prožitkem, dovedností a vlastním postojem. Stejnou měrou se snaží rozvíjet rozum, cit a vůli. To je jeden z důvodů, proč ji můžeme považovat za úspěšnou bariéru proti takovým projevům globální krize, mezi které patří bezduchý materialismus, nadměrná specializace, úpadek osobnosti, kreativita, tolerance a zodpovědnost a naopak růst agresivity. Dobře slouží jako lék na specifický neduh školství, který spočívá v přetíženosti dětí informacemi, které postrádají přípravu na samotný život a z ní plynoucí sebedůvěru. Waldorfská pedagogika je u nás brána jako možnost odhalení věčných i bohužel pozapomenutých kořenů naší moudrosti.<sup>158</sup>

Pro celou koncepci waldorfské pedagogiky je typická ucelenost a hloubka celého systému i propojenost teorie s praxí. Waldorfská pedagogika zdůrazňuje, že všechno z něčeho pramení a někam vědomě směřuje, že nic není náhodné, rušivé nebo odbyté. Vše kolem nás se děje v mnohovrstevných souvislostech, které jsou jakoby složité a přece jasně srozumitelné. Každá činnost má základ v hluboké nauce. Vše na waldorfských školách má neobyčejně harmonizující vliv, ať už se to týká výuky, dalších činností nebo kvality prostředí.<sup>159</sup>

Výsledek vzdělání, učení, se považuje za umění a podle toho se také praktikuje. Hlavním cílem vzdělání je v dítěti pomoci odhalit svět kolem sebe, který ho obklopuje. Vzdělání má probíhat tak, aby žáci nebyli přetěžováni vědomostmi, ale aby v pravý čas probudili náležité schopnosti. Vzdělání musí probíhat v souladu s psychickým vývojem dítěte. Vzdělání je stavěno na celostním přístupu k člověku a stejný význam klade na prvky umělecké, praktické a mravní. Úlohou učitele je prostřednictvím vzdělávání probudit žákovi skryté schopnosti a umožnit jak skutečný rozvoj individuality, tak i jeho sociální integraci. Tato rovnováha v učení pomůže dítěti nalézt přiměřený projev svobody. Mladí lidé pak mají díky této formě vzdělávání vstupovat do společnosti ne jako

---

<sup>158</sup> Tamtéž.

<sup>159</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 109.

pasivní diváci, ale jako citliví a svědomití občané připravení nést svůj úkol aktivní prací pro změnu dnešního světa.<sup>160</sup>

Zvláštní význam ve výchově na waldorfských školách, a to nejen v České republice, tvoří řád, rytmus, příroda a svátek. Při výchově nemá člověk ztratit povědomí o přírodních kořenech jeho vzniku, má chápat význam biorytmů a dávat mu originální výraz při utváření učebního plánu, rozvrhu hodin a slavení svátků. Smyslem těchto slavností je vytvořit v dětech pocit sounáležitosti, a to nejen se spolužáky a učiteli, ale i s přírodou, se Zemí a s vesmírem.<sup>161</sup>

Tento způsob výchovy je odlišný od klasických škol. Svátek na ostatních školách představuje pro žáky nejčastěji den volna. Mnoho z žáků často ani neví, proč se konkrétní svátek slaví. Sloučení s přírodou je na klasických školách odlišné od waldorfských. Děti mají ve svém učebním plánu přírodopis a ostatní předměty spojené s touto tematikou, ovšem výuka a celkový přístup k těmto předmětům je zcela odlišný od škol waldorfských. Přestože se již na základní škole děti začínají seznamovat s environmentální výchovou, nemůžou se zdaleka srovnávat s přístupy škol waldorfských.

Významným a ojedinělým předmětem, který se vyskytuje nejen na waldorfských školách v České republice, je eurytmie. Právě české waldorfské školy však eurytmii vystihují, zdůrazňují jeho jedinečnost a skutečnost, že na jiných školách nemá tento předmět konkurenci. Jedná se o umění pohybem, myšlenkou, hudbou či vlastním prožitkem. Učitelé zdůrazňují, že se jedná o léčivou sílu mysterijního dramatu.<sup>162</sup>

## 1.18 Učitelé na waldorfských školách v české republice

Na waldorfských školách v českém prostředí se zdůrazňuje, tak jako na ostatních waldorfských školách, že učitel musí být především umělcem ve výchově, což byl jeden ze základních požadavků Rudolfa Steinera na učitele při založení první waldorfské školy. Požadavky na učitele na waldorfských školách jsou mimořádné, stejně tak jako v jiných waldorfských školách ve světě. Jde především o schopnost učitelů předávat nikoli vědomosti, ale vědění jimi samými promyšlené. Jejím hlavním úkolem je skloubení tě-

---

<sup>160</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 108.

<sup>161</sup> Tamtéž.

<sup>162</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 109.

lesné, duševní a duchovní vzdělání. Zároveň mají sloužit dětem jako vzor v mnoha oblastech.<sup>163</sup>

Jejich hlavním každodenním úkolem je rozvíjet individuální schopnosti dítěte a zároveň šíření atmosféry souznění a spolupráce skupiny. Vyučování musí vytvářet umělecky a dbát při něm na rozvoj fantazie. Jejich úkolem je podílet se na samosprávě školy. Univerzitní nebo jiné vysokoškolské vzdělání není pro budoucí waldorfské učitele použitelné bez speciálního doškolení antroposofické antropologie, pedagogiky, didaktiky a metodiky jednotlivých předmětů, umělecké výchovy a bez znalosti výchovy vůle, citu, fantazie a myšlení.<sup>164</sup>

*Waldorfská pedagogika chápe činnost učitele jako celkový umělecký proces, který by měl probíhat s respektováním určitých zákonitostí ve vývoji dítěte, jinak ale zcela individuálně.* Waldorfský učitel v českém prostředí se neptá, jak z dítěte udělat například bagristu či programátora, nemanipuluje s dítětem v tom smyslu, aby z něj udělal to, co potřebuje průmysl, ekonomika nebo to, co chtějí samotní rodiče. Waldorfský učitel si na prvním místě klade otázku, co konkrétní dítě, které tu stojí před ním, potřebuje, aby se z něho stala svobodná individualita, která v sobě harmonicky rozvíjí svoje schopnosti, rozum, cit i vůli.<sup>165</sup>

## 1.19 Waldorfské školy a vzdělávací centra v České republice

Podle tabulky 2 můžeme vidět, že v České republice registrujeme v současné době největší počet mateřských škol 21. Poté následují školy základní, kterých je v současné době registrovaných 17. Nejmenší počet je v České republice středních škol, které jsou 4. V Praze se nachází speciální škola, která je určena pro děti s postižením. Dále zde registrujeme velký počet mateřských a podobných waldorfských center.

Tab. č.2: Waldorfské vzdělávací instituce v České republice<sup>166</sup>

Město:	Mateřská škola	Základní škola	Střední škola	Jiná centra
--------	----------------	----------------	---------------	-------------

<sup>163</sup>

<sup>164</sup> Tamtéž.

<sup>165</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 110.

<sup>166</sup> Waldorfské školy: Školy a sdružení u nás. Iwaldorf [online], 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa); aktualizováno podle: [www.waldorf.cz](http://www.waldorf.cz)

<b>Beroun</b>				<b>1</b>
<b>Boseň</b>				<b>1</b>
<b>Brno</b>	2	2		
<b>Č.Budějovice</b>	1	1		<b>1</b>
<b>H.Králové</b>		1		
<b>Jeseník</b>				<b>1</b>
<b>K.Vary</b>	1			<b>1</b>
<b>Liberec</b>				<b>1</b>
<b>Litoměřice</b>				<b>1</b>
<b>Mnichovo H.</b>	1			
<b>Olomouc</b>	2	2		<b>1</b>
<b>Ostrava</b>		1	1	
<b>Pardubice</b>	1	1		
<b>Písek</b>	1	1		
<b>Plzeň</b>	1	1		<b>1</b>
<b>Praha</b>	3	3	1	<b>5</b>
<b>Příbram</b>	1	3	1	<b>1</b>
<b>Rovensko pod Troskami</b>	1			
<b>Semily</b>	3	1	1	<b>1</b>
<b>Staré Ždánice</b>	1			
<b>Trutnov</b>	1			<b>1</b>
<b>Žďár nad Sázavou</b>	1			

### 1.19.1 Mateřské waldorfské školy v České republice

Waldorfská výchova a vzdělávání začíná stejně jako klasické vzdělávání v České republice v mateřské škole. v současné době registrujeme v České republice 17 mateřských škol. Jejich zastoupení můžeme vidět v tabulce 2. Vzdělávací program mateřských škol vychází z principů waldorfské pedagogiky. Jde o alternativní směr usilující o reformu a humanizaci vzdělávání.

Princip waldorfské pedagogiky jsem v diplomové práci popsala v předchozích kapitolách. Přesto je nutné vypsát určitá specifika, která se týkají pouze předškolního věku. Období, které dítě prožívá během let, kdy navštěvuje toto zařízení, Rudolf Steiner nazývá obdobím *napodobování*. Chování, které se považuje určitým způsobem za ab-

normální, vzniká především tím, že děti napodobují špatný příklad svých rodičů nebo blízké osoby. Napodobování se stává pro dítě stejně tak důležité jako dýchání.<sup>167</sup>

Většina mateřských škol u nás si bere příklad ze škol mateřských v Německu, které se snaží společně s waldorfskou pedagogikou vytvořit dobré prostředí pro rodičovské porozumění. Tyto mateřské školy vlastní málo hotových věcí, ale především se zaměřují na věci, jako jsou kameny, mušle, kusy dřeva a vše ostatní, co je přirozeně čisté a hladké.<sup>168</sup>

Obecným cílem mateřských waldorfských škol u nás je kromě cíle, který byl nejpodstatnější pro Steinerja, tedy napodobování, výchovně vzdělávací proces založený na harmonickém rozvoji dítěte předškolního věku s důrazem na oblast citovou a morální. Waldorfské mateřské školy u nás vystihují skutečnost, že je třeba poskytnout dětem co nejširší nabídku toho, co rozvíjí vůli, citění a myšlení a co tyto tři oblasti dává do souladu. Veškeré činnosti jsou vedeny s vědomím, že dítě musí mít možnost spolu-prožívat a spoluvytvářet život v mateřské školce i v jejím blízkém okolí. Proto učitelé provádí veškeré činnosti s dětmi.<sup>169</sup>

Principy a metody práce na waldorfské škole vycházejí z antroposofie, jejímž cílem je člověk chápáný ve své celistvosti jako bytost tělesná, duševní a duchovní. v prvních sedmi letech věku je dítě zcela v zasetí smyslových vjemů, schopnost identifikace je v této fázi největší. Dítě má přirozenou potřebu rytmu, nejen co se týká spánku, klidu a aktivity, ale i opakování pohybu, zvuku a rytmu. Proto je v tomto věku důležité rozdělení dne, týdne, měsíce i roku. Všechno se opakuje v pevném rytmu, střídá se napětí a uvolnění. S vědomím těchto vývojových zákonitostí jsou organizovány některé výchovně vzdělávací postupy mateřských škol v úzké spolupráci s rodinou.<sup>170</sup>

Waldorfská mateřská školka je podle mého názoru nejlepší částí pro seznámení s waldorfskou pedagogikou. Zde se mohou rodiče pomalu seznamovat se specifiky waldorfského způsobu výchovy a vzdělávání. Pokud se jim tento přístup nebude líbit, není

---

<sup>167</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 28.

<sup>168</sup> Srov. STEINER, R. *Výchova ke svobodě*, s. 41-42.

<sup>169</sup> Srov. Waldorfská školka: Koncepce výchovné práce ve waldorfské MŠ na Praze 3, Koněvova. Waldorfská školka: O školce [online]. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.waldorfskaskolka.cz/clanky/skolka.h>

<sup>170</sup> Srov. Waldorfská školka: Koncepce výchovné práce ve waldorfské MŠ na Praze 3, Koněvova. Waldorfská školka: O školce [online]. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.waldorfskaskolka.cz/clanky/skolka.h>

problém dítě přeřadit do školky klasické. Na základní škole není tento přestup už tak jednoduchý. Děti, které navštěvují tuto školku, mají už zde odlišné přístupy výchovy a vzdělávání než ve školce klasické. Pro rodiče, kteří budou s waldorfskou školkou spokojeni, je hlavním pozitivem skutečnost, že mohou dítě dál v této oblasti nechat vzdělávat.

### **1.19.2 Základní waldorfské školy v České republice**

Základní waldorfské školy mají v České republice největší zastoupení. Je nutné dodat, že do celkového počtu škol se počítají také školy, které fungují i jako jednotlivé třídy v klasické škole. Proto se počet škol neshoduje s počtem škol v tabulce v druhé kapitole, která vycházela z roku 2007 a od této doby nebyla ještě aktualizována.

Základní waldorfskou školou jsem se blíže zabývala v předchozí části diplomové práce. Byla to základní škola waldorfského typu, která jako první v České republice vznikla. I proto je o základních školách v mé práci napsáno nejvíce. U těch vývoj waldorfských škol u nás začal a dodnes má největší zastoupení v České republice.

Podle popsaných specifík základních škol je na každém z rodičů, jestli se rozhodnou pro vzdělání své ratolesti na waldorfské škole. Větší spolupráce s rodiči, kterou waldorfská škola vyžaduje, přestavuje pro rodiče podle mého názoru ústřední bod rozhodnutí, zda dítěte na tuto škol přihlásit a přizpůsobit se tak požadavkům školy. Pokud waldorfská pedagogika zaujme rodiče a samotného studenta natolik, že se budou chtít dál v této alternativní škole vzdělávat, mají možnost dále pokračovat na střední waldorfské škole.

### **1.19.3 Střední waldorfské školy v České republice**

Střední školy v České republice mají oproti mateřským a základním školám nejmenší zastoupení. Žáci, kteří se chtějí po skončení základní střední školy dále vzdělávat v oblasti waldorfské pedagogiky, mají v České republice možnost se vzdělávat na třech středních školách tohoto zaměření s názvem *Waldorfském lyceum*. Zřizovatel této školy je stát. Školy se nachází v Praze, Semilech a Ostravě.

Zájemcům o studium waldorfského lycea se nabízí dvě formy studia. Denní forma studia, kde mají na výběr dvě specializace. Humanitní zaměření, které preferuje předměty pedagogiky, psychologie, základy společenských věd a komunikaci. Druhým

zaměřením je přírodovědné, které preferuje předměty z matematiky, biologie, chemie a fyziky. Zájemci jsou přijati na základě ústního pohovoru a průměru známek. Zájemci o studium mohou také studovat formou kombinovanou.<sup>171</sup>

Program školy je založen na širokém všeobecném vzdělávacím základu. Vedle obvyklých předmětů, které jsou součástí každé školy, zde najdeme i různé odborné a umělecké kurzy, praktika a jazykové výměnné pobyty. Vyučovací den má tři části. Hlavní epochové vyučování, které trvá dvě hodiny. Mezi předměty, které do této části řadíme, je český jazyk, matematika, dějepis, fyzika, chemie, biologie, zeměpis. Toto vyučování je pro celou třídu společné. Společné je rovněž takzvaně 45minutové vedlejší vyučování, kam patří cizí jazyk, tělesná výchovy, cvičné hodiny z českého jazyka a matematiky a některé další předměty. Další části vedlejšího vyučování se studenti od 3. ročníku dělí podle zvolené specializace a probíhá vyučování předmětů jednotlivých specializací. Poslední část obsahuje umělecké a odborné kurzy. Zde se v průběhu studia střídají témata jako malování, modelování, eurytmie, práce s dřevem, s keramikou, s kovem, informatika, deskriptivní geometrie, laboratorní cvičení z biologie či z chemie.<sup>172</sup>

Součástí každého ročníku je týdenní až dvoutýdenní praktikum zaměřené na zemětřesení, ekologii, socializaci nebo je profesní. Jejich účelem je získání praktických zkušeností s reálnou prací a životem a pomocí tohoto kurzu získat sociální dovednosti. Studenti tímto získávají celostnější pohled na svět kolem sebe, uvědomí si lépe souvislosti, příčiny a důsledky některých jevů. v prvním a druhém ročníku je praktikum celotřídní, ve třetím a čtvrtém je praktikum individuální. Ve třetím ročníku mají studenti za úkol vypracovat dlouhodobou ročníkovou práci na zvolené téma.<sup>173</sup>

Waldorfské lyceum nabízí osobní rozvoj, který je zaměřený na vzdělávání. Jeho základem je založení na vývojových potřebách studenta a vytvoření prostoru pro utváření jeho individuality, ale také zodpovědnosti za utváření svého života i okolí. Realizuje perspektivní vzdělávací model, který je osvědčený více než 90letou praxí v zahraničí. Zájem o tento typ vzdělávání velice roste. v zahraničí se za posledních 30 let

---

<sup>171</sup> Srov. Waldorfské lyceum: Koncepce. Wlyceum [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/infolist/index.htm>

<sup>172</sup> Srov. Waldorfské lyceum: Infolist. Wlyceum [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/infolist/index.htm>

<sup>173</sup> Tamtéž.

počet waldorfských škol zvýšil desetkrát. Tento typ školy má výraznou evropskou a mezinárodní dimenzi. Je součástí standardů, které jsou obvyklé v Evropě. Univerzální charakter učebního plánu nabízí rozsáhlé možnosti studentských a učitelských výměn a společných evropských projektů. Poskytuje široký vzdělávací základ, který klade důraz na vnitřní motivaci, díky které se žákům otevírá cesta k celoživotnímu rozvoji a učení. v loňském roce se ve státní maturitní zkoušce waldorfská škola umístila na prvním místě v České republice v rámci středních odborných škol.<sup>174</sup>

Můj osobní názor na střední waldorfské školy není jednoznačný. Přestože děti mají podle popsaných výchovných a vzdělávacích cílů široký rozměr toho, co jim škola nabízí, objevuje se kolem vzdělávacího programu řada otázek, která se týkají dalšího uplatnění studenta na případné vysoké škole. Proti tomuto negativnímu přístupu však argumentuje výsledek státní maturity, kdy waldorfské školy skončily první mezi odbornými školami.

#### **1.19.4 Jiná centra**

Pod pojmem jiná centra waldorfské pedagogiky u nás patří semináře, které se zaměřují na eurytmii, léčebnou pedagogiku, seminář pro učitele mateřských, základních a středních škol. Do této části řadíme také sdružení, která se zabývají waldorfskou pedagogikou. Vznikají také stále nové iniciativy pro vznik waldorfských škol ve městech, kde zatím není waldorfská pedagogika zastoupena.

K jiným centrům waldorfských škol se v České republice řadí také speciální škola, která u nás funguje pouze jedna, a to v Praze. Tato škola pracuje na principech waldorfské pedagogiky s dětmi a mladými lidmi se zdravotním znevýhodněním, mezi které patří poruchy pozornosti, specifické poruchy učení a chování, opoždění vývoj, dětská mentální retardace a fyzické postižení. Hlavním cílem je zajištění harmonického vývoje dítěte v souladu s jeho aktuálním vývojovým stupněm a konkrétními potřebami. Při práci používají prvky léčebné pedagogiky.<sup>175</sup>

Myslím si, že jiná centra jsou velice důležitá pro rozvoj waldorfských škol nejen v České republice, ale po celém světě. Je to právě informovanost, která hraje klíčovou roli pro rozvoj waldorfských škol. Proto jsou důležitá různá sdružení, která ve městech

---

<sup>174</sup> Tamtéž.

<sup>175</sup> Srov. Základní škola a střední škola waldorfská. Základní škola a střední škola waldorfská [online]. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.sssjak.cz/>



vznikají. Semináře, které zajišťují další vzdělávání waldorfských učitelů, patří také mezi klíčové znaky rozvoje waldorfských škol.

## Porovnání a zhodnocení cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání v historii a současnosti

V České republice i v zahraničí byly vždy hlavním cílem waldorfské koncepce výchovné a vzdělávací zásady, které uváděl zakladatel školy Rudolf Steiner. Všechny školy měly fungovat stejně a měly být přístupné pro všechny vrstvy obyvatel.

Pokud je škola plně organizována, trvá výuka 12 let. Toto vzdělání může začít již v mateřské škole a navazuje na ní 13 ročníků připravujících žáky waldorfské školy k maturitě, která je opravňuje i k přijetí na vysoké školy. Tento systém nefunguje zatím ve všech zemích, kde jsou waldorfské školy založeny. Výchova a vzdělávání na waldorfských školách je plně podřízena tomu, aby podněcovala a rozvíjela aktivitu dítěte, a to v souvislosti s jeho zájmy a potřebami. K tomu všemu přispívá didakticky organizovaná výuka<sup>176</sup>

Předtím než se zaměříme na konkrétní důležité odlišné cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, je nutné podotknout určitou skutečnost. Abychom mohli porovnat výchozí cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, je nutné si uvědomit, že nejde pouze o cíle jako takové, ale také o okolnosti, které jsou k těchto dosažení cílů nezbytné.

Všechny změny v cílech koncepce výchovy a vzdělávání pro waldorfskou pedagogiku neprobíhají ve všech waldorfských školách na celém světě současně. Jsou změny, ke kterým přistoupily pouze určité waldorfské školy v určitých zemích.

Pro srovnání cílů v kontextu České republiky jsem vycházela z knih českých autorů, kteří se o waldorfskou pedagogiku blíže zajímali a z českých webových odkazů na toto téma. Webové stránky poskytují obecné informace o waldorfské pedagogice a výskytu waldorfských škol u nás. Odpověď na otázku, zda dochází k realizaci všech cílů výchovné a vzdělávací koncepce a zda se splňují požadavky na okolnosti, které tuto realizaci ovlivňují, mi pomohl zodpovědět jeden z waldorfských učitelů.

Cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání v České republice jsou vždy spojovány se jménem Rudolfa Steinera. Všechny školy citují jeho základní cíle, ke kte-

---

<sup>176</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, s. 24.

rým má waldorfská pedagogika směřovat, a i po sto letech založení školy jsou tyto cíle základem pro waldorfskou pedagogiku na celém světě, tedy i v České republice. Pro připomenutí mezi základní cíle waldorfské pedagogiky patří výchova ke svobodě, zdraví, k rozvoji osobnosti, ke kterému pomáhají vývojové fáze dítěte a probouzení věcného zájmu u každého žáka. Cíl waldorfské pedagogiky nesměřuje k vychovávání potřebného občana, kterého potřebuje lid. Pro dosažení těchto cílů je nezbytné seznámit každého žáka se základy antroposofie.

Jedna z hlavních důležitých okolností, která zásadně ovlivňuje dosažení cílů na waldorfských školách, je požadavek na učitele, který může waldorfskou pedagogiku dál šířit. Právě osobnost učitele byla jedna z nejnáročnějších kritérií, na kterých si Rudolf Steiner zakládal. Dnes může na waldorfské škole učit člověk, který má pedagogické vzdělání. Jeho povinností je zúčastnit se kurzu, které organizuje asociace waldorfských škol v České republice. Hlavní rozdíl spočívá v tom, že může začít učit již předtím, než kurz dokončí. Stačí se pouze na kurz přihlásit.

Dalším zásadním rozdílem je skutečnost, že učitel nemusí být součástí žádné antroposofické společnosti, jak tomu bylo při založení waldorfské školy v Německu. v tomto je patrné jasný odklon od prvotních požadavků na učitele, které vyžadoval Rudolf Steiner.

Jak jsem zmiňovala v předešlém textu, díky době, ve které se objevují neustále nové technologické prostředky, muselo dojít k určitým změnám také na waldorfské škole. Žijeme v době velmi bouřlivého a rozdílného rozvoje společnosti. Jeden z velkých vynálezů doby, který znamenal určitou změnu, která se týkala původních cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, představuje počítač. Lidské kvality se stávají tím více důležitější, čím méně se dají počítačem nahradit. Stále častěji slycháváme od lidí, že jim nejde ani tak o znalosti, ty se dají doplnit nebo vyhledat, ale o nové vlastnosti, mezi které patří zodpovědnost, kreativita, individualita, tedy o srovnání čistě lidské schopnosti. Právě to je oblast, kde má waldorfská pedagogika co nabídnout. I přesto se musela těmto technologickým změnám přizpůsobit a přidat do svých osnov předměty, které jdou s dobou.<sup>177</sup>

---

<sup>177</sup> Srov. Waldorfská pedagogika: Stručně o waldorfské pedagogice. Waldorf brno [online]. [cit. 2012-03-02]. Dostupné z: <http://www.waldorf-brno.cz/zakladni-skola/waldorfska-pedagogika/strucne-o-w-pedagogice/>

Cíl, který nebyl zařazen mezi původní cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, nebo nebyl popsán dost výstižně, je vytvoření sociálního citění dětí. Je to cíl, který je pro dnešní společnost nepostradatelný a často ve školách chybějící. Učitelé se snaží v žácích vytvořit určité sociální citění a zodpovědnost vůči sobě samým a druhým. Tato tendence patří k těm nejzákladnějším.

Rudolf Steiner měl pro svoji školu základní podmínku: *waldorfská škola pro všechny*. Tento požadavek většina škol v České republice splňuje. Jsou zde vytvořeny tři základní školy, jako je základní waldorfská škola v Českých Budějovicích, které patří mezi školy soukromé. Stát jim pouze zčásti přispívá. I přesto, že by bez tohoto statusu státní škola nemohla škola fungovat. Podle mého názoru je to základní odchylka od Steinerovy myšlenky. Je nutné dodat, že právě v zemi, kde waldorfská škola vznikla, mají všechny waldorfské školy status soukromá škola. Více o tomto tématu v další kapitole diplomové práce.

Pokud vycházíme z prvotních informací, které jsme se o waldorfské škole dozvěděli, z reflexe pedagogů, kteří mohli jako první osobně zhlédnout chod waldorfských škol v Německu, největší údiv panoval nad chováním žáků, které bylo vzorné, a to i přesto, že na škole neplatila žádná pravidla. Původní základ waldorfského cíle byla výchova a vzdělávání bez pravidel. Tato situace v České republice je odlišná od původní na waldorfské škole. Každá waldorfská škola má svůj školní řád. Školní řád je vymezen zákonem, který určuje daný stát.

Jak jsem již zmiňovala v předešlé kapitole diplomové práce, děti na waldorfských školách téměř nepoužívají učebnice. Rudolf Steiner uváděl, že děti se učily ze starších poznámek, které vytvořili žáci před nimi. v České republice tato skutečnost neplatí. Každé dítě si vytváří svůj vlastní pracovní sešit.

Ke, z mého pohledu velmi významné, změně ve waldorfské koncepci výchovy a vzdělávání, ke které došlo v zahraničí, a to konkrétně v zemi, kde byla waldorfská škola založena, tedy v Německu, byla přeměna školy ze státní na soukromou. Touto skutečností nemůže být splněn jeden ze základních cílů školy, který udal Rudolf Steiner při jejím zniku. Waldorfská škola měla být školou pro všechny vrstvy obyvatel, což je přeměnou na školu soukromou nemožné.

V Německu se staly waldorfské školy soukromými především z důvodu, aby rodiče byli varováni, že se jedná o jiné druhy školy, než jsou školy státní. Článkem, který

vystihuje jeden z možných důvodů přeměny škol na soukromé, byla skutečnost, že rodiče byli překvapeni odlišnou náročností na probíranou látku na státních a waldorfských školách. Hovoří se zde o situaci, kdy se rodiče rozhodli, že jejich dítě přejde na normální školu, a zjistili, že děti byly pozadu takřka o dva ročníky a přechod do následujícího ročníku nebyl z tohoto důvodu možný.<sup>178</sup>

Podle mého subjektivního názoru k této skutečnosti přispěl fakt, že rodiče nejsou dostatečně informováni, že školy jak v zahraničí mají schválený učební plán pro waldorfské školy, který je odlišný od klasického učebního plánu na ostatních školách. To však nic nemění na situaci, že školy jsou soukromé, a tím pádem nejsou přístupné pro všechny. Škola je řazena k alternativnímu typu škol, ale pouze pro občany, kteří si ji mohou dovolit. To je jedna ze změn, která podle mě patří mezi negativum waldorfských škol v Německu. Z důvodu, že je škola soukromá, se tímto způsobem nemohou vzdělávat občané, kteří mají o studium na škole zájem, ale patří do sociálně slabších vrstev obyvatel.

Při porovnání škol u nás a v zahraničí můžeme mezi školami najít určité odlišnosti. Školy v České republice se u nás teprve vyvíjejí, a to především střední školy waldorfského typu. Proto si myslím, že jeden ze základních plánovaných cílů waldorfské školy v České republice je samotná informovanost výchovného a vzdělávacího systému waldorfských škol v České republice, která bude spojena rozvoj škol u nás.

Myslím si, že právě malá informovanost, která se waldorfských škol týká, brání školám v jejich dalším rozvoji po celé zemi. Je samozřejmé, že se nemůžeme vyrovnat Německu. Na druhou stranu je nebytné podotknout, že waldorfských škol u nás je značně více než například v sousední Slovenská republika. Přesto si myslím, že lidé nejsou o waldorfské pedagogice v České republice dostatečně informováni.

Kromě této skutečnosti se v knihách zakladatele školy, Rudolfa Steinera, dozvíme, že každý prvňák má svého patrona nebo patronku, která ho provází při jeho aktivitách ve škole.<sup>179</sup> Tato skutečnost není ve všech školách v České republice pravidlem. Jeden

---

<sup>178</sup> Srov. Kritika waldorfských učitelů. In: Ihned: vanickova.blog.respekt [online]. 3.5.2009 [cit. 2012-03-09]. Dostupné z: <http://vanickova.blog.respekt.ihned.cz/c1-45971960-kritika-waldorfskych-ucitelu>

<sup>179</sup> Srov. Alternativní vzdělávání: waldorfská pedagogika. Zkola: informační a vzdělávací portál školství zlínského kraje [online]. září 2009 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z:

ze základních důvodů, proč tomu tak není, je historie škol u nás. Zatímco v Německu mají tyto školy stoletou tradici, v České republice pouze dvacetiletou. To je jeden z hlavních důvodů, proč na všech školách žáci první třídy nemají svého patrona. Dá se to považovat jako jeden z cílů, který by Česká republika chtěla splnit na všech waldorfských škol v České republice.

Waldorfské školství v České republice tvoří ucelený třináctiletý vzdělávací systém, který je zakončený maturitou. Metodika a organizace vyučování se značně liší od klasických škol. Přesto je poskytnuté vzdělání srovnatelné s ostatními školami. Absolventi mohou po maturitě pokračovat ve studiu na libovolné vysoké škole. K této skutečnosti přispívá respekt waldorfské školy k rozvíjení osobnosti člověka na základě jeho přirozeného psychického vývoje. Opírá se o skutečnost, že člověk v životě prochází sedmi-letým vývojovým cyklem.<sup>180</sup>

V následující části diplomové práce chci blíže vystihnout konkrétní odlišnosti waldorfské školy od škol v České republice převládajících. Díky své zkušenosti s klasickou školou jsem se pokusila vymezit pozitiva a negativa školy waldorfské. Opírala jsem se přitom o názory známých českých pedagogů, kteří se k waldorfské škole blíže vyjádřili, ale také o některé hodnotící komentáře, se kterými se lze setkat v praxi. K ujasnění některých stanovisek mi pomohl také osobní rozhovor s jedním z učitelů, který učí na základní waldorfské škole v Českých Budějovicích.

## 1.20 Pozitiva waldorfské školy

V České republice patří waldorfská škola, jak jsem se již zmiňovala v předchozí části své diplomové práce, mezi školy, které se u nás nazývají *alternativní*. Pod pojmem *alternativní* se vyskytuje taková škola, která je svým způsobem odlišná od tradiční školy, tradiční pedagogice. Pod tradiční školou si představíme školu, která se vyznačuje autoritativním postavením učitele, používáním donucovacích metod, která má relativně stále organizované vyučovací hodiny a celý rok je tomu přizpůsoben. Je to škola s pevnými osnovami a učebními plány, má direktivní způsob řízení školy a edukativní

---

<http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/alternativniciinovativnivzdelavani/waldorfskapedagogika/30210.aspx>

<sup>180</sup> Srov. JANKOVSKÁ, H. *Průvodce českou antroposofií*, s. 108-109.

proces.<sup>181</sup> Jedná se o školu, kterou většina populace v České republice navštěvuje a má sni osobní zkušenost, ať pozitivní či negativní.

Od tradiční školy se liší v určitých znacích. Tyto školy mají svoji filozofii, cíl výchovného a vzdělávacího procesu, obsah, kurikulum, metody, přístupy, techniky, strategii a technologii ve výchově a vzdělávání, řízení a organizaci školy a také své specifické postavení žáků. Učitelé ve škole a rodiče ve vztahu ke škole jsou základním specifíkem waldorfské školy u nás.<sup>182</sup>

Hlavní odlišností klasických škol od waldorfských, kterou považují za pozitivní, je pohled na dítě a přístup k němu. Pokud se zaměřím na vnější odlišnosti, je jedním z nejdůležitějších rozdílů vyučování v epochách, které umožňuje probrat látku mnohem intenzivněji, ponořit se do tématu, prožívat ho po určitou dobu a pochopit tak jeho podstatu a souvislost. Výuka na waldorfských školách je příkloněna k uměleckým, pohybovým a praktickým činnostem.<sup>183</sup>

Tato předešlá definice vnější odlišnosti waldorfské školy je jednou z těch, které tyto školy prezentují jako jeden ze základních pozitivních rozdílů od škol klasických. Najdeme je téměř na všech webových stránkách, pokud hledáme základní informace, které se waldorfské školy týkají. Často jsou spojeny s informací, že žáci zde nejsou hodnoceni známkou.

Hodnocení žáků bývá jedno ze základních témat, které se kolem waldorfské školy objevuje. Děti nejsou známkovány, vysvědčení dostávají ve formě slovního hodnocení, které charakterizuje vývoj schopností dítěte, ukazuje příčiny potíží a nedostatků. Hodnocení je zaměřeno na individuální pokrok žáka, ne na jeho srovnání s ostatními žáky ve třídě.<sup>184</sup>

Hodnocení žáků, patří mezi jedny z nejčastějších dotazů, které se waldorfské školy týkají. Málo rodičů si dokáže představit, jak toto hodnocení probíhá a zda má své pozitivní výsledky. Většina navštěvovala klasickou školu, proto je pro ně tato představa velice složitá. Zvláště v této části, která se týká hodnocení žáků, jsou rodiče blíže informováni, že hodnocení žáků na waldorfských školách se řídí podle vývojových fází

---

<sup>181</sup> Srov. ZELINA, M. *Alternativní školství*, s. 13.

<sup>182</sup> Srov. ZELINA, M. *Alternativní školství*, s. 17.

<sup>183</sup> Srov. Waldorfské školy: Často kladené otázky. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/otazky.php?menu=ped-ota#otazka44>

<sup>184</sup> Tamtéž.

dítěte, proto není rozhodující jen stav vědomostí, ale celkový vývoj člověka. Hodnocení známkou se na waldorfské škole objevuje v osmé a deváté třídě pro potřeby přihlášek na střední školy.<sup>185</sup>

Hodnocení žáků bývá jeden ze základních faktorů, které ovlivňuje rozhodnutí rodičů, zda na waldorfskou školu dítě přihlásit, nebo ne. Můj názor, který se týká hodnocení žáků na waldorfských školách, je pozitivní, proto jsem se rozhodla přidat ho do této části diplomové práce. Pozitivní na hodnocení žáků na waldorfských školách je fakt, že žáci nejsou hodnoceni známkou, ale procenty. Tento způsob se mi zdá mnohem lepší než způsob známkováním, který není mnohdy objektivní. Hodnocením procenty se lépe vyjadřuje, nakolik žák probíranému tématu rozumí. Další z důvodů je také skutečnost, že učitel musí každého žáka mnohem více pozorovat a popřípadě s ním řešit nedostatky. To zda tuto činnost vykonává dobře, se později ukazuje v písemném hodnocení žáka, které žák dostává místo klasického vysvědčení.

Řada názorů se dotýká otázek role třídního učitele, který se na waldorfské škole během devíti let nemění. Také já jsem měla své pochybnosti o této praxi. Poté co jsem se blíže seznámila s chodem školy, jsem pochopila důvod, proč třídní učitel zůstává na waldorfské škole neměnný. Waldorfská škola má jasnou představu, proč žáci mají pouze jednoho třídního učitele. Příkladá důraz k jednotnému vzoru, ke kterému děti vzhlíží. Má názor, že stejně jako má dítě jedny rodiče, má mít pouze jednoho třídního učitele, který mu bude vzorem. Základem úspěšnosti této teze je úkol učitele brát každého žáka jako individuální osobnost. To je jeden z hlavních důvodů, proč v první třídě učí 95 % předmětů třídní učitel. Se zvyšujícím se ročníkem toto procento klesá, ale třídní učitel stále učí většinu předmětů.

To, zda učitel svou práci bere vážně, se projevuje v dalších úkolech, které má během roku na starost. Jeden z těchto úkolů spočívá ve vytvoření básničky pro každého žáka od druhé třídy. Dítě svou básničku čte každý týden v den, kdy se narodil. Pokud není učitel nadaný básník, může použít již napsanou básničku. Podstatou je, aby básnička vystihovala žáka. Tato skutečnost je pozitivum pro školu. Zde se jasně prokáže skutečnost, jak učitel svého žáka dobře zná.

---

<sup>185</sup> Srov. Nejčastější dotazy FAQ. Základní škola waldorfská Pardubice: Pro rodiče [online]. [cit. 2012-01-21]. Dostupné z: <http://www.waldorfpardubice.cz/cz/pro-rodice/nejcastejsi-dotazy-faq/>



Děti na waldorfských školách se liší od klasických také skutečností, že se již od založení školy učí od první třídy dva cizí jazyky. To je veliké plus pro všechny děti. v dnešní době, kdy cizí jazyk je nezbytnou součástí našeho života, hlavně pro mladé lidi, kteří hledají zaměstnání, je seznámení se s jazykem v co nejnižším věku jen výhodou a velikým pozitivem waldorfské školy

Dalším, podle mého názoru pozitivním znakem waldorfské školy, kterou zdůrazňuje české prostředí, je povinnost rodičů vytvořit první čítanku pro své dítě, kterou sami napíší a ilustrují. Čítanku vytváří pro své děti, které absolvovaly první třídu na waldorfské škole. Čítanka má být vytvořena podle zájmu dětí a vystihuje skutečnost, jak dobře znají rodiče své děti. Je to podobné jako u učitele, který musí pro každého žáka vytvořit básničku.

Všechny děti hrají ve třídě každý den chvíli na flétnu. Začátek a konec hodiny není ohlášen zvonkem, tak jako v každé jiné škole. Žáci mají jinou délku vyučovacích hodin. Každý učitel má svůj zvonek na stole.<sup>186</sup>

Jen zřídka se na waldorfské škole používají hotové učebnice. Každé dítě si vytváří svůj pracovní sešit. Učí se pouze z něho. To ho má motivovat ke skutečnosti, že se o sešit bude dobře starat a přizpůsobovat si ho tak, aby se mu z něho co nejlépe učilo.

Z cílů, které jsou typické pro waldorfskou školu Rudolfa Steinera, je otázka antroposofie. Touto otázkou se sám Steiner během svého života velice zabýval a na konec se stala základem pro jeho pedagogiku. v době, kdy waldorfské školy vznikaly, byla otázka křesťanství jiná než dnes. Podle výzkumů, které Ronovský ve své knize cituje, byly o waldorfské škole provedeny výzkumy, při kterých bylo zjištěno, že Steinerovy školy nejsou školami náboženskými v tom smyslu, že by děti vychovávaly takovým způsobem, aby se staly vyznavači antroposofie. Nejsou však ani zcela školy bez náboženství.<sup>187</sup>

Právě otázka antroposofie je jedna z těch, na které padá veliké pozitivum, nebo naopak negativum. I to byl jeden z důvodů, proč jsem se otázku antroposofie, rozhodla zařadit jak mezi negativum, tak pozitivum waldorfské školy. Sama jsem neměla příle-

---

<sup>186</sup> Srov. Alternativní vzdělávání: waldorfská pedagogika. Zkola: informační a vzdělávací portál školství zlínského kraje [online]. září 2009 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkeu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/alternativniciinovativnivzdelavani/waldorfskapedagogika/30210.aspx>

<sup>187</sup> Srov. RONOVSÝ, V. *Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky*, s. 81.

žitost být součástí waldorfské výuky, proto mohu vycházet pouze z textů, které jsou o části antroposofického cíle výchovy a vzdělávání na waldorfských školách publikovány.

Představitelé waldorfské školy přistupují, podle mého názoru, velice pozitivně k vyučování náboženství ve víře katolické, evangelické, muslimské nebo jiné, k níž se hlásí rodiče. To je jedna ze základních skutečností, která na klasické škole v České republice chybí. Děti nemají často možnost v rámci svého náboženského zaměření realizovat své náboženské tradice a zvyky. Veliký problém, který si myslím, že se na waldorfských školách objevuje, je výsměch, a to nejen od spolužáků, ale také od samotných kantorů školy.

Jako příklad uvádím pozitivní názor jednoho z českých představitelů, který se k waldorfské škole vyjadřoval a ze kterého jsem v diplomové práci vycházela. Jedná se o Milana Pola, který považoval za pozitivní rysy waldorfské školy integraci učiva, spolupráci s rodiči, široké kompetence a odpovědnost a roli učitele.<sup>188</sup>

## 1.21 Negativa waldorfské pedagogiky

Stejně jako se můžeme v České republice setkat s pozitivními názory na waldorfskou školu, setkáváme se i s negativními. v České republice se lze setkat s názorem, že waldorfská škola je nekriticky obdivována jako ideální typ školy. Přispívají k tomu zejména novinářské články, které tuto školu popisují jako *školu hrou*. Nacházejí v tomto typu školy určité prvky atraktivnosti, nebo ji vydávají za nejlepší lék na neduhy oficiálního státního školství. Na druhé straně je třeba podotknout, že chybějí jakékoli hodnověrné analýzy výsledků waldorfských škol, proto u nás nelze působení těchto škol objektivně zhodnotit.<sup>189</sup>

Jak jsem zmiňovala v předchozí kapitole, velký problém, kam zařadit jeden z hlavních cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, se týká výuky antroposofie. Rudolf Steiner si zakládal na tom, aby učitelé, kteří původně na waldorfské škole učili, patřili k antroposofické společnosti. Sám Rudolf Steiner prošel v této oblasti určitým vývojem, než došel k názoru, že víra ho bude provázet jeho životem.

---

<sup>188</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*

<sup>189</sup> Srov. PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, s. 25.

Někteří kritici zdůrazňují skutečnost, že waldorfská filozofie zmiňuje Boha, ovšem nestojí na skutečném biblickém základu. Z této skutečnosti plyne, že základem waldorfského školství není biblický, ale esoterický přístup, který se maskuje za promyšlený vzdělávací systém. Tvrdí, že pod rouškou návratu k přírodě a tradicím otevírá své žáky „démonickému vlivu“ skrze esoterické praktiky. Nenápadně směřují své žáky k tomu, aby začali uvažovat v souladu s učením.<sup>190</sup>

Další veliká kritika, která směřuje k dosažení cílů výchovně a vzdělávací koncepce, je používání pouze sešitů ve škole. Podle některých pedagogických odborníků je výuka na škole příliš povrchní a neodborná. Učitelé nemají takové znalosti všech předmětů, aby je mohli předávat dál. Mezi velkou kritikou patří mnohé opisování do sešitů. Učebnice se nepoužívají, což předpokládá málo příležitostí k aktivnímu učení.<sup>191</sup>

Jeden z českých religionistů, I. Štampach, se vyjádřil svou kritikou proti waldorfské škole. Nelíbilo se mu, že se nevyžaduje obvyklá kázeň, nemusí střídat rychle témata, netrestá se, nezkouší, neznámkuje, nerespektuje se běžné rozdělení předmětů do ročníku. Waldorfský systém znemožňuje přechod na jiný typ školy během školní docházky.<sup>192</sup>

Velká kritika se objevuje kolem vzdělání waldorfského učitele. Na waldorfské škole může začít učit člověk, který nemusí mít vystudované učitelství na pedagogické fakultě, jak je tomu na ostatních školách. Každý učitel musí absolvovat kurz pro waldorfské učitele, který trvá několik let. Na školu je ale přijat bez absolvovaného kurzu. Právě tato skutečnost se kritikům nelíbí.

Jeden z největších problémů, proč není dítě přijato na waldorfskou školu, není v něm samotném, ale v rodičích. Pro přijetí na waldorfskou školu je nezbytná spolupráce s rodiči, která není v tak malé míře, jako je to na školách klasických. Tento fakt můžeme dokázat na příkladu, že třídní schůzky se na waldorfských školách uskutečňují každý měsíc. To bývá častým problémem pro nepřijetí dítěte. S rodiči je veden rozhovor, na základě něhož se učitel, který ho vede, dozví, jak moc rodiče vědí, co waldorfská pedagogika představuje a proč své dítě vlastně na tuto školu přihlásili. Na zá-

---

<sup>190</sup> Srov. např. Waldorfské školství připravuje žáky na nacházející vládu humanity [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.broskev78.estranky.cz/clanky/rentgen/waldorfske-skolstvi-pripravuje-zaky-na-nadchazejici-vladu-humanity.html>

<sup>191</sup> Srov. PRUCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*

<sup>192</sup> Srov. PRUCHA, J. *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*

kladě toho se rozhodne, zda dítě bude na školu přijato nebo ne. Tuto skutečnost nepovažují také za příliš ideální. Nabízí se zde otázka, zda není požadavků na rodiče příliš?

K těmto rozdílným názorům na waldorfskou školu lze připojit hodnocení těchto škol v České republice. *Waldorfský pedagogický model je natolik specifický, že vyžaduje důkladné studium a pochopení antroposofických základů. Proto je třeba zdůraznit, že ta škola, jejímž stěžejním východiskem není Steinerova antroposofická filozofie a pedagogika, není školou waldorfskou, nýbrž školou s waldorfskými prvky. A takových škol je u nás většina, neboť není jednoduché splnit všechny antroposofické požadavky waldorfské pedagogiky.*<sup>193</sup>

---

<sup>193</sup> PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, s. 26.

## Závěr

Ve své diplomové práci jsem na začátku práce popsala život Rudolfa Steinera, který se zasloužil o založení waldorfské školy. Snažila jsem se vystihnout podstatné skutečnosti, které ovlivnily jeho názor, a to hlavně na pedagogiku, která zaujala jednoho majitele továrny. Ten si Steiner vybral pro řízení školy, která byla nazvána waldorfská. Podle popsaných skutečností můžeme říci, že právě odlišný přístup k dětem a odlišné pedagogické přístupy mohly být jedním z důvodů, proč právě pedagogika Rudolfa Steinera byla natolik zajímavá, že se před sto lety prosadila.

Ve své práci se dále zmiňuji o skutečnosti, že waldorfskou pedagogiku najdeme po celém světě. Nejvíce škol je v zemi, kde byla škola založena, v Německu. Zemí s druhým největším počtem škol v Evropě je Nizozemí. V Americe se waldorfská pedagogika nejvíce prosadila v USA. Waldorfskou pedagogiku můžeme najít také v afrických a asijských zemích. Dále jsem popsala obecné cíle výchovy a vzdělávání, které udal na začátku vzniku školy Rudolf Steiner. Zaměřila jsem se na učební osnovu a také požadavky na učitele, které jsou na waldorfské škole náročné.

Dále jsem se pokusila popsat vývoj waldorfské pedagogiky u nás. V České republice se waldorfská pedagogika začala prosazovat až po pádu komunistického režimu. Její počet je výrazně vyšší než na Slovensku. Dnes má waldorfská škola mezi alternativními školami u nás největší úspěch. Nejvíce je u nás základních waldorfských škol, ale nalezneme zde také školy mateřské, dvě waldorfské školy střední, jednu waldorfskou školu speciální a různá waldorfská centra, která se snaží o další rozvoj škol a vzdělávání pedagogických pracovníků na waldorfských školách.

Snažila jsem se charakterizovat základní cíle a rysy waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, které prosazoval zakladatel školy Rudolf Steiner. Tyto cíle jsem porovnála s cíli, které prezentují dnešní waldorfské školy. Mým hlavním záměrem bylo porovnání těchto cílů a jejich změn v České republice. Přesto jsem nemohla vynechat změny, které nastaly také v zahraničí. Na základě přečtených knih, webových stránek a díky rozhovoru s jedním z pedagogů můžu říci, že cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání jsou stejné, až na ty, které se musely změnit vlivem rozvoje technologií.

Tyto změny nebyly ovšem drastické. Šlo spíše o skutečnost, že do vzdělávacího programu musela být zapojena například výuka výpočetních technologií.

Po přečtení řady publikací jsem došla k názoru, že i po sto letech založení školy zůstávají cíle waldorfské školy stejné. Hlavním problémem, který se cílů týká jsou okolnosti, které splnění cílů zásadně ovlivňují. Přestože se školy řídí podle prvotních cílů výchovně vzdělávací koncepce, nejsou všechny v českých podmínkách splněny. V mnoha případech je tomu tak z důvodů krátké historie waldorfské školy v České republice. Tyto cíle, které nemohou být splněny, jsem na webových stránkách nenašla, ale v knihách od Rudolfa Steinera, a také jiných autorů, kteří waldorfskou pedagogiku blíže poznávali, tyto cíle jsou uvedeny.

V poslední části diplomové práce jsem vystihla pozitivní a negativní stránky waldorfské školy s porovnáním školy typické pro Českou republiku. V této části jsem nedošla k jednoznačnému vymezení určitých cílů, zda se jedná o cíle pozitivní nebo negativní. U některých cílů nebylo jednoduché říci, zda se dají považovat za pozitivní nebo negativní stránky školy.

V práci bylo dosaženo cílů, které jsem si na začátku vytyčila. Způsob jejich splnění je popsán v závěru. Práci mohu shrnout s vědomím, že jsem dosáhla její podstaty, která se týkala porovnání cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání v historii a v současné době.

## Literatura

Alternativní vzdělávání: waldorfská pedagogika. Zkola: informační a vzdělávací portál školství zlínského kraje [online]. září 2009 [cit. 2012-02-13]. Dostupné z: <http://www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/alternativniciinovativni-vzdelavani/waldorfskapedagogika/30210.aspx>

GRECMANOVÁ, H. - URBANOVÁ, E. Waldorfská škola. Hanex: Olomouc, 1996. ISBN:80-85753-09-6.

JANKOVSKÁ, H. Průvodce českou antroposofií. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9.

JŮVA, V. Stručné dějiny pedagogiky. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-151-5.

Kritika waldorfských učitelů. In: Ihned: vanickova.blog.respekt [online]. 3.5.2009 [cit. 2012-03-09]. Dostupné z: <http://vanickova.blog.respekt.ihned.cz/c1-45971960-kritika-waldorfskych-ucitelu>

LINDENBERG, Ch. Rudolf Steiner. Česko: Opherus, 1998. ISBN 80-902647-0-0.

Nejčastější dotazy FAQ. Základní škola waldorfská Pardubice: Pro rodiče [online]. [cit. 2012-01-21]. Dostupné z: <http://www.waldorfpardubice.cz/cz/pro-rodice/nejcastejsi-dotazy-faq/>

O antroposofii: Pedagogika. JAN DOSTAL. Antroposofická společnost [online]. Praha9-Břevnov, 2009 [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/anthroposofie/pedagogika/>

PÁVKOVÁ, J. et al. Pedagogika volného času: Teorie, praxe a perspektivy mimoškolní

Pedagogika. Waldorfschule: info [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.waldorfschule.info/de/paedagogik/index.html>

POL, M. Waldorfská škola: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podmět pro jiné školy. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1097-5.

PRŮCHA, J. – WALTEROVÁ, E. – MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-722-8.

PRUCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělávání [online]. Praha: Portál, 2001 [cit.2012-02-19]. ISBN80-7178 584-9. Dostupné z: [http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha\\_alter\\_skoly.pdf](http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/lf/ps05/mpmp071/prucha_alter_skoly.pdf)

PRŮCHA, J. Alternativní školy. Praha: Nakladatelství Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.

PŘEDSTAVITELKA CÍRKVE KRISTOVA. Waldorfské školství připravuje žáky na nacházející vládu humanity [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z:

<http://www.brsoskev.78.estranky.cz/clanky/renthegn/waldorfské-skolství-pripravuje-zaky-na-nadcházející-vladu-humanity.html>

RONOVSKÝ, V. Antroposofické pojetí světa a člověka jako základní východisko waldorfské pedagogiky. Fabula: Hranice, 2011. ISBN 978-80-86600-83-3.

RUDOLF, S. Filozofie svobody. Praha: Baltazar, 1991. ISBN 80-86340-08-2.

SKALKOVÁ, J. Obecná didaktika. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

STEINER, R. Esoterní hodiny 1904-1909. Hranice: Fabula, 2011. ISBN 978-80-86600-81-9.

STEINER, R. Janova apokalypsa. Olomouc: Votabia, 2005. ISBN 80-86340-19-8.

STEINER, R. Tajemství barev. Hranice: Fabula, 2011. ISBN 978-80-86600-25-3.

STEINER, R. Theosofie. Hranice: Fabula, 2010. ISBN:978-80-86600-68-0.

STEINER, R. Úvod do nadmyslového poznání světa a určení člověka. Praha: Antroposofická společnost „Studium“, 1926. ISBN neuvedeno.

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

STEINER, R. Výchova ke svobodě. Praha: Baltazar, 1991. ISBN80-900307-2-6.

STEINER, R.: Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy. Praha: Baltazar, 1993. Příloha časopisu Člověk a výchova, prosinec 2007

STEINER, Rudolf: Výchova ke svobodě. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelství, 1993. ISBN:80-08-01869-0.

STÖRIG, H. J. Malé dějiny filozofie. 2. rozšíř. vyd. Praha: ZVON, 1992. ISBN 80-

ULLRICH, H. Svobodná waldorfské školy na miskách vah. 2.vydání. Praha: Dingir, 2011. ISBN 978-80-86779-15-7.

výchovy a zařízení volného času. 3. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-711-6.

Waldorf: contribute. Whywaldorfworks [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.whywaldorfworks.org/contribute.asp>



Waldorf: historie. Waldorfský seminář Praha [online]. [cit. 2012-03-04]. Dostupné z: <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

Waldorfská pedagogika: Stručně o waldorfské pedagogice. Waldorf brno [online]. [cit. 2012-03-02]. Dostupné z: <http://www.waldorf-brno.cz/zakladni-skola/waldorfska-pedagogika/strucne-o-w-pedagogice/>

Waldorfská škola a důvody pro její výběr. Brno, 20.4.2010. Dostupné z: Bakalářská práce: [http://is.muni.cz/th/252766/pedf\\_b/](http://is.muni.cz/th/252766/pedf_b/). Bakalářská práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Mgr. Radek Pospíšil.

Waldorfská školka: Koncepce výchovné práce ve waldorfské MŠ na Praze 3, Koněvova. Waldorfská školka: O školce [online]. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.waldorfskaskolka.cz/clanky/skolka.html>

Waldorfské lyceum: Infolist. Wlyceum [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/infolist/index.htm>

Waldorfské lyceum: Koncepce. Wlyceum [online]. [cit. 2012-02-21]. Dostupné z: <http://www.wlyceum.cz/wspj/lyceum/cz/skola/infolist/index.htm>

Waldorfské školy: Často kladené otázky. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/otazky.php?menu=ped-ota#otazka44>

Waldorfské školy: Stručně o waldorfské pedagogice. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

Waldorfské školy: Školy a sdružení u nás. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa)

Waldorfské školy: Školy ve světě. Iwaldorf [online]. 2008 [cit. 2012-03-11]. Dostupné z: <http://www.iwaldorf.cz/skolyvesvete.php?menu=sko-glo>

Whywaldorffworks. Education [online]. [cit. 2012-02-20]. Dostupné z: <http://www.whywaldorffworks.org/>

Základní škola a střední škola waldorfská. Základní škola a střední škola waldorfská [online]. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z: <http://www.sssjak.cz/>

ZELINA, M. Alternativní školství. Bratislava: IRIS, 2000. ISBN 80-88778-98-0.

## Abstrakt

MOJCHEROVÁ, V. *Cíle waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání její vývoj od počátku až dodnes.*

**Klíčová slova:** waldorfská škola, waldorfská koncepce, waldorfské cíle výchovy a vzdělávání, waldorfský školní vzdělávací program, historie waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání, představitelé waldorfské školy (Steiner), waldorfská pedagogika, rozvoj waldorfských škol

Ústřední cíl mé diplomové práce spočívá v porovnání cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání od počátku založení školy až do současné doby. Na začátku své práce se zabývám zakladatelem školy Rudolfem Steinerem, který školu téměř před sto lety založil. Zde jsem se snažila vystihnout základní myšlenky Steinera, které později převedl do waldorfské pedagogiky, která se stala populární po celém světě. Rozvoj waldorfských škol ve světě, a v České republice především, je další součástí diplomové práce. Dále se v práci zabývám porovnáním cílů waldorfské koncepce výchovy a vzdělávání na začátku a v současné době. Popisuji změny, které nastaly především v České republice, ale nemohla jsem opomenout ani změny v zahraničí. v práci se snažím vystihnout pozitiva a negativa waldorfských škol oproti školám klasickým.

## **Abstract**

MOJCHEROVÁ, V. *The objectives of Waldorf educational concept and its development from the beginning until today.*

**Keywords:** Waldorf education, Waldorf educational concept, Waldorf educational objectives, Waldorf education curriculum, the history of the concept of Waldorf education, Waldorf education representatives (Steiner), Waldorf education development

The central aim of my thesis is to compare the objectives of the concept of Waldorf education since the foundation of the education until the present time. At the beginning the thesis deals with Rudolf Steiner, who founded this educational system almost one hundred years ago. Here its aim is to represent the basic ideas of Steiner, which later served as a basis of Waldorf education and became popular worldwide. Development of Waldorf schools worldwide, especially in the Czech Republic, is another part of the thesis. Furthermore, I compare the aims of Waldorf educational concept at the beginning and today. I describe changes that have occurred mainly in the Czech Republic, but I could not omit changes abroad. In my thesis I try to capture the positives and negatives of Waldorf schools compared to traditional schools.