

**Univerzita Pardubice**

**Fakulta filozofická**

**Waldorfská pedagogika a důvody rodičů pro její výběr**

**Denisa Machová**

**Bakalářská práce**

**2013**

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2011/2012

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Denisa Machová**  
Osobní číslo: **H10271**  
Studijní program: **B6107 Humanitní studia**  
Studijní obor: **Humanitní studia**  
Název tématu: **Waldorfská pedagogika a důvody rodičů pro její výběr**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

### Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem bakalářské práce je analýza vzniku, vývoje a současné podoby waldorfské pedagogiky v České republice. V teoretické části se budu věnovat antroposofii, ze které waldorfská pedagogika vychází a specifickým pedagogickým zásadám. V praktické části ke zjištění informací využiji dotazníkového šetření, cílovou skupinou budou rodiče dětí, jež navštěvují waldorfskou školu. Prostřednictvím kvantitativního výzkumu budu zjišťovat, co vede rodiče k výběru waldorfské školy.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**PRŮCHA, J. Alternativní školy, Praha: Portál, 1996.**

**PRŮCHA, J. Alternativní školy a inovace ve vzdělání, Praha: Portál, 2001.**

**GRECMANOVÁ, H. Waldorfská škola, Olomouc: Hanex, 1996.**

**HRADIL, R. Průvodce českou Anthroposofií, Hranice: Fabula, 2002.**

**KRANICH, E. M. Waldorfské školy. Semily: Opherus, 2000.**

**Člověk a výchova. Semily: Asociace waldorfských škol ČR, 2007.**

**ŠANDEROVÁ, J. Jak číst a psát odborný text ve společenských vědách. Praha: sociologické nakladatelství, 2005.**

Vedoucí bakalářské práce:

**PhDr. Marcela Ehlová**

Katedra věd o výchově


Datum zadání bakalářské práce: **28. března 2012**

Termín odevzdání bakalářské práce: **31. března 2013**



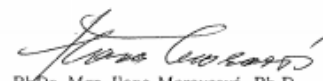
prof. PhDr. Petr Vorel, CSc.

děkan



Univerzita Pardubice  
Fakulta 010  
532 10 Pardubice, Studentská 84

L.S.



PhDr. Mgr. Ilona Moravcová, Ph.D.

vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. října 2012

Prohlašuji:

Tuto práci jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na mojí práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., autorský zákon, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v Univerzitní knihovně.

V Pardubicích dne 23. 6. 2013

Denisa Machová

## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala paní PhDr. Marcelce Ehlové, vedoucí mé bakalářské práce za cenné rady, věnovaný čas a odborný dohled.

Dále děkuji všem zúčastněným respondentům, kteří se podíleli na mém výzkumu. Děkuji své rodině a přátelům, kteří mě při psaní této práce podporovali. Zejména pak panu Janu Boháčovi, Martinu Motlovi a slečně Adéle Povrové.

## **Anotace**

Bakalářská práce *Waldorfská pedagogika a důvody rodičů pro její výběr* je rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Teoretická část podává ucelený náhled na waldorfskou pedagogiku. Zabývá se historií a hlavními rysy této pedagogiky. V úvodu teoretické části je také zmíněna antroposofie, která je hlavním východiskem této pedagogiky. Praktická část práce vychází z dotazníkového šetření, které bylo prováděno mezi rodiči žáků waldorfských škol. Přínosem práce je především zjistit, proč rodiče dali přednost alternativní škole, před tradiční.

## **Klíčová slova**

waldorfská škola, antroposofie, Rudolf Steiner, eurytmie, výuka v epochách, alternativní pedagogika

## **Title**

Waldorf Pedagogy and Parents' Reasons for Its Selection

## **Annotation**

This Bachelor thesis "*Waldorf pedagogy and reasons parents choose it*" is divided into two parts: theoretical and practical. The theoretical part offers a comprehensive insight into Waldorf education. It deals with a history and main characteristics of this pedagogy. In the introduction of the theoretical part an anthroposophy is mentioned, which is the core point of this pedagogy. The practical part is based on a questionnaire survey that was conducted among parents of waldorf school students. Contributions of this thesis are mainly, the findings of the reasons why parents prefer alternative school prior to traditional one.

## **Keywords**

waldorf school, anthroposophy, Rudolf Steiner, eurythmy, education in the epoch, alternative pedagogy

## Obsah

ÚVOD.....	9
1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY.....	10
1.1 Vznik alternativních škol.....	10
2 OSOBA RUDOLFA STEINERA A ANTROPOSOFIE.....	12
2.1 Rudolf Steiner.....	12
2.2 Antroposofie.....	13
2.2.1 Vývoj člověka z hlediska Antroposofie.....	14
2.3 Trojčlenná společnost – vznik waldorfského hnutí.....	15
2.4 Učební plán s ohledem na vývojové fáze člověka.....	15
2.4.1 Vývojové fáze.....	16
2.4.1.1 Předškolní stupeň.....	16
2.4.1.2 Nižší stupeň.....	17
2.4.1.3 Střední stupeň.....	17
2.4.1.4 Vyšší stupeň.....	17
3 VZNIK PRVNÍ WALDORFSKÉ ŠKOLY.....	18
3.1 Výběr učitelů.....	18
4 ORGANIZAČNÍ STRÁNKA WALDOFSKÉ ŠKOLY.....	20
4.1 Architektura školy a její vybavení.....	20
4.2 Řízení a správa školy.....	20
4.2.1 Organizace třídy.....	20
4.2.2 Organizace školy.....	21
4.2.3 Přijímání nových žáků.....	22
4.2.4 Odhlášení dítěte z waldorfské školy.....	23
4.3 Učitel waldorfské školy.....	23
4.3.1 Vzdělání a příprava učitele.....	23
4.3.2 Učitel waldorfské školy.....	24
4.3.3 Vztah mezi učitelem a žákem.....	24
5 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA.....	26
5.1 Základní specifika waldorfské pedagogiky.....	26
5.1.1 Denní rytmus.....	26

5.1.2	Výuka v epochách.....	27
5.1.2.1	Epochové sešity a práce s nimi.....	27
5.1.3	Umění a jeho úloha.....	28
5.1.4	Kreslení forem.....	28
5.1.5	Eurytmie.....	28
5.1.6	Ostatní vyučované předměty.....	29
5.1.6.1	Matematika.....	30
5.1.6.2	Mateřský jazyk.....	30
5.1.6.3	Cizí jazyky.....	30
5.1.6.4	Ruční práce a řemeslo.....	30
5.2	Slavení svátků.....	31
6	PRAKTICKÁ ČÁST.....	32
6.1	Úkoly výzkumného šetření.....	32
6.1.1	Formulace výzkumného problému.....	32
6.1.2	Cíl výzkumu.....	32
6.2	Charakteristika souboru respondentů.....	33
6.3	Stanovení výzkumných hypotéz a proměnných.....	33
6.4	Předvýzkum.....	34
6.5	Metody sběru dat.....	34
6.6	Realizace výzkumu.....	34
6.7	Vyhodnocení výzkumu a interpretace dat.....	35
6.7.1	Vyhodnocení otázek.....	35
6.8	Verifikace hypotéz.....	41
6.9	Závěr výzkumu.....	45
	ZÁVĚR.....	47
	SEZNAM ZDROJŮ.....	48
	PŘÍLOHY.....	50



## Úvod

Pro svou bakalářskou práci jsem si zvolila téma *Waldorfská pedagogika a důvody rodičů pro její výběr*. Toto téma jsem si vybrala z jednoho prostého důvodu - zajímají mě různé alternativy nejen v oblasti vzdělávání. Tato bakalářská práce se mi tedy stala možností, jak se dozvědět něco více právě o waldorfské pedagogice, o které jsem ještě donedávna znala pouze základní informace. Alternativní školy si bezpochyby v posledních letech získávají stále více a více příznivců přesto si ale myslím, že alternativní vzdělávání je v naší zemi stále nedocenenou oblastí.

Waldorfská škola, kterou se má bakalářská práce zabývat je nejrozšířenějším typem alternativní školy nejen u nás, ale i ve světě. Motivem práce byla především touha zjistit, co rodiče vede k výběru právě waldorfské školy, když existuje celá řada jiných alternativních škol.

V úvodu teoretické části se budu věnovat pojmu alternativní školy a jejich vzniku. Dále se budu zabývat osobou Rudolfa Steinera, který je zakladatelem waldorfské pedagogiky. Další kapitola se věnuje antroposofii, ze které waldorfská pedagogika vychází. Objasním také požadavky na učitele waldorfské školy, které jsou poněkud rozdílné od požadavků na učitele tradiční školy.

Pro waldorfskou školu není typický jen způsob vzdělávání jejích žáků, dalším alternativním znakem waldorfské školy je například architektura, která je uzpůsobena tak, aby odpovídala požadavkům pro tento způsob vzdělávání. Další „zvláštností“ této školy je výuka v epochách i jí se v této bakalářské práci budu věnovat. Práce bude zaměřena také na organizační stránky školy, budu se zabývat také jednotlivými vyučovanými předměty a v neposlední řadě i typickému vztahu mezi učitelem a žákem této školy.

V praktické části mé bakalářské práce pak budu řešit hlavní otázku a to, proč si rodiče pro své děti zvolili právě waldorfskou školu a zda tohoto výběru s odstupem času nelitují. Zajímá mě také, zda se rodiče domnívají, že je waldorfská škola oproti škole tradiční benevolentnější a také to, jak se staví ke slovnímu hodnocení žáků. Na tyto a další otázky budou rodiče odpovídat pomocí dotazníkového šetření. Zvolila jsem tedy kvantitativní výzkum, který je myslím, pro toto téma adekvátní volbou.

Byla bych ráda, kdyby má práce mohla být k užitku rodičům, kteří zvažují, zda své dítě do waldorfské školy zapsat či ne.

# 1 ALTERNATIVNÍ ŠKOLY

## 1.1 Vznik alternativních škol

Touha neustálého zdokonalování je stará, jako lidstvo samo. Jinak tomu není ani v oblasti vzdělávání přesněji řečeno v oblasti vzdělávacích institucí. Vznik alternativních škol lze tedy popsat jako projev nespokojenosti především ze strany rodičů, ale také učitelů. Velký rozvoj alternativních škol v České republice byl zaznamenán až po roce 1989, do této doby byl tento směr vzdělávání hůře realizovatelný zejména proto, že nejen alternativní, ale i soukromé a státní školy nemohly být z politických důvodů zřizovány. Alternativní školu můžeme definovat jako školu volnou, netradiční nebo nezávislou. Přesnou terminologii slova alternativní nelze doslovně určit nejen v češtině, ale také v jiných jazycích. „*Jako alternativní budeme proto chápat všechny druhy škol, soukromé i státní, které mají jeden podstatný rys – odlišují se od hlavního proudu standardních (běžných normálních) škol dané vzdělávací soustavy*“ (Průcha, 1996, s. 13).

Podstatné je, že alternativní škola se od té tradiční liší zejména učebními plány, způsoby hodnocení žáků, odlišné spolupráce s rodiči, stylem výuky a učebními plány. Jak známo, alternativních škol existuje celá řada, není je proto možné charakterizovat přesnými definicemi nebo slovy, spojují je ale určité společné rysy, jako je například pedocentrismus.

„*Alternativní vzdělávání (alternative schooling) je obecný termín označující takové školní vzdělávání, které je odlišné od vzdělávání nabízeného státem nebo jinými tradičními institucemi; alternativní školy jsou obvykle (nikoliv nezbytně) spojeny s radikálními koncepcemi vzdělávání, jako je např. odmítání formálního kurikula či formálních metod výuky*“ (Průcha, 2001, s. 17).

Velký počet alternativních škol zapřičil to, že se v nich lze jen s obtížemi orientovat, proto alternativní školy dělíme do tří základních typů (Průcha, 2001, s. 37):

- Klasické reformní školy;
- Církevní (konfesní) školy;
- Moderní alternativní školy;

Mezi klasické reformní školy patří kromě školy waldorfské také montessori, freinetovská, daltonská a jenská škola. Pod skupinu církevních škol zařazujeme školy

katolické, protestantské, židovské a jiné. Další skupinou škol jsou moderní alternativní školy. Sem zařazujeme takové, které nejsou odvozovány od koncepcí reformní pedagogiky nebo nejsou zřizovány církví či náboženskými společenstvími. Do této skupiny patří zdravá škola, škola hrou, domácí škola a další.

## 2 OSOBA RUDOLFA STEINERA A ANTROPOSOFIE

### 2.1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner „otec“ waldorfské pedagogiky se narodil 27. února 1861 jako první ze tří dětí na území rakouského mocnářství ve městě Kraljevci, tedy v dnešním Chorvatsku. Jeho otec byl přednostou železniční stanice. Oba rodiče, Johann a Franziska rozená Blieová, byli původem němečtí Rakušané (Anthroposofická společnost [online], 2009).

Až do osmi let žil Steiner se svou rodinou na venkově, ale nikdy nebyl s venkovem „srostlý“, jelikož jeho otec byl neustále překládán díky svému zaměstnání na jiná místa. Steinerův otec dbal zejména na vzdělání svých dětí. Jednou, když měl být Steiner ve škole potrestán za čin, který nespáchal, se jeho otec rozhodl, že svého syna bude vyučovat sám.

Již v raném dětství bylo patrné, že Rudolf nepůjde ve stopách svého otce, neboť v sobě mimo jiné objevil mimořádné psychické schopnosti a jasnozřivé myšlenky, které mu podle jeho slov neumožnily pochybovat o existenci duchovního světa. Jelikož by ale k jeho zvláštním zkušenostem nebyl nikdo shovívavý Steiner o nich mlčel. Proto své studium zaměřil na matematiku a podobné obory. Vysokou školu technickou absolvoval ve Vídni, poté se zaměřil na studium filozofie, z níž roku 1891 získal doktorát (Štampach, 2000, s. 15).

Steiner uvádí, že se nejprve zabýval studiem matematiky proto, aby mohl lépe pochopit základ duchovní společnosti. Toto by mu studium humanitních studií nemohlo nabídnout. Ve vlastním zájmu ale během studií technické školy navštěvuje přednášky filozofie, psychologie, literatury a medicíny. Na Vysoké škole technické se Steiner seznamuje se svým učitelem Karlem Juliem Schröerem, díky kterému se nadchl pro Goethovo myšlení, jež ho v budoucnu velmi ovlivňovalo. Peníze si byl nucen vydělávat doučováním. Již od svých čtrnácti let si na studia vydělával právě doučováním. Jelikož doučoval i v latině a řečtině, stal se také domácím učitelem a mohl si též doplnit gymnazijní vzdělání. Jak sám uvedl, vychovatelská úloha se pro něj stala velkým zdrojem poznání (Anthroposofická společnost [online], 2009).

Po studiích Steiner získává práci jako domácí učitel v rodině vídeňského obchodníka Ladislava Spechta. Jeden z jeho synů byl řadou odborníků pokládán za nevzdělatelného, jelikož u něj byla diagnostikována vodnatelnost hlavy. Steiner navzdory tomu získává

chlapcovu důvěru, která mu posléze umožní chlapci nejen pomoci v dohnání učiva obecné školy, ale také v absolvování gymnázia. V dospělosti se chlapec stal lékařem.

Roku 1890 nastupuje do Goethova a Schillerova archivu ve Výmaru, zde pracuje šest let jako vydavatel Goethových přírodovědných spisů. O rok později získává doktorát na univerzitě v Rostocku. *Ve Výmaru pak Rudolf Steiner začal po večerech pracovat také na jedné ze svých nejdůležitějších prací, na Filozofii svobody, která byla vyústěním první fáze jeho života* (Ronovský, 2011, s. 11). Jeho první díla se zabývají technikou, později se ve svých pracích orientuje na filozofii. Poznatky o antroposofii shrnul zejména ve svých třech dílech *Theosofie* (1904), *O poznávání vyšších světů* (1908) a *Tajná věda v nástinu* (1910).

Mezi lety 1913 až 1920 nechal Steiner podle svých návrhů postavit v Dornachu blízko Basileje budovu, jež se stala střediskem Anthroposofické společnosti. Tato budova svým vzhledem připomínat spíše chrám, než školu. Občas se jí také přezdívá Dům Slova. Roku 1919 je Steiner pozván do továrny na cigarety Waldorf Astoria. Zde diskutuje s dělníky nejen o otázkách výchovy. Jeho posluchači jsou zpočátku skeptičtí, avšak když vidí Steinerův zápal a jeho ideje spojené s tím, že školu budou moci navštěvovat všechny děti bez ohledu na svůj původ, této myšlenky se chopí. Nadšený je i majitel továrny Emil Molt a nedlouho poté pomáhá Steinerovi zřídit první waldorfskou školy pro děti zaměstnanců.

*Rudolf Steiner zemřel, podle některých nečekaně a předčasně, 30. března 1925. Po smrti o něm Friedrich Rittelmeyer, zakladatel Obce křesťanů, napsal: „Dr. Rudolf Steiner opustil tělo. Velmi veliký a čistý člověk odešel z pozemského světa...V tomto vznešeném lidství žil duch, jehož jasnost, plnost, hloubku a sílu uctívali a obdivovali všichni, kteří mohli hlouběji vniknout do jeho díla a spoluprožívat jeho tvoření. Co tento duch vytvořil, přetrvává staletí“* (Štampach, 2000, s. 19). Až do své smrti Steiner vedl Anthroposofickou společnost. Ta i po jeho smrti nadále fungovala. Řada Steinerových následovníků pouze opakuje jeho myšlenky, najdou se ale i tací, kteří Steinerovo myšlení i nadále rozvíjejí a snaží se ho obohatit o něco nového.

## 2.2 Antroposofie

*„Antroposofie vznikla z teosofie, ale je více spojena se západní křesťanskou tradicí a více zaměřena na praktický život“* (Cach, 2002, s. 24). Mnozí se domnívají, že antroposofie je náboženství, antroposofie se ale pokládá za vědu, avšak není vědou v pravém slova smyslu.

Na rozdíl od filozofické dráhy, je antroposofie zejména okultní naukou a není uznávána za vědní disciplínu, protože neodpovídá klasickým metodologickým postupům, které každá věda má (Štampach, 2000). Rudolf Steiner si byl těchto rozdílů vědom a respektoval je. On i jeho následovníci se ale snažili o doplnění různých údajů, které podle nich například filozofii chyběly. Někteří odpůrci antroposofii pokládají za fantazii a nedůvěryhodné šarlatánství. Antroposofie se někdy označuje také za tajnou nebo duchovní vědu.

### 2.2.1 Vývoj člověka z hlediska Antroposofie

Z hlediska antroposofie se člověk vyvíjí ve dvou rovinách a to v rovinně fyzické a duševní. Steiner říká, že *svět je vlastně především mnohotvárnou a složitou hierarchií osob* (Štampach, 2000, s. 22). Vše se prolíná - tedy duch, duše a tělo. Nic není tak rezolutně odděleno, jak to tvrdí například fyzika nebo chemie.

**Fyzické tělo** je podle antroposofie nejstarší částí člověka a mělo by být tedy nejlépe a nejdokonaleji rozvinuto. Pojí člověka s neživou přírodou a je určeno k tomu, aby neslo duchovní a duševní obsah. Lidské tělo podle antroposofie vytvářejí duchovní bytosti, ale jeho rozvíjení je již úkolem člověka samotného. K plnému zdokonalení má člověk dospět svým vlastním úsilím. Tělo bez života by nemohlo existovat.

Abychom mohli lépe poznávat okolní svět, potřebujeme pět smyslů. Poznávání životního principu je zase založeno na otevření nových smyslů. *První stupeň meditativního rozvoje nás uschopňuje, abychom v člověku, živočichu a rostlině vnímali životem prosycený duchovní útvar, tělo životní* (Štampach, 2000, s. 23). Životní tělo bývá nazýváno i tělem éterným. Spojuje nás především s říší rostlin.

Člověk je spojen nejen s nerostnou a rostlinou říší, ale také s říší živočišnou. S živočichy máme společné především spojení nervové soustavy s vjemy a zážitky. Tuto složku antroposofie vnímá jako otevřený vnitřní zrak a nazývá se **tělo psychické** nebo také astrální.

Avšak „co činí člověka člověkem je **já**“ (Štampach, 2000, s. 24). Slovo *já* má vždy jeden a ten samý význam. Pokud zaslechneme slovo *já*, můžeme si být jisti, že se netýká nás, neboť jen my samotní se můžeme ze svého nitra označit jako *já*.

Tímto popisem se nám lidská bytost dle Steinera rozděluje na čtyři složky, ale můžete najít také rozdělení na složek sedm. Symbolem rozdělí na sedm částí je sedmiramenný svícen, kde jsou vždy dva svícny spojeny obloukem a uprostřed všech tří dvojic je jedno světlo, které symbolizuje právě *já*. Naše lidské *já* není na rozdíl od těla fyzického tvořeno duchovními bytostmi, ale samo duchovní bytostí je. Dalšími třemi nezmiňnými články lidské bytosti, které jsou spíše otázkou budoucnosti, členěné v sedmerém pojetí jsou: *„Vlivem já zduchovnělé psychické či astrální tělo se stává duchovním já. V dalším vývoji se životní (éterné) tělo stane životním duchem. Nakonec má být spiritualizováno i samo fyzické tělo; tak je završením vývoje vstup duchovního člověka na scénu dějin. Z původních tří „schrán“ se působením lidského já stává plně rozvinutá lidská bytost ve své sedmičlenné struktuře“* (Štampach, s. 25).

### **2.3 Trojčlenná společnost – vznik waldorfského hnutí**

První světová válka otřásla nejen Steinerovým osobním životem, ale také jeho duchovní prací. Byl přesvědčen o tom, že správné fungování společnosti, je možné pouze za předpokladu rozdělení tří sfér a to duchovně-kulturní, hospodářské a právně-politické. Je logické, že každá z těchto oblastí podléhá jiným pravidlům. Duchovně-kulturní oblast má být záležitostí svobody, hospodářství podle Steinera vyžaduje bratrství a před zákonem bychom si měli být všichni rovni. *„Kampaň trojčlennosti, která pod vedením Rudolfa Steinera probíhala po první světové válce, našla mezi pracující správný ohlas, ztroskotávala ale na rozhodném odporu stranického myšlení funkcionářů dělnických organizací“* (Carlgren, 1991, s. 16). Ačkoliv idea trojčlennosti nebyla úplně naplněna, přeci jen tato myšlenka přinesla své ovoce v podobě založení první svobodné waldorfské školy, jejichž úkolem bylo vychovávat člověka nezávisle na těchto třech společenských aspektech, dokud se nebude sám schopen na nich podílet jako dospělý spoluobčan. Každý, kdo chce pochopit základní myšlenku Steinerovy pedagogiky je nucen přistoupit právě na ideu trojčlennosti, neboť se odráží v jeho počínech.

### **2.4 Učební plán s ohledem na vývojové fáze člověka**

Učební plán ve waldorfských školách je postaven na zcela jiných zásadách než učební plán na běžných základních školách. Tyto zásady se řídí zejména vývojovými stupni člověka. Učební plán je postaven zejména na myšlence, že žádný předmět není nadřazen nad předměty ostatními, každému vyučovanému předmětu je tak dávána stejná důležitost. Všechny

předměty jsou proto povinné od začátku do konce povinné školní docházky. Důležité nejsou informace, které si žáci jsou schopni zapamatovat a odříkat je z paměti, ale hlavní je, aby získané informace byli schopni dávat do souvislostí a prakticky je využívat. Také od učitelů je očekávána vyučovací flexibilita. Učitelé by také měli neustále zdokonalovat své metody a učební plány. Učební plán je sestavován zejména s ohledem na učební látku, vývojové fáze dětí a didaktické zásady (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 16). „*V učebním plánu waldorfských škol je také patrná snaha dosáhnout souladu mezi vědou, uměním a duchovními hodnotami. Právě tento soulad pravdy (vědy), krásy (umění) a dobra (duchovních hodnot) se má stát základem pro vhodné vzdělání*“ (Stránky Asociace waldorfských škol České republiky, [online], 2008).

## **2.4.1 Vývojové fáze**

Antroposofie, jež je základem waldorfské pedagogiky vychází z názoru, že člověk nemůže být pochopen bez ohledu na vývojové období před jeho narozením. Člověk je individualitou, kterou se waldorfská pedagogika pokouší plně pochopit, a proto vytváří vhodné podmínky právě pro rozvoj individualit ve svých učebních plánech (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 17).

### **2.4.1.1 Předškolní stupeň**

Předškolní stupeň je popisován jako vývojové období do sedmi let dítěte a je reprezentován waldorfskou mateřskou školou. V tomto období je kladen důraz zejména na napodobování. V této době by dítě nemělo být k ničemu nuceno, rodiče a vychovatelé by v něm měli vzbuzovat přirozený zájem. Také bychom neměli zapomínat na to, že děti v tomto věku vnímají nejen, to co dospělí řekli, ale zejména to, co udělali nebo jak se chovali, což je nyní pro dítě rozhodující. Důležité je si také uvědomit a zvážit výši fyzických trestů a křiku. Jak již bylo zmíněno, dítě se v tomto věku učí zejména nápodobou a je tedy možné, že se později bude snažit trest uplatňovat například na svých vrstevnících nebo v dospělosti na svých dětech. Důraz je také kladen na vyprávění pohádek a příběhů na místo sledování televize či poslouchání rádia (Svobodová, Jůva, 1996, s. 25).



#### 2.4.1.2 Nižší stupeň

Období označované jako nižší stupeň je charakterizováno jako období od 7 do 10 let, tedy 1. - 4. třída. Stejně jako bylo v předškolním stupni důležité napodobování, je v nižším stupni důležitý faktor učitele. Učitel je v tomto vývojovém stupni důležitý jako vzor a symbol respektu, které dítě potřebuje. Rozvíjejí se schopnosti vyjadřovací a pohybové. Napodobování se postupně mění ve vědomé následování. Děti se učí psát, číst – to však až ve druhé třídě, a počítat. Na waldorfských školách je považováno za velmi důležité vyprávění pohádek, bajek, legend a mýtů, které mají přinášet zejména mravní ponaučení, ale je také kladen důraz na ruční práce, jejichž úkolem je dětem přinášet určitý obraz o realitě. Dalším výrazně odlišným prvkem oproti běžným základním školám je předmět eurytmie, které v sobě snoubí prvky hudby, rytmu a pohybu (více v kapitole 5.1.5 Eurytmie) (Svobodová, Jůva, 1996, s. 25).

#### 2.4.1.3 Střední stupeň

Střední stupeň vývojové fáze je označován mezi 11 – 14 lety, tedy 5. – 8. třída. I v této fázi je velmi důležitý vzor učitele, přibývá řada náročnějších předmětů jako je geometrie, biologie, chemie, fyzika, latina nebo řečtina od šesté třídy, od osmého ročníku pak také dějepis. Žáci se učí psát dopisy, těsnopis. Důležitou roli hraje také citová a umělecká výchova. Děti začínají připravovat pro waldorfskou školu typická divadelní představení a koncerty. V předmětech jako jsou pracovní výchova, se děti učí pracovat s materiály a nářadím, vyrábějí předměty denní potřeby nebo hračky.

Druhou část středního stupně doprovází také pohlavní dospívání. V tomto období je pro mladé lidi důležitý především pohyb a rytmus, toto jim dle waldorfské pedagogiky nejlépe umožňuje právě eurytmie.

#### 2.4.1.4 Vyšší stupeň

*„Přechod ze středního na vyšší stupeň (9. - 12. třída, 15 - 18 let) je ovlivněn novou kvalitou duševního života dítěte, láskou. Vlivem puberty a druhé proměny postavy se také do velké míry mění chování, chápání a myšlení a vztahy k okolí“* (Svobodová, Jůva, 1996, s. 27). Vzhledem k již volnější vazbě žáka k učiteli se žák začíná učit větší samostatnosti. V této fázi vývoje se učitel pro žáka stává spíše než autoritou „starším zkušenějším partnerem.“ Učitel se nyní snaží o to, aby dokázal potvrdit *já* každého žáka. Látka by měla být vykládána tak, aby si o ní každý dospívající mohl udělat vlastní představu a posléze ucelený názor.

### 3 VZNIK PRVNÍ WALDORFSKÉ ŠKOLY

Jak již bylo zmíněno, první impulz k založení první waldorfské školy vznikl 23. dubna 1919, kdy Rudolf Steiner uskutečnil svou přednášku v továrně na cigarety Waldorf-Astoria ve Stuttgartu. Avšak první myšlenku o „svobodné“ škole vyslovil již roku 1907 ve své přednášce „Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy“ (Ronovský, 2011). Majitel továrny Emil Molt dal Steinerovi nejen prostory k otevření první Svobodné waldorfské školy, kde byl Rudolf Steiner pověřen vedením, ale především finanční prostředky. Waldorfská škola měla být otevřena již v září, a proto se Steiner ihned chopil prvních příprav nutných k otevření. Základní myšlenkou vzniku waldorfské školy bylo to, aby ji mohl navštěvovat každý bez rozdílu společenské třídy a každý měl získat stejné základní vzdělání. Třídy měly být smíšené, což v té době prozatím nebylo žádným pravidlem. Jak již bylo zmíněno v kapitole 2.2 Antroposofie – antroposofie není náboženstvím a proto ani „...waldorfská škola není školou náboženskou ve smyslu vazby na určitou náboženskou instituci, nýbrž ve smyslu rozvoje předpokládaného duchovního potenciálu dětí“ (Ronovský, 2011, s. 95).

#### 3.1 Výběr učitelů

Ačkoliv byl Rudolf Steiner nucen podstupovat řadu kompromisů především z hlediska již daných učebních plánů, nikdy by si nenechal vzít možnost svobodného výběru učitelů do první waldorfské školy. V dnešní době je již nemyslitelné, aby učitel waldorfské školy neměl pedagogické zkušenosti, v době budování první waldorfské školy tato možnost existovala. V současnosti je učitel této školy povinen absolvovat vedle základního pedagogického vzdělání nejméně jednoroční kurs právě pro učitele waldorfské školy. Steiner bohužel tyto možnosti pro „své“ učitele neměl, proto volil alternativu alespoň patnáctidenního intenzivního kursu.

Na počátku kursu se hovořilo především o vývoji člověka a jeho fyziologických procesech a duševním vývoji. Další částí kursu bylo rozvíjení učebního plánu první až osmé třídy, Steiner sem zahrnul také celou řadu přednášek, které byly ale pouze počátkem řady přednášek, které učitele čekaly i po otevření školy. V seminářích, které probíhaly odpoledne, budoucí učitelé prováděli různá cvičení, přednášely se tu referáty a vedly se zde rozhovory například o příkladech vyučování, temperamentech a tak dále. Rudolf Steiner zde poskytoval také rady, jak postupovat při řešení problémů vzniklých při vyučování, kterým se ani v té

době nebylo možné vyhnout. Po vybudování školy, pedagogickém kursu a Steinerových přednáškách nestálo nic v cestě otevření první waldorfské školy. Dne 6. září byla upřádána slavnost pro učitele, rodiče a především žáky nově založené školy, jejichž osm tříd začalo navštěvovat asi 300 žáků (Carlgren, 1991). Steiner se i nadále aktivně podílel na rozvoji waldorfské pedagogiky a to zejména tím, že navštěvoval velká města, ve kterých přednášel.

## 4 ORGANIZAČNÍ STRÁNKA WALDORFSKÉ ŠKOLY

### 4.1 Architektura školy a její vybavení

Ideálním prostředím pro vytvoření waldorfské školy je příroda, avšak realizace není vždy jednoduchá. Komplex by měl zahrnovat několik budov ve tvaru mnohoúhelníku, jež by měly být spojeny chodbami. Uprostřed by měla být velká hala nebo sál sloužící pro různé kulturní příležitosti jako jsou koncerty, divadelní představení nebo setkávání s rodiči. Je samozřejmé, že každá waldorfská škola tyto normy nespĺňuje. Školy bývají většinou zřizovány v budovách, které původně sloužily k jiným účelům.

Dalším typickým znakem waldorfské školy jsou oblé tvary, které by údajně měly sloužit k lepšímu proudění pozitivních energií a člověk, který se pohybuje v prostředí s oblými tvary, by měl mít prostorovější myšlení a být více kreativní. Ve waldorfské škole jsou též žádoucí velká okna, dřevěné a další přírodní prvky. Chodby bývají zdobeny obrázky nebo výtvary žáků a stěny se často malují světlými barvami jako je žlutá, světle zelená, světle modrá, růžová a podobně. Použití barev vychází z nauky o barvách, která říká, že každá barva má svůj vlastní význam. Waldorfské školy také často mívají kvalitně vybavené knihovny, ateliéry nebo divadelní sál (Grecmanová, Urbanovská, 1996).

### 4.2 Řízení a správa školy

#### 4.2.1 Organizace třídy

Ačkoliv má waldorfská škola řadu přívěsk jako je volná škola, svobodná škola a podobně, dnes je řazena mezi alternativní školy nestátního charakteru. Některé waldorfské školy mají speciální třídy pro žáky s poruchami učení nebo třídy pro žáky s postižením. „*Waldorfská škola si klade za cíl být školou současnosti a přitom vychovávat pro budoucnost*“ (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 8). Můžeme se setkat s domněnkami, že waldorfská škola je považována za soukromou nebo dokonce elitní školu, tudíž že je pro určena pro děti z vyšších vrstev a dětem „obyčejným“ téměř nedostupná, ale skutečnost je taková, že waldorfská škola přijímá děti bez rozdílu společenské vrstvy, rasy, barvy kůže nebo náboženského vyznání. Waldorfská škola vychovává ke svobodě, rovnosti, zdraví a jedním z jejích z hlavních cílů je rozvíjet osobnost každého svého žáka a také jeho schopnosti a nadání. Waldorfská škola většinou zahrnuje dvanáct školních ročníků a každému ročníku

odpovídá jedna třída. Dalším odlišným znakem waldorfské školy je to, že se třídní kolektiv během školní docházky nemění. To, do jaké třídy bude žák umístěn, je určováno jeho věkem, ohled je brán na vývojové etapy dětí. Rudolf Steiner se rozhodl pro další inovativní krok a to spojit chlapce i dívky do jedné třídy. Bylo totiž běžné, že se tradiční školy dělily na chlapecké a dívčí. Jak známo model spojených tříd funguje dodnes, nejen v alternativních školách. Výjimkou, kdy jsou děti v jiném kolektivu, než je jejich kmenová třída, jsou předměty, jako je například hudební výchova, cizí jazyky nebo řemeslné předměty. Tento způsob rozdělení žáků však nesouvisí s jejich pohlavím, ale dělí se dle jejich zájmu, nadání a dalších faktorů. Řemeslné předměty se vyučují ve skupinách, které čítají asi deset až patnáct žáků.

Sám učitel může do určité míry určovat počet žáků ve své třídě. V potaz bere zejména své pedagogické zkušenosti. Počet žáků ve třídě ale není nijak pevně stanoven. Ve waldorfské škole platí pravidlo, které bychom v běžné základní škole těžce nacházeli a to, že čím více žáků ve třídě je, tím lépe se jim daří navazovat různé sociální vztahy. Dalším pozitivem pro učitele bývá nespočet talentů a nadání, které početná třída skýtá.

#### 4.2.2 Organizace školy

Rudolf Steiner waldorfské školy původně koncipoval jako volné školy specifického typu s devíti běhy v jedenácti třídách. Nyní je ale podoba školy většinou taková: (Svobodová, Jůva, 1996, s. 22-23)

- Předškolní stupeň – mateřská škola
- základní (1. - 4., 5. - 8)
- střední škola (9. - 12.) ve dvanácti ročnících, rozdělených na nižší, střední a vyšší stupeň
- 13. ročník s možností maturity

Waldorfské školy bývají zakládány na podnět zájmových skupin rodičů, učitelů nebo stoupenců waldorfské pedagogiky. Financovány jsou zejména ze státního rozpočtu, z příspěvků rodičů (školné, které vyplývá z finanční situace rodiny), výtěžky z kulturních a společenských akcí a podobně. Školní společenství obvykle tvoří **kolegium učitelů**, které má za úkol vedení administrativních a pedagogických záležitostí školy. Schází se na konferenci učitelů, jež je svolávána jednou týdně, a v jejím čele stojí mluvčí, který je volen většinou na

tři měsíce. Tomuto kolegiu je svěřeno celé vedení školy. Vše se zde řeší diskuzí, tak dlouho, dokud nejsou jednotlivé názory sjednoceny, také se tu rozdělují úkoly pro jednotlivé zaměstnance. Další složkou je **třídní kolegium**, které zahrnuje učitele jednoho ročníku. **Společenství žáků** je tvořeno žáky školy, kteří se sami podílejí na rozvoji školy, spolupracují spolu a z jejich řad bývá tvořena žakovská rada. **Společenství rodičů** je samozřejmě tvořeno rodiči všech žáků školy. Z něj se vybírá rodičovská rada, která úzce spolupracuje s kolegiem učitelů. Obě tyto skupiny zejména realizují pedagogické aktivity. Poslední složkou školního společenství je **třídní společenství rodičů**, ve kterém se sdružují rodiče žáků jedné třídy waldorfské školy. Diskutuje se zde zejména o společných zájmech rodičů jedné třídy (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 10-11).

Ve waldorfských školách je více, než jinde viditelná intenzivní spolupráce učitelů s rodiči. Není žádnou výjimkou, že učitel navštěvuje domov svých žáků a naopak rodiče se pochopitelně zúčastňují třídních schůzek a dalších školních událostí, ale školu navštěvují i individuálně. Třídní schůzky svolává alespoň dvakrát ročně třídní učitel. Žáci ve třídách jsou vedeni zejména ke spolupráci, učitel je nevynechává ani při organizaci nejrůznějších školních slavností, žáci se také podílejí na rozhodování v záležitostech třídy.

#### 4.2.3 Přijímání nových žáků

Jak již bylo mnohokrát zmíněno, waldorfská pedagogika nedělá rozdíly mezi etnickými skupinami, náboženským vyznáním, sociální vrstvou nebo pohlavím dětí. I přesto existuje pár kritérií, které by děti potažmo rodiče dětí, které by chtěli waldorfskou školu navštěvovat, měli splňovat.

Při výběrovém řízení bývají „upřednostňovány“ děti, jejichž sourozenci již waldorfskou školu navštěvují. Toto se praktikuje čistě z praktického hlediska, jelikož rodina, která má s waldorfskou školou zkušenosti je již seznámena s podmínkami a chodem školy a tudíž takřikajíc „ví, do čeho jde.“ Nicméně je samozřejmé, že ostatní děti odmítnuty nebudou. Další podmínkou bývá, že děti nastoupí ihned od začátku do waldorfské školy, tedy do první třídy. Přestupy z obyčejné základní školy do vyššího stupně na waldorfskou školu bývají povolovány jen velmi zřídka. Tomuto také předchází řada nutných opatření, jako je nahlédnutí budoucími učiteli do prací potencionálního žáka a rozhovory s jeho dosavadními učiteli. O přijetí či nepřijetí žáka pak rozhoduje kolegium učitelů. Při přijímacím pohovoru jsou rodiče obeznámeni také s tím, že je od nich očekávána, pro waldorfskou školu typická

spolupráce. Rodiče by své děti měly přihlašovat před začátkem školního roku. Při přijetí do první třídy dítě získává tříměsíční zkušební dobu, při přestupech do vyšších ročníků je pak tato doba šest měsíců. Zkušební dobu lze waldorfskou školou prodloužit. Rodiče přijatých dětí se zavazují, že budou každý měsíc platit poplatky, jež napomáhají spolufinancovat školu. I tyto poplatky lze upravovat podle finančních možností rodiny (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 12).

#### **4.2.4 Odhlášení dítěte z waldorfské školy**

Pokud nastane situace, že je dítě nutné z waldorfské školy odhlásit, mělo by toto odhlášení proběhnout na konci školního roku. Rodiče nejsou po odhlášení zproštěni od závazků, které ke škole měli. Je nutné doplatit měsíční příspěvky, vrátit půjčené knihy a podobně. Při odhlásování žáka proběhne rozhovor mezi ním, jeho rodiči a školou o jeho následném vzdělávání. Pokud žák přechází do jiného vzdělávacího zařízení, obvykle se nevyskytují žádné problémy s tímto přechodem. Naskytne-li se ale nějaký problém s žakovým nevhodným chováním (neplnění úkolů, ohrožování ostatních žáků) nebo s chováním jeho rodičů, které obvykle souvisí s jejich nespoluprací či neplacením poplatků, žák může být ze školy vyloučen kolegiem učitelů (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 13).

### **4.3 Učitel waldorfské školy**

#### **4.3.1 Vzdělání a příprava učitele**

Vysokoškolské vzdělání, ani vysoká inteligence nejsou dostatečnými parametry, které jsou potřebné k vykonávání povolání učitele waldorfské školy. Vedle vysokoškolského vzdělání je nutné, aby budoucí učitel absolvoval školení, po kterém je možné se učitelem stát. Jednoroční školení je určené pro budoucí učitele, kteří chtějí svou pedagogickou činnost vykonávat na nižším stupni waldorfské školy. Pokud chce učitel vyučovat na stupni vyšším, je nutné, aby absolvoval jeden a půlletý až dvouletý kurz. Na waldorfské škole mohou učit také lidé, kteří nemají vysokou školu přímo zaměřenou na učitelství. Musejí ale mít vystudovaný obor příbuzný. Je také nutné, aby podstoupili učitelskou praxi, a musejí být starší 22 let. Také jejich školení je náročnější, neboť musejí absolvovat kurz, který je dvou až čtyřletý. Důležité je také studium antroposofické antropologie, ze které vychází pedagogická antropologie (Svobodová, Jůva, 1996, s. 30-31).

### 4.3.2 Učitel waldorfské školy

Nejen dosažené vzdělání je potřebné pro vykonávání profese učitele waldorfské školy. Důležité je, aby učitel byl přirozenou autoritou, ale v určitém slova smyslu také přítelem. Učitelova přirozená autorita je výsledkem vztahu mezi jím a žákem, tento vztah se formuje po celou školní docházku. Steiner ve své knize říká, že: „*nejprve musíme udělat něco ze sebe samých, aby mezi učitelem a dětmi mohl zavládnout myšlenkový, vnitřní spirituální vztah, abychom mohli vstupovat do třídy s vědomím: je tu tento spirituální vztah, ne pouze slova, napomínání nebo šikovnost v zacházení s dětmi*“ (Steiner, 1996, s 28). Měl by být nejen inteligentní, ale také řemeslně zručný, musí být zdatný v komunikaci s dětmi a v práci s nimi. Samozřejmě by mu neměly chybět vlastnosti jako ochota pomáhat a odpovědnost. Jelikož je učitel dětem předkládán za vzor, měl by být celkově „silnou“ osobností. „*Nejdůležitější úlohou vychovatele je podporovat a sociálně plodně využít individuální nadání, a nikoli přivádět dorost k práci v předem nalinkovaném pokračování pevně stanovených technicko-ekonomických směrů vývoje*“ (Carlgren, 1991, s. 11). Systém třídních učitelů, kteří provádějí děti celou školní docházkou, má ale i svá rizika. Nebývá výjimkou, že učitel část svého prázdninového volna musí věnovat studiu, dále jsou zaneprázdnění úkoly, jako je častý styk s rodiči dětí, musejí se více zabývat dětmi, které mají nějaké vzdělávací problémy, musejí se stýkat se dalšími pracovníky školy, s nimiž probírají své žáky a v neposlední řadě je to oprava zadaných úkolů (Carlgren, 1991, s. 111).

### 4.3.3 Vztah mezi učitelem a žákem

Vztah mezi učitelem a žákem ve waldorfské škole je oproti běžné základní škole atypický, pro laika možná až uvolněný. Již první waldorfská škola, kterou Rudolf Steiner založil, byla v tomto ohledu na tehdejší poměry značně uvolněná. Steiner zastával názor, že v nižších ročnících by měly být domácí úkoly dobrovolné, měly by v žácích vzbuzovat především zájem o vyučovanou látku, ne takříkajíc nutné zlo. Teprve v šesté až sedmé třídě začaly domácí úkoly nabývat na významu (Carlgren, 1991, s. 21).

Vztah mezi učitelem a žákem by měl být založený na přirozeném respektu. Během prvních let je vztah učitele a žáka velmi pevný, postupem času se pevnost vztahu uvolňuje. Učitel je něco jako vzorem, kterého je si třeba vážit a respektovat jej. Učitelova autorita je postavena především na jeho životních zkušenostech, které jsou oproti zkušenostem žáka pochopitelně bohatší, a také na jeho osobním charismatu. Velikou výhodou waldorfské školy



je, že třídní učitel své žáky provází celou základní školou a také děti učí v epochách téměř všechny hlavní předměty. Oproti tradiční základní škole, kde se učitelé často střídají a neznají své žáky ani jménem, umožňuje tento systém to, že učitel své žáky může poznat do hloubky a lépe jim porozumět.

## 5 WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA

### 5.1 Základní specifika waldorfské pedagogiky

Při rozhodování, zda rodiče „umístí“ své dítě na waldorfskou školu musí zvážit to, jestli je jejich dítě vhodným adeptem pro alternativní vzdělání z hlediska jakéhosi uměleckého způsobu výuky, který je pro waldorfskou školu typický. Druhým faktorem je pak to, zda by oni, jako rodina akceptovali takovou výchovu u svého dítěte, pokud preferují stejné hodnoty, které tato škola svým žákům poskytuje, s tím souvisí také předpokládaná větší spolupráce rodičů se školou, než je tomu u běžných základních škol.

#### 5.1.1 Denní rytmus

*„Každé dítě žije v rytmu probouzení a usínání, přijímání a zapominání“* (Carlgren, 1991, s. 49). Přesně tomuto pravidlu je uzpůsoben celý denní rytmus na waldorfské škole. Hlavním pravidlem je organické uspořádání výuky. V praxi to znamená, že předmětům, které vyžadují větší pozornost, chápání a myšlení, a jsou tedy náročnější na soustředění, jsou vyhrazeny první vyučovací hodiny. Mezi tyto předměty patří matematika, geometrie, fyzika, chemie, dějepis, zeměpis, mateřský jazyk, přírodopis. Tyto předměty jsou označeny jako hlavní vyučování. Po hlavních předmětech následují předměty, jež vyžadují rytmické opakování. Jsou to předměty jako eurytmie, cizí jazyky, hudba, náboženství a cvičení. Poslední kategorií předmětů, které se na waldorfské škole vyučují, jsou předměty jako ruční práce, dílenské práce, práce v zahradě a další. Tyto předměty se zpravidla vyučují až v pozdější době a to zejména proto, že vyžadují mnohem méně soustředění a přemýšlení, než předměty z první části dne (Carlgren, 1991, s. 49).

Hlavní předměty bývají většinou probírány první dvě hodiny školního vyučování. Aby byli žáci schopni začít se plně soustředit, je na začátku každého vyučování asi dvacet minut věnováno tzv. rytmické části. Rytmičká část probíhá v každé třídě individuálně. Hraje se na flétnu, zpívá, tleská, recituje a tak dále. Další částí rytmického cvičení je opakování látky z předešlého dne, která měla díky spánku možnost se žákům „rozležet“ v hlavě a následující den jsou tak schopni chápat fakta, která si předešlý den nemuseli plně uvědomovat. Připomínání látky plynule přechází k vyprávění učitele o nové látce. Jeho vyprávění musí být barvitě, aby žáky zaujalo a udrželo si jejich pozornost. Hodina končí vyprávěním, které se liší od třídy ke třídě. V nižších ročnících učitel vypráví pohádky, bajky a později se přestupuje

k legendám, biblickým příběhům o bozích a hrdinech. Jak je známo, ve waldorfských školách neexistují učebnice. Žáci mají své epochové sešity, do kterých si kreslí, tento styl výuky bez učebnic má své důvody. „*Dáte-li žákům učebnici, je to jako byste jim dali ohromnou křížovku, která již je vyluštěna. Není tam nic na práci, snad kromě toho, že by se jí naučili nazpaměť, což není právě úkol, který by vzbuzoval nadšení nebo tříbil inteligenci.*“ M. Brady (Základní škola waldorfská [online]).

### **5.1.2 Výuka v epochách**

Jedním z dalších charakteristických znaků waldorfské školy, který jí výrazně odlišuje od běžných základních škol je vyučování v tzv. epochách. Zkráceně řečeno, výuka v epochách představuje probírání jednoho předmětu během každodenních dvou úvodních hodin po dobu několika týdnů. Je všeobecně známo, že v dopoledních hodinách jsou děti schopny se mnohem lépe soustředit, proto jsou úvodní hodiny věnovány právě epochám. Epochy jsou do výuky zařazeny zejména proto, že děti nejsou nuceny skončit s výukou předmětu, který je momentálně začal bavit a do kterého se ponořily.

V nižších ročnících jsou epochy dlouhé a málo diferencované, postupem let se ale zkracují. Přibližné trvání jedné epochy je asi tři až šest týdnů s tím, že každá epocha se opakuje dvakrát ročně. Důvodem opakování epoch je právě výše zmíněné zapomínání, které dítěti umožňuje si s odstupem času některá fakta lépe uvědomit a také se mu lépe utříbí myšlenky. Žák získává pocit, že se něco smysluplného naučil a druhé opakování epochy mu tak umožní z poznatků vytvářet schopnosti. Carlgren ve své knize *Výchova ke svobodě* píše: „*Aby se z poznatků vytvořily schopnosti, je vzpomínání a znovuvybavování právě tak důležité jako probuzení se ze spánku.*“ .... „*Ale i to, co nebylo plně pochopeno, například v počtech, se může stát najednou snadným a samozřejmým*“ (Carlgren, 1991, s. 51)

#### **5.1.2.1 Epochové sešity a práce s nimi**

Často kladenou otázkou bývá, zda na waldorfské škole existují učebnice. S učebnicemi tu děti pracují, avšak zhotovují si je samy, jedná se o tzv. epochové sešity. Epochové sešity vznikají na základě výkladu učitele během jednotlivých epoch, děti si je samy ilustrují a různě doplňují. Učitel jim pouze pomáhá se skicami nebo maluje náčrty obrázků na tabuli. Učitelé se při svém výkladu orientují podle různých příruček, které ve vyšších ročnících žákům doporučují k prostudování. Zápisky až do osmé třídy vznikají na

základě diktování nebo na nich žáci pracují společně. „Mnozí žáci vyšších tříd dávají přednost tomu, že píše zcela individuálním způsobem texty svých epochových sešitů pomocí dobrých učebnic a vhodných vědeckých příruček“ (Carlgren, 1991, s. 54).

### 5.1.3 Umění a jeho úloha

Waldorfská škola si pokládá za cíl vychovávat zejména mnohostranně vzdělané bytosti. Proto zde umění hraje velmi důležitou roli, především v prvních letech na waldorfské škole. V době technologií jsme se naučili téměř vše dělat automaticky – bezmyšlenkovitě, vše máme automaticky naučené a dané. Zbývá nám velmi málo oblastí, kde bychom se mohli vyjádřit nejen tělem, ale i duší. Jednou z těchto oblastí je právě umění. V nižších třídách waldorfské školy je běžné nacvičování různých scének či pěveckých vystoupení, která jsou posléze předváděny především rodičům na různých školních slavnostech. „Nesčetněkrát bylo pozorováno a zdůrazňováno, že umělecká činnost má na děti výchovný účinek. Ale ne vždy se chápe, do jaké hloubky tento účinek jde a jak je trvalý“ (Carlgren, 1991, s. 55).

### 5.1.4 Kreslení forem

Děti ve waldorfské škole se také učí jakýmsi lineárním nebo také geometrickým cvičením, jímž se říká formy. Nejprve se učí „kreslit“ různé geometrické tvary pomocí rukou, nohou nebo celým tělem do vzduchu, až později na papír. V první třídě jsou formy jednoduché, později zrcadlové nebo souměrné podle os. „Kreslením „forem“ se děti učí pracovat s psacím náčiním, napodobovat tvary, orientovat se v prostoru apod. – to má význam pro výuku psaní, pro rozvoj estetického citění, ale např. i v geometrii“ (Alternativní školy [online], 2008).

Při kreslení forem žáci nezobrazují nic konkrétního, pouze linie, které až postupem školní docházky přecházejí v kreslení konkrétních tvarů. Kreslení forem je z hlediska waldorfské pedagogiky nedílnou součástí k pochopení nejen geometrie, ale i jiných věd, neboť s pravidelnými liniemi se setkáváme zejména v přírodě – sněhové vločky, spirála ulity, včelí plástve a podobně.

### 5.1.5 Eurytmie

Eurytmií nazýváme pohybová cvičení, která jsou v podstatě způsob projevu tělesným pohybem. V současnosti se eurytmie uplatňuje zejména na waldorfských školách.

Zakladatelem eurytmie je Rudolf Steiner, který roku 1912 položil její základy. Toto nové pohybové cvičení začal rozvíjet s osmnáctiletou Lory Smits, kterou vyučoval. O sedm let později, tedy v roce 1919 byla eurytmie poprvé veřejně představena ve švýcarském Curychu pod vedením Taťány Kyseleva (Akademie Tabor [online], 2009).

Gesta a pohyby vyjadřují různé hlásky lidské řeči. Slova, která jsou založena výhradně na samohláskách, vyjadřují vnitřní pocity, zážitky a nálady. Slova souhlásková naopak vyjadřují dění ve vnějším světě. Pro každou samohlásku i souhlásku je určen konkrétní pohyb. Vyslovením nějaké hlásky či při zazpívání tónu vzniká v našem těle jakési neviditelné „volní gesto,“ které nabývá v eurytmickém gestu konkrétní podoby. Carlgren ve své publikaci uvádí, že: „*Eurytmie je tedy «viditelnou řečí» a «viditelným zpěvem» - uměním, které dříve nebylo a které vytvořil Rudolf Steiner*“ (Carlgren, 1991, s. 79). Eurytmie se začíná vyučovat již v prvním ročníku školy. Odvíjí se to zejména z přirozené lásky dětí k pohybu. Nejtěžší období ve výuce eurytmie nastává v období puberty. U dětí se začíná vyskytovat přirozený ostych a nechut' se před ostatními spolužáky pohybově projevovat. Další otázkou, která u těchto žáků vyvstává, je proč bychom měli dělat něco, co se jinde nedělá? (Carlgren, 1991, s. 81).

Eurytmii lze rozdělit do tří základních typů (Svobodová, Jůva, 1996, s. 26):

- *eurytmie umělecká* - zahrnuje předvádění básní, dramatických děl, hudebních skladeb, orchestrálních děl a vyprávění
- *eurytmie pedagogická* – kdy se žák učí pohybovat a orientovat v prostoru a vyjadřovat pohyby těla to, čím je jeho duše
- *eurytmie léčebná* – lze ji provádět pouze pod dohledem lékaře a je využívána jako pohybová terapie

### **5.1.6 Ostatní vyučované předměty**

Stejně jako v tradiční základní škole se ve waldorfské škole pochopitelně žáci učí i tradičním předmětům jako je matematika, mateřský jazyk, cizí jazyk, zeměpis, dějepis a podobně. I v těchto předmětech jsou ale uplatňovány alternativní přístupy, které dětem mají pomoci vše lépe pochopit.

### **5.1.6.1 Matematika**

V prvním roce se v matematice žáci učí podobně jako na běžné základní škole. Počítá se s čísly do 100, směřuje se k malé násobilce a děti jsou pomocí eurytmie a kreslení forem připravovány na geometrii. Děti se základní počty učí například podle pomůcek (učitel se zeptá: Co je 2? Dítě odpoví oči, uši, ruce,... Co je 4? Roční období, nohy u stolu a podobně). Od čtvrté třídy jsou vyučovány zlomky a v páté třídě jsou pokládány základy geometrie. Od sedmého ročníku děti umějí používat kružítko, počítají rovnice, rozvíjí se práce s účetní knihou. V geometrii se dále počítají povrchy těles, objemy, kuželová výšeč.

### **5.1.6.2 Mateřský jazyk**

Obsahem hodin je vyprávění pohádek, básní, rýmů – jde především o rozvoj fantazie. Písmena jsou vyobrazována pomocí kreslených obrázků, v první třídě se děti neučí číst. Ve třetí třídě se vyprávějí pověsti, děti se učí poznávat slovní druhy a učí se pravopisu. Již ve čtvrté třídě se žáci učí psát zprávy a dopisy (také krátké obchodní). Postupem času se děti tak jako na tradičních školách vyučují literaturu.

### **5.1.6.3 Cizí jazyky**

Dalším odlišným faktorem, který waldorfskou školu specifikuje od tradiční školy, je výuka cizích jazyků. Žáci se již od prvního ročníku seznamují se dvěma cizími jazyky. Výběr těchto dvou jazyků se odvíjí zejména od možností školy, ale také od přání rodičů. Děti se nejprve začínají učit písničky, básničky a jednoduché dialogy, což slouží především k získání velké slovní zásoby. Učení probíhá především nápodobou. Ve čtvrté třídě se k výuce slovíček přidává mluvnice a psaní (Kranich, 2000, s. 20). Steiner zastával názor, že by se děti měly naučit především cizí jazyk poslouchat a až později číst. Proto výuka v úvodu cizích jazyků probíhá zejména formou vyprávění a až později smí děti začít používat knihu (Steiner, 2003 s. 148). Výuka dvou cizích jazyků v tak nízkém věku je bezpochyby velikou výhodou. Čím jsou děti mladší, tím je pro ně snadnější si cizí jazyky osvojit a vytvořit si k nim kladný vztah.

### **5.1.6.4 Ruční práce a řemeslo**

Dalším rozdílem oproti běžným základním školám je kladení velké důležitosti na ruční práce. V ručních pracích se děti učí zacházet s nožem, plést, vyrábět panenky, šít oděvy, ale také pečovat o šicí stroj. Ruční práce se vyučují od první třídy a jsou určené jak pro chlapce, tak pro dívky. V tomto předmětu je kladen důraz na jemnou motoriku, ale důležitým

aspektem je také spolupráce mezi dětmi, která je v tomto předmětu častější, než kde jinde. Řemeslné předměty se vyučují od páté třídy, výuka probíhá ve školních dílnách. V řemesle se vyučuje například hrnčířství, sochařství nebo modelování (Grecmanová, Urbanovská, 1996, s. 26 – 46).

V ostatních předmětech se děti vyučují stejným věcem jako děti na nealternativních školách. I „waldorfské“ děti musejí znát dějiny a ovládat zeměpis. Rozdílná je pouze forma vyučování.

## 5.2 Slavení svátků

Specifické postavení má ve waldorfské škole také slavení svátků. V dětech mají různé slavnosti vzbuzovat především pocit sounáležitosti a jednoty. Slaví se narozeniny, svátky, které souvisí s ročním obdobím či pohybem Země, tzv. Měsíční slavnost, advent, Sv. Michal, Sv. Martin a mnohé další. Měsíční slavnost se slaví, jak už z názvu vyplývá, jednou měsíčně a dá se pokládat za „srdce“ celé waldorfské pedagogiky. Při měsíční slavnosti děti ukazují nejen svým rodičům, ale také spolužákům, co nového se naučily. Zpívají se písně, recitují básně a také se hrají divadelní představení. Každé dítě tak má možnost podílet se na společném životě školy (Carlgren, 1991, s. 83). Nejen měsíční slavnost je důležitou událostí z hlediska spolupráce mezi rodiči a školou. Při každé slavnosti jsou pochopitelně důležité především děti, avšak bez rodičů by slavnosti nebyli takřikajíc úplné. Dalším svátkem, který bývá na waldorfské škole slavený je svátek Sv. Michaela. Sv. Michael *„je obdobím boje světla s temnotou, posiluje odvahu, sílu, vůli a odhodlání; žáci symbolicky prožívají michaelský zápas s drakem a překonávají cestu k „drakovi“, která je plná nástrah s cílem získat poklad, který drak hlídá – rozlišení dle věku dětí (starší připravují pro malé); pro druhý stupeň učitelé připravují noční stezku odvahy“* (Základní škola waldorfská [online]).

## **6 PRAKTICKÁ ČÁST**

### **6.1 Úkoly výzkumného šetření**

Žádná bakalářská práce není kompletní bez vyřešení výzkumného problému. V praktické části mé bakalářské práce jsem se zabývala kvantitativním výzkumem, tedy výzkumem pomocí dotazníkového šetření mezi rodiči žáků základních waldorfských škol.

#### **6.1.1 Formulace výzkumného problému**

Vybrat pro své děti tu nejlepší základní školu není pro rodiče v současné době snadný úkol. Nejen kritika tradičních základních škol bývá příčinou toho, že se rodiče začínají zajímat o alternativní školství, které se tedy velmi rychle rozvíjí. Jiný režim a styl výuky je pro rodiče lákavou vyhlídkou.

Na vzdělání jsou ze strany rodičů kladeny stále vyšší požadavky. Rodiče školy vybírají zejména podle toho, aby vyhovovala nejen jim, ale především jejich dětem. Školy se pochopitelně snaží získat, co největší přízeň ze strany rodičů a tím také získat co největší počet žáků. K tomuto využívají nejen alternativní školy, ale také ty tradiční, dny otevřených dveří a také nejrůznější propagační materiály. Waldorfská škola je momentálně nejrozšířenější alternativní školou nejen u nás, ale také ve světě.

V praktické části mé bakalářské práci jsem se zabývala zejména těmito otázkami:

- Co je hlavním důvodem výběru této školy?
- Splnila tato škola Vaše očekávání?

#### **6.1.2 Cíl výzkumu**

Hlavním cílem mého výzkumu bylo především zjistit, z jakého důvodu dávají rodiče přednost alternativnímu vzdělávání oproti tomu tradičnímu. Vedlejším cílem bylo zjistit, zda rodiče předpokládají, že jejich děti budou takřikajíc lépe připraveny k přijímacím zkouškám na střední školy nebo, zda budou posléze lépe připraveny pro život. Mimo jiné jsem se také zabývala otázkou, jestli rodiče svého rozhodnutí s odstupem času nelitují.



## 6.2 Charakteristika souboru respondentů

Výběr respondentů byl záměrný. Původně jsem dotazníky chtěla rozdat pouze ve waldorfské škole v Pardubicích. Nicméně návratnost dotazníků byla velmi nízká. Aby byl můj výzkum co nejpřesnější, byla jsem nucena dotazníky pomocí internetového portálu [www.mojeanketa.cz](http://www.mojeanketa.cz) poslat i do dalších waldorfských škol, nejen u nás, ale i na Slovensku. Z tohoto důvodu jsem také byla nucena dotazník podrobit malým úpravám, konkrétně jsem nepoužila poslední otázku v dotazníku, která byla původně zaměřena pouze na rodiče dětí z waldorfské školy v Pardubicích. Upravené dotazníky jsem pak dalším rodičům rozesílala prostřednictvím sociálních sítí, ani nyní však návratnost dotazníků nebyla nijak vysoká, z toho důvodu se můj výzkum relativně protáhl. Z nízkého zájmu rodičů zúčastnit se výzkumu jsem byla překvapená a zklamaná, jelikož jsem se domnívala, že se zapojí větší počet respondentů. Mého výzkumu se nakonec zúčastnilo celkem 156 rodičů z různých waldorfských škol nejen z České republiky, ale také ze Slovenska.

## 6.3 Stanovení výzkumných hypotéz a proměnných

**1. hypotéza:** Rodiče, kteří odpověděli, že waldorfská škola splnila jejich očekávání, se zároveň domnívají, že jejich dítě bude lépe připraveno pro život, než kdyby navštěvovalo tradiční školu.

H0: Očekávání od waldorfské školy nemá vliv na domněnku rodičů v lepší připravenost jejich dítěte do života.

H1: Očekávání od waldorfské školy má vliv na domněnku rodičů v lepší připravenost jejich dítěte do života.

**2. hypotéza:** Rodiče, kteří shledávají slovní hodnocení jako pozitivní znak waldorfské školy, nikdy neuvažovali o umístění dítěte do jiné alternativní školy.

H0: Slovní hodnocení jako pozitivní znak, nemá vliv na výběr alternativní školy.

H1: Slovní hodnocení jako pozitivní znak, má vliv na výběr alternativní školy.

**3. hypotéza:** Rodiče, kteří se o waldorfské škole dozvěděli od svých známých, jsou přesvědčeni, že informovanost o alternativních školách, je dostatečná.

H0: Informovanost o alternativních školách není závislá na zdroji původních informací.

H1: Informovanost o alternativních školách je závislá na zdroji původních informací.

**4. hypotéza:** Rodiče, pro něž byla hlavním důvodem potřeba vyzkoušet něco jiného, než tradiční školu zároveň uvádějí, že pro ně slovní hodnocení žáků nebylo při rozhodování tolik důležité.

H0: Slovní hodnocení nebylo pro rodiče rozhodujícím faktorem při výběru waldorfské školy.

H1: Slovní hodnocení bylo pro rodiče rozhodujícím faktorem při výběru waldorfské školy.

## 6.4 Předvýzkum

Před samotnou distribucí dotazníků jsem otázky konzultovala s několika osobami. Cílem bylo zjistit, zda jsou otázky dobře formulované a respondenti na ně budou moci snadno odpovědět. Díky tomuto předvýzkumu jsem dotazník podrobila drobným úpravám a následně jej prostřednictvím waldorfské školy a sociálních sítí poskytla respondentům.

## 6.5 Metody sběru dat

Sběr dat proběhl pomocí kvantitativního výzkumu, tedy dotazníkového šetření (viz. příloha). Dotazníky resp. otázky byly koncipovány tak, aby bylo z jejich odpovědí patrné zejména to, co bylo pro rodiče hlavním důvodem výběru této školy. Také mě zajímalo, zda rodičům nepřipadá waldorfská škola oproti tradiční škole až moc benevolentní především v souvislosti se slovním hodnocením žáků.

Dotazník obsahuje 21 otázek, uzavřené, polootevřené a otevřené.

## 6.6 Realizace výzkumu

Dotazníky jsem rozdávala prostřednictvím paní Žďárové ve Waldorfské škole Pardubice. Zbytek dotazníků jsem rozesílala pomocí sociálních sítí, poté, co jsem na portálu [www.mojeanketa.cz](http://www.mojeanketa.cz) tento dotazník vytvořila. Respondentům bylo nabídnuto zaslání vyhodnocení mého šetření. Tuto možnost využil pouze jeden z dotazovaných.

## 6.7 Vyhodnocení výzkumu a interpretace dat

### Sběr dat

Dotazníkového šetření se nakonec zúčastnilo celkem 156 respondentů. 44 dotazovaných bylo z Waldorfské školy Pardubice. Zde jsem rozdala celkem 81 dotazníků, z nichž se mi vrátilo pouze 54% dotazníků – tedy již zmíněných 44. Zbýlých 112 respondentů pak bylo z různých škol nejen z Čech, ale také ze Slovenska.

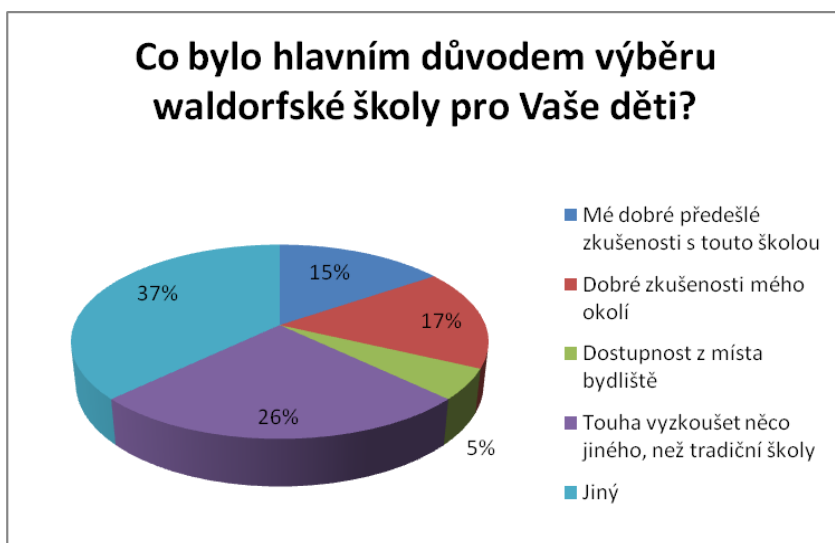
### Realizace výzkumu

Výzkum proběhl s problémy týkajícími se především malé návratnosti dotazníků.

#### 6.7.1 Vyhodnocení otázek

**Otázka č. 1:** *Co bylo hlavním důvodem výběru waldorfské školy pro Vaše děti?*

**Graf č. 1:** *Důvody výběru školy.*



Z grafu je patrné, že nejčastější odpovědí na otázku „Co bylo hlavním důvodem výběru waldorfské školy pro Vaše děti?“ je odpovědí jiný důvod. Celkem takto odpovědělo 58 rodičů z celkového počtu 156 respondentů. Jako „jiný důvod“ rodiče uváděli nejčastější špatné zkušenosti s předešlou školou nebo celkovou nespokojenost s tradičním školstvím. Druhou příčkou nejčastější odpovědi obsazuje touha vyzkoušet něco jiného, než tradiční školy. Tato odpověď naznačuje do jisté míry důvěru v alternativní školství nebo naopak stoupající

nedůvěru ve školství tradiční. Naopak nejméně rodičů – celkem osm odpovědělo, že hlavním důvodem výběru této školy je dostupnost z místa bydliště.

**Otázka č. 2:** *Splnila tato škola Vaše očekávání?*

**Graf č. 2:** *Splnění očekávání*



Na otázku, zda tato škola splnila jejich očekávání odpověděla valná většina rodičů (celkem 116 z celkového počtu 156) ano. Zbýlých čtyřicet rodičů na toto otáku uvedlo, že jejich očekávání splněna nebyla.

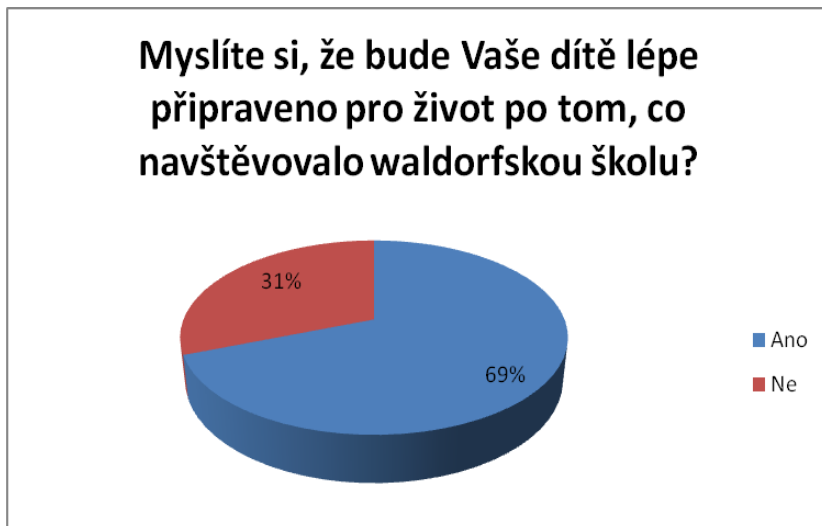
**Otázka č. 6:** *Uvažoval/a jste o umístění Vašeho/Vašich dětí i do jiné školy s alternativní výukou?*

**Graf č. 2:** *Zvažování jiné alternativní školy*



**Otázka č. 10:** *Myslíte si, že bude Vaše dítě lépe připraveno pro život díky tomu, že navštěvuje waldorfskou školu?*

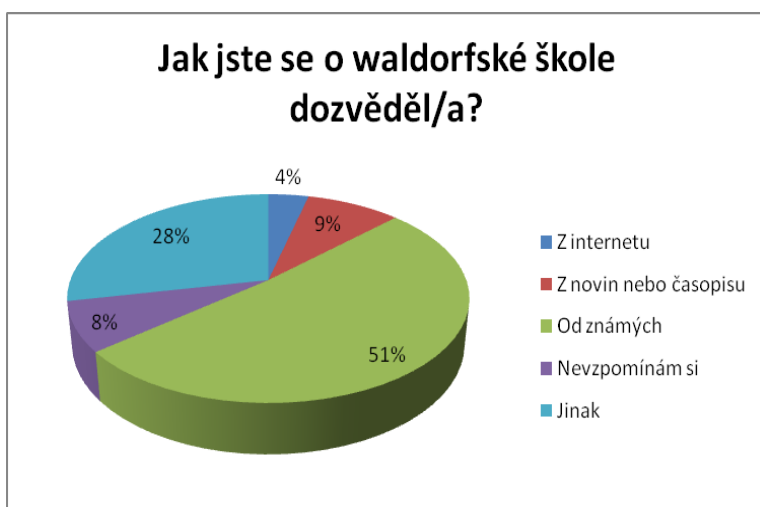
**Graf č. 3:** *Připravenost dětí pro život*



Celkem 69% tedy 108 dotazovaných se domnívá, že jejich dítě bude lépe připraveno pro život po tom, co navštěvovalo waldorfskou školu. Myslím si, že odpovědi vycházejí zejména z toho, že waldorfská škola se oproti tradiční škole mnohem více zaměřuje například na ruční práce. Čtyřicet osm dotazovaných si naopak myslí, že jejich dítě nebude pro život lépe připraveno. Dle mého názoru si tito rodiče myslí, že jejich děti jsou ve waldorfské škole méně vedeny k samostatnosti, která je pro budoucí život bezesporu velmi důležitá.

**Otázka č. 13:** *Jak jste se o waldorfské škole dozvěděl/a?*

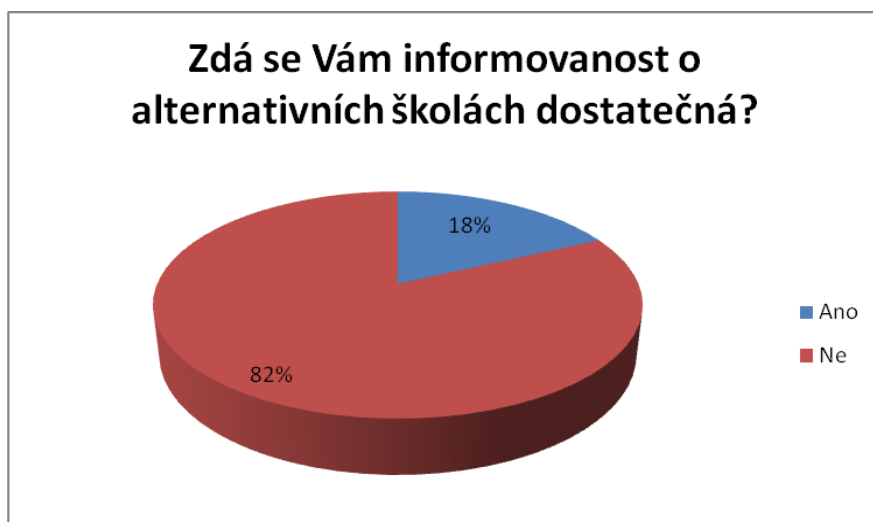
**Graf č. 4:** *Původní zdroj informací*



Více než polovina dotazovaných odpověděla, že původním zdrojem informací o waldorfské škole jsou jejich známí (celkem 80 respondentů). Druhou příčku pak obsadila možnost „jinak.“ Zde respondenti nejčastěji uváděli jako zdroj informací studium na střední či vysoké škole, dny otevřených dveří, mateřskou školu, kterou jejich děti navštěvovaly a podobně. Celkem překvapivé je, že možnost číslo jedna, tedy internet uvedlo pouze šest dotazovaných. Dalším zdrojem informací je tisk. Tuto odpověď zvolilo čtrnáct dotazovaných.

**Otázka č. 14:** *Zdá se Vám informovanost o alternativních školách dostatečná?*

**Graf č. 5:** *Informovanost o alternativních školách*



Jednoznačnost odpovědí na tuto otázku dle mého názoru hovoří jasně. Drtivá většina respondentů – celých 82% (128 dotazovaných) se domnívá, že informovanost o alternativních školách je u nás nedostatečná. Pouhých 18% se s tímto názorem neztotožňuje.

**Otázka č. 15:** *Typickým znakem waldorfské školy je, že učitelé své žáky hodnotí slovně a ne známkami. Bylo toto jedním z hlavních důvodů, proč jste své dítě do této školy zapsali?*

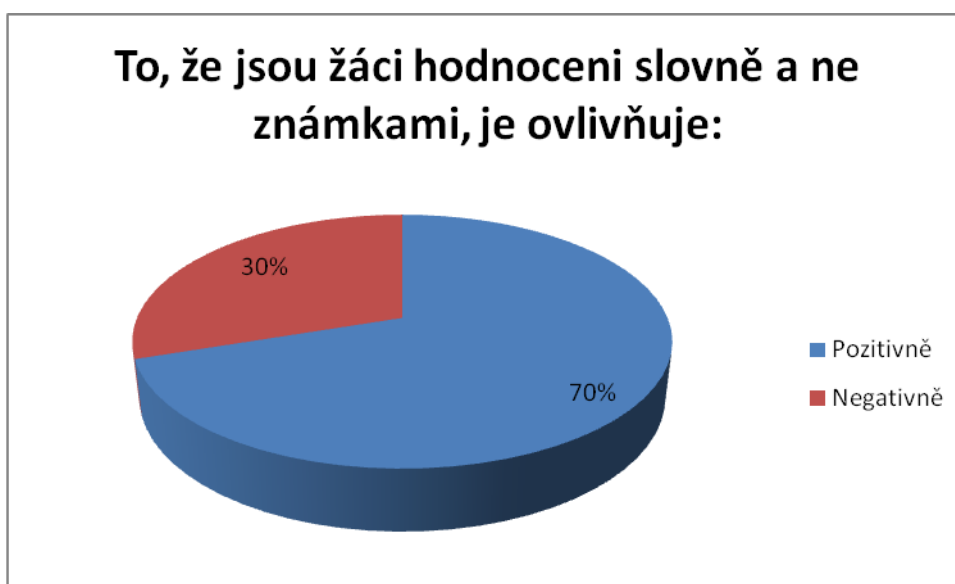
**Graf č. 6:** *Slovní hodnocení jako hlavní důvod výběru*



Z grafu je opět patrná převaha odpovědí „ne“ tedy, že pro rodiče nebylo jedním z hlavních důvodů slovní hodnocení žáků. Záporně tedy odpovědělo 110 dotazovaných, kladně pak pouhých 46.

**Otázka č. 16:** *To, že jsou žáci hodnoceni slovně a ne známkami, je ovlivňuje:*

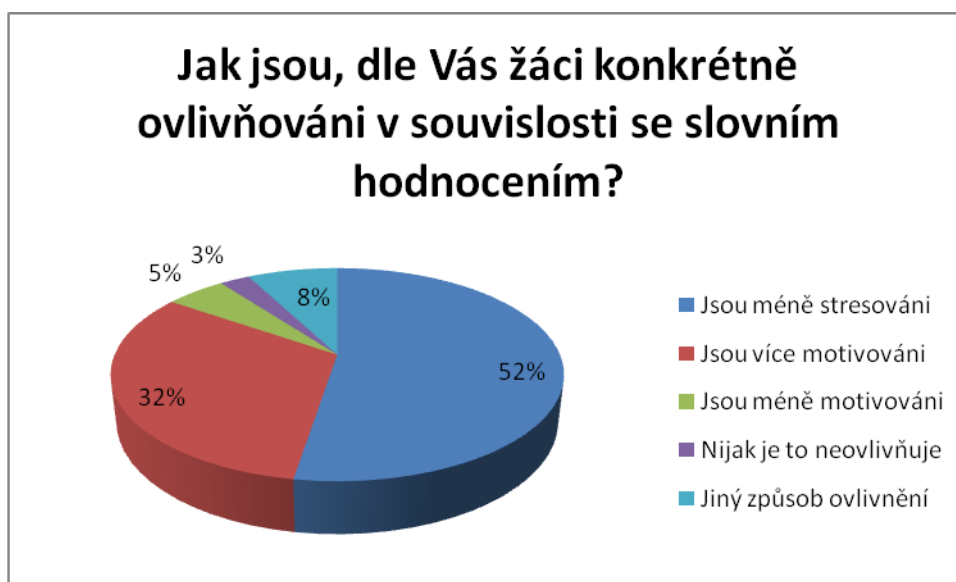
**Graf č. 7:** *Způsob ovlivňování žáků v souvislosti se slovním hodnocením*



Z odpovědí respondentů je viditelné, že většina z nich se domnívá, že slovní hodnocení žáky ovlivňuje pozitivně. Tatko odpovědělo celkem 109 dotazovaných. Dalších čtyřicet sedm respondentů odpovědělo, že slovní hodnocení žáky ovlivňuje negativně. Domnívám se, že důvodem těchto odpovědí je především to, že známky přesněji určí nedostatky či naopak silnější stránky žáků. Důvodem může být také pocit dětí, že jim nehrozí žádné „nebezpečí“ v podobě špatných známek.

**Otázka č. 17:** *Jak jsou, dle Vás žáci konkrétně ovlivňováni v souvislosti se slovním hodnocením?*

**Graf č. 8:** *Konkrétní způsoby ovlivňování v souvislosti se slovním hodnocením žáků*



Více než polovina dotazovaných konkrétně 82 rodičů se domnívá, že jejich děti jsou v souvislosti se slovním hodnocením méně stresováni. Druhou příčku, co se týče počtu odpovědí obsadila druhá možnost a to, že jsou děti díky slovnímu hodnocení více motivovány. Takto odpovědělo celkem 50 rodičů z celkového počtu 156 dotazovaných. Naopak 8 rodičů si myslí, že jsou žáci motivováni méně. Pouhé čtyři odpovědi jsem našla u možnosti, že děti nejsou žádným způsobem ovlivňovány. Celkem dvanáct rodičů se domnívá, že jsou žáci ovlivněni jiným způsobem. Mezi těmito odpověďmi se objevilo například to, že děti přesně vědí, v čem jsou dobří a co by naopak měli zlepšit nebo také, že mají ucelenější představu o svých znalostech a schopnostech.



## 6.8 Verifikace hypotéz

**H1:** Rodiče, kteří odpověděli, že waldorfská škola splnila jejich očekávání, se zároveň domnívají, že jejich dítě bude lépe připraveno pro život, než kdyby navštěvovalo tradiční školu.

### Chí – kvadrát test

$\alpha = 0,05$

H0: Očekávání od waldorfské školy nemá vliv na domněnku rodičů v lepší připravenost jejich dítěte do života.

H1: Očekávání od waldorfské školy má vliv na domněnku rodičů v lepší připravenost jejich dítěte do života.

#### Pozorované četnosti

Splnění očekávání		Připravenost pro život		
		Ano	Ne	Celkem
Ano	Počet	90	26	116
	%	77,59%	22,41%	100,00%
Ne	Počet	18	22	40
	%	45,00%	55,00%	100,00%
Celkový počet		108	48	156
Celkem %		69,23%	30,77%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Splnění očekávání	Připravenost pro život		
	Ano	Ne	Celkem
Ano	80,31	35,69	116,00
Ne	27,69	12,31	40,00
Celkem	108,00	48,00	156,00

Signifikace chí – kvadrát testu (**p**) = **0,0001184**

$p < 0,05 \rightarrow$  přijímám H1; zamítám H0.

**Hypotézu H1 přijímáme.**

**H2:** Rodiče, kteří shledávají slovní hodnocení jako pozitivní znak waldorfské školy, nikdy neuvažovali o umístění dítěte do jiné alternativní školy.

### Chí – kvadrát test

$$\alpha = 0,05$$

H0: Slovní hodnocení jako pozitivní znak nemá vliv na výběr alternativní školy.

H1: Slovní hodnocení jako pozitivní znak má vliv na výběr alternativní školy.

#### Předpokládané četnosti

		Zvažování jiné alternativy		
Ovlivnění žáků	Data	Ano	Ne	Celkem
Pozitivně	Počet	29	80	109
	%	26,61%	73,39%	100,00%
Negativně	Počet	27	20	47
	%	57,45%	42,55%	100,00%
Celkový počet		56	100	156
Celkem %		35,90%	64,10%	100,00%

#### Očekávané četnosti

		Zvažování jiné alternativy		
Ovlivnění žáků	Data	Ano	Ne	Celkem
Pozitivně	Počet	29	80	109
	%	26,61%	73,39%	100,00%
Negativně	Počet	27	20	47
	%	57,45%	42,55%	100,00%
Celkový počet		56	100	156
Celkem %		35,90%	64,10%	100,00%

Signifikace chí – kvadrát testu (**p**) = **0,000229269**

$p < 0,05 \rightarrow$  přijímám H1; zamítám H0

**Hypotézu H2 přijímáme.**

**H3:** Rodiče, kteří se o waldorfské škole dozvěděli od svých známých, jsou přesvědčeni, že informovanost o alternativních školách, je dostatečná.

### Chí – kvadrát test

$\alpha = 0,05$

H0: Informovanost o alternativních školách není závislá na zdroji původních informací.

H1: Informovanost o alternativních školách je závislá na zdroji původních informací.

#### Pozorované četnosti

Dostatek informací		Získávání informací					
		Data	Z internetu	Tisk	Známí	Nevím	Jinak
Ano	Počet	0	4	12	4	8	28
	%	0,00%	14,29%	42,86%	14,29%	28,57%	100,00%
Ne	Počet	6	10	68	8	36	128
	%	4,69%	7,81%	53,13%	6,25%	28,13%	100,00%
Celkový počet		6	14	80	12	44	156
Celkem %		3,85%	8,97%	51,28%	7,69%	28,21%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Dostatek informací	Získávání informací					
	Z internetu	Tisk	Známí	Nevím	Jinak	Celkem
Ano	1,08	2,51	14,36	2,15	7,9	28
Ne	4,92	11,49	65,64	9,85	36,1	128
Celkem	6	14	80	12	44	156

Signifikace chí – kvadrát testu (**p**) = **0,31**

$p > 0,05 \rightarrow H_0$  přijímám;  $H_1$  zamítám

**Hypotézu H3 zamítáme.**

**H4:** Rodiče, pro něž byla hlavním důvodem potřeba vyzkoušet něco jiného, než tradiční školu zároveň uvádějí, že pro ně slovní hodnocení žáků nebylo při rozhodování tolik důležité.

### Chí – kvadrát test

$$\alpha = 0,05$$

H0: Slovní hodnocení nebylo pro rodiče rozhodujícím faktorem při výběru waldorfské školy.

H1: Slovní hodnocení bylo pro rodiče rozhodujícím faktorem při výběru waldorfské školy.

#### Předpokládané četnosti

		Hlavní důvod výběru					
Slovní hodnocení	Data	Předešlé zkušenosti	Zkušenosti okolí	Dostupnost z bydliště	Možnost změny	Jiný	celkem
Ano	Počet	8	6	0	16	16	46
	%	17,39%	13,04%	0,00%	34,78%	34,78%	100,00%
Ne	Počet	16	20	8	24	42	110
	%	14,55%	18,18%	7,27%	21,82%	38,18%	100,00%
Celkový počet		24	26	8	40	58	156
Celkem %		15,38%	16,67%	5,13%	25,64%	37,18%	100,00%

#### Očekávané četnosti

Slovní hodnocení	Hlavní důvod výběru					
	Předešlé zk.	Zkuš. Okolí	Dostupnost	Možnost změny	Jiný	Celkem
Ano	7,08	7,67	2,35	11,79	17,1	46
Ne	16,92	18,33	5,65	28,3	40,9	110
Celkem	24	26	8	40	58	156

Signifikace chí – kvadrát testu (**p**) = **0,180**

$p > 0,05 \rightarrow H_0$  přijímám;  $H_1$  zamítám

**Hypotézu H4 zamítáme.**

## 6.9 Závěr výzkumu

Vyhodnocení výzkumu přineslo zajímavé poznatky. Výzkum se potýkal s menšími problémy, které byly způsobeny nedostatkem respondentů, kteří se byli ochotni výzkumu zúčastnit. Nakonec se výzkumu zúčastnilo 156 dotazovaných, kteří byli jak z České republiky, tak ze Slovenska. Všechny dotazníky byly vyplněny dobře a žádný proto nemusel být vyřazen.

H1: Dle výsledků chí – kvadrát testu přijímám hypotézu, která vycházela z předpokladu, že rodiče, kteří uvedli, že waldorfská škola splnila jejich původní očekávání se zároveň domnívají, že jejich děti, které navštěvují waldorfskou školu, a ne školu tradiční budou lépe připraveny pro život. Celkem 108 rodičů uvedlo, že jejich děti budou pro život lépe připraveny díky waldorfské škole. Zbylých 48 dotazovaných zvolilo možnost „ne.“ Díky potvrzení statistické významnosti tedy **přijímám** hypotézu: *„Rodiče, kteří odpověděli, že waldorfská škola splnila jejich očekávání, se zároveň domnívají, že jejich dítě bude lépe připraveno pro život, než kdyby navštěvovalo tradiční školu.“*

H2: Závěrem výzkumu je, že rodiče, kteří věří, že slovní hodnocení žáků je pozitivním znakem waldorfské školy zároveň uvádějí, že nezvažovali jinou variantu alternativního způsobu vzdělávání. Ze 109 dotazovaných rodičů, kteří shledávají slovní hodnocení pozitivním znakem waldorfské školy uvedlo celkem 80 z nich, že nezvažovalo jinou alternativní školu pro své dítě.

H3: Z výsledků vyplývá, že rodiče, kteří se o waldorfské škole poprvé dozvěděli od svých známých uvádějí, že dle jejich názorů nejsou informace o alternativních školách veřejnosti dobře přístupné. Při formulaci hypotézy jsem vycházela z předpokladu, že rodiče, jejichž děti do waldorfské školy chodí, budou přesvědčeni, že informace o alternativách ve školství jsou dobře přístupné. Díky ověření výsledků chí – kvadrát testem jsem ale zjistila, že hypotéza: *„Rodiče, kteří se o waldorfské škole dozvěděli od svých známých, jsou přesvědčeni, že informovanost o alternativních školách, je dostatečná“* musí být **zamítnuta**.

H4: Z výzkumu vyplývá, že rodiče, pro něž byla hlavním důvodem touha vyzkoušet alternativní školství namísto školství tradičního, se nerozhodovali na základě slovního hodnocení žáků ve waldorfské škole. Při zpracovávání hypotézy jsem vycházela z názoru, že

rodiče sice slovní hodnocení jejich dětí považují za jeden z pozitivních znaků waldorfské školy, ale není pro ně hlavním důvodem výběru. Hypotéza: „*Rodiče, pro něž byla hlavním důvodem potřeba vyzkoušet něco jiného, než tradiční školu zároveň uvádějí, že pro ně slovní hodnocení žáků nebylo při rozhodování tolik důležité*“ byla **zamítnuta**.

## Závěr

Tato bakalářská práce obsahuje shrnující informace o waldorfské pedagogice, která se v posledních letech stala vcelku vyhledávanou školou v oblasti alternativního vzdělávání. Věřím, že můj výzkum přinesl zajímavé informace.

V teoretické části jsem se zabývala obecnými informacemi o waldorfské škole, které doufám, mohou být k užitku nejen rodičům, kteří chtějí své dítě do tohoto typu školy přihlásit. Neopomenula jsem ani osobu Rudolfa Steinera, díky kterému tento druh škol vznikl.

V praktické části se věnuji interpretaci dat, která vyplynula z mého výzkumu. Potěšující informací, která z mého výzkumu plyne je, že většina rodičů svého rozhodnutí zapsat dítě do waldorfské školy nelituje. Další zajímavou informací je, že většina rodičů, jako hlavní důvod výběru waldorfské školy pro své dítě uvedla touhu, vyzkoušet něco jiného, než tradiční školy. To může být předzvěstí toho, že se u nás alternativní školy začínají těšit větší oblibě nebo alespoň znakem toho, že ne vše, co neznáme je špatné. Většina rodičů také uvedla, že se domnívá, že informovanost o alternativních školách je v České republice velmi nízká, s tímto tvrzením musím souhlasit a doufám, že v příštích letech se nejen waldorfská škola, ale i ostatní školy alternativního směru stanou vyhledávanějšími oblastmi ve vzdělávání.

Se stoupajícím zájmem o waldorfské školy se objevuje také více a více jejich odpůrců. Ti zejména kritizují přílišnou vazbu dětí na jednoho učitele, absence učebnic či slovní hodnocení, které může u dětí vést ke ztrátě motivace či pozdějším problémům s přestupem na klasickou střední školu. Většina waldorfských škol své propagační materiály vydává sama, což vede ke kritice neobjektivního postoje a přílišné propagaci. Dalším terčem kritiky je skrytá náboženskost této pedagogiky, která ale plyne, dle mého názoru o nedostatku informací o této alternativní variantě školy.

Je třeba si uvědomit, že ne každému může vyhovovat vše, co waldorfská škola nabízí. K čemukoli najdeme jak odpůrce, tak příznivce a rozhodnutí je pouze na rodičích. Doufám, že k jeho správnosti přispěje i tato práce.

## Seznam zdrojů

### Literatura

CACH, Jozef. *Reformní /alternativní/ pedagogika: výzva k nápravě společnosti*. Pardubice: Univerzita Pardubice, 2002, 52 s. ISBN 80-7194-486-6.

CARLGREN, Frans. *Výchova ke svobodě: pedagogika Rudolfa Steinera*. 1. vydání. Praha: Baltazar, 1991, 263 s. ISBN 80-900307-2-6.

GRECMANOVÁ, Helena a E. URBANOVSKÁ. *Waldorfská škola*. 1. vydání. Olomouc: HANEX, 1996. ISBN 80-85783-09-6.

KRANICH, E. M. *Waldorfské školy*. Semily: Orpheus, 2000. ISBN 80-902647-2-7.

PRŮCHA, *Alternativní školy a inovace ve vzdělání*. 1. vydání. Praha: Portál, 2001, 144 s. ISBN 80-7178-584-9.

PRŮCHA, *Alternativní školy*. 2. upr. vyd. Praha: Portál, 1996, 108 s. ISBN 80-7178-072-3.

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

STEINER, Rudolf. *Waldorfská pedagogika: Metodika a didaktika*. Semily: Opherus, 2003, 206 s. ISBN 80-902647-7-8.

STEINER, Rudolf. *Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky*. 1. vydání. Březnice: IOANES, 1996. ISBN 80-902100-1-5.

SVOBODOVÁ, Jarmila a V. JŮVA. *Alternativní školy*. 2. doplněné vydání. Brno: Paido, 1996, 112 s. ISBN 80-85931-19-2.

ŠTAMPACH, Ivan O. *Anthroposofie*. Olomouc: Votobia, 2000, 76 s. ISBN 80-7198-431-0.



## Internetové zdroje

*Akademie Tábor* [online]. 2009 [cit. 2013-01-27]. Dostupné z: <http://www.akademietabor.cz/studium/studijni-programy/eurytmie-umeni-estetika>.

*Alternativní školy* [online]. 2008 [cit. 2013-01-27]. Dostupné z: <http://www.alternativniskoly.cz/pouzite-terminy/formy-eurytmie/>.

*Anthroposofická společnost* [online]. 2009 [cit. 2013-10-28]. Dostupné z: <http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/rudolf-steiner/>.

*Stránky Asociace waldorfských škol České republiky* [online]. 2008 [cit. 2013-01-08]. Dostupné z: [http://www.iwaldorf.cz/wald\\_ped.php?menu=ped-owa](http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa).

*Základní škola waldorfská* [online]. [cit. 2013-01-29]. Dostupné z: <http://www.waldorfpardubice.cz/cz/pro-rodice/nejcastejsi-dotazy-faq/>.

## Ostatní zdroje

HRADIL, Radomil. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, 254 s. ISBN 80-86600-00-9.

POL, Milan. *Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996. 165 s. ISBN 80-210-1097-5.

## Přílohy

### Dotazník

Dobrý den, jmenuji se Denisa Machová a jsem studentkou 3. ročníku Filozofické fakulty Univerzity Pardubice. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění krátkého dotazníku, který bude sloužit jako podklad k mé bakalářské práci na téma: „**Waldorfská pedagogika a důvody rodičů pro její výběr**“. Výsledky mého šetření Vám v případě Vašeho zájmu ráda zašlu. Vyplnění dotazníku by Vám nemělo zabrat více, než deset minut. Předem děkuji za Váš čas.

Muž      Žena (zakroužkujte)

Otázka 1:

**Co bylo hlavním důvodem výběru waldorfské školy pro Vaše děti?**

- mé dobré předešlé zkušenosti s touto školou
- dobré zkušenosti mého okolí
- dostupnost z místa bydliště
- touha vyzkoušet něco jiného, než tradiční školy
- jiný.....

Otázka 2:

**Splnila tato škola Vaše očekávání?**

- ano
- ne

Otázka 3:

**Pokud jste na předešlou otázku odpověděli „ne“ uveďte prosím proč?**

.....  
.....

.....  
.....  
Otázka 4:

**Navštěvují všechny Vaše děti waldorfskou školu?**

- ano
- ne
- ne, ale uvažuji o tom
- ne a neuvažuji o tom
- mám jen jedno dítě

Otázka 5:

**Znáte nějakou jinou alternativní školu ve Vašem okolí?**

- ano, jakou? .....
- ne

Otázka 6:

**Uvažoval/a jste o umístění Vašeho/Vašich dětí i do jiné školy s alternativní výukou?**

- ano, do jaké? .....
- ne

Otázka 7:

**Při výběru školy pro mé dítě/děti je pro mě nejdůležitější? (můžete zvolit více možností)**

- pověst školy
- názor mých dětí
- vzdálenost školy k mému bydlišti
- typ školy
- nabídka volnočasových aktivit
- pozdější uplatnění mých dětí
- nabídka cizích jazyků
- jiné.....

Otázka 8:

**Na waldorfské škole se mi nejvíce líbí? (můžete zvolit více možností)**

- větší spolupráce školy s rodiči, než v tradiční škole
- styl výuky
- důraz na tvořivost
- lepší vztahy mezi žáky, než v tradiční škole
- výběr cizích jazyků
- jiný přístup učitele
- jiné.....

Otázka 9:

**Jsou Vaše děti/dítě spokojené s tím, že chodí do waldorfské školy?**

- spíše ano
- ano
- spíše ne
- ne
- nehovořili jsme o tom

Otázka 10:

**Myslíte si, že bude Vaše dítě lépe připravené pro život díky tomu, že navštěvuje waldorfskou školu?**

- ano
- ne

Otázka 11:

**Myslíte si, že bude pro vaše dítě jiné skládat zkoušky na klasickou střední školu vzhledem k tomu, že nyní navštěvuje waldorfskou školu?**

- jednodušší
- složitější
- srovnatelné
- vliv školy nepovažuji za rozhodující
- záleží na samotném dítěti
- nepřemýšlel/a jsem o tom

Otázka 12:

**Dle Vašeho názoru je waldorfská škola oproti tradiční škole:**

- přísnější
- benevolentnější
- srovnatelná
- nemohu to posoudit

Otázka 13:

**Jak jste se o waldorfské škole dozvěděl/a?**

- z internetu
- z novin nebo časopisu
- od známých
- nevzpomínám si
- jinak .....

Otázka 14:

**Zdá se Vám informovanost o alternativních školách dostatečná?**

- ano
- ne

Otázka 15:

**Typickým znakem waldorfské školy je, že učitelé své žáky hodnotí slovně a ne známkami. Bylo toto jedním z hlavních důvodů, proč jste své dítě do této školy zapsali?**

- ano
- ne

Otázka 16:

**To, že jsou žáci hodnoceni slovně a ne známkami, je ovlivňuje:**

- pozitivně
- negativně

Otázka 17:

**Jak jsou, dle Vás žáci konkrétně ovlivňováni v souvislosti se slovním hodnocením?:**

- jsou méně stresováni
- jsou více motivováni
- jsou méně motivováni
- nijak je to neovlivňuje
- ovlivňuje je to jinak, jak?.....

Otázka 18:

**Myslíte si, že je učitel waldorfské školy vzhledem ke svému „přátelskému“ přístupu, u svých žáků obecně oblíbenější, než učitel tradiční školy?**

- ano
- ne
- nemohu posoudit

Otázka 19:

**Pokud jste na předešlou otázku odpověděli „ano“ uveďte prosím, proč tomu podle Vás tak je?**

.....

.....

.....

.....

Otázka 20:

**Domníváte se, že je v současné době žádanější alternativní školství nežli školství tradiční?**

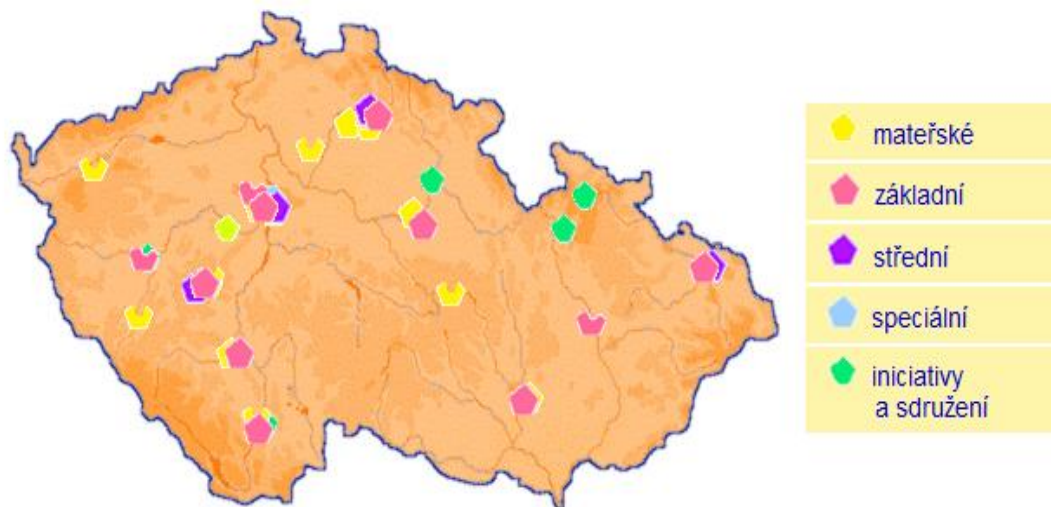
- ano
- ne
- nevím

Otázka 21:

**Pro waldorfskou školu je typická větší spolupráce rodičů se školou, než v tradiční škole. Podílíte se i vy aktivně na této spolupráci?**

- ano
- ne

## Mapa waldorfských škol v České republice



*Zdroj:*

Stránky Asociace waldorfských škol České republiky. [on-line] Cit. 23. 6. 2013. Dostupný z  
www: <http://www.iwaldorf.cz/skolyvesvete.php?menu=sko-glo>.