



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Motivace rodičů k volbě základní školy s waldorfskou pedagogikou

Vypracovala: Radka Mojhová
Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Dvořáková, Ph.D

České Budějovice 2014

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury. Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, 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.

V Českých Budějovicích, dne:

Podpis

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat paní Mgr. Kateřině Dvořákové, Ph.D. za odborné vedení, cenné rady a trpělivost. Děkuji také všem rodičům, kteří byli ochotni se do výzkumu zapojit. V neposlední řadě patří mé díky všem mým blízkým, kteří mě při psaní práce podporovali.

Abstrakt

Bakalářská práce na téma *“Motivace rodičů k volbě základní školy s waldorfskou pedagogikou”* je věnována historii waldorfského školství, hlavním principům a specifickým waldorfské pedagogiky, nezapomíná ani na antroposofii, z níž waldorfská pedagogika vychází a na jejího zakladatele Rudolfa Steinera.

Praktická část je koncipována jako kvantitativní výzkum, jehož cílem je zmapovat motivy, které vedou rodiče dětí k volbě základní školy s waldorfskou pedagogikou. Sběr dat proběhl formou dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili rodiče dětí navštěvujících Základní waldorfskou školu v Českých Budějovicích.

Klíčová slova: rodiče, waldorfská pedagogika, alternativní školy, antroposofie.

Abstract

The bachelor thesis titled *The Motivation of Parents for Choosing a Primary Waldorf School* deals with the history of Waldorf education, the main principles and specific features of Waldorf pedagogy, its spiritual background in anthroposophy and the thoughts of its founder Rudolf Steiner.

The empirical part is designed as a qualitative study, whose aim is to find out, which motives play the most important role in the parents' choice of a Waldorf primary school. Data was collected by means of a questionnaire distributed among the parents of pupils attending the Waldorf primary school in České Budějovice.

Key words: parents, Waldorf pedagogy-educational systém, alternative schools, anthroposophy.

Obsah

Úvod	8
1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA	10
1.1. Výběr školy.....	10
1.2. Alternativní škola	11
1.2.1. Alternativní školy v České republice	13
1.3. Základní waldorfská škola	14
1.3.1. Rudolf Steiner	15
1.3.2. Antroposofie	15
1.3.3. Vývojové fáze dítěte.....	16
1.3.4. Specifika waldorfské pedagogiky	18
1.3.4.1. Denní rytmus	18
1.3.4.2. Výuka v epochách	18
1.3.4.3. Slovní hodnocení	19
1.3.4.4. Třídní učitel	22
1.3.4.5. Individuální péče.....	23
1.3.4.6. Spolupráce mezi rodiči a školou	23
1.3.4.7. Specifické předměty	25
2. CÍL PRÁCE, PŘEDPOKLADY.....	29
2.1. Cíl výzkumu	29
2.2. Předpoklady	29
3. METODIKA	29
3.1. Výzkumná metoda	29
3.2. Výzkumný vzorek	30

4. VÝSLEDKY	31
4.1. Analýza výsledků dotazníkového šetření	31
4.2. Vyhodnocení předpokladů	46
5. DISKUSE	47
ZÁVĚR	49
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	50
(SEZNAM TABULEK, GRAFŮ)	52
SEZNAM PŘÍLOH	53

Úvod

K waldorfské pedagogice jsem se dostala již před 15 lety, v době, kdy jsem pracovala v Dětském domově v Písku. Waldorfskou školu navštěvovaly některé děti z DD, ale i vlastní děti vedoucího vychovatele. Díky tomu jsem měla možnost porovnávat jejich zkušenosti s vlastními zkušenostmi z klasické základní školy. Stále více mě waldorfská pedagogika oslovovala a nacházela jsem v ní mnoho pozitivního.

Po narození mých vlastních dětí jsem se hlouběji zabývala jejich budoucím způsobem vzdělávání. Seznámila jsem se s různými alternativními školami, ale waldorfská pedagogika mi byla stále nejbližší. Z toho důvodu jsem pro staršího syna vybrala waldorfskou mateřskou školu. V průběhu jeho docházky jsem získávala pozitivní zkušenosti s tímto pedagogickým směrem. Následně začal navštěvovat tuto mateřskou školu i mladší syn. Již v té době jsem nabyla vnitřního přesvědčení, že oba synové budou pokračovat i na základní škole. Když se zamyslím, jaký byl hlavní důvod při rozhodování, jakou školu budou navštěvovat moje děti, tak na prvním místě bylo spirituální prolínání celou waldorfskou pedagogikou. Vychází z toho, co člověk přesahuje, má svoji hloubku a řád. Waldorfská škola vychovává celistvou osobnost, nejen intelekt, paměť, ale i cit, prožitek i vůli, s ohledem k vývojovým fázím dítěte. Veškerá výchova je založená na objevování duchovních hodnot.

Ze svých zkušeností ale vím, že rodiče k této volbě vedou i jiné důvody, které bych chtěla ve své práci hlouběji prozkoumat. Tuto myšlenku jsem si zvolila za téma své bakalářské práce.

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jaké hlavní motivy vedou rodiče k rozhodnutí přihlásit své dítě ke vzdělávání na základní škole s waldorfskou pedagogikou.

V teoretické části práce se po obecném vymezení alternativních škol věnuji problematice základních waldorfských škol, nejprve antroposofii, filosofickému směru, ze kterého waldorfská pedagogika vychází, poté jednotlivým specifickým tohoto vzdělávacího systému.

V praktické části práce jsem stanovila čtyři předpoklady, které se snažím ověřit

prostřednictvím dotazníkového šetření. Toto šetření proběhlo ve Waldorfské základní škole v Českých Budějovicích s rodiči dětí navštěvujících již zmíněnou základní školu.

1. TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1. 1 Výběr školy

Ne všichni rodiče se stejně starají o vhodné školní prostředí pro své dítě. Pokud rodičům záleží na správném rozvoji jejich dítěte, neměli by otázku výběru školy nechat nezodpovězenou. Při výběru školy by měli vycházet v první řadě z charakteristiky svého dítěte, zda je společenské nebo uzavřené, plaché nebo průbojné, jak se nejlépe učí, zda se lépe cítí ve větší či menší skupině, jestli potřebuje pevně danou strukturu nebo prostor pro vlastní fantazii, zda je výrazně zaměřeno na určitou oblast, např. sport, hudbu, výtvarné umění, případně cizí jazyky. Rodiče nejlépe znají svého potomka a měli by mít na paměti, že každému dítěti bude vyhovovat něco jiného.

S pochopením povahy svého dítěte můžou rodiče přistoupit k výběru školy. (www.jdemedoskoly.cz) "Existují objektivní i subjektivní kritéria pro dobrou školu, bez ohledu na to, je-li státní, soukromá nebo církevní. Znaky dobré školy jsou například, když se žáci a učitelé vzájemně tolerují, když v učitelském kolektivu nejsou vedeny frakční boje, když škola nezná chaos, surovost, vandalství a neodpovědnost, když se v nich stále něco pro žáky děje, když má škola příjemnou atmosféru, když učitelé mají čas pro školu, když se žáci nenudí." (Rýdl, 1993, s. 94) Při uvažování o volbě správné základní školy, získávání informací na toto téma, by měli rodiče přistupovat s předstihem. Úvaha o tom, jaký školní systém by byl pro jejich dítě nejlepší, s ohledem k jeho povaze (např. Montessori, Waldorf, Dalton či klasická výuka), vyžaduje získání řady informací. K tomu se nabízejí tyto otázky:

- jakým způsobem jsou děti hodnoceny - známkami nebo slovně,
- organizuje škola mimoškolní aktivity, zapojují se rodiče do aktivit školy,
- jak jsou zadávány domácí úkoly,
- pracují děti ve skupinách na společných projektech,
- kolik dětí bude ve třídě,
- věnuje se učitel dětem individuálně,
- je prostředí školy bezpečné, vyskytuje se ve škole šikana, jaká je její prevence.

Rodiče při rozhodování o výběru školy musí brát v úvahu řadu dalších faktorů, například vzdálenost od bydliště a možnost bezproblémového dojíždění. K dalším důležitým faktorům patří vybavenost školy, např. zda má škola jídelnu, vlastní tělocvičnu, popř. školní hřiště. Důležitým hlediskem je i kvalita výuky cizích jazyků, umělecké či sportovní zaměření školy.

Rodiče mají možnost přihlásit své dítě na jakoukoliv školu v České republice. Jediným důvodem, proč by někde nemohlo být dítě přijato, je naplnění třídních kapacit žáky z bližších spádových lokalit, tzv. školského obvodu určeného podle místa trvalého bydliště. Jinak ale hrají při výběru základní školy hlavní roli právě rodiče. (www.jdemedoskoly.cz)

V posledních desetiletích mají rodiče možnost zvolit pro své dítě kromě klasického vzdělávacího systému i některou z alternativních škol. Následující kapitola se věnuje jejich obecnému vymezení a následně jejich výčtu a bližší specifikaci.

1. 2 Alternativní škola

Za alternativní školy jsou podle Průchy považovány soukromé i státní školy, které mají jeden podstatný rys: odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných, normálních) škol určité vzdělávací soustavy. Liší se ve specifičnostech obsahu vzdělávání, v organizaci výuky, hodnocení vzdělávacích výsledků žáků aj. Pojem alternativní škola se nevztahuje pouze k soukromým školám, resp. k typu zřizovatele školy, protože nestandardní jsou i školy státní. (Průcha, 1998)

Alternativní školy jsou školy, které rozvíjejí tradice nové výchovy a uplatňující zásady antiautoritativní a pedocentrické pedagogiky. Vznikaly jako projev kritického postoje k běžným školám. V alternativních školách se uplatňují myšlenky M. Montessoriové, R. Steinera, C. Freineta, metody skupinového a týmového vyučování, projektová metoda aj. V ČR patří mezi alternativní školy soukromé školy, církevní školy a některé školy státní. (Diderot, 1999)

Výraz „alternativní“ má svůj původ v latinském „alter“ jiný, opačný, změněný.

Znamená tedy školu volnou, nezávislou, netradiční, soukromou. Tyto školy nabízejí alternativní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi. (Průcha, 1996)

Němečtí autoři Klassen a Skiera uvádějí následující základní rysy alternativních škol:

- a) Škola je zaměřena pedocentricky, tzn. že výchova se zaměřuje na osobu dítěte v souladu s individualitou dítěte. Škola je aktivní. Nejvyšším cílem je rozvoj aktivity a odpovědnosti žáka. Nepostradatelné jsou umělecké kreativní činnosti a tělesný rozvoj. Škola uplatňuje vyučovací formy jako např. formu rozhovoru, skupinové a individuální práce, projektové vyučování.
- b) Škola usiluje o komplexní výchovu dítěte. Rozvíjí intelektuální, emoční i sociální oblast dítěte.
- c) Škola je chápána jako „živé společenství“. Formy a postupy výchovy a vzdělávání jsou utvářeny společně s žáky, učiteli a rodiči.
- d) Škola je chápána podle principu „z života pro život“. Cílem vzdělávání je zapojení žáků do světa práce a úsilí o rozšíření edukačního prostředí nad rámec školní třídy.

Alternativní školy plní následující funkce:

- a) Kompenzační - alternativní školy vznikají proto, aby nahradily určité nedostatky, které se objevují v rámci standardního školství.
- b) Diverzifikační funkce - vznikají za účelem zajišťování plurality vzdělávání.
- c) Inovační funkce je nejdůležitější. Alternativní školy vytvářejí prostor, kde se realizuje experimentování a různé inovace vzdělávání. Jde především o inovace v organizaci vzdělávacího procesu (nestandardní metody výuky, netradiční způsoby komunikace) a inovaci v obsahu vzdělávání (nestandardní vyučovací předměty, inovace ve způsobech prezentace vzdělávacích obsahů aj). (Průcha, 1996)

1. 2. 1 Alternativní vzdělávání v České republice

Nejrozšířenějším typem alternativní školy u nás je waldorfská základní škola. Její podrobná charakteristika je obsahem další kapitoly. Koncept waldorfského vzdělávacího systému využívá v České republice 10 základních waldorfských škol a 2 základní školy, při kterých jsou zřízeny waldorfské třídy. (viz příloha č. 2)

Alternativní program Začít spolu je realizován v České republice od roku 1994. Jeho filosofie vychází z Popperovy filosofie otevřené společnosti, vede děti i dospělé k demokratickému myšlení a jednání. (www.zspetriny.cz)

Daltonský plán založila v roce 1919 Helen Parkhurstová. Hlavní myšlenkou je zrušení tradičního systému vyučovacích hodin a organizace práce ve třídách. V českých školách se vyučuje pouze v daltonských blocích. Blok je většinou zaměřen na procvičování a opakování látky. Děti si vybírají, kterému předmětu se budou v konkrétním bloku věnovat a poté plní úkoly z příslušného pracovního listu. Využívají přitom literaturu, případně požádají o pomoc spolužáka. Řešení úkolů bývají vyvěšena ve třídě pro snadnou sebekontrolu. Splnění úkolů děti zaznamenávají na přehledné tabule, díky nimž učitel vidí kolik a jaké práce komu zbývá. Tato koncepce, případně její prvky jsou využívány na školách. (www.alternativniskoly.cz)

Montessori školu založila italská lékařka, pedagožka a bojovnice za práva žen Marie Montessori (1870-1952). Její výchovný systém je založen na novém pohledu na dítě. Chápe dítě jako aktivní bytost schopnou koncentrace, která umí samostatně budovat svoji individuální osobnost, jestliže má k dispozici pedagogicky připravené prostředí. (Svobodová, Jůva, 1995) V našich školách začíná nový den obvykle společnou činností (povídáním v kroužku nebo společnou aktivitou). Poté si každé dítě s pomocí učitele volí, co bude dělat dál. Úkolem učitele je připravit podnětné prostředí a pomůcky. Ty jsou vytvořeny tak, aby dítě samo mohlo kontrolovat řešení. Každé dítě postupuje vlastním tempem, volí si úkoly, které odpovídají jeho stupni vývoje a díky tomu novou dovednost rychle zvládne. Učitel sleduje, zda se dítě věnuje rovnoměrně všem předmětům.

Alternativní program Zdravá škola se snaží o celkový stav fyzické, psychické a sociální pohody, který staví na třech základních pilířích. Prvním pilířem je pohoda materiálního, sociálního a organizačního prostředí. Druhým pilířem je zdravé učení (smysluplné, přiměřené atp.) a třetím je otevřené přátelství.

Domácí (individuální) vzdělávání je alternativní formou vzdělávání. V České republice je od roku 2005 rovnocennou formou plnění povinné školní docházky na 1. stupni základní školy. Dítě je vzděláváno v domácím prostředí rodičem, který musí mít alespoň středoškolské vzdělání s maturitou, v případě 2. stupně vzdělání vysokoškolské. Vzdělávání probíhá v souladu s platným standardem základního vzdělávání (s Rámcovým vzdělávacím programem, Školním vzdělávacím programem dané školy). Nejméně dvakrát za rok jsou děti přezkoušeni ve škole a výsledky hodnocení jsou obvykle vydány ve formě slovního hodnocení. (www.alternativniskoly.cz)

1. 3 Základní waldorfská škola

Zakladatelem waldorfského školství byl rakouský filosof, pedagog, dramatik a sociální myslitel Rudolf Steiner (1861-1925). Byl zakladatelem filosofického směru antroposofie (z řeckého “anthropos” člověk a “safia” moudrost), z něhož waldorfská pedagogika vychází.

První waldorfská škola byla založena a otevřena 7. září 1919 ve Stuttgartu. Stalo se tak na přání Emila Molt, majitele továrny na tabákové výrobky Waldorf - Astoria, úspěšného podnikatele a člověka zaujatého Steinerovými přednáškami. Molt chtěl zřízením školy podle Steinerových ideálů umožnit novou a podle jeho vlastního přesvědčení adekvátní výchovu především dětem svých zaměstnanců, případně dětem rodičů oslovených antroposofií. Rudolfu Steinerovi se tak naskytla příležitost k uplatnění svých výchovných představ v praxi. Zřízením waldorfské školy ve Stuttgartu byl položen počátek rozvoje hnutí škol, které dnes patří k nejrozšířenějším alternativním školským systémům ve světě.

Waldorfská škola byla založena jako jednotná dvanáctiletá všeobecně vzdělávací škola přístupná všem dětem nezávisle na jejich sociálním, ekonomickém,

rasovém a religiózním zázemí. (Carlgren, 1991)

1. 3. 1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner se narodil v roce 1861 v Kraljenci na uhersko - chorvatském pomezí v rodině železničního úředníka. První léta svého dětství prožil uprostřed krásné horské přírody, ale také ve stálé blízkosti železnice. Už tam k němu promlouvaly dva protichůdné světy, svět přírody a svět techniky. Již v sedmi letech se u Steinera začaly projevovat vnitřní zkušenosti. Nadsmyslovou oblast prožíval jako stále přítomnou realitu. "Ve škole miloval geometrii, protože cítil, že její obsahy jsou nějak spřízněny s onou neviditelnou říší ducha, která se mu občas zjevovala," uvádí Hradil. (2002, s. 15) Po maturitě vystudoval Vysokou školu technickou ve Vídni. Později získal i doktorát z filozofie. Rudolf Steiner byl zakladatelem waldorfského školství, antroposofického lékařství, eurytmie a biodynamického zemědělství. (Smolková, 2007)

1. 3. 2 Antroposofie

Hradil uvádí, že antroposofie je duchovní, nikoli materialistická věda vycházející z poznávání duchovního světa. Antroposofie jako duchovní věda je především způsob poznávání, který je jiný než způsob současné vědy. (Hradil, 2002). Je to tedy samostatná duchovní věda o podstatě člověka. Antroposofie souvisí s křesťanskou orientací, má ale i prvky východní filozofie (karma, inkarnace, reinkarnace), obsahuje egyptská a řecká mystéria, přírodní mystiku, okultismus a filozofii J. W. Goetha. Steiner říká, že člověk není jen produktem přírodních duševních a tělesných sil, ale že je tady vyšší síla, která hned po narození pomáhá člověku rozvíjet jeho vnitřní tvořivé síly, které ho podněcují k tvorbě nových duchovních hodnot. Smyslem tedy je poskytnout dítěti co největší možnosti, které mu umožní co největší rozvoj tvořivých sil. (Svobodová, Jůva, 1995)

Antroposofie zakládá poznávání člověka na bádání v oblasti tělesné, duševní a duchovní. Tělesná oblast se zabývá fyzickým tělem, tedy tím, co je z lidské podstaty přístupno našim smyslům a co podléhá stejným zákonům jako svět minerálů, rostlin a

zvířat. (Valenta, 1993) Fyzické tělo je nejstarší částí člověka a mělo by být nejdokonaleji rozvinuto. Je určeno k tomu, aby neslo duševní a duchovní obsah. Lidské tělo vytvářejí podle antroposofie duchovní bytosti, úkolem samotného člověka je vlastní úsilí o jeho rozvoj. (Štampach, 2000)

Duševní oblast se zabývá prožitky citového života, především představivostí a vůlí. (Richter, 2013) V knize Milana Valenty, Waldorfská pedagogika a jiné alternativy, popisuje Steiner jednak tělo éterické, jednak tělo astrální. Tělo éterické, životodárné, činitele růstu a oběhu máme společné s říší rostlin a zvířat. Je přístupné pouze "duchovním" smyslům (tj. senzibilům). Tělo astrální má podobu barevného vejcovitého obalu kolem fyzického těla a je nositelem pocitů a potřeb. Toto tělo máme totožné s živočišnou říší. (Valenta, 1993)

Duchovní oblast "Zprostředkovává svět v jeho celistvé skutečnosti. Vedle jeho imanence nechává prosvítat i jeho transcendenci a tím uvádí do jeho tajemství."(Richter, 2013, s. 19) Jak uvádí Štampach: "Co činí člověka člověkem je "já". Zaslechneme-li slovo "já", můžeme si být jisti, že se netýká nás, neboť jen my samotní se můžeme ze svého nitra označit jako "já". (Štampach, 2000) Nejvyšší vrstva "JÁ" je výlučně lidská, je nositelem duše, vědomí sebe sama. "JÁ" ovlivňuje ostatní vrstvy lidské bytosti. Zatímco tyto vrstvy zanikají, "JÁ" je věčné. (Valenta, 1993)

Zmíněné tři oblasti souvisí s dělením dětského věku na tři vývojová období, která podrobněji představím v následující kapitole.

1. 3. 3 Vývojové fáze dítěte

Studium člověka vychází z názoru, že člověk nezačíná svůj život "psát na nepopsaný papír", ale člověk je zrozen jako individualita, kterou lze pochopit pouze s ohledem na vývojová období dítěte. (Grecmanová, Urbanovská, 1996)

Waldorfská pedagogika rozlišuje ve vývoji člověka tři sedmiletá věková období (od narození do 21 let). V těchto obdobích dochází k rozvoji fyzické, duševní a duchovní stránky člověka.

První fáze (od narození do 7 let, do výměny zubů)

V tomto období se dítě kontaktuje se svým okolím přes fyzické tělo. Nejdůležitější formou učení je nápodoba a příklad. U dítěte se rozvíjí obrazné myšlení. Intelkt by neměl být v tomto období příliš zatěžován, aby děti mohly prožít radostné dětství, které je základem pro celý další život. Rudolf Steiner říká: "V tomto období můžeme vychovávat jen tehdy, chováme-li se jako vychovatelé tak, aby dítě to, co konáme, mohlo napodobovat. Toto pravidlo musíme chápat ve velmi širokém smyslu. Mezi dítětem a jeho vychovatelem působí řada vlivů, které vnějším způsobem nezachytíme. Dítě získává dojmy nejen z toho, co ve svém okolí vnímá vnějšími smysly, nýbrž pociťuje také z chování druhých lidí jejich smýšlení, jejich charakter, jejich dobrou nebo zlou vůli. V okolí dítěte by měl proto vychovatel usilovat o čistotu i v myšlení a cítění, aby v něm dítě mělo dobrý vzor pro svůj další vývoj."

Mottem tohoto období je: "Svět je dobrý!"

Druhá fáze (od 7 let do 14 let)

V tomto období převažuje růst éterného těla, důraz je kladen na prožívání, rozvoj citového vnímání. Dítě se otevírá slovu, řeči a touží po vyprávění. Pozorně poslouchá příběhy, přijímá tak slovy "vykreslené" myšlenkové obrazy, čímž se také učí. Proto je vyprávění pohádek, bajek, legend atd. v tomto období velmi důležité. Jeho prostřednictvím působíme na citový život dítěte, na mravní sympatie a antipatie, a tím utváříme dobrý mravní základ dítěte. Při vytváření představ je ještě velmi důležitá nápodoba, která se postupně mění ve vědomé následování. Výchovným prostředkem je přirozená autorita učitele. Podle něj si dítě uvědomuje, co je dobré a co zlé. Devátý rok znamená u dítěte podstatnou změnu v citovém životě. Dítě má pocit, že svět stojí proti němu a začíná více vnímat jeho záporné stránky, uvědomuje si sebe sama ve vztahu k okolnímu světu, je stále více kritické. Po desátém roce věku se začíná vyvíjet astrální tělo, s tím souvisí i rozvoj intelektových schopností.

Mottem tohoto období je: "Svět je krásný!"

Třetí fáze (od 14 do 21 let)

V tomto období vystupují do popředí individuální rysy dítěte. Na vývoj vůle a

citu navazuje rozvíjející se svobodné abstraktní myšlení se silou vlastního úsudku.

Mottem je: "Svět je pravdivý!" (www.evikysupliky.cz)

1. 3. 4 Specifika waldorfské pedagogiky

Učební plán waldorfských škol je postaven na zcela jiných zásadách než učební plán běžných základních škol. Je sestavován s ohledem na vývojové fáze dětí, na učební látku a didaktické zásady. (Grecmanová, Urbanovská, 1996)

Waldorfská pedagogika staví na celostním pojetí člověka, stejnoměrně se rozvíjí rozum, cit a vůle. V procesu učení jsou oslovovány všechny smysly. Učební plán waldorfských škol je velmi bohatý. Pedagogové se tím snaží zohlednit odlišné schopnosti a nadání všech dětí. Proto tu vedle "tradičních" předmětů nalezneme knihařství, pletení, háčkování, zahradnictví, dřevořezbu, atd. Bohatá škála nabízených činností umožňuje dítěti najít si obor, ve kterém má šanci vyniknout. Smyslem je dát dětem široký, nesespecializovaný základ. Všechny vyučované předměty jsou stejně důležité, nedochází k nadřazování jednoho oboru nad druhým ani k rozdělování činností podle pohlaví. (Pol, 1995)

Mezi specifika waldorfské pedagogiky patří:

1. 3. 4. 1 Denní rytmus

Rozvrh hodin je sestavován s přihlédnutím k rytmu dne, týdne a roku, protože každé dítě žije v rytmu probouzení a usínání, přijímání a zapomínání.

Ráno se vyučují předměty, které zaměstnávají vědění a chápání, myšlení a představování. Následují předměty, kde je kladen větší důraz na rytmické opakování, např. cizí jazyky, eurythmie, cvičení, hudba apod. Dílenské práce, ruční práce, práce v zahradě apod. se vyučují později dopoledne nebo odpoledne. (Carlgren, 1991)

1. 3. 4. 2 Výuka v epochách

V epochách se vyučují každý den hlavní předměty (např. český jazyk,

matematika, kreslení forem, vlastivěda, zeměpis, geometrie) po dobu 3 až 4 týdnů, při kterých si žáci vytvářejí tzv. epochové sešity, které používají místo učebnic. Epochy se ve stejném oboru opakují za rok dvakrát a jsou rozděleny na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí. Rytmická část trvá cca 20 min. Má za úkol děti probudit, uvědomit je pro společenství třídy a naladit k dalšímu vyučování. Děti hrají na flétnu, zpívají, recitují atd. Pak následuje opakování látky z předešlého dne a plynulé navázání nové vyučovací látky. Epocha končí vyprávěním. V první třídě jsou to pohádky, ve druhé třídě bajky a legendy, ve třetí třídě biblické příběhy atd.

Vyučování v epochách se ve vyšších třídách osvědčuje i v odpoledních hodinách (ruční, technické, umělecké práce). Důležitá je pro děti koncentrace, intenzivní práce a dosažení stanoveného cíle. Tento postup má velmi dobrý vliv na ukázněnost. (Carlgren, 1991)

Při epochovém vyučování se dítě hlouběji ztotožňuje s látkou a ta se stává více jeho vlastnictvím. Učivo se ponoří do nevědomí a je na určitou dobu zapomenuto. V tomto mezidobí se z poznatků vytváří schopnosti, které se stávají plodnými už během následující epochy. Aby se z poznatků vytvořily schopnosti, je znovuvybavování důležité jako probouzení se ze spánku. (Lievegoed, 1992)

1. 3. 4. 3 Slovní hodnocení

Výkony žáků ve waldorfské škole nejsou motivovány známkami, ale živým zájmem o probíranou látku. Vysvědčení má formu slovního hodnocení, ve kterém učitelé slovy formulují individuální pokroky či nedostatky žáků. Hodnocení zahrnuje i doporučení pro další rozvoj žáka. Vysvědčení dětí na prvním stupni waldorfské školy není určeno dětem, ale rodičům. Tomu odpovídá samotná formulace a popis ve 3. osobě. Úkolem rodičů je vysvědčení si přečíst a vlastními slovy ho dítěti převyprávět. Na druhém stupni waldorfské školy je vysvědčení určeno přímo dětem a děti jsou v něm učitelem přímo oslovovány. Jedná se o velkou změnu, která by měla samotné žáky motivovat k vlastní zodpovědnosti za svou práci a své výsledky. Pro život a práci platí zásada, že spolupráce žáků převažuje nad jejich vzájemnou soutěživostí.

Ve waldorfské pedagogice se přihlíží k vývojovým fázím dítěte, proto není rozhodující pouze stav vědomostí, nýbrž celkový vývoj člověka. Pro ilustraci uvádím ukázky ze slovního hodnocení a z vysvědčení žáka 5. a 6. třídy ZWŠ:

Ukázka slovního hodnocení z epochy dějepisu

Žáci se v epoše dějepisu v rámci předmětu Člověk a jeho svět zabývali starověkým Řeckem. Charakterizovali řecké dějiny od dob Homéra, přes Spartu a Athény, řecko-perské války, Perikla, peloponéskou válku až k setkání řecké kultury s kulturou orientální v době tažení Alexandra Makedonského. Seznámili se s řeckou vědou a uměním. Poslechem prožívali řeckou mytologii.

Š. zvládl dějepisné učivo bez problémů, neboť ho předmět zaujal. Zapojoval se s chutí do prožitkových aktivit. Při skupinových činnostech většinou spolupracoval a prokázal schopnost orientovat se v textu. Pěkně popsal život ve Spartě z pohledu spartského chlapce. V závěrečném testu prokázal poměrně dobré znalosti. Sešit by však zasloužil větší péči. Při opisování z tabule musí být Š. pozornější.

Ukázka z vysvědčení (obecný úvod, matematika, kreslení forem).

Obecný úvod: Š. byl ve druhém pololetí opět platným týmovým hráčem. Byl vstřícný ke svým kamarádům, většinou nevyvolával konflikty, pohyboval se ve světě společných her. Někdy mu však chvíli trvalo, než se ze světa her vrátil do učebního procesu. Domácí úkoly si svědomitě plnil. Kde je však třeba výrazně přidat, aby na druhém stupni držel tempo, je průběžná domácí příprava a snaha o lepší vedení sešitů. Š. by si měl uvědomit, že větší otevřenost, aktivní přístup k výuce a pečlivější práce ve škole mu pomůže ke zlepšení výsledků. Že to Š. Umí, dokázal letos při školních projektech, kdy výrazně přispěl ke společnému výsledku na olympijských hrách, při třídním divadle, ale i při hře ve školním orchestru. Přeji Š. mnoho sil k tomu, aby to dokazoval stále častěji.

Kreslení forem: žáci kreslili opět náročné křížené uzlové formy. Byli vedeni k posílení prostorové představivosti a kreativitě ve výtvarném pojetí. Nově se snažili sami vymýšlet a kreslit složitější variace výchozích forem. Umělecky zpracovávali geometrické tvary, řecké a rostlinné motivy.

Ze Š. Forem vystupovala snaha o dokonalost, touha po hledání harmonie a pečlivá práce. Jeho linie byly plynulé, správně dodržoval rytmus křížení. Formy byly někdy menší, ale vždy dobře umístěné. Formy originálně umělecky dotvářel. Za svůj přístup si zaslouží pochvalu.

Matematika: žáci ve druhém pololetí rozšiřovali své dovednosti při počítání s desetinnými čísly, násobili a dělili desetinná čísla celými čísly. Seznamovali se též s písemným dělením dvojciferným dělitelem. Opakovali a procvičovali početní operace s celými čísly, se zlomky a desetinnými čísly, řešili slovní úlohy. Žáci procvičovali také pamětní počítání, pohybovali se ve vyšších číselných řadách. Řešili příklady se závorkami a rozlišovali přednost početních operací. Opakovali základní geometrické tvary.

Š. učivo druhého pololetí zvládl jen částečně. Je potřeba pravidelně procvičovat písemné dělení dvojciferným dělitelem, násobení a dělení desetinných čísel celým číslem i počítání se závorkami. Starší učivo je osvojené dobře. Š. by si měl opakovat zejména rozšiřování, sčítání a odčítání zlomků a převod zlomků na desetinná čísla a opačně. Vedení sešitu by mělo být výrazně lepší.

Anglický jazyk: V hodinách anglického jazyka se žáci prostřednictvím lidových písní a různých typů textů věnovali tématu Skotsko. Dokončili práci s čítankou o řeckém hrdinovi Héraklovi. Naučili se názvy evropských zemí. Z mluvnického učiva procvičovali vyjadřování v přítomném čase, přivlastňovací zájmena, řadové číslovky a seznámili se se členem určitým a neurčitým. Učili se samostatně a jednoduše formulovat své myšlenky (např. v krátkých rozhovorech, písemným i ústním shrnutím obsahu kapitol v čítance).

Milý Š., v tomto pololetí jsi byl schopen v hodinách vyvinout velmi málo úsilí pro zapojení do společné práce a Tvá domácí příprava byla také slabá, a to zejména na začátku pololetí. To vcelku odpovídá Tvým spíše průměrným výsledkům testů, kromě toho pololetního, který se Ti celkem povedl. Ve všech oblastech jazyka ještě postrádáš potřebnou jistotu. V mluvení ji získáš, když se budeš v hodinách hlásit a odpovídat na otázky a také se budeš aktivně zapojovat do rytmické části. Zlepšení porozumění při práci s čítankou bude také vyžadovat Tvé výraznější zapojení. Písemný projev je občas trochu těžkopádný a méně srozumitelný a obsahuje pravopisné chyby. Budeš ho moci ale teď procvičovat v dopisech do Švýcarska.

1. 3. 4. 4 Třídní učitel

Učitelé waldorfských škol jsou "svobodní", nejsou vázáni tradičními osnovami a plánují výuku ve spolupráci s žáky, částečně i s rodiči. (Průcha, 1996) Jejich činnost je chápána jako umělecký proces. Pomáhají dětem odhalit a milovat svět kolem nich. Nepřetěžují je vědomostmi, ale probouzejí v pravý čas jejich skryté schopnosti. Vše probíhá v souladu s psychickým vývojem dítěte. Učitelé musí být schopni předávat nikoli vědomosti, ale vědění jimi samými promyšlené. Mají skloubit tělesné, duševní a duchovní vzdělání a sloužit dětem jako vzor. (Hradil, 2002) Třídní učitel doprovází žáky po celou dobu školní docházky. Jedině tak může poznat své žáky jako individuality (rozpoznat jejich silné a slabé stránky) a třídu jako sociální skupinu. (www.waldorf.cb)

1. 3. 4. 5 Individuální přístup

Individuální péče je na waldorfských školách chápána v jiném aspektu než na běžných školách. Učitel se před začátkem vyučování pozdraví podáním ruky s každým žákem, popřípadně rodičem. Z podání ruky a z pohledu do očí může vyčíst, jakou má dítě náladu, jak se právě cítí. Je vždy připraven poslouchat jeho otázky a problémy.

Ve třídě se také slaví narozeniny jednotlivých žáků. Narozeninový den je pro každé dítě velmi důležitý. Je to jen jeho den, dítě je celý den středem pozornosti. Posiluje si tím vědomí vlastní hodnoty a jedinečnosti. Narozeninový den je příležitostí, kdy může dítě prožít pocit lásky a přijetí. Je také příležitostí k ohlédnutí na minulé léta, na to hezké, co prožilo, na překážky, které muselo překonat.

Individuální přístup je velmi důležitý hlavně na základním stupni a učitel musí být vždy připraven dítěti pomoci. (Grecmanová, Urbanovská 1996)

1. 3. 4. 6 Spolupráce mezi rodiči a školou

Rodiče, učitelé, žáci a přátelé školy rozvíjejí nejrůznější formy spolupráce mezi něž patří:

- a) *Třídní schůzky*, které probíhají jedenkrát za měsíc. Pomáhají rodičům nahlédnout do různých oblastí vyučování, podílet se na životě školy a zájmech žáků.
- b) *Školní slavnosti*, měsíční slavnosti, koncerty, výstavy přispívají k navázání a prohloubení kontaktu mezi rodiči a učiteli, žáky a veřejností. (Richter, 2013)

Měsíční slavnost je "srdcem" celé waldorfské pedagogiky. Koná se jednou za měsíc. Třídy zde předvádějí rodičům, ale i sobě navzájem, co se při vyučování naučily. Všichni společně se tak podílejí na společném životě školy. Starší žáci se ohlížejí zpět za svou prací, mladší pociťují před výkony vyšších tříd respekt. (Carlgren, 1991)

Smyslem slavností je vytvořit pocit sounáležitosti nejen se spolužáky a učiteli, ale i s přírodou, se Zemí, s vesmírem. (Hradil, 2002) Umělecké a řemeslné kurzy dávají rodičům i hostům možnost dále se vzdělávat na základě vlastní zkušenosti

a vlastní činnosti a získat tak náhled do způsobu práce ve waldorfské škole.

- c) *Návštěvy v rodinách a konzultační hodiny* pro rodiče slouží k projednávání pedagogických problémů žáků, ale i k osobním otázkám ze strany rodičů.
- d) *Spolupráce učitelů* se odehrává na každotýdenních konferencích, které slouží společné pedagogické práci. Učitelé se vzájemně informují, radí si a podporují. (Richter, 2013)

Na téma spolupráce mezi rodiči a školou jsem pro účely své práce vedla dva rozhovory:

Podle ústního sdělení Adély Havlové (vedoucí učitelky waldorfské mateřské školy, Rudolfov) dne 15. 11. 2013

Velmi důležitým prvkem ve waldorfské mateřské škole je spolupráce učitelů a rodičů. Důraz je kladen na vzájemnou komunikaci a na spoluúčast rodičů na životě školky. Na častých třídních schůzkách se v první řadě domlouvají slavnosti, které připravují pro své děti rodiče ve spolupráci s učitelkou (v září je to Michaelská slavnost, v listopadu Martinská slavnost, v prosinci Adventní spirála, v březnu Vynášení Morany, v květnu Otvírání studánek a v červnu slavnost Svatého Jána). Úkolem slavností je budovat v dětech pocit sounáležitosti s ostatními dětmi, rodiči a učiteli, s přírodou a se Zemí. Děti před začátkem slavností prezentují rodičům to, co se naučily, např. písničky, básničky. Dále pak rodiče připravují Vánoční hru, kterou zahrají dětem při společném vánočním posezení. Spolupodílejí se také na přípravě jarmarku, různých dílniček nebo mohou navštívit své dítě během dne ve třídě.

Podle ústního sdělení Pavlíny Vazdové (maminky žáka 6. třídy Základní waldorfské školy v Českých Budějovicích) dne 18. 11. 2013

Stejně jako v mateřské škole je velmi důležitá spolupráce učitelů a rodičů. Na prvním stupni základní školy probíhají slavnosti, které ve spolupráci s učiteli připravují rodiče. Typickou akcí pro waldorfské školy je vánoční a velikonoční jarmark, kde si každý může vyrobit dárečky nebo ozdoby s vánoční nebo velikonoční tematikou či zakoupit

hotové výrobky žáků a rodičů školy. Ve 3. ročníku, při epoše "Stavba domu", žáci společně s rodiči postaví stavbu užitečnou pro ostatní a v epoše "Ze zrna chléb" děti obdělávají políčko, sejí, sklízí obilí, ze kterého při společné slavnosti upečou chléb. V 5. ročníku se žáci připravují na víkendové Olympijské hry, které zahrnují sportovní aktivity, rukodělné činnosti, hudbu a divadlo.

Třídní schůzky, ale i měsíční slavnosti probíhají jedenkrát za měsíc. Každé třídní společenství spolu s učitelem tak nechává nahlédnout pod pokličku epoch a odborných předmětů a předvede na improvizovaném jevišti svou práci ve výuce.

Akademie školy, která probíhá v červnu, završí veškeré roční úsilí ve třídách. Jednotlivé třídy zde mají možnost před rodiči a ostatními příbuznými, učiteli a dětmi ukázat, co se naučily.

1. 3. 4. 7 Specifické předměty waldorfské pedagogiky

Cizí jazyky: Cizí jazyky se vyučují na všech základních školách, ale specifikem waldorfské pedagogiky je, že do svého vzdělávacího plánu zařazuje dva cizí jazyky už od první třídy. *Cizí jazyky:* jsou chápány ve waldorfské škole jako hudebně zformovaný nástroj nesoucí myšlenky a pocity. Tento nástroj každý člověk používá individuálním způsobem. Řeč jako základní lidská dovednost je víc než jen výsledek analytického uvažování. Řeč je něco hotového, ale zároveň živého, a proto je otevřena kreativnímu utváření. Například v poezii přesahuje řeč svou dorozumívací funkci. Cílem jazykového vyučování není pouze zaměření se na ovládnutí jazyka jako nástroje, ale jde i o to, přiblížit dětem zvukové a stylistické kvality cizího jazyka. Vyučování cizímu jazyku není odděleno od ostatních předmětů, ale vše se vzájemně prolíná. V prvních třech letech pracují děti převážně ústně, tedy nasloucháním, chápáním, mluvením, zpíváním a hraním. Důležitou roli hraje nápodoba. (Richter, 2013) Nenásilnou formou se přechází od konkrétních pojmů, kterých se děti bezprostředně dotýkají, k pojmům abstraktním. Děti pojmenovávají předměty, které učitel ukazuje (tabule, dveře apd.), později reagují na jeho krátké příkazy (otevři dveře, tabuli apd.). (Grecmanová, Urbanovská, 1996) Ve čtvrtém ročníku k mluvenému slovu přibývá zachycení jazyka písmem. V následujících

letech pak vlastní činnost žáka a jeho iniciativa. (Richter, 2013) Při vyučování cizího jazyka bere na sebe učitel roli příslušníka dané jazykové oblasti, a to jak změnou jména, tak i celkovým vystupováním. (Grecmanová, Urbanovská, 1996)

Eurytmie: Steiner říká: "Žádné umění nevzniklo pouze s rozumem vymyšlených lidských záměrů: ani nevzniklo nikdy podle zásady, že by se měla tak nebo onak napodobovat některá oblast přírody. Nýbrž všechny umělecké obory vznikly, když se našla srdce schopná přijímat podněty z duchového světa, která cítila, že musí tyto podněty ztělesnit, uskutečnit s použitím té, nebo oné vnější látky." (Steiner, 2008, s. 27)

Eu – řecky nádherné a Rhythmus – řád. Doslovný překlad zní „nádherný řád.“ Eurytmie je cvičení, které harmonickým způsobem zapojuje tělesnou, duševní a duchovní složku lidské bytosti. Vyrovnává protiklady, oživuje, uzdravuje, napomáhá udržet spojení s duchovními světy.

Eurytmie je označována jako "viditelná řeč" nebo "viditelný zpěv." "Hlášky a zvuky slov mají svou vlastní hodnotu, která žije mimointelektuálně uchopitelný obsah a obrací se na skrytou vrstvu v našem nitru pod prahem vědomí. Eurytmie vychází z hlásek řeči, to je ze samohlásek a souhlásek". (Carlgren, 1991, s. 79) Kterákoliv hláska (tón) vyvolává zcela určitý pohyb, který je pro tu či onu hlásku (tón) vždy kvalitativně stejný. Slova, která jsou založena na samohláskách, vyjadřují vnitřní pocity, zážitky a nálady. Naopak slova založená na souhláskách vyjadřují dění ve vnějším světě. Při vyslovení hlásky nebo zazpívání tónu vzniká v našem těle jakési neviditelné „volní gesto,“ které nabývá v eurytmickém gestu konkrétní podoby. (Hradil, 2002) Základem je recitace nebo hudba. Pro vyjádření myšlenky nebo hudby zaměstnává eurytmie celé tělo. Pohybem vyjadřuje umělecké dílo nebo vlastní prožitek. (Svobodová, Jůva, 1995) Eurytmie: "Uchopuje tělo oduševnělým pohybem a tak uvádí duševně duchovní stránku do harmonického vztahu se stránkou tělesnou. Naslouchá-li člověk mluvenému slovu, dostává se duševně do pohybu, mluví-li sám, je ve svém nitru činný, je vnitřně současně v pohybu." (Richter, 2013, s. 262)

Steiner vytvořil eurytmii uměleckou (předvádění básní, hudebních děl, vyprávění atd.), eurytmii pedagogickou (probouzí v dětech hlubší vztah k hudbě a řeči,

podporuje schopnost vyjadřování a naslouchání, cvičí obratnost, soustředění a schopnost orientace v prostoru, posiluje vůli a přispívá k rozvoji zdravých sociálních vztahů) a eurytmii léčebnou (pohybová terapie). (Svobodová, Jůva, 1995)

Kreslení forem: při kreslení forem je nutné probudit v dětech smysl pro formu. Tento smysl je nutný, když se děti učí číst a psát. Kreslení forem je zároveň i přípravou na čtení a psaní. V prvních letech jsou děti vedeny k tomu, aby kreslily jednoduché tvary a jejich proměny a aby přitom prožívaly jejich kvality. Tím se v dětech vyvine schopnost vnitřního živého chápání forem. Díky tomu později může člověk chápat formy, které k němu přistupují jak v přírodních tvarech, tak ve věcech vytvořených člověkem. V pátém ročníku pak přechází kreslení forem v geometrii. (Richter, 2013) Kreslení forem obohatí téměř každý předmět a je především významným pedagogickým prostředkem k rozvoji představivosti a flexibilního myšlení. (www.waldorfplzen.cz) (viz příloha č. 3)

Modelování a plastická tvorba: první tři roky modelují žáci volným způsobem, s hlinou, jílem, voskem nebo pastelínou. V 9 letech se modelování začíná využívat jako doplněk ke kreslení forem. Richter, T. napsal: "Modelování se vyvíjí ze souhry rukou, které mezi sebou tvoří jakýsi vnitřní prostor, vyvíjí se tedy z hloubky dlaně. Nejde o nanášení kousků hlíny či pastelíny na sebe, nýbrž o tvarování z celistvosti. Plošné formy vznikají tlakem a protitlakem." (Richter, 2013, s. 288) Ruce se při modelování stávají orgánem vnímání a formování.

Ruční práce: nejsou pouze cvičením zručnosti, ale ovlivňují jak vůli, tak logické myšlení. Cvičení jemné motoriky má rozhodující význam pro rozvoj inteligence dítěte. Inteligence se neobrací na hotové, snaží se uchopit to, co se pohybuje, co je činné, co teprve vzniká. Je tedy přirozené, je-li vzdělávána činností a řemeslnou tvorbou. Steiner říká: "Když s dětmi správným způsobem pleteme, děláme věci, které mají smysl, pak skutečně často pracujeme více s duchem, než když děti učíme to, co za duchovní pokládáme." V 1. třídě všechny děti ve waldorfských školách pletou na dvou jehlicích. Tím rozvíjí vědomou činnost a zručnost rukou. Tato činnost také probouzí duchovní vlohy dítěte. Ve 2. třídě děti háčkují. Střídání řetízkových ok a krátkých sloupků harmonicky působí na temperament dítěte. Ve 3. třídě děti procvičují naučené techniky

pletením a háčkováním čepice. Ve 4. ročníku pak děti vyšívají křížkovým stehem. Křížkový steh svou symetričností, materiálem, barvou a tvarem napomáhá dítěti ve fázi svého prvního osamostatňování dosáhnout pocitu jistoty a vnitřní opory. V 5. třídě děti pletou ponožky na pěti jehlicích. V "předpubertálním" období (6. ročník) děti šijí podle vlastních návrhů a střihů látkové panenky a zvířata. Nejdůležitější je proces převracení naruby (také nitro dítěte se poprvé obrací navenek), dále pak vyplňování a formování. V 7. ročníku se pozornost dětí obrací k chodidlům (dítě roste, je těžší). Děti vyrábějí pantofle nebo bačkory, které barevně dotváří. S nástupem puberty (pozemské zralosti) má dítě silnou touhu prohlédnout mechaniku. Začíná šít na šicím stroji. Nejdříve je důležité pochopit stavbu stroje a funkční mechanismus a dále pak intenzivně procvičit souhru rytmických pohybů nohy (vůle), ruky (vnímání) a pozornosti (myšlení).

Košikářství a textilní tvorba: vyžadují vlastní tvorbu a přesnost. Pohyby rukou musí být smysluplné a obratné. Do každého pracovního procesu musí žáci proniknout i myšlenkově. Tím si procvičují představivost, rozvíjejí fantazii a individuální vkus. Prostřednictvím tvarování koše do výšky i do šířky podporujeme u dětí jejich vnitřní stabilitu a stálost. (Richter, 2013)

2. CÍL PRÁCE, PŘEDPOKLADY

2. 1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumné části mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké hlavní důvody vedou rodiče k rozhodnutí přihlásit své dítě ke vzdělávání na základní škole s waldorfskou pedagogikou.

2. 2 Předpoklady

Na základě svých teoretických znalostí a praktických zkušeností s waldorfskou pedagogikou jsem pro účely tohoto výzkumu stanovila následující čtyři předpoklady:

1. Ze specifík waldorfského vzdělávacího systému ovlivnilo 50 % rodičů k rozhodnutí přihlásit dítě do waldorfské základní školy v první řadě slovní hodnocení.
2. Více než 50 % rodičů se ztotožňuje s duchovními principy waldorfské pedagogiky.
3. Volbu základní školy s waldorfskou pedagogikou ovlivnila u 50 % rodičů jejich nedůvěra v klasické základní školství.
4. Více než 30 % rodičů uvažovalo při volbě základní školy i o jiném typu alternativní školy.

3. METODIKA

3. 1 Výzkumná metoda

Výzkumný projekt byl koncipován jako kvantitativní výzkum, který byl prováděn dotazníkovou metodou. Dotazníková metoda je shromažďování informací od respondentů, tj. osob, kterým jsou dotazníky určeny a je určena pro hromadné získávání údajů. (Somr, 2006) Šetření bylo anonymní. Dotazník obsahoval patnáct otázek, z toho deset uzavřených, čtyři polootevřené a jednu otevřenou. Sběr dat

proběhl na třídních schůzkách 2., 3., 4., 5. a 6. třídy Základní školy waldorfské v Českých Budějovicích.

3. 2 Výzkumný vzorek

Sběr dat proběhl v období prosinec 2013 – únor 2014. V rámci dotazníkového šetření bylo osloveno celkem 70 respondentů. Vyplněných dotazníků se vrátilo 53. Celková návratnost činí 75 %. Dotazník byl určený rodičům dětí navštěvujících Základní waldorfskou školu v Českých Budějovicích.

Základní škola waldorfská a mateřská škola v Českých Budějovicích o.p.s. je nestátní školou provozovanou obecně prospěšnou společností. Financování školy probíhá formou státních dotací, které jsou nižší než u „standardních státních škol“ a dofinancování probíhá mimo jiné i formou školného.

Pedagogický sbor pracuje v tomto složení: ředitelka školy, třídní učitelé, externí učitelé anglického a německého jazyka a dalších odborných předmětů, vychovatelé školní družiny a asistenti pedagoga.

Učitelé waldorfských tříd se pravidelně jednou za týden setkávají na konferencích, na nichž se věnují pedagogickým (zabývají se třídami i jednotlivými žáky) a organizačním otázkám.

Ve škole pracuje výchovný poradce pro koordinaci práce s dětmi se vzdělávacími a výchovnými problémy a pro pomoc žákům při volbě povolání.

Další odborný růst učitelů je podmínkou pro přijetí učitele na waldorfskou školu. Učitelé se každý rok zúčastňují pravidelných učitelských seminářů organizovaných Asociací waldorfských škol ČR určených pro třídní a odborné učitele, ale i řady dalších kurzů, které se zabývají waldorfskou pedagogikou.

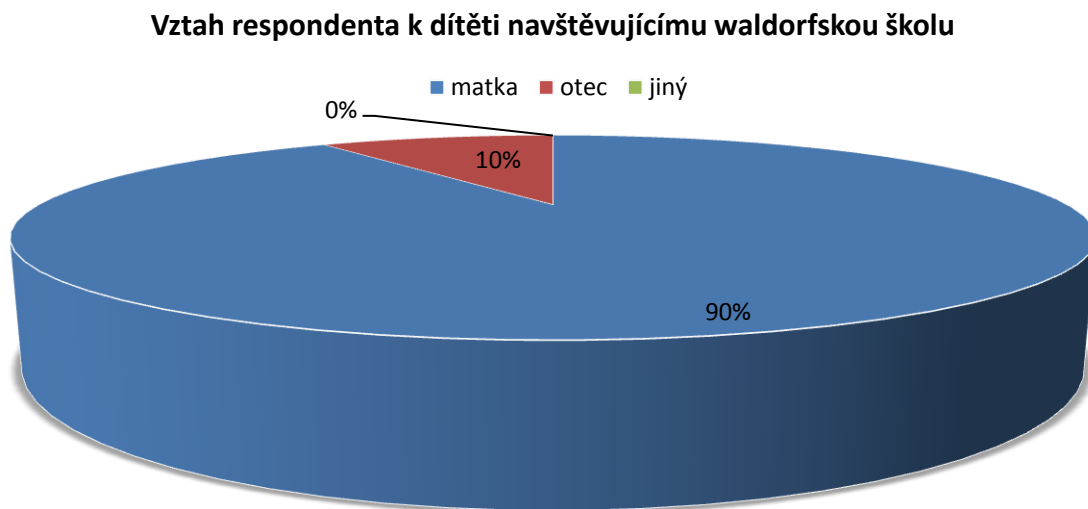
Školu pravidelně navštěvují odborní mentoři ze zahraničí, kteří během týdenního pobytu přednášejí, hospitují a napomáhají odbornému růstu jednotlivých učitelů i celé školy.

4. VÝSLEDKY

4. 1 Analýza výsledků dotazníkového šetření

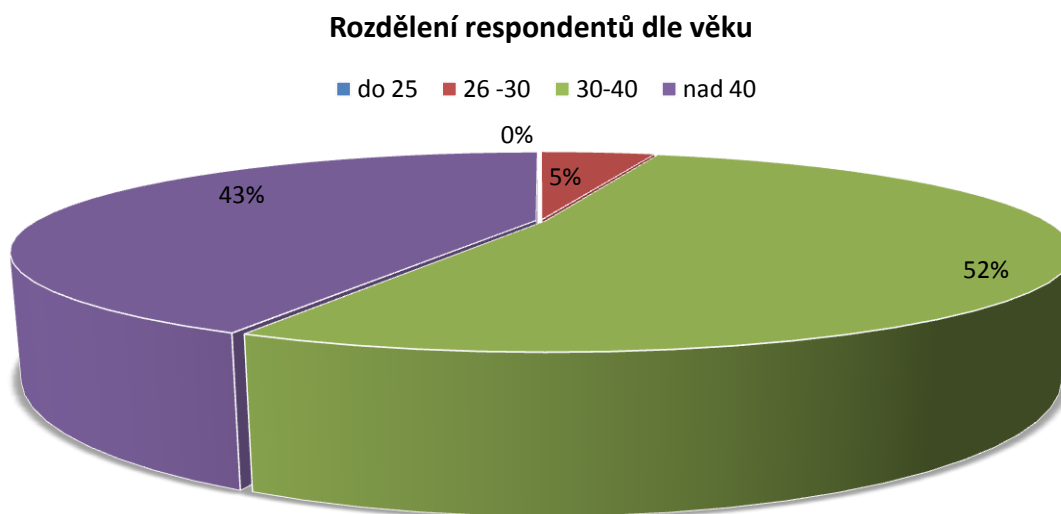
Analýza dotazníků prezentuje údaje jednotlivých položek dotazníku.

Graf č. 1:



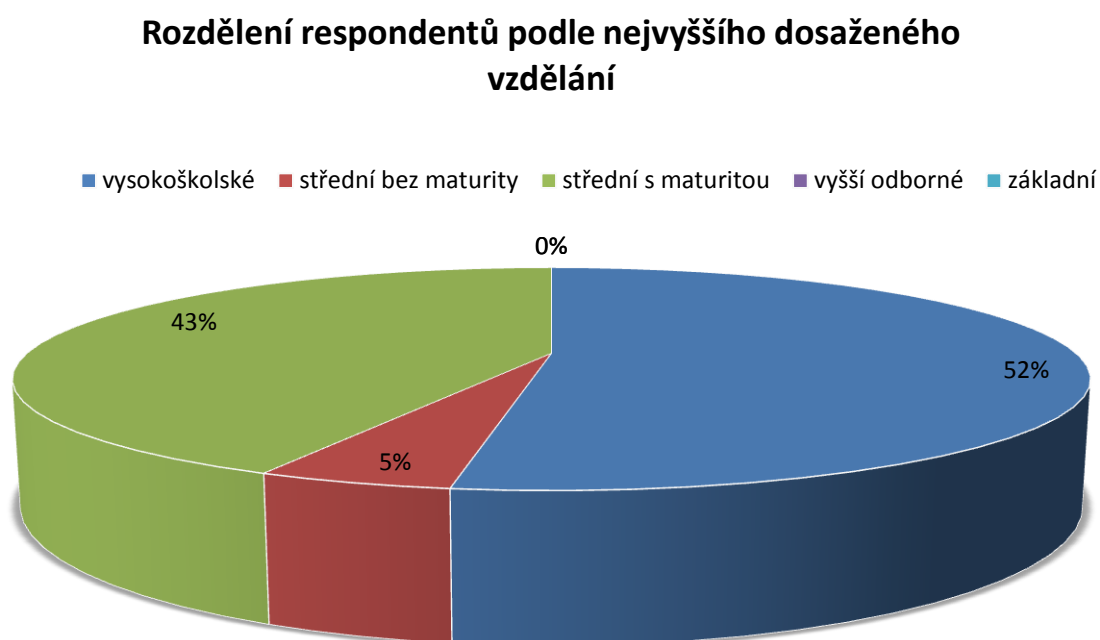
Výzkumného šetření se zúčastnili pouze rodiče dětí, z toho 90 % matek a 10 % otců.

Graf č. 2:



V grafu č. 2 vidíme věkové složení respondentů, kdy 52 % rodičů je ve věku 30 – 40 let, 43 % rodičů je starších 40 let, 5 % je ve věku 26-30 let a žádný z rodičů není mladší 25 let.

Graf č. 3:



Graf č. 3 ukazuje nejvyšší dosažené vzdělání respondentů. Vysokoškolsky vzdělaných je 52 % rodičů, střední vzdělání s maturitou má 43 % rodičů, 5 % rodičů má střední vzdělání bez maturity, základní vzdělání a vyšší odborné vzdělání neuvedl žádný z rodičů.

Graf č. 4:



Z údajů vyplývá, že první informace o waldorfské pedagogice získalo 39 % rodičů od jiných rodičů dětí již navštěvujících waldorfskou základní školu. 12 % rodičů informace získalo z médií, 10 % na dnu otevřených dveří, 10 % od různých odborníků. 21 % rodičů uvedlo jiné zdroje, jejich odpovědi cituji:

„Waldorfskou školu jsem spoluzakládala, informace jsem měla přímo od zdroje. První seznámení proběhlo během studia na vysoké škole v Českých Budějovicích. První vznikající iniciativu pro vznik waldorfské školy v Českých Budějovicích jsem zaregistrovala v roce 2000 z letáku.“

„Studium waldorfského semináře.“

„První informace jsem získala na waldorfském semináři v Písku a z literatury.“

„Ve waldorfské mateřské škole v blízkosti bydliště.“

„Osobní zájem o alternativní směry.“

„Semináře, přednášky, literatura.“

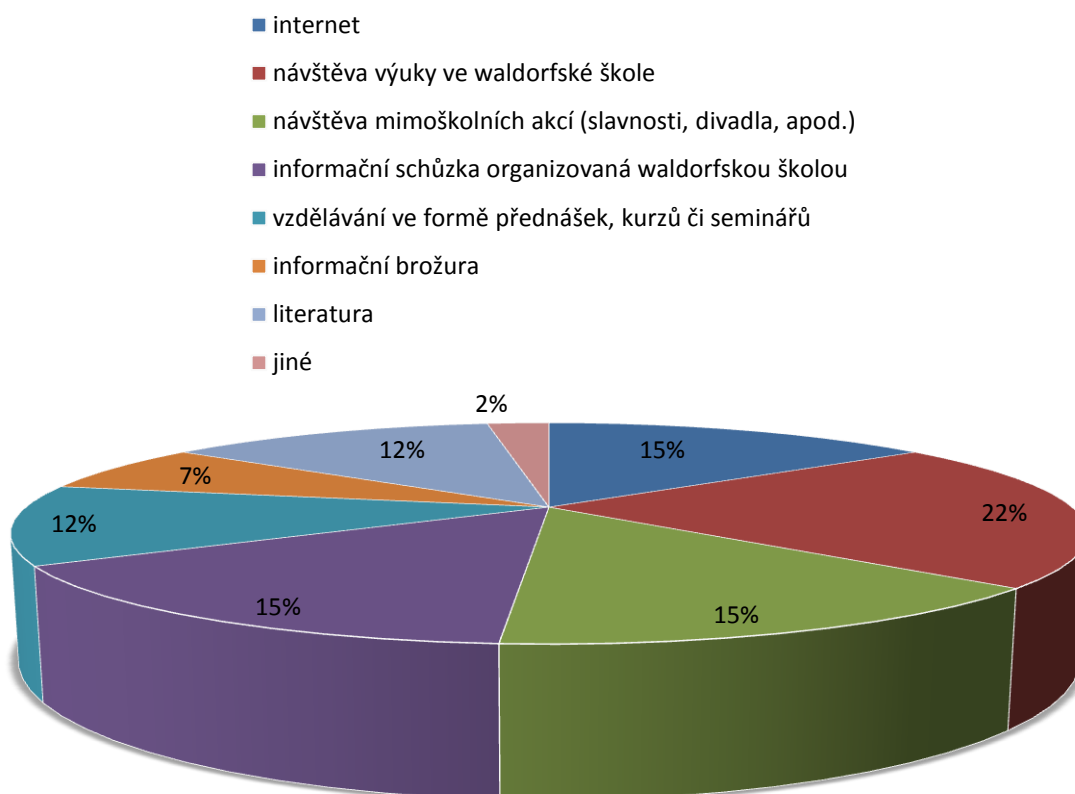
„Literatura od R. Steinera.“

„Od přátel pedagogů, kdy jsem ještě sama nebyla rodičem.“

„Mateřské centrum.“

Graf č. 5:

Z jakých informačních zdrojů jste čerpal/la bližší informace o waldorfské pedagogice?



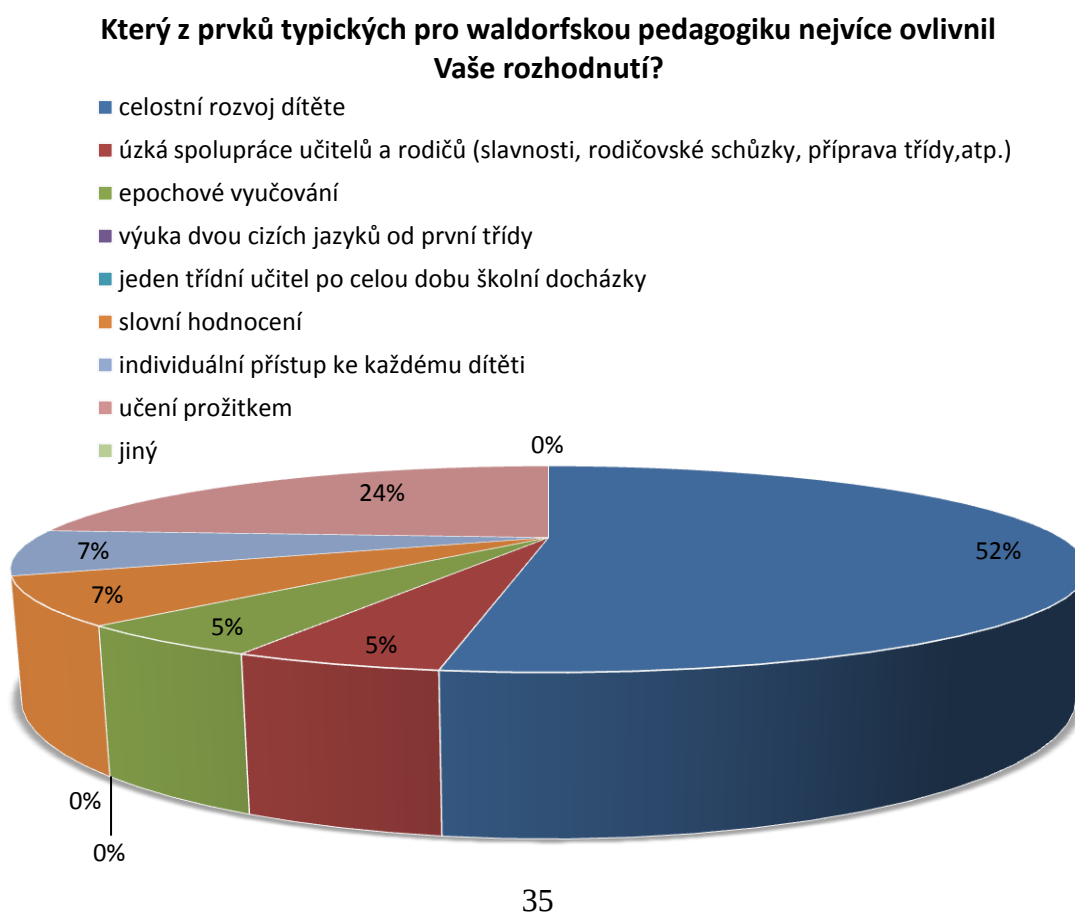
Nejčastěji uváděným zdrojem získávání bližších informací o waldorfské pedagogice byla návštěva výuky ve waldorfské základní škole, takto se vyjádřilo 22 % respondentů. 15 % rodičů navštívilo za účelem získání informací některou z mimoškolních akcí waldorfské základní školy a stejný počet waldorfskou školou organizovanou informační schůzku. 15 % respondentů uvedlo internetový zdroj, 12 % se blíže informovalo na různých přednáškách, kurzech či seminářích, 12 % respondentů zvolilo studium literatury a 7 % respondentů čerpalo z informační brožury. Jiný zdroj uvedla 2 % respondentů, jejich odpovědi byly následující:

„Osobní kontakt s waldorfským pedagogem.“

„Sdílení zkušeností s rodiči ve waldorfské mateřské škole, kam jsem dítě umístila na základě kladných zkušeností jiných rodičů s tím, že si během docházky dítěte do mateřské školy ujasním, zda mé dítě bude pokračovat i na waldorfské základní škole.“

„Televize.“

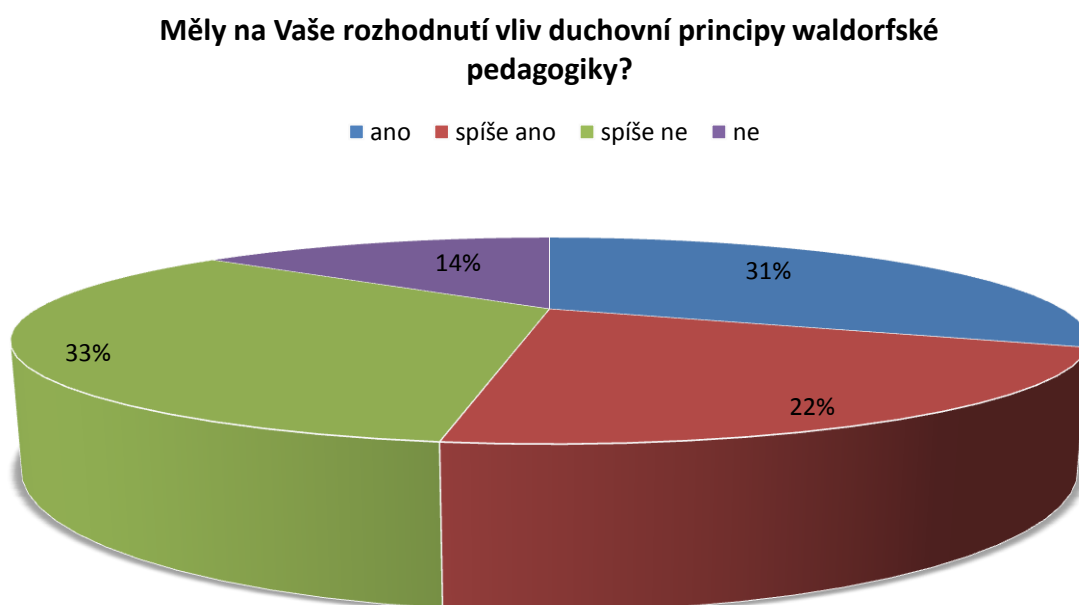
Graf č. 6:



Nejčastěji uváděným prvkem waldorfské pedagogiky, který rodiče motivoval v době jejich volby, byl celostní rozvoj dítěte. Tuto odpověď zvolilo 52 % respondentů. Druhé místo ve výčtu jednotlivých prvků zaujímá učení prožitkem, které zvolilo 24 % rodičů. 7 % preferovalo slovní hodnocení a stejné množství respondentů individuální přístup k dítěti, 5 % epochové vyučování a stejné množství úzkou spoluprací učitelů a rodičů. Žádného z respondentů neovlivnila rozhodujícím způsobem možnost výuky dvou cizích jazyků a stejně tak ani působení jednoho třídního učitele po celou dobu školní docházky.

Graf č. 6 se vztahuje k předpokladu č. 1.

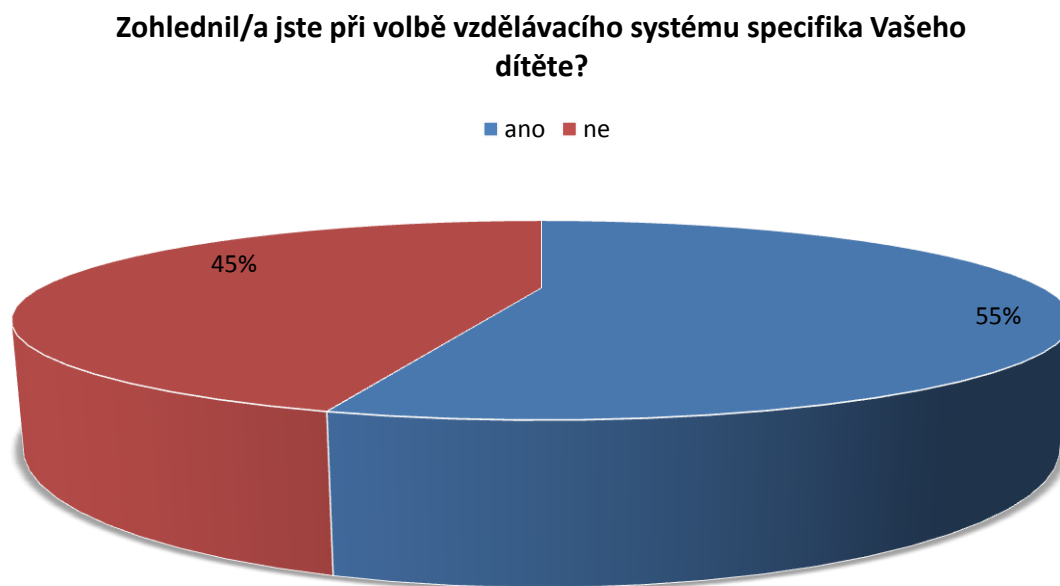
Graf č. 7:



Duchovní principy waldorfské pedagogiky ovlivnily rozhodnutí 31 % rodičů, 22 % rodičů spíše ovlivnily, 33 % spíše neovlivnily a 14 % neovlivnily vůbec.

Graf č. 7 se vztahuje k předpokladu č. 2.

Graf č. 8:



Z grafu vyplývá, že specifika svého dítěte při volbě vzdělávacího systému zohlednilo 55 % rodičů, 45 % rodičů nikoliv.

Rodiče, kteří odpověděli na tuto otázku kladně, uváděli tato specifika svých dětí:

„Naše starší dítě mělo problémy s jemnou motorikou. Věřili jsme, že toto vzdělávání je postaveno na rozvoji všech dovedností, nejen rozumových.“

„Individuální vlastnosti dítěte.“

„Umělecké sklony.“

„Kreativita.“

„Citlivá povaha dítěte (neprůbojnost, uzavřenost, těžší sžívání se s kolektivem a těžší přizpůsobení se změnám).“

„Potřeba individuálního přístupu.“

„Naše dcera hůře snáší autoritativní přístup.“

„Vysoký zájem o nové poznatky.“

„Kamarádkost, hravost, nesoutěživost, empatická povaha.“

„Špatné zkušenosti z 1.třídy, kterou dítě navštěvovalo na běžné ZŠ“

„A. potřebuje velké povzbuzení k práci, je spíše introvert, dlouho si zvyká na změny. Ve waldorfském školství máme větší šanci, že se dobře začlení a adaptuje.“

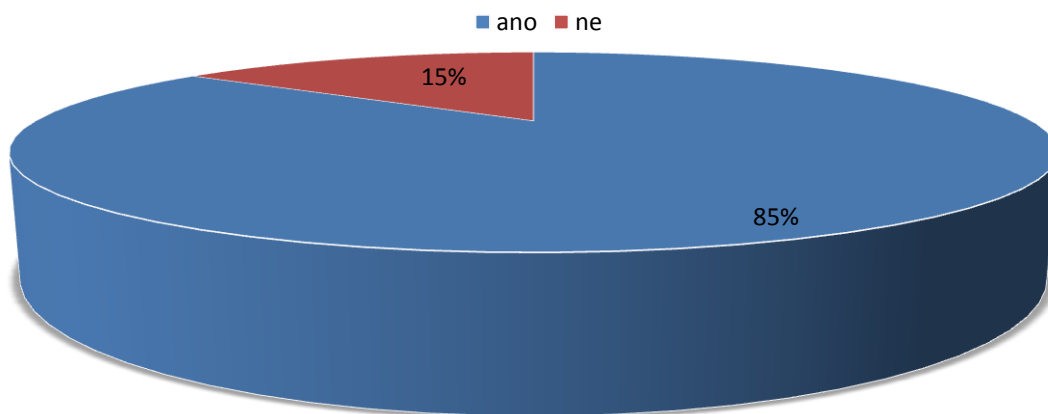
Graf č. 9 a)



48 % respondentů uvedlo, že má další děti školou povinné.

Graf č. 9b)

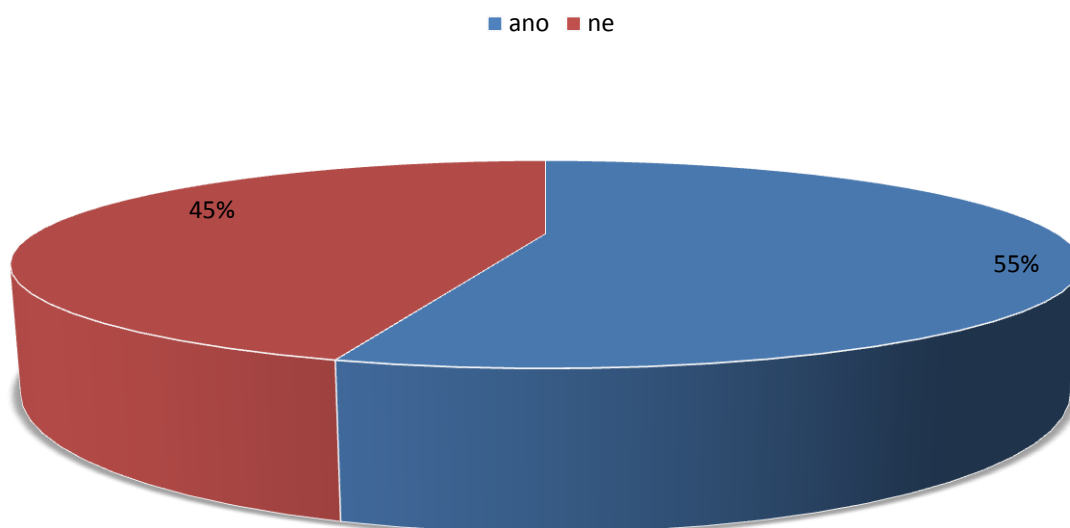
Pokud ano, navštěvují tyto Vaše děti rovněž waldorfskou základní školu?



Ze 48 % školou povinných dětí respondentů 85 % navštěvuje rovněž waldorfskou základní školu, 15 % jinou základní školu.

Graf č. 10:

Navštěvovalo Vaše dítě waldorfskou mateřskou školu?



Z údajů v grafu vyplývá, že 55 % dětí navštěvujících základní waldorfskou školu navštěvovalo i waldorfskou mateřskou školu, 45 % dětí waldorfskou mateřskou školu nenavštěvovalo.

Rodiče, jejichž dítě navštěvovalo waldorfskou mateřskou školu, se měli vyjádřit, jak tato zkušenost ovlivnila jejich rozhodnutí při volbě základní školy. Odpovídali například následovně:

„Upevnilo to mou důvěru ve waldorfské školství.“

„Jen pozitivně.“

„Byla jsem spokojená s tím, jak byla waldorfská pedagogika v mateřské škole realizována. Do 1. třídy přecházela z mateřské školy většina dětí. Děti spolu dobře vycházely, rodiče se dobře znali a pro děti toho hodně dělali.“

„Naše dítě navštěvovalo mateřskou školu s waldorfskými prvky. Naše rozhodnutí mateřská škola jen podpořila.“

„Waldorfské školství se ukázalo jako vyhovující.“

„Náš syn byl v mateřské škole velmi spokojený a my také. Nejvíce se nám líbily svátky a tradice.“

„Kladně, přišlo nám přirozené pokračovat na waldorfské základní škole.“

„Již při nástupu do mateřské školy jsem věděla, že naše dítě bude pokračovat na základní škole. V mateřské škole jsem se seznámila s tím, co obnáší spolupráce učitelů a rodičů (např. při slavnostech), co znamená individuální přístup učitele k dítěti.“

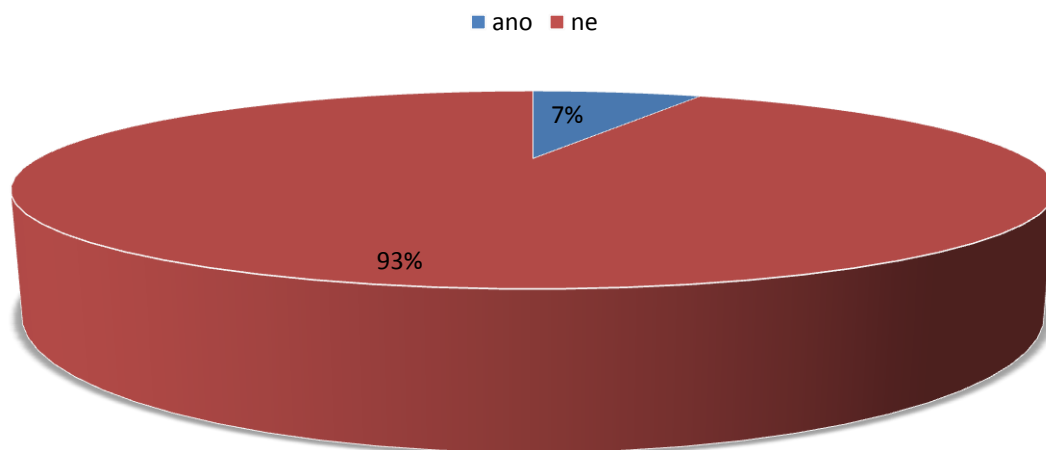
„V mateřské škole jsem získala více informací o waldorfské pedagogice.“

„Zásadně kladně, waldorfská pedagogika celkově zapadá do našeho životního stylu.“

„Principy výchovy ve waldorfské mateřské škole mne utvrdily ve výběru základní školy. Chtěli jsme, aby naše děti pokračovaly ve stejném duchu i na základní škole. Nejvíce nás oslovila blízká spolupráce školy a rodičů, možnost a i nutnost spolupodílet se na chodu školy.“

Graf č. 11:

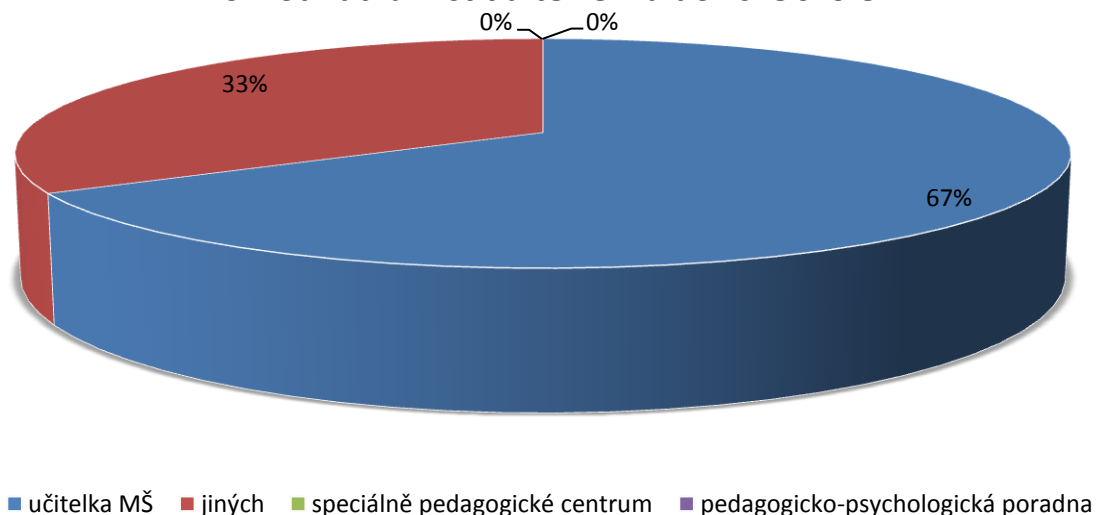
Ovlivnilo Vaše rozhodnutí doporučení pedagogů, případně dalších odborníků?



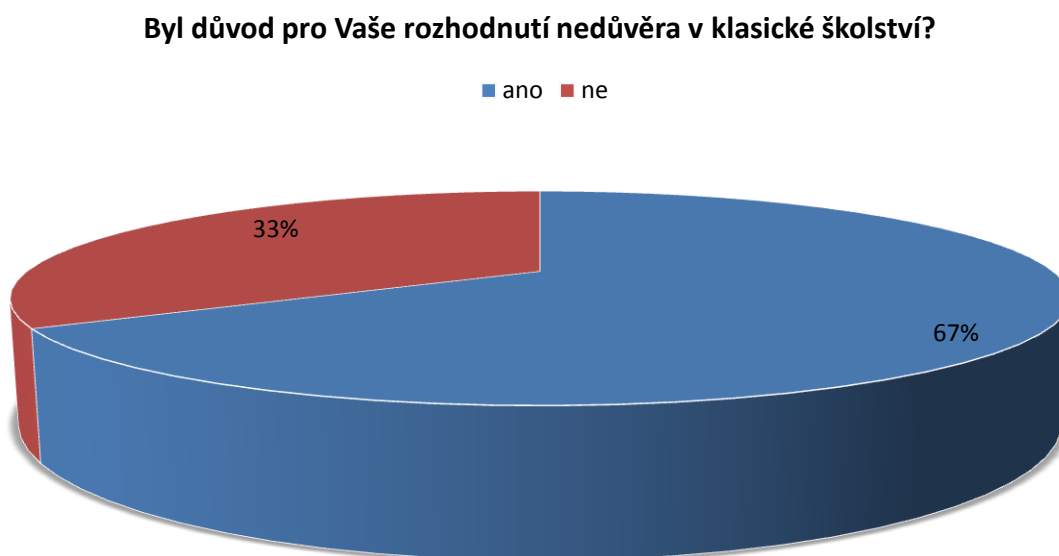
Pouze 7 % respondentů se přiklonilo při volbě základní školy k doporučení odborníků. Jak uvádí následující graf, 5 respondentů se nechalo ovlivnit doporučením učitelky mateřské školy, 1 respondent pedagogem běžné základní školy, který studoval waldorfský seminář.

Graf č. 12:

Zastoupení pedagogů/odborníků, kteří měli vliv na rozhodnutí umístit dítě ve waldorfské škole



Graf č. 13:



Z těchto údajů vyplývá, že 67 % rodičů má nedůvěru ke klasickému vzdělávacímu systému, 33 % rodičů tento postoj nesdílí.

Graf č. 13 se vztahuje k předpokladu č. 3.

Otázka č. 14:

Jaký je Váš postoj k současnému klasickému vzdělávacímu systému?

Na tuto otevřenou otázku rodiče odpovídali následovně:

„Nemohu jednoznačně odpovědět, protože nemám úplnou nedůvěru v klasické školství, nicméně mám velkou důvěru ve waldorfské školství. Klasický systém dle mého názoru nerespektuje vývojové stupně dítěte, je zaměřen často jen na intelekt dítěte a jeho výkon. Předčasně se zde používají média a moderní technologie (interaktivní tabule, PC, internet). V klasické škole je i malá spolupráce učitelů s rodinou. Samozřejmě, že se může najít výborná klasická škola, respektivě výborný učitel, který ale bude stejně ovlivněn nastavením předpisů, legislativy, atd. ze strany státu.“

„Klasický vzdělávací systém považuji za příliš technokratický, orientovaný pouze na hromadění znalostí bez uvědomování si souvislostí. Škola je anonymní, od rodičů se očekává pasivita, nikoli aktivita. Příliš brzy je kladen důraz na použití výpočetní techniky na úkor manuálních dovedností dětí. Zcela je opomíjen fakt, že člověk má duši.“

„Současný vzdělávací systém se nijak významně nezměnil od dob mé školní docházky. Chybí v něm úcta k dítěti. Děti se považují za hloupější než dospělí. Vždy samozřejmě záleží na osobnosti učitele.“

„Spíše negativní, na děti jsou kladeny přehnané nároky.“

„Klasické školství respektuji, nezavrhují, ale waldorfská pedagogika je mi bližší.“

„Podezíravý.“

„Vcelku dobrý, má své výhody i nevýhody. Přesto si myslím, že je co zlepšovat.“

„Nedůvěra. Zkušenosti naší starší dcery potvrzují, že klasický systém, dle mého názoru, ustrnul a kvalitních pedagogů je v něm nedostatek. Škola je podobná té, kterou jsem navštěvoval před 25 lety, což je smutné.“

„Chaotický, hektický, dítě není bráno jako individualita.“

„Neutrální.“

„V klasickém školství postrádám úctu a respekt člověka k člověku, jiné hodnoty než materiální, učitele jako vzor chování, pomoc a podporu spíše než soutěživost, vzdělávání odpovídající vývojovým potřebám dítěte.“

„Špatný.“

„Soutěživost, důraz na výkon a tím možné odrazení citlivějších dětí, malý zájem o sociální vztahy ve třídě, hodnocení známkami, neosobní přístup k dítěti, nerespektování individuálních potřeb dětí.“

„Nehodnotím klasický vzdělávací systém. Waldorfská škola mi přišla vhodnější vzhledem k povaze mé dcery. Tato volba se v průběhu času potvrdila.“

„Každý se snaží dělat věci tak, jak nejlépe dovede. My jsme si vybrali waldorfskou školu vědomě.“

„Ke klasickému školství mám velké výhrady podložené vlastní zkušeností dítěte v 1. třídě základní školy.“

„Přílišné soupeření, malá snaha naučit děti ohleduplnosti a vzájemné spolupráci, potlačení individuality dítěte, žádná snaha o duchovní rozvoj, chybí učení prožitkem.“

„Myslím si, že záleží na osobnosti učitele. Nelíbí se mi známkový systém hodnocení, velký tlak na děti už od 1. třídy.“

„Hodnotím jej jako zastaralý, až na malé výjimky nezohledňuje specifické potřeby dětí a nepřipravuje je na současný život, nepředává dovednosti dnes tolik potřebné, vede k soutěživosti a ne k týmové práci.“

„Dle mého názoru se klasické školství zaobírá pouze rozumovou stránkou, nerespektuje dítě z hlediska vývojové psychologie.“

„Přílišný důraz na encyklopedické znalosti. Nerozvíjí příliš „soft skills“.“

„Klasické školství nezavrhuji, ale dětem se nevěnují celistvě.“

„Klasické školství ubíjí v dětech kreativitu, vlastní myšlení, radost z učení. Vytváří u dětí bloky a strach. Záleží samozřejmě vždy na učiteli, i v klasické škole se najdou dobří učitelé.“

„Encyklopedické znalosti nejsou k ničemu, nemusím mít z dítěte chodící databázi.“

„Nedostatečně hlubinný pohled na podstatu člověka, z toho vyplývající specifika učebních plánů i metodiky v konkrétním věku. Povrchní pohled na člověka a svět daný ateismem.“

„Existují i dobré klasické školy, klíčová je vždy osobnost učitele. Obecně mi na klasické škole nevyhovuje přílišné zaměření na myšlení, absence filozofického nebo duchovního základu ve vnímání člověka, známky a vnější spíše než vnitřní motivace, nedostatečné propojení školy a rodiny, strnulost výukových postupů některých učitelů, nevhodné chování některých učitelů.“

„Nesouhlasím se stylem výuky v klasické škole. Jde o bezhlavé učení pouček bez pochopení látky.“

„Respektuji ho, ale postrádám v něm důraz na celostní rozvoj dítěte.“

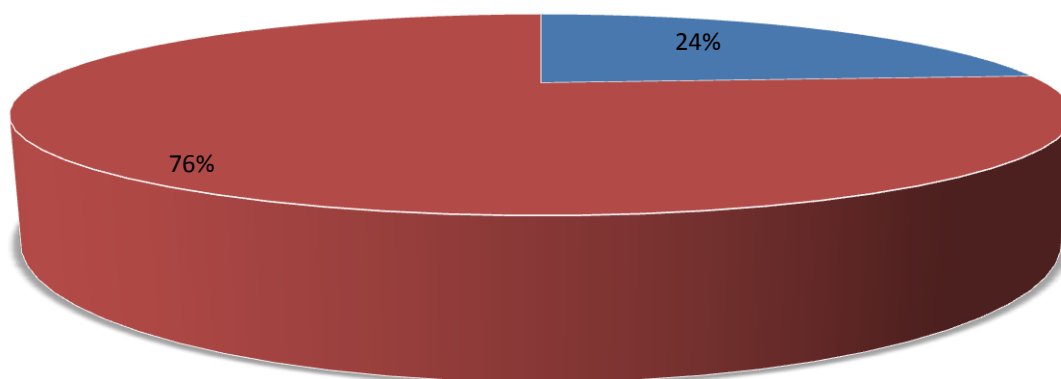
„Od druhého stupně žádná spolupráce mezi učiteli a rodiči, žádný individuální přístup k dětem. Na waldorfské škole se mi líbí, že vedou děti k tomu, aby si neubližovaly, pomáhaly si, uměly se omluvit, mít prostě úctu k sobě i k ostatním. Mám možnost srovnání s první dcerou, která je na klasické základní škole. Vidím ve výuce velké rozdíly.“

„Současný vzdělávací systém bez ohledu na školní vzdělávací program dané školy ve velké většině případů nabízí dítěti látku ve věku, kdy není účelné ve smyslu vývoje člověka se jí zabývat a formou, která velmi brzy zatěžuje intelekt dítěte. Snaha probrat co nejširší záběr zvolených oborů vede ke „klipovému“ probírání látky bez prožitku a vztahu. Přemíra učebnic, pracovních sešitů a audiovizuální techniky tak poměrně brzy u dětí vyvolá nechuť dělat věci pěkně (obrázky, písmo), skutečně číst, cvičit paměť. Pro všechnu dobře míněnou snahu ŠVP o nové pojetí výuky se uvedené programy míjejí se skutečnými potřebami dětí (a ty jsou jiné než se domnívají samy děti, rodiče i veřejnost). Klasický model, který s inovacemi přetrvává, byl vytvořen pro jinou vývojovou situaci lidstva a nyní bohužel spíše brzdí jeho další vývoj.“

Otázka č. 15:

Uvažoval/a jste i o jiném typu alternativní školy než je základní waldorfská škola?

■ ano ■ ne



Z grafu vyplývá, že 76 % rodičů neuvažovalo o jiném typu alternativní školy. 24 % rodičů zvažovalo i jiný typ alternativního vzdělávání, nejčastěji uváděnou školou byla škola Montessori, dále pak individuální (domácí vzdělávání), Alternativní program „Začít spolu“, „Zdravá škola“, „Lesní škola“ a Domeček pro nadané děti při ZŠ Máj 2“

Graf č. 15 se vztahuje k předpokladu č. 4.

4. 2 Vyhodnocení předpokladů.

Tato kapitola se věnuje vyhodnocení předpokladů, které jsem si stanovila.

P1: *Ze specifík waldorfského vzdělávacího systému ovlivnilo 50 % rodičů k rozhodnutí přihlásit dítě do waldorfské základní školy v první řadě slovní hodnocení.*

Tento předpoklad byl verifikován otázkou č. 6. v dotazníku pro rodiče. Analýza grafu č. 6, vztahujícímu se k této otázce, nám ukázala, že pouze 7 % rodičů uvedlo slovní hodnocení jako rozhodující specifický prvek k přihlášení svého dítěte do waldorfské školy. Z toho vyplývá, že slovní hodnocení není nejdůležitějším prvkem pro výběr tohoto typu školy.

Předpoklad č. 1 nebyl potvrzen.

P2: *Více než 50 % rodičů se ztotožňuje s duchovními principy waldorfské pedagogiky.*

Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě otázky č. 7 v dotazníku, ke které byl vytvořen graf č. 7. Z výsledků můžeme vyčíst, že duchovní principy waldorfské pedagogiky zcela ovlivnily rozhodnutí 31 % rodičů, 22 % rodičů spíše ovlivnily. Z tohoto vyplývá, že duchovní principy waldorfské pedagogiky mají vliv na rozhodnutí přihlásit své dítě do waldorfské školy.

Předpoklad č. 2 byl potvrzen.

P3: *Volbu základní školy s waldorfskou pedagogikou ovlivnila u 50 % rodičů jejich nedůvěra v klasické základní školství.*

V grafu č. 13, který znázorňuje odpovědi respondentů na otázku č. 13 z dotazníku, vidíme, že 67 % rodičů má nedůvěru ke klasickému vzdělávacímu systému. Z toho vyplývá, že negativní zkušenost s klasickou základní školou má vliv na výběr školy.

Předpoklad č. 3 byl potvrzen.

P4: *Více než 30 % rodičů uvažovalo při volbě základní školy i o jiném typu alternativní školy.*

Tento předpoklad byl vyhodnocen na základě grafu č. 15, z něhož vyplývá, že pouze 24 % rodičů uvažovalo při volbě základní školy i o jiném typu alternativního vzdělávání než je waldorfská škola. To znamená, že pro většinu rodičů je waldorfská škola jedinou možnou alternativou pro své dítě.

Předpoklad č. 4 nebyl potvrzen.

5. DISKUSE

Z výsledků šetření usuzuji, že rodiče k výběru základní školy přistupovali velmi zodpovědně. Nad volbou umístění svého dítěte do waldorfské základní školy uvažovali z mnoha hledisek. Myslím si, že tento přístup je ovlivněn jednak vyšším průměrným věkem rodičů, jednak jejich vyšším vzděláním. Průzkum ukázal, že 95 % rodičů je starší 30 let, z nich téměř polovina starší 40 let. Co se týče vzdělání dotazovaných rodičů, více jak polovina má vysokoškolské vzdělání, ostatní z převážné většiny minimálně střední vzdělání s maturitou.

Je bezesporu přínosné, pokud se rodiče při výběru jakéhokoliv typu vzdělávání snaží respektovat specifika svého dítěte. Tomuto aspektu volby jsem se ve svém výzkumu rovněž věnovala. 55 % respondentů odpovědělo, že při volbě základní školy potřeby svého dítěte zohlednili. Po prostudování odpovědí, ve kterých měli tyto

potřeby specifikovat, jsem si potvrdila svou domněnku, že u větší části rodičů se opravdu jedná o volbu promyšlenou. Rodiče uváděli například tato specifika svých dětí: problémy s jemnou motorikou, umělecké sklony, kreativita, citlivá povaha dítěte, potřeba individuálního přístupu, nesoutěživost.

V jedné z otázek dotazníku jsem zjišťovala, kde se respondenti poprvé setkali s waldorfskou pedagogikou. Nejčastěji jako zdroj první informace uváděli rodiče dětí tuto školu již navštěvujících. Vyjádřila se tak více jak jedna třetina. Bližší informace čerpala více jak polovina respondentů při akcích pořádaných waldorfskou školou (např. návštěva výuky, informační schůzky, přednášky a semináře, mimoškolní akce – slavnosti a divadla,). Z tohoto výsledku je patrné, že waldorfská škola vynakládá velké úsilí, aby rodiče potenciálních žáků získali jasnou představu o koncepci waldorfské pedagogiky.

Rozhodování, zda zvolit pro své dítě waldorfskou základní školu, měli zcela jistě jednodušší rodiče, kteří se seznámili s prvky waldorfské pedagogiky již během předškolního vzdělávání svého dítěte. Podle průzkumu navštěvovalo waldorfskou mateřskou školu 55 % dětí respondentů.

Můj předpoklad, že minimálně polovina rodičů volí waldorfskou školu v první řadě z důvodu slovního hodnocení dětí, nebyl potvrzen. Jak jsem zjistila, hlavními motivy byly pro rodiče důraz kladený na celostní rozvoj dítěte a učení prožitkem. Klasickou základní školu rodiče vnímají jako „hromadění znalostí bez pochopení souvislostí“. Kritizují předčasné využívání výpočetní a audiovizuální techniky pro výuku a opomíjení činností zaměřených na manuální zručnost. Klasickému školství dále vytýkají absenci duchovní podstaty člověka.

Waldorfská pedagogika vychází z antroposofie, samostatné duchovní vědy o podstatě člověka. Výsledky vyhodnocení jedné z otázek dotazníku věnované této problematice ukázaly, že duchovní principy waldorfské pedagogiky jsou blízké více jak polovině respondentů.

Můj předpoklad, že více jak 30 % rodičů uvažovalo i o jiném typu alternativní školy, výsledky průzkumu nepotvrdily. Dá se tedy předpokládat, že většina rodičů měla v případě volby alternativní školy od samého začátku jasnou představu. A z výsledků

mého šetření je možné vyvodit i další závěr, že rodiče jsou s touto svou volbou spokojeni, neboť stejný typ školy většina zvolila i pro své další dítě či děti.

ZÁVĚR

Rozhodnutí o výběru školy je velice zásadní krok s dlouhodobým efektem, který však nepřipadá dětem samotným, ale především jejich rodičům. V současné době stále větší nabídka a profilace škol nutí rodiče k opravdu pečlivému výběru té správné školy.

Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jaké hlavní motivy a důvody vedou rodiče k rozhodnutí přihlásit své dítě ke vzdělávání na základní škole s waldorfskou pedagogikou.

Zaměřím-li svou pozornost na motivy vycházející z koncepce waldorské pedagogiky, nejvíce rodiče hodnotí důraz kladený na celostní rozvoj dítěte a učení prožitkem. Absenci těchto prvků, ale i některých dalších, například úzkou spolupráci učitelů s rodiči a individuální přístup k dítěti, kritizují na klasickém školství. Nedůvěra v klasické školství byla velmi častým důvodem k volbě tohoto typu alternativního vzdělávání. Zásadním způsobem ovlivňuje volbu rodičů zkušenost s waldorfskou mateřskou školou. Nezanedbatelnou roli hrají také filosofické principy waldorfského školství, se kterými se velká část rodičů ztotožňuje. Jakákoliv volba v našem životě je nesporně ovlivněna naším věkem a vzděláním. V rámci tohoto výzkumného šetření bylo prokázáno, že Waldorfská základní škola je volbou rodičů vyššího věku i vzdělání.

Z mého pohledu byl cíl práce naplněn. Výsledky práce by mohly posloužit rodičům předškolních dětí k lepší orientaci při výběru základní školy.

Seznam použité literatury

- DIDEROT, *Velký slovník naučný a/l*. Praha: Diderot, 1999. ISBN 80-902723-1-2
- CARLGREN, F. *Výchova ke svobodě: pedagogika Rudolfa Steinera; obrazy a zprávy ze světového hnutí svobodných waldorfských škol*. Praha: Baltazar, 1991. ISBN 80-900-3072-6.
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1996. ISBN 80-857-8309-6.
- HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9.
- LIEVEGOED, B. *Vývojové fáze dítěte*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900-3077-7.
- POL, M. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?* Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1097-5
- PRŮCHA, J. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- RICHTER, T. *Vzdělávací plán pro 1. až 12. ročník waldorfské školy*. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013. ISBN 978-80-905222-5-1
- RÝDL, K. *Vybíráme školu pro svoje dítě*. Praha: Grada, 1993. ISBN 80-716-9032-5.
- SMOLKOVÁ, T. *Dítě v úctě přijmout*. Praha: Maitrea, 2007. ISBN 80- 903761-2-6
- SOMR, M. *Úvod do metodologie a metod výzkumu*. České Budějovice: Vlastimil Johannes TISKÁRNA, 2006. ISBN 80-239-8227-3
- STEINER, R. *Eurytmie jako viditelná mluva*. Hranice: Fabula, 2008. ISBN 978-808-6600-512.
- SVOBODOVÁ, J., JŮVA, V. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931- 00-1.
- ŠTAMPACH, I. O. *Anthroposofie*. Olomouc: Votobia, 2000. ISBN 80-7198-431-0.
- VALENTA, M. *Waldorfská pedagogika a jiné alternativy*. Olomouc: Univerzita Palackého,

1993. ISBN 80-7067-274-9

Elektronické zdroje:

Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-11-12]. Dostupné z:

<http://www.alternativniskoly.cz/category/dalton/>

Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-11-17]. Dostupné z:

<http://www.alternativniskoly.cz/category/domacivzdelavani/>

Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-11-17]. Dostupné z:

<http://www.alternativniskoly.cz/category/montessori/>

Alternativní školy. [online]. [cit. 2013-11-17]. Dostupné z:

<http://www.alternativniskoly.cz/category/zacit-spolu/>

Alternativni školy. [online]. [cit. 2013-11-05]. Dostupné z:

<http://www.alternativniskoly.cz/category/zdrava-skola/>

DVOŘÁKOVÁ, Kateřina. Waldorfbz.cz. [online]. [cit. 2013-11-17]. Dostupné z:

www.waldorfbz.cz/skola/principy-waldorfske-pedagogiky.html.

Evíky šuplíky. [online]. [cit. 2013-11-15]. Dostupné z:

[Http://www.evikysupliky.cz/products/a/](http://www.evikysupliky.cz/products/a/)

Jdeme do školy.cz. [online]. [cit. 2014-01-17]. Dostupné z:

[ww.jdemedoskoly.cz/temata/vyber/jakvybratspravnouzakladniskolu.asp](http://www.jdemedoskoly.cz/temata/vyber/jakvybratspravnouzakladniskolu.asp)

Waldorf Hradec Králové. [online]. [cit. 2013-11-17]. Dostupné z:

<http://www.waldorfhk.cz/waldorfska-pedagogika-obecne.html>

Waldorf Plzeň. [online]. [cit. 2013-11-27]. Dostupné z:

(<http://www.waldorfplzen.cz/products/kresleni-forem/>)

ZŠ Petřiny. [online]. [cit. 2013-11-12]. Dostupné z:

www.zspetriny.cz/content/charakteristika-programu-zacit-spolu

Seznam grafů

1. Vztah respondenta k dítěti navštěvujícímu waldorfskou školu.
2. Rozdělení respondentů dle věku.
3. Rozdělení respondentů podle nejvyššího dosaženého vzdělání.
4. Z jakého zdroje jste získal/la první informace o waldorfské pedagogice?
5. Z jakých informačních zdrojů jste čerpal/la bližší informace o waldorfské pedagogice?
6. Který z prvků typických pro waldorfskou pedagogiku nejvíce ovlivnil Vaše rozhodnutí?
7. Měly na Vaše rozhodnutí vliv duchovní principy waldorfské pedagogiky?
8. Zohlednil/la jste při volbě vzdělávacího systému specifika Vašeho dítěte?
9.
 - a. Máte další děti navštěvující základní školu?
 - b. Pokud ano, navštěvují tyto Vaše děti rovněž waldorfskou základní školu?
10. Navštěvovalo Vaše dítě waldorfskou mateřskou školu?
11. Ovlivnilo Vaše rozhodnutí doporučení pedagogů, případně dalších odborníků?
12. Zastoupení pedagogů/odborníků, kteří měli vliv na rozhodnutí umístit dítě ve waldorfské škole.
13. Byl důvod pro Vaše rozhodnutí nedůvěra v klasické školství?
14. Jaký je Váš postoj k současnému klasickému vzdělávacímu systému?
15. Uvažoval/a jste i o jiném typu alternativní školy než je základní waldorfská škola?

Seznam příloh

1. Dotazník pro rodiče
2. Mapa waldorfských škol v ČR
3. Ukázky z předmětu Kreslení forem

Dotazník je určený rodičům dětí navštěvujících Waldorfskou základní školu v Českých Budějovicích.

Vážení rodiče,

jmenuji se Radka Mojhová a jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Ráda bych Vás poprosila o několik minut Vašeho času k vyplnění tohoto dotazníku, který je součástí mé bakalářské práce. Tématem práce je: ***„Motivace rodičů k volbě základní školy s waldorfskou pedagogikou“***

Dotazník je anonymní a vyplněné údaje budou použity pouze v rámci průzkumu jako podklad pro zpracování mé práce.

Dovoluji si Vás požádat o zaškrtnutí odpovědi, s níž se ztotožňujete, případně o doplňující komentář. Předem děkuji za spolupráci a čas, který vyplnění dotazníku věnujete.

1. Jaký je Váš vztah k dítěti navštěvujícímu Waldorfskou základní školu:

- ☐ matka
- ☐ otec
- ☐ jiný

2. Jaký je Váš věk:

- ☐ do 25 let
- ☐ 26 - 30 let
- ☐ 30 - 40 let
- ☐ nad 40 let

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání:

- ☐ základní
- ☐ střední bez maturity
- ☐ střední s maturitou
- ☐ vyšší odborné
- ☐ vysokoškolské

4. *Z jakého zdroje jste získal/a první informace o waldorfské pedagogice?*

- ☐ reklamní plakáty, letáky
- ☐ média
- ☐ informace od rodičů dětí navštěvujících waldorfskou základní školu
- ☐ den otevřených dveří ve waldorfské škole
- ☐ doporučení od odborníků (pedagogové, psychologové, event. další)
- ☐ jiné (uved'te prosím jaké)

5. *Z jakých informačních zdrojů jste čerpal/la bližší informace o waldorfské pedagogice?*

- ☐ internet
- ☐ návštěva waldorfské školy - výuka
- ☐ návštěva mimoškolních akcí (slavnosti, divadla apod.)
- ☐ informační schůzka organizovaná waldorfskou školou
- ☐ vzdělávání ve formě přednášek, kurzů či seminářů
- ☐ informační brožura
- ☐ literatura
- ☐ jiné (uved'te prosím jaké)

6. *Který z níže uvedených prvků typických pro waldorfskou pedagogiku nejvíce ovlivnil Vaše rozhodnutí přihlásit své dítě do waldorfské základní školy? (vyberte pouze jednu z možností)*

- ☐ celostní rozvoj dítěte (cit, vůle, rozum)
- ☐ úzká spolupráce učitelů a rodičů (slavnosti, rodičovské schůzky, příprava třídy atp.)
- ☐ epochové vyučování
- ☐ výuka dvou cizích jazyků od první třídy
- ☐ jeden třídní učitel po celou dobu školní docházky
- ☐ slovní hodnocení
- ☐ individuální přístup ke každému dítěti
- ☐ učení prožitkem
- ☐ jiný (uved'te prosím jaký)

7. *Měly na Vaše rozhodnutí vliv duchovní principy waldorfské pedagogiky?*

- ☐ ano
- ☐ spíše ano
- ☐ spíše ne
- ☐ ne

8. *Zohlednil/la jste při volbě vzdělávacího systému specifika Vašeho dítěte?*

- ☐ ano
- ☐ ne

Pokud ano, v jakém smyslu?

.....

.....

9. *Máte další děti navštěvující základní školu?*

- ☐ ano
- ☐ ne

Pokud ano, navštěvují tyto Vaše děti rovněž waldorfskou základní školu?

- ☐ ano
- ☐ ne

10. *Navštěvovalo Vaše dítě waldorfskou mateřskou školu?*

- ☐ ano
- ☐ ne

Pokud ano, jak to ovlivnilo Vaše rozhodnutí?

.....

.....

11. *Ovlivnilo Vaše rozhodnutí doporučení pedagogů, případně dalších odborníků?*

- ☐ ano

☐ ne

Pokud ano, jakých odborníků?

- ☐ učitelka MŠ
- ☐ pedagogicko psychologická poradna
- ☐ speciálně pedagogické centrum
- ☐ jiných (uveďte prosím jakých)

12. *Byl důvod pro Vaše rozhodnutí nedůvěra v klasické školství?*

- ☐ ano
- ☐ ne

13. *Jaký je Váš postoj k současnému klasickému vzdělávacímu systému?*

.....

.....

.....

.....

.....

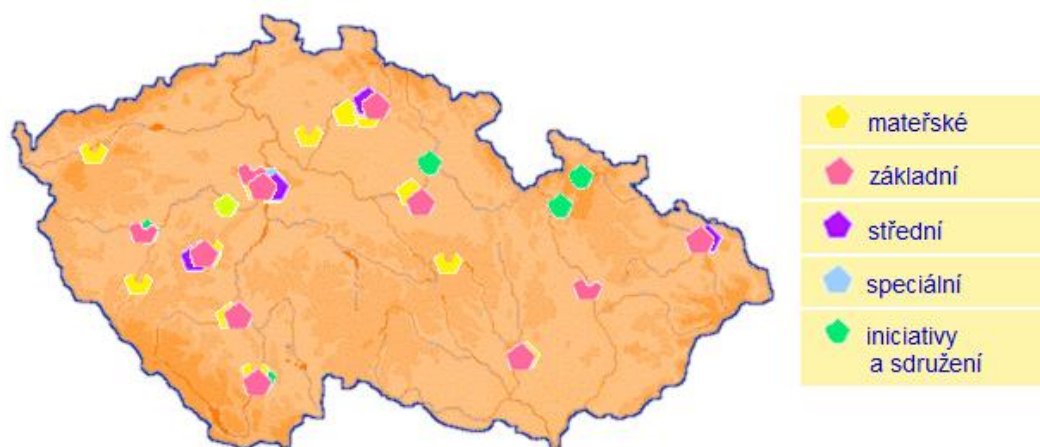
14. *Uvažoval/a jste i o jiném typu alternativní školy než je základní waldorfská škola?*

- ☐ ano
- ☐ ne

Pokud ano, o jakém?

.....

Příloha č. 2



Základní škola waldorfská Praha Jinonice

Waldorfské třídy při ZŠ Dědina Praha Dědina

Waldorfská škola Příbram

Základní škola waldorfská Pardubice

Základní škola waldorfská Semily

Základní škola Svobodná Písek

Základní škola waldorfská Ostrava

Waldorfská základní škola a mateřská škola Brno

Waldorfská ZŠ a MŠ Olomouc s.r.o. Olomouc

Základní škola waldorfská České Budějovice

Waldorfská třída při 15. ZŠ Plzeň

Waldorfská základní škola Wlaštovka Karlovy Vary

Zdroj:

Stránky Asociace waldorfských škol České republiky. [on-line] Cit. 12. 12. 2013.

Dostupný z <http://www.iwaldorf.cz/skoly.php?druh=z&menu=sko-z>

Příloha č. 3

