

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA V ČESKÉ MATEŘSKÉ

ŠKOLE

THE WALDORFS EDUCATION IN CZECH

KINDERGARTEN

Vedoucí práce: Prof. PaedDr. Gabriel Švejda, CSc.

Autor práce: Adéla Caisová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Ročník: III.

2007/2008

Anotace

Cílem waldorfské pedagogiky je podněcovat a rozvíjet růst dítěte. Podle Rudolfa Steinera je zapotřebí položit pevné základy, aby vznikl optimální a harmonický vývoj člověka. Pevný a dobrý základ vzniká právě v předškolním období. Waldorfští pedagogové se snaží dojít k těmto cílům. Waldorfská pedagogika není jenom o volných hrách a specifických činnostech v mateřské škole. Je za tím i snaha a dovednosti pedagogů a také rodičů.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část je zaměřena na obsahovou náplň a organizaci roku ve waldorfské mateřské škole. Pojednává o přístupu k dětem a také spoluúčasti rodičů.

Praktická část se zabývá výzkumným šetřením, které bylo provedeno ve dvou předškolních zařízeních ve Svobodné mateřské škole Sluníčko a v 6. Mateřské škole v Písku. Výzkumné šetření bylo zaměřeno na srovnání organizace a způsobu vzdělávání v obou mateřských školách a jaký způsob je vhodný pro děti předškolního věku.

Abstract

The target of Waldorf education is to promote and evolve growth of a child. According to Rudolf Steiner it is needed to set up strong basics for creating optimum and harmonious human evolution. Strong and good basics are created in the pre-school period. Waldorf teachers are trying to reach these targets. Waldorf education is not only about free games and specific activities in nursery school. Efforts and skills of teachers and parents are behind it too.

This work is divided into theoretical and practical parts. Theoretical part aims at content fill and year organization in Waldorf nursery school. It deals with approach to children and parents partnership too.

Practical part concerns with investigate research, which was made in two pre-school institutions - in Free nursery school Sluníčko and in 6. Nursery school in Písek. Investigate research was aimed at comparing institutions and the way of education in both nursery schools and which technique is appropriate for pre-school children.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Waldorfská pedagogika v české mateřské škole vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury, uvedených v seznamu citované literatury.

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

.....

V Českých Budějovicích dne2008

Ráda bych poděkovala panu prof. PaedDr. Gabrielu Švejdovi, CSc. za odborné metodické vedení práce a také za cenné rady. Dále děkuji Svobodné mateřské škole Sluníčko v Písku a 6.Mateřské škole v Písku, které mi umožnily získat cenné informace. Mé poděkování patří i rodině a osobám blízkým, kteří mi byli velkou oporou v těžké době.

Obsah

Úvod.....	8
1. Teoretická část	9
1.1 Waldorfská pedagogika.....	9
1.1.1 Rudolf Steiner	9
1.1.2 Anthroposofie.....	10
1.1.3 Waldorfské školství	11
1.1.4 Optimální vývoj dítěte podle Rudolfa Steinera	13
1.1.5 Waldorfský přístup k dětem.....	16
1.1.6 Vedení mateřské školy s waldorfskou pedagogikou.....	18
1.1.7 Spoluúčast rodičů	19
1.2 Obsahová náplň v mateřské škole.....	19
1.2.1 Malba.....	19
1.2.2 Ruční práce	20
1.2.3 Vyprávění pohádek	21
1.2.4 Zpěv	22
1.2.5 Eurythmie	23
1.2.6 Vycházky	23
1.2.7 Kresba	24
1.2.8 Pečení chleba.....	24
1.2.9 Volná hra	25
1.3 Organizace roku v Mateřské škole.....	26
1.3.1 Michaelská doba.....	27
1.3.2 Martinská doba	27
1.3.3 Advent	28
1.3.4 Masopust	28
1.3.5 Jarní slavnost.....	29
1.3.6 Letnice	29
1.3.7 Svatojánská doba	30

2 Praktická část	31
2.1 Cíl a způsob výzkumného šetření.....	31
2.2 Výzkumný vzorek	32
2.2.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko v Písku	32
2.2.2 6. Mateřská škola v Písku.....	32
2.3 Organizace chodu mateřské školy	33
2.3.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko.....	33
2.3.2 6. Mateřská škola	34
2.4 Metody práce.....	35
2.4.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko.....	35
2.4.2 6. Mateřská škola	35
Shrnutí výzkumného šetření	36
Závěr.....	38
Seznam citované a použité literatury	39
Přílohy	40

Úvod

V dnešní době se člověk může setkat s mnoha způsoby vyučování v předškolním vzdělávání. Každý rodič má starost, aby jeho děti byly šťastné a připravené na plnohodnotný život ve společnosti. Jsou alternativní mateřské školy to správné řešení pro budoucnost našich dětí? Neměli bychom se raději držet prověřených mateřských školek, do kterých chodili naši rodiče i my? Myslím si, že v České republice chybí dostatek informací o alternativním vzdělávání, jak pro rodiče tak i pro pedagogické či nepedagogické pracovníky. Počet alternativních škol v České republice neustále vzrůstá a zastoupení waldorfských mateřských škol je nejpočetnější.

Vybrala jsem si toto téma, díky zájmu a zkušenostem. Byla jsem jedním z prvních dětí, které navštěvovaly waldorfskou mateřskou školu a poté základní waldorfskou školu. Obavy, které doprovázejí každého rodiče, jsou pochopitelné. Jedná se přeci o budoucnost jejich dětí. V dnešní době je to mnohem snazší. Už mnozí z nás navštěvují vysoké školy, úspěšně se uplatňují v práci a vedou spokojený rodinný život.

Touto bakalářskou prací bych chtěla přiblížit způsob výchovy ve waldorfské mateřské škole. Jak se s dětmi pracuje, jaké mají podmínky v mateřské škole, jak je důležitá spolupráce s rodiči a proč je tento alternativní směr vhodný pro děti i naši společnost. Nechtěla bych glorifikovat waldorfskou pedagogiku i ostatní alternativní směry. Domnívám se, že srovnání obou systémů předškolního vzdělávání bude zajímavá pro odbornou i laickou veřejnost.

1. Teoretická část

1.1 Waldorfská pedagogika

1.1.1 Rudolf Steiner

Narodil se 25. února 1861 v Kraljevci v dnešním Chorvatsku. Jeho otec byl železniční úředník a matka pokladní. Po absolvování reálky a po maturitě začal studovat na Vysoké škole technické ve Vídni. Studoval matematiku, fyziku, analytickou mechaniku, zoologii, mineralogii, chemii, botaniku, geologii, dějiny literatury a státní právo.

Karl Julius Schöer, uchvátil mladého Steinera svými přednáškami o Goethovi. V roce 1882 bylo Steinerovi svěřeno vydávání Goethových morfologických spisů. 1. října 1890 začal spolupracovat v Goethově a Shillerově archivu ve Výmaru a vydává Goethovy přírodovědné spisy. V roce 1891 promoval na doktora filosofie v Rostocku. V listopadu vychází jeho stěžejní filosofické dílo „*Filosofie svobody*“. V roce 1896 ukončuje spolupráci s Goethovým a Shillerovým archivem ve Výmaru. Roku 1897 přejímá redakci časopisu „*Magazin für litteratur*“ a přichází do Berlína.

V letech 1900 – 1903 vydává díla Shopenhauera a Jeana Paula. Účastní se kurzů a cvičení ve Škole pro vzdělávání dělníků. Jeho činnost byla roku 1905 znemožněna marxisty. Mezi léty 1900 – 1913 se aktivně účastnil přednášek v Theosofické společnosti a stal se generálním sekretářem. Pro názorovou rozdílnost Rudolf Steiner Theosofickou společnost opouští a zakládá společnost novou – Anthroposofickou. V Anthroposofické společnosti Rudolf Steiner není členem, je pouze přednášejícím.

20. září 1913 byl položen základní kámen Goetheana v Dornachu. Dornach se stává Steinerovým centrem aktivit. Vedení stavby byly zkomplikovány válkou. V roce 1915 stavba Goetheana pokračuje, za spolupráce příslušníků zneprátených národů po celou válku. Vzniká Eurythmie a různé

inscenace z Goethových děl. V roce 1919 byla založena Svobodná waldorfská škola ve Stuttgartu. V roce 1920 byl slavnostně otevřen Goethean. Opět se otevřely cesty do zahraničí. Steiner přednášel v Holandsku a v Norsku. Goethean byl v roce 1922 úmyslně zapálen a zcela zničen. Nové Goetheanum bylo znovu vyhotoveno z betonu, práce začaly až v roce 1924. Steiner byl zničením Goetheana zcela zklamán. Svůj smutek opíral do usilovné práce na svých přednáškách. Založil biologicko - dynamické zemědělství a vybudoval eurythmii. Dne 28. září se uskutečnila jeho poslední přednáška. Po velké vyčerpanosti 30. března 1925 Rudolf Steiner umírá ve svém ateliéru u Goetheana.

1.1.2 Anthroposofie

Anthroposofie znamená z řeckého slova anthtopos – člověk a sophie – moudrost. Je to duchovní směr založený Rudolfem Steinerem na začátku 20. století. Bývá řazena k novým duchovním směrům. Lidé ji mohou považovat zprvu jako sektu. Anthroposofii je sektářsky náboženský extrémismus zcela cizí. Anthroposofie chce především být moudrostí o člověku. Tato filosofie vychází z křesťanství, hinduismu, Goethovou filosofií, filosofií Fichta, rosenkruciánstvím i theosofií.

Definovat anthroposofii není jednoduché, už jen proto, že názory na ni se liší nejen ve společnosti, ale mezi anthroposofy samými. Důvodem může být nevyhraněnost, mnohostrannost a široké pole působnosti. A tak vystihnout její podstatu není jednoduché a jednoznačné. Každý člověk z ní může vzít to, co se mu líbí, a podle toho ji soudit či pojmenovávat. Rudolf Steiner tvrdil, že mnozí lidé se přiklánějí na stranu materialismu a zříkají se duchovna. Na straně druhé se lidé přiklánějí pouze k duchovnu a odmítají materialismus. Tvrdil, že toto konání nevede k uspokojování nitra. Tento problém se anthroposofie snaží řešit a stránku materialistickou a stránku duchovna spojuje, aby došlo k uspokojení nitra. Podle vyjádření samotného Steinera:

„Anthroposofie chce především být poznáváním duchovního světa, a to takovým, že se může směle postavit po bok dnešní velkolepé přírodní vědě. Této

*přírodní vědě chce se postavit po bok jak vědeckou svědomitostí, tak tím, že ten, kdo chce anthroposofii nejen vážně do své mysli přijmout, nýbrž ji vybudovat, musí především projít všemi přísnými a vážnými metodami, kterých dnes užívá přírodní věda."*¹

Anthroposofická společnost byla založena roku 1923. Jejím centrem je Goetheanum, kde sídlí předsednictvo. V Československu byla založena o rok později, ale anthroposofie jako hnutí u nás existovala i dříve. Anthroposofie byla za okupace ve všech Německem obsazených zemích zakázána, podobně jako posléze komunistickým režimem. Mnoho anthroposofistů bylo kvůli tomu vězněno, neboť fungovali ilegálně. Oficiálně tato společnost byla obnovena v roce 1989.

Nyní můžeme tuto společnost nalézt v celé Evropě, ale také v Asii, Americe, Austrálii, a dokonce i v Africe. Anthroposofie vychází z mnoha náboženství a různých filosofií. Proto není výjimkou, že mnozí anthroposofisté mají odlišné náboženské vyznání. Jsou to například židé, buddhisté či muslimové. V České republice stojí v čele anthroposofické společnosti předsednictvo o sedmi členech, volené vždy jednou za tři roky. Úkolem představenstva je poskytovat dostatek informací a podnětů pro širokou veřejnost. Zajišťují přednášky, besedy, vydávají časopis, sborníky a podporuje vydávání Steinerových publikací a zápisů z přednášek.

1.1.3 Waldorfské školství

Na podnět továrníka Emila Molta, který vlastnil továrnu *Waldorf – Astoria*, vznikla první Svobodná waldorfská škola ve Stuttgartu. Požádal Rudolfa Steinera o pomoc s vybudováním a vypracováním učebních plánů. Učební plán měl být vypracován tak, aby vychoval takové lidi, kteří by nedopustili takovým hrůzám, které se děly během 1. světové války. Rudolf Steiner vyšel tomuto přání ochotně vstříc a tak mohl o několik měsíců později školu otevřít. Podle jeho názoru má být škola organizována jako svobodná instituce nezávislá na

¹ Lindenberg, Ch. *Rudolf Steiner*; Semily: Opherus, 1998. ISBN 80-902647-0-0

momentálním společenském uspořádání, která má v dítěti rozvíjet individuální nadání a tvořivý duševní a duchovní život. Waldorfská pedagogika je součástí širokého proudu reformní pedagogiky, která se již od počátku 20. století snaží řešit narůstající rozpor mezi tradiční školou a potřebami moderní společnosti spolu s právem jedince na svobodný a mnohostranný rozvoj osobnosti.

Waldorfská pedagogika vychází z antroposofie Rudolfa Steinera, která si všímá zákonitostí vývojových kroků dítěte, proměn a rozvoje jeho vztahu ke světu a jeho schopnosti učit se. Učební plán a obsahy výuky waldorfské školy jsou z toho poznání přímo odvozeny. Waldorfská pedagogika se uplatňuje jak v základních a středních školách, tak i ve školách mateřských. Postupně zapustilo waldorfské školství své kořeny ve Švýcarsku, Rakousku a Německu, ale teprve v 50. letech se náhle rozšířilo do celého světa. Dnes se udává, že existuje více než 700 škol tohoto typu ve 43 zemích a jejich počet stále stoupá. Prudce se zvyšuje počet waldorfských škol i v USA, kde jich je v současné době nejméně 100, a údajně dalších 150 škol se připravuje na přijetí waldorfské pedagogiky. Podobně se rozvinuly waldorfské školy i v postkomunistických zemích, především v zemích bývalého východního Německa. I u nás již několik takových škol existuje.

„Hlavním cílem waldorfské pedagogiky je probudit zvědavost a vlastní svobodný zájem o vzdělávání. Pěstuje tvořivost, toleranci, společenskou odpovědnost a otevřenost ke světu. Poznatky spojuje s prožitkem, dovedností, vlastním postojem. Rozvíjí stejnou měrou rozum, cit i vůli. Proto ji můžeme považovat za úspěšnou bariéru proti takovým projevům globální krize, jako jsou bezduchý materialismus, nadměrná specializace, úpadek osobnosti, kreativity, tolerance a zodpovědnosti a naopak růst agresivity. Zároveň dobře slouží jako lék na specifický neduh školství: děti jsou přetíženy informacemi, ale postrádají přípravu na samostatný život a z ní plynoucí sebedůvěru.“²

² Hradil, R. *Průvodce českou antroposofií*, Hranice: Fabula, 2002. s. 107. ISBN 80-86600-00-9

1.1.4 Optimální vývoj dítěte podle Rudolfa Steinera

Rudolf Steiner tvrdil, že lidská bytost se skládá ze čtyř článků. První ze článků je „tělo fyzické“. Toto tělo máme společné se všemi rostlinami, zvířaty i neživou přírodou, někdy se místo fyzického těla udává název „*tělo minerální*“. Jelikož fyzické tělo není podobně jako minerály schopno pohybu je zapotřebí „životní síly“, která fyzické tělo dává do pohybu a dává mu i život. Tuto životní sílu Rudolf Steiner pojmenoval jako „etherné tělo“. „Etherné tělo“ je druhým článkem vývoje lidské bytosti. Toto „etherné tělo“ mají společně s lidskými bytostmi ještě rostliny a zvířata. Třetím článkem vývoje je „tělo astrální“. Tento článek je nositelem bolesti a slasti, pudu, žádostivosti a vášně. Etherné tělo má člověk společné jen se světem zvířat. Poslední čtvrtým článkem je „tělo já“, kterým se lidstvo odlišuje od námi obklopujícího se světa zvířat, rostlin i neživé přírody.

„Slovko «já» se liší od všech ostatních názvů. Kdo patřičně uvažuje o podstatě tohoto názvu, tomu se otevírá zároveň přístup k poznání lidské bytosti. Každého jiného jména mohou všichni lidé stejným způsobem použít k označení příslušné věci. Stůl může každý nazývat «stolem», židli «židli». U slova «já» tomu tak však není. Nikdo je nemůže použít k označení něčeho jiného, každý může nazývat «já» jen sám sebe. Nikdy nemůže zaznít «já» k mým uším jako označení pro mne. Označuje-li se člověk jako «já», musí jmenovat v sobě sám sebe. Bytost, jež může říkat sobě «já», je světem pro sebe.“³ Tento čtvrtý článek lidského vývoje nás podstatně odlišuje od světa zvířat, jsme schopni odolávat svým pudům a dokážeme se kontrolovat.

Jako budoucí nebo současní pedagogové bychom se měli podrobně zaměřit na podstatu těchto čtyř článků člověka. Na znalosti těchto čtyř vývojových zákonů lidské bytosti spočívá správný základ výchovy.

Před samotným zrozením člověka, je vyvíjející se bytost obklopena matčiným fyzickým tělem. „*Jen toto tělo může působit na zrajícího člověka. Fyzické zrozen*

³ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 16. ISBN 80-900307-9-3

*í spočívá právě v tom, že ochranný obal mateřského těla propouští člověka, na něhož tak může bezprostředně působit fyzický svět. Smysly se otvírají okolnímu světu, který nabývá jejich prostřednictvím na člověka stejný vliv, jaký před tím měla fyzická mateřská schránka.“*⁴ Podobně jako tělo fyzické, které je chráněno matčiny fyzickým tělem, je etherné a astrální tělo chráněno jakousi schránkou. Schránka se pomalu vytrácí, až když je člověk plně připraven.

Rudolf Steiner na základě těchto čtyř článků mluví o „třech zrozeních“ člověka. Jsou to tři sedmileté etapy. Každá etapa má svůj úkol, který se podstatně liší od úkolů v jiných životních etapách.

První etapa trvá od narození do první výměny zubů – tedy asi k sedmému roku. *„Fyzické orgány musí v této době získat určitý tvar; jejich struktura musí nabýt určité směry a tendence. Později dochází k růstu, avšak tento růst se v celé následující době děje na základě forem, které se vytvořily do uvedené podoby. Jestliže se vytvořily správné formy, pak rostou správné tvary, jestliže se zformovaly znetvořeniny, pak rostou znetvořeniny.“*⁵

Toto období Rudolf Steiner popisuje také jako období napodobování. Dítě se snaží napodobit vše, co se děje ve fyzickém okolí. Tímto napodobování se jeho fyzické orgány formují a vlévají do forem. Poučování na dítě nepůsobí výchovně. Poučování působí tvořivě až na etherné tělo, které se rozvíjí až po sedmém roku života. Důležité je být dítěti dobrým vzorem. Dítě vnímá děj kolem sebe, ale i morální jednání. Do sedmého roku musíme dávat dítěti dobrý fyzický vzor. *„Když dítě před sedmým rokem spatřuje ve svém okolí jen pošetilosti, pak mozek nabývá takových forem, jež mu v pozdějším životě dávají schopnost rovněž jen k pošetilému jednání.“*⁶ Dítě potřebuje ke svému vývoji hru. Hra je činností, která dítě zcela naplňuje. Aby hra byla pro dítě tvořivá a podporovala jeho fantazii, je nejlépe používat hračky nedokonalé. Jsou to hračky, které nejsou umělecky ztvárněné do nejmenších detailů. Dítěti postačí kus klacku a dětská fantazie si

⁴ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 19. ISBN 80-900307-9-3

⁵ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 21. ISBN 80-900307-9-3

⁶ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 23. ISBN 80-900307-9-3

tento kus materiálu přetvoří na vlak či panenku. Pokud je hračka dokonalá mozek ani fantazie již nemá co dodat, a tak tyto části místo vývoje zakrňují.

Rudolf Steiner se v tomto období zabývá také vlivem barev na dětský temperament. Podle jeho názoru bychom měli používat určité barvy k určitým temperamentním vlastnostem. On tvrdí, že agresivní nebo vzrušené dítě, bychom měli oblékat do zdánlivě agresivních barev (do červené či oranžové) a letargické nebo netečné děti oblékat do odstínů modré a zelené. Tvrdil, že každý člověk si vytvoří ve svém nitru protikladnou barvu toho, co má na sobě. Tím je člověk vnitřně uklidněn a nebo naopak u méně průbojných dětí povzbuzen.

Druhá etapa zrození trvá od sedmého roku do čtrnáctého roku života. Se změnou zubů nadchází doba, kdy etherné tělo odkládá vnější ethrný obal a je nyní možno na tělo působit zvenku. Při výměně zubů vzniká proměna a vývoj sklonů, zvyklostí, paměti temperamentu, charakteru. Jako bylo stěžejní v prvním sedmiletí učení nápodobou nyní je na místě vše, co působí obrazem a podobenstvím. Pro toto období je vhodné, aby si dítě našlo správný vzor. Může to být pedagog či spisovatel, který vzbudí v dítěti žádané síly intelektuální a morální. Dítě je vedeno autoritou a následováním. Autorita musí být nevynucená. Když dítě nalezne vhodný vzor, díky němu si vypěstuje svědomí, sklony, návyky a temperament, které jej uvádí do správných kolejí.

Třetí etapa zrození trvá od čtrnáctého roku do dvacátého prvního roku. Můžeme toto období popsat, jako obdobím pohlavní zralosti. S pohlavní zralostí se rodí astrální tělo. *„S jeho svobodným vývojem navenek může zvenčí přistupovat k člověku všechno to, co rozvíjí osvobozovaný svět představ, sílu úsudku a svobodný rozum... S pohlavní zralostí přichází doba, kdy člověk dozrává k tomu, aby se učil vlastní úsudek o věcech, jimž se dříve učil.“*⁷

Jako pedagogové bychom se měli snažit, abychom v dospívajícím člověku nevyvolali vlastní úsudek dříve, než li je zcela připraven. Vytvoří-li si dospívající člověk úsudek, tím zážitky nepřijímá tak, jak by měl přijímat. *„V mladém člověku musí být smysl pro to, aby se nejprve učil, a pak soudil. ... Můžeme vyrůstajícího*

⁷ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 35. ISBN 80-900307-9-3

*člověka seznamovat s tím, co lidé mysleli o té či oné věci, měli bychom se však vyhnout tomu, aby se pro nějaký názor angažoval předčasným úsudkem. I mínění by měl přijímat citem, měl by jen naslouchat, aniž by se hned rozhodoval pro tu či onu stranu: «ten myslel to, jiný ono».*⁸

1.1.5 Waldorfský přístup k dětem

Děti základní školy k našemu údivu reagují úplně jinak, než bychom čekali. Tím spíš děti v předškolním věku. Čím je člověk starší, tím větší je odstup mezi dětským a naším vědomím. Dítě se na nás dívá inteligentním pohledem a my jsme v pokušení zapomenout na tento odstup; chceme, aby nás sledovalo v našem postupu myšlení, místo, abychom je ponechali v jeho dětském světě. Duševní vývoj je závislý na fyzickém vývoji. Nejprve se musí fyzický vývoj sloučit a vytvořit své struktury. Čím víc toho budeme respektovat, tím lépe budeme děti vychovávat.

Příliš často přijde ve výchově v rozhodném okamžiku „NE“ - ať vyslovené nebo nevyslovené a všechno skončí zklamáním. Pak se slibuje odměna nebo trest a náhle se zříkáme výchovného působení. Přimějeme-li dítě k jednání na základě tlaku zvenčí, z touhy po odměně nebo ze strachu před trestem a ono jedná nikoli z vlastní podstaty a nikoli z vlastní lásky k věci. Milióny dětí vyrůstají se zákazy, příkazy, odměnami a tresty. Nikoho nezajímá, že malé dítě nejedná na základě pojmů. Jednání dítěte je bezprostředně vázáno na smyslové vjemy z nejbližšího okolí nebo procesů ve vlastním těle – žízeň, hlad... Pokud budeme chtít, aby si dítě vzpomnělo na zákazy a příkazy, je to pro ně nepřiměřená zátěž. Kdyby dítě v sobě nemělo nic jiného, co by nahrazovalo příkazovací pojmy, nebyla by výchova bez autoritativního tlaku možná. A toto jiné, které není závislé na pojmech. Na praxi jsem byla svědkem, kdy dítě přímo nábožně přihlíželo práci malíře. Dlouho jej pozorovalo, a když jsem jej chtěla odvést začalo se bránit. Při pozdější hře si dítě hrálo na malíře. Dokázalo do úplných detailů napodobit pohyby, které

⁸ Steiner, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. s. 36. ISBN 80-900307-9-3

vykonával malíř. Dítě pozorovalo nikoli pasivně, ale aktivně. Nedokázalo slovy vše popsat, ale do jeho činností a života to přešlo bezprostředně. V prvních sedmi letech života mají děti dar bezprostředního se vcítění do činností a výrazových prostředků lidí, kteří je obklopují. Tím se také učí mateřský jazyk.

Výchova napodobováním klade podstatně vyšší nároky na dospělého (tedy učitele) než výchova autoritativní. Autoritu budeme od dítěte požadovat, ale až ve druhém sedmiletí. Do první výměny zubů si dítě schraňuje své vlastní zkušenosti, které mu poskytuje výchova napodobováním. Když přejdeme příliš brzy na autoritativní výchovu, dítě nemá možnost dostat tyto dětské zkušenosti. Vzniká určitý automatismus, který může přerůst i v celoživotní pasivní styl, podřízený hotově daným pravidlům. Když život musí začínat s takovouto odevzdaností, má to za následek právě ty nejprotichůdnější výsledky. Životní síly dítěte nebudou schopny čelit s energií a nadšením všem obtížím života.

Malé dítě je velice citlivé a také bojácné při svých prvních pokusech vyjít ze sebe. Mluví jinou řečí a má jiný přístup k životu a odlišně si osvojuje své vjemy. Příliš často bráníme dítěti v jeho vlastní cestě. Někdy jen rozhodným vystupováním, rozkazovačným tónem hlasu, příliš rychlou reakcí, odporem, zásahem, souhlasem či nesouhlasem. Podkopeme jeho skutečnou přirozenost. Můžeme dítěti pomoci, když jej zahrneme laskavým porozuměním, když mu usnadníme první pokusy o kontakt s okolím. Když nebudeme používat rozkazy, ale dítěti necháme prostor pro napodobování, ukáže se, že dítě udělá z vlastní vůle to, co odmítalo provést na rozkaz, jen když vidí, že si toho okolí váží.

Dítě je ve své podstatě dobré. Stane se komplikované a nedobré, když jej vytrhneme z jeho vlastní sféry. Především předčasným nátlakem na vývoj intelektuality. Tímto nátlakem vzniká příčina špatného chování, nezkrotnosti a agresivity. Rozhlas, kino a televize dává negativnímu chování živnou půdu.

Když chceme v dítěti vypěstovat zdatné myšlenkové schopnosti, aby také ve škole a v životě něco dokázalo, máme jedinou možnost, dát růst těm prvkům, z kterých později může vzniknout myšlenkové bohatství. Tyto prvky jsou u dětí předškolního věku ještě vázány bezprostředně na podnět.

Pojmy, které přejímáme jen pomocí paměti, si neseme často celým životem jako

břemeno. Ve waldorfských školách zakazují zatěžovat paměť dětí, zakazují vše, co připomíná školu, hlavně přípravu na čtení a psaní. A tím uchovává všechny síly dětství a dětského bytí v jejich jedinečném významu pro další život.

1.1.6 Vedení mateřské školy s waldorfskou pedagogikou

Nejlepší životní prostředí pro harmonický rozvoj dítěte je stále ještě ideální rodinná atmosféra plná mateřské lásky a tepla. Mateřské školy budou stále potřebnější, neboť v dnešní době a způsobu života, chybí prostor i čas, volné chvíle a oddech v rodinném kruhu. Ve velkoměstech v pěkném a klidném prostředí se mateřské školy mohou stát bránou, kde děti prožívají mnoho hodin v příjemném společenství. Není možné dát jim vše tak, jak to umí dát jednodušší prostředí – rodina.

Waldorfské mateřské školy se snaží vycházet z teorie v předchozí kapitole. Samozřejmě se praxe bude utvářet podle skupiny dětí, podle místních podmínek, podle osobnosti učitele.

Při přípravě denního programu se snaží waldorfské pedagogové o rovnováhu mezi volnou hrou dětí pro rozvoj jejich vlastní iniciativy a mezi tvůrčí společnou činností skupiny vedené učitelkou. Kdyby byla hra příliš omezována, děti by přišly o nejvýznamnější možnost rozvoje jejich fantazie, iniciativy a zpracování životních dojmů. Volná hra potřebuje podněty z činnosti celé skupiny. Tu může pedagog nejrozličnější uměleckou formou zprostředkovat, aby dítě získalo umělecké hodnoty, které jejich duše potřebuje.

Když děti ráno přijdou do školky plny očekávání, je dobře, když jim hned řekneme něco všem společně. Není vhodné je později vyrušovat v jejich hrách. Na rozloučenou jim můžeme opět něco vyprávět, například krátkou pohádku. Tím soustředíme dětský kolektiv.

Podle výchovné situace skupiny dětí dáme přednost tomu nebo onomu předmětu, nebo je pravidelně rozdělíme na všechny dny v týdnu. Pravidelné střídání pracovních činností působí vždy harmonicky a děti se v mateřské škole cítí jistě. Tím si připravíme harmonogram. Např. Na pondělí bude eurytmie, na

úterý modelování, na středu vyprávění pohádek, na čtvrtek hra se zpěvem, na pátek malování a společná vycházka. Rozvrh se samozřejmě může měnit díky ročním obdobím, slavnostem a počasím.

1.1.7 Spoluúčast rodičů

Je samozřejmé, že se rodiče účastní a přímo podílí na chodu mateřské školy – organizace slavností, přítomnost rodičů při narozeninových oslavách svých dětí, uspořádání jarmarků, společné výlety apod. Rodiče si rovněž mohou zvolit formu adaptace svého dítěte, když přichází do mateřské školy, podle jeho individuálních potřeb a možností rodiny. Mohou se účastnit nabízených přednášek pro rodiče a jiných aktivit školky.

Rodiče mají možnost rovněž účastnit se pravidelných třídních schůzek a individuálních rozhovorů s učitelkami o tom, jak jejich dítě prospívá a čemu je případně potřeba věnovat pozornost.

V průběhu dne mohou kdykoliv zůstat s dítětem ve třídě a získat tak přímou osobní zkušenost s každodenním životem v MŠ.

1.2 Obsahová náplň v mateřské škole

1.2.1 Malba

Malování je jednou z činností v mateřské škole. Přitom pedagogové neučí děti zobrazovat skutečné předměty – domečky, stromy, květiny.

Přirozená potřeba dětí je seznámení se s barvami. Děti nanášejí vodové barvy tlustým štětcem na papír. Protože je papír namočený, barvy se proplétají mezi sebou. Děti z onoho procesu jsou nadšené, mají radost, když barvy zesvětlejí nebo ztmavnou a občas se i překrývají a změní barvu. V jejich tvářích je patrný údiv a překvapení. Děti se nenásilně setkávají s něčím novým. Kolem nich jsou barvy hotové, ale na jejich papíru jsou barvy v pohybu, vznikají a ztrácejí se! A tak je malování pro děti hluboký vnitřní zážitek a prožitek a současně i návodem k

citlivému porozumění skutečností.

Jsou tři základní barvy, které nevznikají překrýváním a jsou předem dané. Jsou to barvy – červená, žlutá a modrá. Druhotné barvy získáme smícháním dvou základních barev, a to oranžovou (ze žluté a červené), fialovou (z červené a modré) a zelenou (ze žluté a modré). To ukazuje goethovský barevný kruh na obrázku.



Základní barvy jsou silně orámovány. Odvozená barva se mění podle toho, jak se přibližuje k základní barvě. Když smícháme tři základní barvy v určitém poměru, můžeme získat nekonečnou mnohotvárnost dalších odvozených barev. Děti v mateřské škole nejsou poučovány o teorii barev, ale snaha

pedagogů tkví v tom, aby děti prožívaly jejich vznikání tvořivým způsobem.

Děti nejlépe připraví zkušená učitelka tak, že sama všechno připraví a začne malovat. Nejlépe je dětem všechno předvést, než je zatěžovat nudným vysvětlováním. Děti štětec ponoří do tekuté barvy a pak jej opatrně nanesou k papíru. Než jej znovu namočí do jiné barvy, vždy jej vypláchnou v čisté vodě. Děti jsou vedeny k tomu, aby si s chutí připravily veškeré pomůcky. Každé dítě má své tři skleničky s barvami a jednu sklenici s čistou vodou. Podílejí se na přípravě své pracovní plochy. Přinesou si podložku a namočí si papír, který houbičkou zbaví nežádoucích bublin. Děti se neptají, co mají malovat. Jednoduše začnou samy tvořit a vydrží při tom až 20 minut v plné pozornosti a potichu. Ve waldorfských školách se pedagogové snaží dětem neradit, neboť by mohli ovlivnit dětskou představivost a paměť.

1.2.2 Ruční práce

Modelování je dalším předmětem, který se uplatňuje ve waldorfských mateřských školách. Opět dáváme přednost zážitkům, před jakýmkoli vysvětlováním. Modelovací hmoty jsou různorodé. Používá se buď plastelína

nebo obarvený včelí vosk. Plastelínu je dobré uchovávat ve velkém kameninovém hrnci. Den před modelováním se vyzkouší konzistence a podle potřeby se přidá voda, aby plastelína byla snadno opracovatelná dětskýma rukama. Veškerá plastelína je přikryta plátnem nebo igelitem, aby zbytečně nevysychala na vzduchu. Ráno, když děti přijdou, pomohou s přípravou prostoru na modelování. Přistří stoly k sobě a na svá místa si přinesou sololitové podložky. Dětem pedagog neurčuje, co mají dělat, ale nechá jim prostor pro samostatnost. Děti si s ní hrají, některé konkrétně něco modelují. Učitelka chvilkami modeluje, a tím dává dětem příležitost k napodobování. Po skončení činnosti, se pedagog zdržuje jakéhokoli srovnávání a hodnocení děl dětí. Všechny výtvary vystaví a po odchodu dětí vybere ty nejzajímavější a zbylé vrátí zpět do hrnce na příští modelování. Práce se včelím voskem je podobná. Včelí vosk necháme v rukou dětí rozehtát, aby byl poddajný. Během rozehtávání se může vyprávět nějaká pohádka nebo příběh, při které děti svírají v rukou vosk a hrají si s ním. Při jeho zpracovávání si děti pěstují nejen jemnou motoriku, ale i trpělivost, neboť toto zpracování je zdlouhavější než práce s plastelínou. I zde je dána přednost před vysvětlováním nejprve vlastními zážitky dětí z práce dospělého, pravidlem při práci je postup od celku k jednotlivostem. Když je vosk rozehtátý, děti mohou modelovat dle své fantazie, nebo se inspirovat vyprávěným příběhem nebo pohádkou. Během roku vznikají nové možnosti obměny ručních prací. Je to např. výroba masek na karneval, zhotovování svíček na vánoční spirálu, pečení perníčků na Martinskou slavnost a tkaní na malých stavech. Jsou to činnosti, které pomáhají k rozvoji jemné motoriky a trpělivosti.

1.2.3 Vyprávění pohádek

Vyprávění pohádek je také zaměstnání. Podobně jako obsah je důležitá atmosféra, ve které je pohádka vyprávěna a naslouchána. Nejlépe je pohádku vyprávět, nežli ji číst z knihy. Můžeme své vyprávění doprovázet obrázky z pohádkové knihy. Pro děti předškolního věku je důležitější to, co jednotlivé postavy dělají. Děj by měl s každou větou o něco postoupit kupředu. Výběr

pohádkových autorů je rozmanitý, ale měli bychom se zaměřit na pohádky, které nejsou dotčeny civilizačními hledisky účelnosti a užitečnosti. Dospělým lidem pohádkový svět přijde nepravdivý, ale je plný nejhlubšího lidského porozumění. Pochopení dobra a zla, jak jej znají dospělí lidé, je pro děti nepředstavitelná, a proto jim tento rozdíl vysvětlujeme pomocí pohádkových obrazů. V pohádkách je dobro zobrazováno v postavách princů s čistým srdcem, hodných víl, moudrých stařečků a poslušných dcer. Prastaré pohádky pojednávají o duši a ne o vnějších událostech, odporují obvyklému průběhu vnější skutečnosti. V tom je jejich neocenitelná hodnota. Je to příklad pohádky Šípková Růženka. Udatný rytíř, jde Růženku vysvobodit, ale neprosekává si cestu trním, nýbrž trní odstoupí od sebe. Kdyby rytíř cestu prosekával, splnila by pohádka vnější požadavky reality. Aby trní od sebe samo odstoupilo je pro naši realitu nemyslitelné, ale když si uvědomíme, že pohádky pramení z vnitřních prožitků, dáme jim za pravdu. Na různých pohádkách můžeme zdůraznit lidské vlastnosti, které můžeme využít ve výchovném procesu. Pokud máme ve třídě dítě se sklonem k nenasytosti a chtivosti, můžeme vyprávět příběh rybářovy ženy. Ta byla tak chamtivá, až o všechno přišla. Nikdy nesmíme nikoho jmenovat.

1.2.4 Zpěv

Dalším předmětem společných činností skupiny je zpěv. S dětmi se zpívá při všech možných příležitostech. Když učitelka zpívá s nimi nebo je nechá, aby samy zpívaly. Postupem času přijde na to, jaké písničky děti rády zpívají a mají z nich radost. Pokud poprosí, že si chtějí zazpívat jejich oblíbenou písničku, nikdy je neodmítáme. Děti mají v sobě smysl pro rytmus a opakování. Rozvoj těchto dovedností jsou umocněny častým poslechem určitých melodií. Při výběru písniček musíme být obezřetní, ne každá písnička je vhodná svojí hudební kompozicí malým zpěvákům. Zpěv může učitelka spojit s hrou. Pomalý zpěv umožňuje, aby děti vnímaly výšky a hloubky tónů.

1.2.5 Eurythmie

Dalším předmětem společného zaměstnání skupiny dětí je eurythmie. Rozvíjí radost z přirozeného pohybu. Podněcuje fantazii dětí. V eurythmii můžeme využít nejrůznějších pohádkových motivů. Řeč je nejdiferencovanější formou lidského pohybu, která vede k plasticky – hudebním tvarům ve slově a větě. Tato činnost léčivě působí na celý organismus, podporuje správný rozvoj vnitřních, životně důležitých orgánů a pomáhá při utváření řečových schopností i při korekci vad ve výslovnosti. Umožňuje dítěti vžívat a vcítovat se do dějů a nálad, které ztvárňuje při zapojení celé smyslové sféry. Lze je znázornit lidským organismem, zvláště nevymluvnějšími orgány, pažemi a rukama. Tím člověk vytváří možnost vidět, co při zpívání a řeči je slyšeno. Dosáhne-li eurythmie svého cíle, vzniká u naslouchajícího diváka nová forma uměleckého prožitku. Vidoucí naslouchání a naslouchacího vidění.

1.2.6 Vycházky

Díky vycházkám mohou děti získat nejrůznější poznatky a různorodé zážitky. Především záleží na způsobu, jak je vycházka organizovaná. Samozřejmě je důležité v nebezpečných oblastech děti direktivně držet ve dvojřadech, ale pokud je okolí bezpečné, je správné ponechat dětem volnost. Samozřejmě do určité míry. Dětem se nelíbí, když musí krok za krokem pomalu kráčet jako dospělý. Raději by skákaly, dováděly a měřily si své síly v běhání. Proto na všech cestách, kde dětem nehrozí dopravní ani jiné nebezpečí, dáme dětem volnost. Provádí se to způsobem, že se stanoví cíl: třeba strom, roh plotu, lavička a podobně. Záleží pak na chuti dětí, některé vyběhnou jako blesk, jiné pomalu kráčí. Děti, které vyběhnou napřed, čekají na ostatní na staveném cíli. Během vycházky můžeme použít několik cílů po sobě. Tento způsob vycházky mají děti moc rády. Uplatňuje se v něm jak výchovný tak i sociální moment. Vycházky mohou mít také cíl informativní. Pokud se domluvíme s řemeslníkem, děti jej pozorují při práci. Půjdeme za zahradníkem, truhlářem či lidmi pracujícími na poli. A tak si

děti, které rády přihlížejí a napodobují, odnášejí i kousíček nového světa.

1.2.7 Kresba

Další z činností, která se využívá ve waldorfských mateřských školách je kresba. Před samotnou činností si děti samy připraví podložky, barevné bloky a papír. Bloky si rozmístí na podložce jako vláček. Při kreslení užívají děti voskové pastelky v blocích s širokou měkkou stopou. Bloky mají velikou škálu barev od bílé počínaje a tmavými barvami konče. Netypický tvar pastelů je velice užitečný pro úchop v dětské ruce. Malé děti mají ze začátku problémy s držetím tužek a pastelek. Blok svými rozměry dává dítěti mnoho možností jak jej použít. U bloků není podstatné jak jej dítě drží, neboť každý úchop je správný. Linie kresby nejsou nijak ohraničeny, svojí velikou plochou dávají dítěti nové rozměry v prolínání a překrývání barev. Na kresbu se používají papíry s hrubou stranou. Rohy jsou zakulacené, vytvářejí v dítěti tu nekonečnou neohraničitelnost. Děti nemají nijak stanoveno, co mají kreslit. Jejich výtvořky nejsou nijak hodnoceny ani komentovány, jde o kreslení pro potěšení a ztvárnění prožitků. Na konci dne jsou obrázky sesbírány a uloženy do kartotéky. Děti své obrázky dostanou při letní slavnosti.

1.2.8 Pečení chleba

Je to jeden z možných rituálů ve waldorfských mateřských školách. Při příchodu dětí se začne připravovat těsto. Účastní se jej jak děti, tak i vyučující. Během zadělávání je dostatek času na zpívání a říkání říkadel. Děti jsou fascinovány, jak se kvásek zvětšuje a dělají se v něm bubliny. Pomáhají zadělat těsto. Každé dítě si připraví u stolu své místo s dřevěným prkýnkem. Každé dítě dostane kus těsta, které si samo vypracuje za pomoci říkadel a básniček. Vypracované bochánky jsou upečeny a děti si je mohou doma sníst. Pečení chleba je vrchol procesu. Děti si celý proces projdou již od zasetí semínek, růstu klasů, mletí celozrnné mouky a po samý vrchol - upečení chleba.

1.2.9 Volná hra

Volná hra je druhá součást každodenního zaměstnání. Nesouvisí s tím, kterou činnost v ten den děti měly. Podstatné a výchovné je právě na volné hře to, že pedagog se zdržuje jakýchkoli pravidel, všech svých výchovných a pedagogických zvyklostí a že ponechá dítě v jeho vlastním silám v jeho vlastní hře. Dítě si vyzkouší, zda to či ono na vnějších předmětech působí vlastní silou nebo silou jeho vůle. Je zajímavé, že způsob, kterým se vnější předměty chovají, dítě vychovává. Vychovává úplně jinak než působením osobnosti pedagoga a jeho nejlepších pedagogických principů. Proto je velmi důležité mísit co nejméně rozumového do dětské hry. Nejlepší hra je taková, která jen pohlíží na život v pohybu. Krásné, ale často velice vzácné hračky hodící se pro děti předškolního věku jsou pohyblivé. Jsou to hračky ovládané provázky, knihy s pohyblivými zvířaty a lidmi. V těchto hračkách je předstíraný pohyb. Dítě na tuto hračku nenazírá rozumově, ale vnímá ji jako na něco, co je zdánlivě živé. Dítě na tuto hračku nazírá celistvě jako na činnost. Čím je hra neurčitější a vymyšlenější, tím má lepší základ. To něco lepšího je, že se to nemůže vejít do lidského vědomí, ale může do něho vstoupit, protože dítě život teprve zkouší a nikoli rozumově chápe. Do výměny zubů, jsou děti závislé na napodobování. Děti jsou schopny ve své hře napodobit vše, co je zaujalo a s čím se setkaly. Rozdíl ve hře dětí a prací dospělého tkví pouze v tom, že dítě chce svoji činnost vyvinout ze své vlastní přirozenosti. Hra působí z nitra navenek a práce naopak z vnějšku do nitra.

V dětské hře dřímá jedna z nejdůležitějších vlastností, která se jmenuje tvůrčí fantazie. Dáme-li dítěti suchou větev, dětská fantazie na něm dá vykvést růžím. Dáme dítěti lupínek růže a bude po vodě řídit kouzelnou vodičku. Fantazii bychom u dětí měli hýčkat a pěstovat. Je těsně spřízněna s dětskou smyslovou činností. Vnáší do jejich jednání teplo a vroucnost. Hry, protknuty fantazií, předcházejí civilizačním nemocem, jako je nahromadění majetku. Pomocí fantazie, která nás vroucně doprovázela celým dětstvím, budeme své životní povolání vykonávat s vroucností, do kterého vložíme celé své srdce.

Volnou hru provádíme v mateřské škole podle vnějších podmínek. Pokud

je venku nevhodné počasí provádí se volná hra v místnosti. Děti mají k dispozici nejrůznější hračky. Liší se svojí strukturou, ale i vlastnostmi. Na zahradě jsou to houpačky, průlezky, pískoviště a domečky. Ve třídě jsou to látkové koně, látkové panenky vycpané ovčí vlnou, velké barevné látky a dřevěné stavebnice. Uvnitř třídy je možné vytváření koutků, které si děti samy zbudují, pomocí velikých pláten a dřevěných polic. Občas je možné ve třídě slyšet ťukání a řezání. Jsou to zvuky z truhlářské dílny. Do těchto tvořivých her by pedagog měl zasahovat jen výjimečně.

Pedagog je v úloze pozorovatele. Jenomže vychovatel ve waldorfské škole je všestranný a práce je pro něj náplní dne. Je rád, když může něco pro školku udělat. Jsou to panenky pro děti, barvení záclon či připravování ročního stolu. Současně tyto činnosti povzbuzují zájem dětí. Na zahradě může pedagog okopávat nebo plít záhonky. Některé děti jej chvíli pozorují a po chvíli to zkoušejí také. Nikdo jim nic neříká, jak to má být. Činnosti dělají s chutí a s nadšením.

Jaké bude prostředí mateřské školy, taková bude i dětská hra. Pokud prostředí bude čisté, klidné, milé, teplé a krásné, bude taková i dětská hra. Citlivé spolužití s dítětem působí svobodně a léčivě na jeho osobnost. Pomáhá i u dětí s výchovnými obtížemi. Během dlouholeté praxe se pedagogům vyvine jakési čidlo, které velmi jemně rozliší, zda si děti hrají v přirozeném proudu fantazie. Či zda jde o chaotické dění, z něhož dříve nebo později vzejde neúměrné sebe uplatňování a hádky. V této chvíli by měla zasáhnou učitelka.

1.3 Organizace roku v Mateřské škole

Z hlediska organizace je život v MŠ podmíněn pevným rytmem roku, týdne a dne.

Hlavními ročními slavnostmi jsou slavnosti podzimní rovnodennosti a sv. Martina, v zimě adventní, mikulášská a vánoční slavnost, Tři králové, Hromnice a ve druhé polovině školního roku Masopust, Velikonoce a jarní slavnost, čarodějnice, otvírání studánek a svatojanská slavnost. Práce s dětmi je vedena vědomím, že Země je živoucí organismus, který vždy po roce dospěje k témuž

bodů. Čtyřem pólům ročních období odpovídají čtyři hlavní roční slavnosti, ke kterým jsou v průběhu roku připojeny další ve snaze uchopit jejich původní význam pro současnost.

Slavení svátků vycházejících z procesů v přírodě i z tradičně vnímaných slavností našeho kulturního prostředí má ve výchově své místo a je velmi důležité pro pěstování určitých zvyků, poznávání obrazů a symbolů. Vše, co učitelka a rodiče s dětmi dělají nebo co děti nechají dělat, je nutno provázet plnou vnitřní účastí.

1.3.1 Michaelská doba

Obraz podzimu znázorňuje období sklizně úrody a počátku procesu odumírání života v přírodě (rovnodennost – znamení Vah – obraz rozvažování, hledání odvahy potýkat se s nerozhodností, s oslabujícími silami – odvaha, statečnost, rozhodnost, schopnost čelit překážkám a nebezpečí).

Činnosti: básně a písně s motivy kamene, železa, vydatný pohyb venku, běh, překonávání překážek a terénních nerovností, lezení do výšky, sbírání a mletí obilí na mlýnku, první pečení chleba, pohádky vyjadřující souboj, odvahu k překonání sil zla.

Spolu s rodiči pořádají waldorfské mateřské školy pouštění draků a prohlubují se vzájemně kontakty mezi rodiči a pedagogy.

1.3.2 Martinská doba

Klade důraz na prožitek zkracujícího se dne prostřednictvím tradičních lidských činností uprostřed kruhu blízkých lidí, prožitek vzájemnosti, společenství, tepla v lidských vztazích. Sv. Martin jako symbol lidského soucítění, vzájemné pomoci a úcty.

Činnosti: básně a písně s motivem světla a lucerniček, drobné činnosti v kruhu kamarádů – tkaní na rámu, vyšívaní, praní a česání ovčí vlny, výroba martinských lucerniček a světýlek z dýní, závěsné pohyblivé objekty z přírodnin

nebo papíru, venku hrabání listí, pohádky vyjadřující motiv dělení, obdarování.

Během této doby je dětem přiblížen příběh o sv. Martinovi. Při této slavnosti je uspořádán lampiónový průvod a přijíždí Martin na bílém koni. Děti od něj dostávají jablka a perníčky, které v mateřské škole samy připravily.

1.3.3 Advent

Soustřeďuje se na prožitek nálady adventního času – zamyšlení, tajemství, cesta k porozumění druhému člověku, vnitřní ztišení jako prostor pro druhého, Vánoce jako symbol příchodu nového života po období odumření (návrat Slunce, zrození světla z temnoty noci).

Činnosti: činnost podporující myšlení – cvičení jemné motoriky, úklid – nastolování pořádku a řádu ve věcech, básně a písně s adventním obsahem a později vánoční koledy, vyprávění a poslechové činnosti, pečení cukroví (formátování, vykrajování, válení, lití), výroba vánočních přání, ozdob a řetězců ze slámy, drobné dárky, dětská vánoční hra, hádanky.

- postupné budování jesliček (po týdnech: minerály, rostliny, zvířata, lidé), poslech adventních příběhů, pohádky s motivem očekávání.

Rodiče a pedagogové připravují Vánoční příběh a chodí se spirála, u které se zpívají vánoční písně. Znázorňuje cestu k druhým lidem.

1.3.4 Masopust

Nový rok jako symbol optimismu a nové perspektivy, prožitek vrcholného období zimy v jeho tradičním pojetí jako období začátku pronikání životních sil z nitra Země na povrch.

Masopust jako symbol živelnosti – cesta sebevyjádření, seberealizace, pocitu dostatku („hodování“) a radost, podpora nápadů a experimentování, prožívání různých rolí, soutěžení.

Činnosti: básně a písně o zvířátkách, masopustní říkadla, zvukové

experimenty – hra s tóny i rytmem, dramatizace příběhů, vyrábění masek a papírových panáků, smažení koblih, barevné mozaiky a mandaly, navlékání skleněných korálků, vločky z hedvábného papíru, výroba kalendářů, dostatek volného pohybu povzbuzující dýchání a krevní oběh, odlévání svíček ze včelího vosku, krmení ptáků nebo zvířat, pohádky s motivem hojnosti nebo s náladou působení skrytých procesů v přírodě.

1.3.5 Jarní slavnost

Rytmizace, opakování, hledání vnitřního řádu v období všeobecného vnějšího pohybu a změn v přírodě (rašení, bujení).

Velikonoční zajíc jako symbol altruismu a překonání vlastních potřeb, vejce jako symbol nového života, proutí jako symbol proudící životní síly.

Činnosti: poznávání a pozorování probuzené přírody, tradiční dětské činnosti a hry, básně a písně o jaru, práce na zahradě – úprava záhonů, vysévání květin a zeleniny, splétání proutků, otloukání píšťalek, cvrnkání kuliček, výroba ptáčků z vizovického těsta nebo ovčí vlny, zážitky s vodou, zdobení velikonočních kraslic, pečení tradičního velikonočního pečiva, nové ztvárnění prostor MŠ, pohádky vyjadřující životní sílu a odhodlání, odpuštění a obětování.

1.3.6 Letnice

Prožívání vztahu k nejbližší osobě (svátek matek), starosti o ni, pocitu a péče o ni, poděkování

Otvírání studánek – královničky jako symbol uvolnění léčivých sil Země vnitřním očištěním, pták jako symbol svobodného ducha a svobodné vůle.

Činnosti: básně a písně o maminkách a vztahu k někomu blízkému nebo se vztahem k otvírání studánek a elementárním bytostem, vyrábění drobných dárků pro maminky, v dílně výroba lodiček z kůry stromů nebo větrníků, sbírání bylin, holubičky z papíru nebo včelího vosku, pečení svatodušního koláče, pohádky vyjadřující motivy probuzení, osvobození, sebeuvědomění.

1.3.7 Svatojánská doba

Prostřednictvím sběru léčivých bylin a péče o zahradu a své okolí, prožitek síly vrcholícího období léta v jeho plnosti forem před počátkem působení sil útlumu v přírodě, nálada obratu, proměny Sv. Jan jako symbol zralosti a obratu – kvalitativní změny v přírodě i v nitru člověka (nejen já, ale i druzí).

Činnosti: básně, pohybové hry a písně s letní tematikou (motivace tance, ohně, slunce byliny, víly), lisování rostlin, vytváření herbáře, pletení věnečků, pečení svatojánského koláče, pohádky o vílách, čarování, slunci, moci přírodních sil.

2 Praktická část

2.1 Cíl a způsob výzkumného šetření

V praktické části své bakalářské práce se budu zabývat výzkumným šetřením, které jsem provedla ve dvou mateřských školách v Písku. Cílem mého výzkumného šetření je zjištění, zda organizace waldorfského nebo klasického vzdělávání je pro děti předškolního věku přijatelná a zda mají děti dostatek prostoru pro tvořivost. Jsou-li vybraná témata dětem předkládána efektivně a pro děti psychicky a citově přijatelnější. Chtěla bych se také zaměřit na rozvoj intelektu, osobním přístupem k dětem a na rozvíjení dětské osobnosti.

Výzkumné šetření jsem provedla metodou pozorování.

2.2 Výzkumný vzorek

2.2.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko v Písku

Výzkumné šetření jsem prováděla ve waldorfské mateřské škole Sluníčko v Písku. Mateřská škola vznikla v roce 1991. Původně zahájila tato škola svoji činnost v provizorních prostorách 13. mateřské školy v Písku. V roce 1992 se škola přemístila do objektu po bývalých jeslích, kde sídlí dodnes. Během několika let došlo k několika úpravám prostorů, neboť nebyly vhodné pro děti předškolního věku.

Mateřská škola se skládá ze dvou heren, jídelny, kuchyně, ložnice, izolační místnosti a umývárny se sociálním zařízením. Škola je vybavena dřevěným nábytkem a hračkami z přírodních materiálů (vlna, bavlna, hedvábí, dřevo, kameny apod.). Většina zařízení slouží výtvarným a pracovním aktivitám dětí. V prostoru tříd se nenachází žádná audiovizuální technika, pouze v izolační místnosti je umístěn počítač. U areálu se rozprostírá velká zahrada. Je zde několik vzrostlých stromů, které v letních měsících dávají optimální stín a chrání děti před přímým slunečním světlem. Jsou zde dřevěné prolézačky, pískoviště a dřevěný domek. Zahrada je mírně ve svažitém terénu, který umožní dětem plně si vychutnat zimních radovánek. Učitelky na zahradě pěstují květiny, jahody a obilí, o které se spolu s dětmi starají.

Waldorfskou školu momentálně navštěvuje 28 dětí. Třída je věkově heterogenní. Na třídě se střídají dvě učitelky, které mají dlouholetou praxi v oboru waldorfského školství.

2.2.2 6. Mateřská škola v Písku

Sídlí v okrajové části města. Byla založena před mnoha lety. Původně byly v budově zřízeny dvě třídy, ale před třemi lety z hygienických důvodů byla jedna třída zrušena. Školka se skládá ze dvou pater. V přízemí se nachází šatna, jídelna, sociální zařízení, přípravná jídelna a ředitelna. V patře jsou dvě menší herny a

umývárna se sociálním zařízením. Budova má svoji vlastní zahradu, na které je pískoviště, houpačka se skluzavkou a záhonky s květinami. V letních měsících se napouští pro děti bazének. 6. Mateřská škola má výhodu, že sídlí na okraji města. Děti mají možnost navštěvovat arboretum v nedaleké Lesnické škole, kde se nachází mnoho zajímavých rostlin a stromů.

Pracují zde dvě učitelky s dlouholetou praxí v oboru předškolního vzdělávání. Mateřskou školu momentálně navštěvuje 21 dětí a třída je věkově heterogenní.

2.3 Organizace chodu mateřské školy

2.3.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko

Mateřská škola funguje celodenním provozem od 6:15 hod. Do 16:00 hod. Ráno jsou děti vedeny rodiči do mateřské školy. Aby organizace chodu nebyla narušena po celé dopoledne pozdními příchody dětí, dohodnou se učitelky na začátku školního roku s rodiči.

Po příchodu děti pozdraví paní učitelku podáním ruky a hledají si činnost. V této mateřské škole mají odlišnou organizaci společných činností než v běžných waldorfských školách. Během roku děti poznají, co ráno budou dělat, neboť waldorfská pedagogika lpí na rituálech, které doprovázejí každodenní činnosti v mateřské škole. Ráno mají děti dostatek prostoru pro volnou hru. Učitelka během dětských her začíná připravovat prostor pro práci s potravinou (nebo jinou činnost, např. práci s papírem, či ruční práci). Mnohé děti se již nemohou dočkat a přispěchají pomoci. Po pracovní činnosti děti sklízí hračky. Již jsem ze zmínila o rituálech, které se opakují v týdenním cyklu, jsou rituály, které se opakují v cyklu měsíčním. Jsou to básničky, písničky, pranostiky a hry, které symbolizují daný měsíc. Po celý měsíc jsou tyto činnosti stejné a nemění se. Po činnostech děti mají svačinu, kterou si mohou samy připravit. Důležitý je opět rituál během svačiny. Děti se posadí a počkají i na ostatní děti. Pak si řeknou průpověď a mohou začít svačit. Po svačině se chodí nejčastěji na zahradu. V mateřské škole pedagogové

nechají velké děti, aby se oblékly první, a ty mohou jít samy na zahradu. Děti jsou na zahradě přibližně každý den nejméně hodinu. Ze zahrady si jsou děti poslechnout pohádku, kterou jim učitelka vypráví. Pohádka je vyprávěna a později předváděna loutkami. Ve dvanáct hodin je oběd, kde si říkají průpověď a děti jdou do lehárny. V lehárně jsou dřevěné palandy. Děti se převlékají a lehají na svá místa. Nikdo děti nenutí ke spánku, jen se dodržuje klid, aby alespoň mladší děti dostaly možnost snít. Okolo druhé hodiny děti vstávají ke svačině. Podle počasí, jsou děti po spaní buď na zahradě nebo v prostorách mateřské školy. Do čtyř hodin postupně děti odcházejí domů.

2.3.2 6. Mateřská škola

Mateřská škola funguje celodenním provozem od 6:30 hod. Do 16:00 hod. Ráno jsou děti přiváděny rodiči do třídy. Během rána si děti libovolně hrají s hračkami po třídě. Děti si převážně hrají se stavebnicemi a nebo kreslí obrázky tužkami či barevnými fixy. Na svačinu děti chodí do přízemí, kde už mají připravenou svačinu na svých místech. Během svačiny byly děti velice klidné a když se najedly, odnesly talíř a skleničku na odkládací pult. Po svačině nechávají učitelky děti ještě dohrát hry. V půl desáté dopoledne společně s paní učitelkou děti uklízejí hračky na svá místa. Do desíti hodin probíhá řízená činnost. Při ní se děti učí básničky, písničky, cvičí, hrají na hudební nástroje a čtou si pohádky. V deset hodin odcházejí děti do šatny. Během týdne střídají pedagogové pobyty venku. Mají možnost navštěvovat dopravní hřiště, které je nedaleko, chodit do arboreta, na zahradu a na velké hřiště plné prolézaček a kolotočů, které bylo v nedávné době zcela zrekonstruované. Před dvanáctou hodinou mají děti oběd. Chodí si samy přidávat, špinavé talíře a zbytky jídla odkládají na pult. Lehárnu v této mateřské škole nemají. Dětská lůžka mají z lehkých plastových materiálů, které připraví uklízečka dětem na spaní. Děti do spánku nikdo nenutí, ale předškolní děti potřebují odpočinek k optimálnímu vývoji. Odpočinek na lehátkách trvá asi do půl druhé. Hodně dětí postupně učitelka vyvolává, že mohou vstát. Ty se potichu obléknou a vykreslují omalovánky. Ve dvě hodiny vstávají i

ostatní děti. Děti mají připravenou svačinu a po svačině si děti hrají buď ve třídě nebo na zahradě. Ve čtyři hodiny končí provoz mateřské školy.

2.4 Metody práce

2.4.1 Svobodná mateřská škola Sluníčko

Základními metodami práce s dětmi je princip *nápodoby, působení kvalitního prostředí* a metoda *rytmu a opakování*. Vše, co působí na smyslové orgány (s čím si dítě hraje, v jakém prostředí se pohybuje), ovlivní jeho fantazii, tvořivé síly a svobodný vývoj. Proto je prostředí hravě vymalované, aby se dítě ve třídě cítilo lépe. Fantazii probouzí „tzv. nedokonalé hračky“. Děti nejsou zbytečně stresovány změnami. Pomocí rituálů dítě naplňuje potřebu jistoty a bezpečí. Nikdy nic dětem není vnucováno. Pokud dítě nechce hrát nějakou hru automaticky již ví, že ji hrát nemusí. Přesvědčila jsem se o tom na své praxi. Učitelky mezi sebou komunikují spisovně a tím jsou pro děti vhodným vzorem, který mohou při svém řečovém rozvoji uplatnit.

2.4.2 6. Mateřská škola

Základní metodou práce v mateřské školce je *hra a situační učení* v oblasti tělesného, rozumového, estetického a řečového rozvoje prostřednictvím přiměřených činností ve skupinkách. Mateřská škola dává velký prostor dětem k volné hře. Pedagogové se snaží do ní, co nejméně zasahovat. Řízená činnost je pro děti vždy velkým překvapením. 6. Mateřská škola má vytvořený podrobný třídní vzdělávací program, podle kterého vedou děti k samostatnosti, estetickým dovednostem, rozvoji komunikativních dovedností a rozumového potenciálu. Děti jsou spokojené a je to vidět i na jejich hrách. Na praxi jsem viděla skupinu tří holčiček, které si hrály na školu. Měly kartičky s písmeny a na každé písmeno vymyslely nějaký předmět, který tímto písmenem začínal. Hra je velice bavila a

paní učitelka mi posléze řekla, že děti přesně napodobily činnost, kterou s nimi dělala týden předtím. Ve školce se snaží o propojenost činností. Děti se seznamují se světem kolem nich. Jsou vedeny k etickému chování.

Učitelky jsou dětem dobrým příkladem. Komunikují mezi sebou, ale i k dětem spisovně a rády děti chválí a pomáhají jim v řešení konfliktů.

Spontánní i motivovaná hra má sloužit rovněž prožitkovému sociálnímu učení a utváření dovedností, které jsou potřebné ke komunikaci. Je kladen důraz na individualizaci metod.

Shrnutí výzkumného šetření

Myslím si, že kvalita výchovy dětí předškolního věku se odráží ve zkušenostech pedagogů. Měla jsem to štěstí, že v obou mateřských školách byly učitelky s dlouholetou praxí v oboru předškolního vzdělávání. Pokud bych měla shrnout organizaci v mateřských školách, myslím si, že pro děti je velice důležitý rytmus v každodenních činnostech. Dítě není zbytečně stresováno a ve školce se cítí jistě a lépe. V rituálech se mateřské školy z mého výzkumného šetření od sebe liší. Svobodná mateřská škola Sluníčko si na pravidelném rytmu dne zakládá. Začíná to příchodem a končí odchodem dětí. Děti již dopředu vědí, co budou ten den dělat. V 6.MŠ na rituálech tolik nelpí. Ale místo pravidelného opakování činností jsou děti vedeny k dodržování pravidel. Myslím si, že jídlo dělá v mnoha mateřských školách problémy. Školky nemají zavedeny průpovědi a odnášení nádobí, či aby si samy přidávaly jídlo je nevhodné. Dítě by mělo být co možná nejvíce v klidu, aby jídlo prožívalo celou svojí podstatou. Pokud si dítě samo chodí přidávat, učí se koordinaci, samostatnosti a obratnosti, ale dětem pak chybí klid. Pokud by si školka zakládala na samostatnosti, tak by bylo vhodné, aby si děti připravily vše, co potřebují k jídlu ještě před samotným jídlem. Může to být například mazání pomazánky, nalévání čaje, či příprava prostírání. Metody práce v mém výzkumném vzorku jsou odlišné. Waldorfské mateřské školy děti učí nápodobou a působením kvalitního prostředí. Tvrdí, že nápodoba je nejvhodnější

metoda učení pro děti předškolního věku. Klade velké nároky na pedagogické pracovníky a děti psychicky nezatěžuje. Děti jsou schopny si osvojit mnoho rozličných dovedností v různých oborech, jako je práce se dřevem, šití, kreslení, malba, dramatizace apod. Nikdo od dětí neočekává kvalitní výsledek, ale jen radost z procesu a zkoušení něčeho nového. Naproti tomu 6.MŠ děti učí pomocí her a situačního učení. Kladou velký důraz na oblast rozumovou. Učební plány mají pečlivě sestavené, podle toho, co děti chtějí naučit. Jsou to například básničky, písničky, kotoul, abecedu, číslice, zavázání kliček apod.

Závěr

Literární rešerší dané problematiky, výzkumným šetřením a mnoha rozbory s pedagogy v oboru předškolního systému jsem došla k závěru, že waldorfská pedagogika má své plnohodnotné místo v českém vzdělávacím systému. Zavádění waldorfských prvků do běžných mateřských škol považuji za optimální variantu, ale pouze tehdy, pokud se podaří spolu s prvky vzdělávacími přenést i tuto pohodu a klid, která je pro mateřské školy waldorfského typu charakteristická. Waldorfská pedagogika není novým myšlenkovým směrem, nebo snad narychlo vytvořenou nábožensky laděnou alternativou. Je to styl výchovy, který má po celém světě mnoho svých zastánců. Waldorfská pedagogika je založena na výchově ke svobodě a cestě k absolutnímu rozvoji a harmonickému vývoji jedince.

Při zpracování bakalářské práce jsem se seznámila s mnoha novými a zajímavými fakty a znovu se potvrdilo, že kvalitních informací o tomto směru je zatím poměrně velmi málo.

Proto bych byla ráda, aby tento text pomohl dalším, kteří se zabývají touto problematikou vzdělávání ve waldorfských, ale i v klasických mateřských školách.

Seznam citované a použité literatury

- BERTRAND, Y. *Soudobé teorie vzdělávání*, Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-216-5.
- BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova*, Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5.
- GRUNELIUSOVÁ, E. M. *Výchova v raném dětském věku*, Přešov: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-3-4.
- HRADIL, R. *Průvodce českou Anthroposofií*, Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9.
- KAUFMANNOVÁ-HUBERTOVIÁ, G. *Děti potřebují rituály*, Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-203-3.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*, Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-429-X.
- LINDENBERG, CH. *Rudolf Steiner*, Semily: Opherus, 1998. ISBN 80-902647-0-0.
- PRŮCHA, J. *Vzdělávání a školství ve světě*, Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*, Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- SOMR, M. *Úvod do metodologie výzkumu*, České Budějovice: Vlastimil Johanus TISKÁRNA, 2006. ISBN 80-239-8227-3.
- STEINER, R. *Pohádky z hlediska duchovní vědy*, Písek: STUDIUM Anthroposofické společnosti, 2003.
- STEINER, R. *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy a metodika vyučování a životní podmínky výchovy*, Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-900307-9-3.
- STEINER, R. *Filosofie svobody*, Praha: Baltazar, 1991. ISBN 80-900307-0-X.
- STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*, Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-4-2.

Přílohy

Fotografie ze slavností ve Svobodné mateřské škole Sluníčko v Písku.



Jarní slavnost



Letní slavnost a den dětí



Příjezd sv. Martina na bílém koni



Advent – vánoční spirála



Masopust



DVD – waldorfská pohádka