

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Husitská teologická fakulta

*Bakalářská práce*

**Antroposofie a činnosti ve waldorfských mateřských školách**

**Antroposophy and works at waldorf nursery**

Vedoucí práce:  
RNDr. Jana Leontovyčová, CSc.

Autor:  
Michal Stolař, DiS.

Praha 2009

## **Anotace**

Bakalářská práce podává základní informace o antroposofii Rudolfa Steinera a možnostech využití jejích principů v předškolním vzdělávání.

Práce je rozvržena do dvou částí. První část je věnovaná osobnosti Rudolfa Steinera, vzniku antroposofie a popisu základních principů používaných ve waldofských školách.

Druhá část se zabývá především základním popisem waldofských mateřských škol a popisem jednotlivých činností v průběhu roku.

Závěrečná část je věnována vlastnímu výzkumu, který byl realizován formou dotazníku a byl zaměřen především na rodiče dětí navštěvující tento typ zařízení, jejich vzdělání, znalosti antroposofie a hodnotový žebříček.

Závěr práce tvoří ověření hypotéz a celkové hodnocení přínosu waldofské pedagogiky.

## **Annotation**

Baccalaureate work serves basic information on antroposophy of Rudolf Steiner and possibilities of usage her principles in pre-school education.

Work is apportioned into two parts. First part is devoted to personality of Rudolf Steiner, rise of antroposophy and description of basic principles used in waldorf schools.

Second part mainly deals with basic description about waldorf pre-schools and description of each activity through year. Final part is devoted to personal research that was realized in a form of questionnaire and was bent especially on parents of children visiting this type of device, their education, knowledge of antroposophy and value chart.

The finale of work consist of checking hypothesis and overall assessment of waldorf pedagogy contribution.

## **Klíčová slova**

Vzdělávání, pedagogika, Waldorf, antroposofie, eurytmie

## **Keywords**

Education, pedagogy, Waldorf, antroposophy, eurythmia

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval samostatně a použil jen uvedené prameny a literaturu. Současně dávám svolení k tomu, aby tato diplomová práce byla umístěna v Ústřední knihovně UK a používána ke studijním účelům.

V Praze dne 15. ledna 2009

Michal Stolař

## **Poděkování**

Děkuji všem, bez nichž bych tuto práci asi nikdy nedokončil. Dík náleží mé přítelkyni za morální podporu. Vedoucí práce RNDr. Janě Leontovyčové, CSc. děkuji za zasvěcené vysvětlování problémů tvorby bakalářské práce a za podnětné rady. Velký dík má také Mgr. Táňa Smolková a Bc. Olga Šůrová za poskytnuté informace, rady a studijní materiály.

## **OBSAH:**

<b>1. ÚVOD.....</b>	<b>7</b>
<b>2. TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>8</b>
2.1 Rudolf Steiner.....	8
2.2 Antroposofie.....	10
2.3 Waldorfské školství jako řešení sociálních problémů 20. století.....	11
2.4 Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy.....	12
2.5 Výchova .....	15
2.6 Metodika vyučování .....	18
2.7 Eurytmie.....	20
2.7.1 Umělecká eurytmie .....	21
2.7.2 Pedagogická eurytmie .....	21
2.7.3 Léčebná eurytmie.....	21
<b>3. PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>22</b>
3.1 Charakteristika alternativních škol a typologie.....	22
3.2 Waldorfské mateřské školy.....	24
3.3 Příklad činností v průběhu týdne.....	26
3.4 Slavnosti ve waldorfských mateřských školách.....	30
3.4.1 Jaro .....	30
3.4.2 Léto .....	32
3.4.3 Podzim.....	33
3.4.4 Zima .....	35
3.5 Spolupráce s rodiči .....	37
3.6 Výzkum a ověření hypotéz.....	38
<b>4. ZÁVĚR.....</b>	<b>42</b>
<b>5. POUŽITÁ LITERATURA.....</b>	<b>43</b>
<b>6. SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>44</b>
<b>7. PŘÍLOHY .....</b>	<b>45</b>

„Nemáme se ptát, co potřebuje člověk vědět  
a umět pro sociální řád, který existuje, ale  
jak je člověk založen a co se dá v něm  
vyvinout. Pak bude možno dodávat  
sociálnímu řádu stále nové síly z dorůstající  
generace. Pak bude v tomto řádu žít vždy  
to, co z něho udělají hotoví lidé, kteří do  
něho vstupují; nevytvoří se však z dorůstající  
generace to, co z ní chce udělat  
současná sociální organizace.“<sup>1</sup>

Rudolf Steiner

---

<sup>1</sup> CARLGREN, 1991, přebal knihy

## 1. ÚVOD

Vývoj myšlení na konci 19. století přinesl řadu nejrůznějších proudů, systémů a směrů, které vycházely z různých politických, sociálních a kulturních východisek. Jejich cílem bylo nalézt cestu z krize buržoazního myšlení. Mnoho systémů tehdejší doby označilo za viníka dobový pozitivismus a marxismus, jejichž materiální výklad světa a člověka mohl ve svém důsledku způsobit odklon lidstva od boha, což se projevilo morálním rozkladem společnosti. Vznikla celá řada různých alternativních nebo reformních škol vystavěná na nejrůznějších základech. Z celé této řady bych především díky své unikátní koncepci považoval za zajímavou právě waldorfskou pedagogiku, a proto jsem se rozhodl napsat práci právě na toto téma. Celou práci jsem rozdělil do dvou částí :

V první části se zmíním o osobnosti Rudolfa Steinera, který stál u zrodu antroposofie a popíši některé principy waldorfské pedagogiky jako konkrétního produktu antroposofického myšlení. Zcela zásadním je pak Steinerovo chápání lidské bytosti, která je podle jeho duchovní vědy složená ze tří těl, na která je třeba ve výchovném a vzdělávacím procesu brát zřetel. Steiner kritizoval stav současných školských systémů a nabídl světu zcela nové pojetí. Především se mu nelíbilo škatulkování do tříd, které prohlubuje propast mezi sociálními skupinami.

Ve druhé, tj. praktické části se zmíním především o současném waldorfském školství a jeho konkrétních výchovných a vzdělávacích metodách používaných v předškolním školství.

Závěr práce je věnován výzkumu, který jsem provedl a následnému ověření hypotéz. Výzkum byl zaměřen především na rodiče dětí navštěvující tento typ zařízení, otázky vzdělání a jejich hodnoty. Stanovil jsem tři hypotézy, jejichž platnost se pokusím ověřit:

První hypotéza zní: „Domnívám se, že rodiče dětí z waldorfských škol jsou převážně vysokoškolsky vzdělaní a věřící lidé.“

Druhá hypotéza: „Domnívám se, že většina rodičů dětí z waldorfské školky má velké znalosti o antroposofii, nebo antroposofii přímo vyznává.“

A třetí hypotéza zní: „Předpokládám, že většině rodičů, kteří umisťují své dítě do waldorfské mateřské školy jde především o jeho všestranný duševní rozvoj a spokojenost, zatímco otázky dobrého ekonomického a společenského postavení jsou až druhořadé.“

## 2. TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1 Rudolf Steiner

Rudolf Steiner se narodil 27. února 1861 v Kraljeveci, na území dnešní Jugoslávie. Steinerův otec pracoval jako železniční úředník, proto velkou část dětství prožil na několika rakouských nádražích, kam byl jeho otec překládán. Po absolvování reálné školy ve vídeňském Novém Městě studoval matematiku, filosofii, literaturu, psychologii, medicínu a přírodní vědy. Rozsah jeho zájmů byl velmi široký.

Velmi silně na něj zapůsobila Goethova díla, obzvláště silně však *Metamorfóza rostlin* a *Teorie barvy*. Stal se členem Goethova spolku a popularizoval ideje tohoto velikána. Roku 1890 se stal pracovníkem Goethova Schillerova archivu, kde se významně podílel na vydávání sebraných spisů J. W. Goetha. Zde se rovněž seznámil s předními osobnostmi tehdejší německé literární vědy a filosofie.

V roce 1897 se přestěhoval do Berlína, kde později začal vyučovat na dělnické škole /*Arbiter-Bildungsschule*/ . Seznámil se zde rovněž se členy různých okultisticky zaměřených kruhů theosofického charakteru<sup>2</sup>. Počínaje rokem 1900 se začal podílet na přednáškách pro Theosofickou společnost a na počátku 20. století se stává sekretářem německé sekce theosofické společnosti. Rovněž začíná přednášet na berlínské univerzitě /*Freie Universität*/ , kde se snaží prosazovat ideje theosofického pohledu na svět a společnost. Theosofové však postupně začali přesouvat své aktivity do jihovýchodní Asie, kde označili indického chlapce Krishnamurtiho<sup>3</sup> za reinkarnovaného Krista. Steiner se s nimi dostal do rozporů, a tak je roku 1912 vyloučen.

Po odloučení v roce 1913 zakládá Antroposofickou společnost (složeno z řeckého „anthropos“ což znamená člověk a „sofia“ moudrost). Steiner byl člověk neobyčejně plodný, sám napsal kolem 40 spisů a z jeho přednášek (kterých bylo kolem 6000) vyšlo pod jeho

---

<sup>2</sup> Theosofie se bohatě inspirovala buddhismem a hinduismem, od nichž převzala víru v reinkarnaci a karmu. Steiner, na rozdíl od theosofů, kladl větší důraz na křesťanskou tradici, i když svérázným způsobem chápanou. Nelze opomenout, že byl silně ovlivněn rosikrucianstvím. Řadu poznatků čerpal také z moderní vědy a z díla Goethova.

<sup>3</sup> Krishnamurti, který byl Theosofickou společností objevený a vychovaný se později stává významným filosofem a přednáší po celém světě. Nejprve přednáší její učení, ale po smrti svého bratra se odklání a přednáší svou vlastní filosofii.



jménem několik set dalších knih. Jeho díla byla přeložena do všech hlavních světových jazyků.

Steiner však významně nezasáhl pouze do pedagogiky; jeho zájmu se těšila též botanika, zoologie nebo fyzika.

## 2.2 Antroposofie

V období před první světovou válkou začal Steiner promýšlet tzv. antroposofický systém, čímž se začal stále více vzdalovat tradičnímu pohledu na svět. Byl silně ovlivněn studiem orientálních systémů, středověkých mysticky orientovaných prací a různých okultních společností, které byly velmi populární na počátku 20. století. V jeho díle je patrný silný vliv jak alchymie, tak zejména astrologie a vyzorovat lze i určité stopy spiritismu.

Steiner odmítal materialistické pojetí světa a člověka. Spásu člověka a celé společnosti viděl právě v antroposofii, tedy v systému, který vystupoval proti idealistickým soustavám tehdejší doby. Steiner dospěl k názoru, že lidstvo a člověk nejsou jen výtvozem sil tělesného a duševního charakteru, ale věřil, že zde působí ještě nějaká vyšší síla. Tuto iracionální sílu si podle něj člověk může uvědomit na základě systematických cvičení a meditací. Popsal tři stupně poznávání: imaginativní, inspirativní a intuitivní. Soustavnou meditací podle něj bylo možné dospět až k jasnovidectví, čímž by člověk získal přístup ke kosmické paměti. Tohoto stupně Steiner údajně sám dosáhl a uměl číst ve „virtuální knize poznání“, kterou nazval kronikou Ákáša<sup>4</sup>.

Roku 1913 založil antroposofickou společnost a ve švýcarském Dornachu nechal vybudovat Goetheanum, postavené podle jeho architektonických představ (tato architektura je nazývána „postsecesionistická“ a vychází z živé přírody). Antroposofické ideje postupně začíná prosazovat v různých částech Evropy a v roce 1912 přednášel mimo jiné také v Praze. Začátkem 20. let postupně rozpracovával teorii tří těl člověka<sup>5</sup>, promýšlel teorie o povznesení společnosti díky antroposofické výchově jednotlivce. Tyto ideje uplatňoval během své učitelské praxe ve waldorfské škole. Od roku 1923 začal organizovat vzdělávací cykly pro antroposoficky orientované učitele. V témže roce rovněž založil Mezinárodní antroposofickou společnost a zorganizoval Volnou vysokou školu duchovních věd.

Během tohoto mimořádně plodného pracovního období, v roce 1925, náhle umírá. Jeho myšlenky a ideje však nezemřely s ním, ale začaly se stále více rozšiřovat, především díky antroposoficky orientovaným pedagogům na waldorfských školách, a také díky jeho druhé ženě Marii Siversové.

---

<sup>4</sup> Ákáša – v současné esoterické literatuře se tohoto pojmu často používá pro označení jakési „božské kroniky“ či „univerzálního vědomí“, tedy určitého prostoru, ve kterém je zaznamenáno absolutně všechno, co se kdy stalo, nebo teprve stane.

<sup>5</sup> Člověka Steiner viděl jako bytost tří světů reprezentovanou třemi druhy těla. Tělo /Leib/, duše /Seele/ a duch /Geist/, viz dále.

### 2.3 Waldorfské školství jako řešení sociálních problémů 20. století

Georg Wilhelm Friedrich Hegel se na počátku 18. století snažil podříditi praktickou výchovu potřebám státu, který měl rozhodující vliv při stanovování cílů, úkolů a prostředků. Oproti němu zastával Steiner názor zcela opačný: pomocí výchovy lidského jedince vytvořit novou společnost a nový stát.

Měl jasnou vizi sociálního organismu, který je obrozován novými (svobodnými) lidmi s maximálně rozvinutými tvořivými silami, lidmi, kteří budou schopni prosazovat nové formy a obsahy a nebudou podřízeni zájmům stávající sociální organizace, ale budou prakticky realizovat společenský vývoj stále kupředu směrem k všelidské dokonalosti. Z těchto důvodů Steiner odmítal státní školu, protože výchova v ní realizovaná musí nutně omezovat individualitu tím, že upřednostňuje potřeby stávající sociální organizace.

V této souvislosti by bylo vhodné uvést na pravou míru některé vžitě polopravdy a mýty týkající se výchovy a vzdělání v duchu antroposofických idejí. Protože právě tyto mýty bývají mnohdy stále opisovány a způsobují určité negativní postoje k waldorfské pedagogice především u laické veřejnosti, ale i části odborníků. Antroposofické ideje nebyly ve dvacátých letech stejně jako dnes předkládány formou určitého světonázoru, ale spíše v některých pedagogických důsledcích – metodách, způsobech vyučování, organizaci vnitřního života školy a vzájemného vztahu učitelů a žáků. Z hlediska praxe současného waldorfského školství lze zcela odmítnout tvrzení o výchově ke spiritismu, okultismu, popř. různým iracionálním náboženským teoriím. Faktem zůstává, že učitelé v rámci výuky některých předmětů vycházejí z nábožensky orientovaných východisek (např. pro mravní výchovu).

Realizace svých myšlenek se Steiner dočkal v roce 1919. Roku 1918, během jeho přednáškového cyklu ve švýcarském Dornachu, byl mezi posluchači přítomen i stuttgartský podnikatel Emil Molt, který v antroposofických idejích vytušil možnost řešení některých tíživých sociálních problémů, jako byly revoluční tendence německého proletariátu. Steiner vytvořil v obci Waldorf nedaleko Stuttgartu školu pro děti Moltových dělníků a některých antroposoficky orientovaných rodin. Málokdo by tehdy tušil, že tím byl položen základ jednoho z nejzajímavějších alternativních modelů školy, který se rozšíří do celého světa a bude životaschopný i v podmínkách dnešní společnosti.

## 2.4 Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy

Lidský život Steiner přirovnával k rostlině. Rostlina neobsahuje pouze to, co vidí oko, ale uchovává ve svých skrytých hlubinách i stav budoucí. Když před sebou vidíme rostlinu, která teprve vyvinula listy, dobře víme, že po nějaké době se na listnatém stvolu objeví květy a plody. Rostlina tedy již nyní obsahuje skryté vlohy k těmto květům a plodům. Nikdo však nemůže s jistotou říci, jak budou květy a plody vypadat. S jistotou to může říci pouze člověk, který je dokonale obeznámen s její podstatou.

Stejně jako život rostliny, také lidský život v sobě obsahuje vlohy své budoucnosti. Právě duchovní věda může podle Steinera proniknout do skryté přirozenosti člověka. Steiner<sup>6</sup> ji charakterizuje takto :

„ Právě duchovní věda má podle svého zaměření za úkol podat praktické pojetí světa, jež by zahrnovalo podstatu lidského života. Nezáleží na tom, zda je oprávněné vznášet takový nárok na to, co se dnes často nazývá tímto jménem. Jde spíše o podstatu duchovní vědy a o to, čím podle této podstaty *může* být. Nemá být jen šedou teorií, jež by vycházela vstříc pouze zvědavosti, ani prostředkem pro některé lidi, kteří by ze sobectví jen pro *sebe* chtěli dosáhnout vyššího stupně vývoje. *Může* však být spolupracovnicí na nejdůležitějších úkolech soudobého lidstva, na vývoj k jeho blahu.“

Steiner počítal s tím, že zažije mnohé útoky a pochybnosti, když si přizná právě toto vznešené poslání. Předpokládal, že takovými pochybnostmi je zahrnou jak radikálové, tak i umírnění a konzervativci ve všech oblastech života, protože tato duchovní věda neučiní zprvu nikomu za dost.

V otázce výchovy podle této duchovní vědy, nejde o vytyčení požadavků a programů, ale má jí být prostě popsána přirozená povaha dětství. Hlediska pro výchovu pak z bytosti vyvíjejícího člověka vyplynou jako by sama sebou.

Možná jedině, na čem se Steiner shodl s materialisty bylo fyzické tělo. Duchovní věda však šla ještě dále a říká, že toto fyzické tělo má člověk společné s celou minerální říší. Za fyzické tělo na člověku označuje jen to, co přivádí fyzické látky podle stejných zákonů k míšení, spojování, utváření a rozpouštění, které probíhá stejně jako v minerálním světě.

Druhou podstatou člověka je podle duchovní vědy životní (etherné tělo)<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> STEINER, 1993, s. 12

<sup>7</sup> Ether v tomto smyslu označuje něco jiného, než hypotetický éter fyziky. Éther je v tomto smyslu pouhým označením.

Toto tělo má člověk společné s rostlinami a zvířaty. Právě díky němu se látky a síly fyzického těla utvářejí v jevy růstu, rozmnožování a vnitřního pohybu šťáv. Steiner toto etherné tělo popisuje jako stavitele, obyvatele i architekta těla fyzického. U člověka je tvar a velikost tohoto těla přibližně stejná (u zvířat a u rostlin se etherné tělo podstatně liší od fyzického těla).

Dalším článkem lidské bytosti je podle duchovní vědy pocitové, nebo-li astrální tělo. Toto tělo však nemáme společné s rostlinami, neboť rostlina nemá pocit. Toto astrální tělo se svým tvarem a velikostí odlišuje od fyzického. U člověka má vejčitou podobu, v níž je uloženo tělo fyzické a etherné. Přečnává přes tato obě těla na všech stranách jako světelná postava. Pro toto tělo se často užívá též výrazu aura.

Čtvrtým článkem, kterým se člověk liší od ostatních pozemských bytostí je jeho „já“. Steiner toto „tělo já“ považuje za nositele vyšší lidské duše. Toto „já“ však nemá u všech lidských bytostí stejnou povahu. Steiner<sup>8</sup> vysvětluje :

„ Jeho povahu poznáme, když spolu srovnáme lidi různých vývojových stupňů. Pohledme na nevzdělaného divocha a průměrného evropského člověka, kterého opět srovnáme s velkým idealistou. Všichni mají schopnost říkat si „já“, u všech je tělo já. Nevzdělaný divoch jde však s tímto „já“ za svými vášněmi, pudy a žádostmi téměř jako zvíře. Vyvinutější člověk však určité sklony a chťiče následuje, ostatní krotí a potlačuje. Idealista vytvořil k původním sklonům a vášním vyšší. To vše se stalo proto, že „já“ pracovalo na jiných člancích lidské bytosti. Ba právě v tom záleží úkol „já“, že sebe zušlechťuje a očisťuje ostatní články.“

Etherné tělo je tedy u člověka pouhým nositelem živých tvořivých sil, zajišťující růst a rozmnožování. Astrální tělo člověka vyjadřuje jen takové pudy, vášně a žádosti, které jsou podněcovány vnější přírodou. Člověk se tedy propracovává z tohoto stupně ve stále nových inkarnacích k stále vyššímu vývoji. Jeho „já“ tak proměňuje ostatní články. Etherné a astrální tělo je tak přetvářeno a stává se nositelem trvalých sklonů, paměti a temperamentu.

Za nejmocnější prostředek k očistě a zušlechtění etherního těla Steiner považoval náboženství. Právě náboženské impulsy tak plní velké poslání ve vývoji lidstva. Steiner<sup>9</sup> podrobněji vysvětluje :

„ Když „já“ se stane tak silným, že přepracovává vlastní silou pocitové tělo, pak to, co já takto vytváří z pocitového či astrálního těla, se nazývá duchovní já (Geistselbst či indickým výrazem manas). Toto přetvoření záleží v podstatě na učení, na obohacení nitra vyššími idejemi a názory.“

---

<sup>8</sup> STEINER, 1993, s. 16 - 17

<sup>9</sup> STEINER, 1993, s. 18

Jestliže člověk nastoupí „vyšší školení“ , musí podle Steinera zcela vědomě a individuálně pracovat na tom, aby změnil své zvyky, temperament, charakter, paměť a další. Tyto změny se jakoby vtisknou do etherného těla a promění jej v životního ducha (Lebensgeist či indickým výrazem budhi).

Na ještě vyšším stupni pak člověk může dospět k tomu, aby dosáhl sil, pomocí kterých může přetvářet své fyzické tělo (např. měnit krevní oběh nebo puls). To, co bylo takto přetvořeno z těla fyzického se nazývá duchovním člověkem (Geistesmensch či indickým výrazem átman).

Pokud tedy shrnu výše uvedené, můžeme podle Steinera člověka chápat jako bytost složenou ze čtyř článků : fyzického, etherného, astrálního a „já“ těla.

## 2.5 Výchova

Steiner zdůrazňuje, že právě tyto čtyři články lidské bytosti bychom měli respektovat a využívat i jako vychovatelé. Pokud chceme k výchově správně přistupovat, pak musíme zkoumat podstatu těchto čtyř částí člověka. Podle duchovní vědy je třeba mluvit o *třech zrozeních* člověka. Jako důležitý mezník je několikrát zmiňována výměna zubů, protože před ní na člověku nepracuje volné etherné tělo. Steiner<sup>10</sup> vysvětluje :

„Jako v těle matčině přijímá fyzické tělo síly, jež nejsou jeho vlastní a své vlastní vyvíjí postupně pod ochrannou schránou, tak je tomu i se silami růstu až do výměny zubů. Etherné tělo tu teprve vypracovává své vlastní síly ve spojení se zděděnými cizími silami... Uvolňující se etherné tělo vypracovává to, co má dávat tělu fyzickému. A uzávěrem této práce jsou vlastní zuby člověka, vyrůstající místo zděděných. Jsou to nejhustší uložení ve fyzickém těle, a proto vystupují v tomto období jako poslední.“

Vlastní růst dále obstarává už jen vlastní etherné tělo, které je však ještě zahaleno tělem astrálním. Ve chvíli, kdy dojde k uvolnění astrálního těla, uzavře etherné tělo určité období. Zde nastává další důležitý moment – dochází k pohlavnímu dozrání.

Steiner zdůrazňuje, že je nutné poznat celou lidskou bytost a pochopit její detailní vývoj. Je nutné vědět, na kterou část lidské bytosti máme působit v určitém věku. Mnohé z těchto myšlenek Steiner vyslovil v roce 1907 během svých přednášek a byl si velice dobře vědom toho, že způsob nazírání tehdejší doby bude ještě dlouho považovat skutečnosti duchovního světa za výplod pošetilé fantazie.

V období do výměny zubů, tedy do sedmého roku je pro dítě velmi důležité napodobování a vzor. Malé dítě napodobuje to, co ve svém okolí vidí a poučování nepůsobí tvořivě na fyzické, ale na etherné tělo, které je v této době ještě obklopeno chránící ethernou schránou matčinou (obklopeno podobně jako tělo fyzické až do narození fyzickou schránou mateřskou). Mělo by se přísně dohlédnout na to, aby se v okolí dítěte nevyskytovalo nic, co by dítě nesmělo napodobit. Neměli bychom tedy dělat nic, co by dítě mohlo napodobovat a my bychom mu to pak mohli vytýkat nebo zakazovat. Dítě je v této fázi orientováno na napodobování.

Podle duchovní vědy je také nutné věnovat pozornost při uzpůsobení okolí podle toho, zda vychováváme dítě nervózní, nebo naopak dítě netečné. V úvahu je třeba brát vše; barvy pokoje a dalších předmětů, barvy šatů atd. Steiner v této souvislosti zavádí pojem „doplňovací

---

<sup>10</sup> STEINER, 1993, s. 20

barva“, což je jakýsi v nitru dítěte vytvářený protiobraz barev v jeho okolí. Účinky barev na dítě Steiner<sup>11</sup> vysvětluje takto:

„Vzrušené dítě musíme obklopovat červenými nebo červenožlutými barvami a oblékat ho do šatů též barev, zatímco u letargického dítěte sáhneme k barvám modrým nebo modrozeleným... Má-li vzrušené dítě ve svém okolí červenou barvu, vytváří to v jeho nitru zelený protiobraz. A tato činnost – vytváření zelené – působí uklidňujícím způsobem, orgány inklinují k uklidnění.“

Duchovní věda rovněž vyzdvihuje důležitost správné výživy. Například pokud budeme dítě překrmovat, může úplně ztratit své zdravé instinkty, ale při správné výživě může odmítat všechno, co mu může škodit.

Další možností, jak působit na dětské smysly je podle Steinera píseň. V tomto období nezáleží příliš na smyslu písně, ale spíše na jejím tónu.

Pro druhé období, od výměny zubů po pohlavní dospívání je velmi důležité následování a autorita. Významné muže a ženy dějin je možné v duchovním smyslu předkládat mladému člověku jako ztělesnění mravní a intelektuální síly. Zatímco před výměnou zubů mají pohádky a vyprávění za cíl jen radost a zábavu, musíme v této době předkládat obrazy hodné následování. Na vyvíjející se etherné tělo nepůsobí abstraktní představy, ale živoucí obrazy v její duchovní názornosti. Steiner<sup>12</sup> to vysvětluje na skvělém příkladu :

„Dejme tomu, že bychom chtěli vyprávět mladému člověku o nesmrtelnosti duše, o jejím vystoupení z těla. Měli bychom to učinit tak, že bychom jako příklad vzali motýla, vylétajícího z kukly. Jako se z kukly pozvedá motýl, tak se po smrti z příbytku těla pozvedá duše.“

Steiner říká, že podobným symbolickým přirovnáním nehovoříme jen k rozumu, ale i k citu, k pocitu, k celé duši. Pro mladého člověka je velmi prospěšné, když k záhadě bytí přistupuje nejprve citem. Vychovatel by tedy měl mít pro všechna tajemství světa a přírodní zákony připravené určité podobenství. Jestliže má vychovatel na mladého člověka správně působit je třeba, aby věřil svým podobenstvím jako skutečným. Mezi vychovatelem a vychovávaným se tak přenáší jemný duchovní proud a v něm se pak zpětně přelévá bezprostřední život.

Podle Steinera je v tomto druhém období třeba vědomě působit na vývoj paměti. Vývoj paměti je totiž spojen s přetvářením etherného těla a pokud něco zmeškáme v této době, bude mít paměť trvale menší kvalitu než by mohla mít správným působením. Steiner přímo vyvrací některé rozumově materialistické teorie o tom, že by mladý člověk neměl přijímat do své

---

<sup>11</sup> STEINER, 1993, s. 24

<sup>12</sup> STEINER, 1993, s. 27 - 28



paměti nic, co nechápe. Podle něj se musí mladý člověk učit k pěstování paměti a pojmové chápání si osvojí teprve později. Rozum chápe jako duševní sílu, která se rodí teprve s pohlavním dozráním a je vyloženě nežádoucí působit na něj před tímto věkem zvenčí. Teprve s dosažením pohlavní zralosti přichází správný čas na to, aby mladý člověk pronikl pojmy to, co si již dávno předtím dobře vtiskl do paměti.

Astrální tělo se rodí teprve s pohlavní zralostí. U mladého člověka nastává vhodná doba, aby si učinil vlastní úsudek o věcech, které se dříve naučil. Steiner říká, že bychom se mohli dopustit veliké chyby, kdybychom u mladého člověka vyvolali jeho vlastní úsudek příliš brzo. Mladý člověk může soudit teprve tehdy, když nashromáždil dostatek látky k usuzování a srovnávání. Steiner říká, že v mladém člověku musí být smyslu proto, aby se nejdřív učil, a pak soudil.

Steiner si byl vědom, že mnohé z výše uvedeného je v přímém rozporu s tehdejšími názory na vzdělání. Svou berlínskou přednášku v roce 1907 Steiner<sup>13</sup> zakončil tímto výrokem:

„Teprve tehdy, až se v antroposofických kruzích všude prosadí poznání, že záleží na tom, aby se učení stalo plodné pro všechny životní okolnosti a ne aby se o něm pouze teoretizovalo, pak se i život otevře duchovní vědě s plným porozuměním. Jinak se bude pokračovat v názoru, že antroposofie je jen jakýmsi druhem náboženského sektářství podivných blouznivců. Vykoná-li však pozitivní užitečnou duchovní práci, pak nemůže duchovědnému hnutí zůstat natrvalo odepřen chápající souhlas.“

---

<sup>13</sup> STEINER, 1993, s. 37

## 2.6 Metodika vyučování

Jak již bylo řečeno výše, člověk jako takový se člení na tělo, duši a ducha. Antroposofická duchovní věda uplatňovaná na waldorfských školách, je postavena na rovnoměrném poznání všech těchto složek. Podle Steinera se to nejdůležitější při výchově a výuce odehrává mezi duší učitele a duší dítěte. Steiner<sup>14</sup> říká, že vychovatel a učitel musí nutně brát v úvahu celý lidský život a ne pouze úzce ohraničené časové úseky.

„... Neboť k čemu položíme základy v dítěti v jeho osmém nebo devátém roce, to se projeví ve čtyřicátém pátém, padesátém roce dospělého člověka... Co jako učitel provedu s dítětem během jeho povinné školní docházky, to pronikne hluboko do jeho fyzické, psychické, duchovní a lidské přirozenosti. To pracuje často po celá desetiletí pod povrchem a podivuhodně se projeví po desetiletí, někdy na sklonku života člověka, bylo-li to do něho vsazeno jako zárodek na počátku jeho života...“

Velkou váhu přikládá Steiner tomu, jaký je učitel vůči dítěti. Bere v potaz jak temperament učitele, tak temperament dítěte. Jen stručně bych se zmínil o různých temperamentech učitele a jejich působení na dítě :

Cholerický temperament : Takový učitel se může během výchovy nebo vyučování dopouštět prudkých činů tak, jak to vyplývá z jeho temperamentu. V dítěti to může vyvolat neustálé pocity strachu, nebo se může cítit utlačené. Jelikož jsou v tomto období tělo, duše a duch ještě jeden celek, každé podráždění, vycházející z okolí (cholerického učitele) přechází až do tělesností dítěte. Vše proniká až do základu bytí dítěte a projeví se ve čtyřicátém nebo padesátém roce jako revmatismus nebo různé nemoci látkové výměny.

Flegmatický učitel : Hlavním problémem tohoto typu učitele je to, že vnitřní život dítěte vyznívá naprázdno. Flegmatický učitel vlastně není schopen zachytit to, co proudí z dítěte. Důsledkem tohoto typu učitele může být v pozdějším věku nervozita, nebo celkový rozklad nervového systému.

Melancholický učitel : Ten je příliš zaměřen sám na sebe a „nit“ mezi dítětem a učitelem je tak přetržena (nebo její přetržení hrozí). V důsledku toho v sobě dítě tají své vnitřní duševní vzněty, místo toho, aby je prožívalo vnější formou. Děti, které prošly rukou takového učitele mohou mít nepravidelné dýchání nebo krevní oběh.

Učitel sangvinik : Tento typ je zaměřen na všechny možné vnější dojmy, které se mu rychle vynořují, ale nijak ho neupoutají. V důsledku tohoto temperamentu dochází u dítěte k potlačení vitality a radosti ze života.

---

<sup>14</sup> STEINER, 1993, s. 49

Zásadní roli při formování mladého člověka od první výměny zubů po dosažení pohlavní dospělosti hraje člověk (učitel) schopný podat život umělecky. Ten pak tvoří základ didaktiky i pedagogiky.

## 2.7 Eurytmie

Samotný výraz eurytmie má svůj původ z řečtiny : předpona eu – před slovem rytmus znamená krásný nebo harmonický. Je třeba si uvědomit, že rytmus je člověku přirozený a jak úzce souvisí z jeho tělesností. Vždyť rytmicky bije naše srdce, rytmicky se střídá nádech a výdech a také ostatní orgány podléhají určitým rytmickým procesům. Skutečnosti, že v podstatě celý vesmír je protkán rytmy, si byli vědomi mudrci různých národů (například Pythagoras, nebo mnohem později J. Kepler). Způsob života v současném civilizovaném světě však tyto přirozené vztahy potlačuje a tam, kde je tento rytmus narušen nebo rozkolísán, vznikají různé poruchy nebo nemoci.

Rudolf Steiner si byl těchto vztahů dobře vědom, proto zařadil eurytmii mezi povinné předměty učebního plánu ve waldorfských školách. Uvědomoval si, že v eurytmii máme co dočinění s kvalitativní vnitřní dynamikou, která se vytváří mezi dýchacím a cirkulačním systémem. Člověk provádějící eurytmické cvičení získává vřelý, tělesně duševní poměr k sobě samému a zažívá tak pocit vnitřní harmonie celé lidské bytosti, neboť do eurytmie je zapojen celý člověk – tedy nejen jeho tělo, ale také duše i duch. V eurytmii se slova nechají proudit do pohybu těla, čímž je člověku prostřednictvím eurytmické viditelné mluvy znemožněno lhát.

Eurytmii lze rozdělit na tónovou a hláskovou. Tvary, které vznikají v hrtanu a jeho okolních orgánech se v eurytmii přenášejí na celého člověka. Jedná se zde tedy o jakési zviditelňování těchto tvarů. Každá jednotlivá hláska má svou vlastní vnitřní náladu. Například samohlásky jsou blíže k našemu duševnímu prožívání (u hlásky A je možno slyšet určitou otevřenost nebo údiv, hláska E naopak představuje určité oddělení nebo ohrazení, atd.). Souhlásky jsou tvořeny pomocí jazyka, rtů, zubů a patra a představují určité zrcadlení pohybů, se kterými se lze setkat také v přírodě (například hláska R uvádí do pohybu, zatímco hláska B představuje jakési ochraňující nebo obalující gesto) .

Podobným způsobem lze v eurytmii vyjádřit nejen rytmus básně, ale také její vnitřní náladu, rým, druhy slov atd. Nejedná se zde tedy jen o subjektivní libovolný pohyb, ale o ztvárnění, které vychází ze zákonitostí hudby a řeči.

Eurytmii lze rozdělit do tří hlavních skupin :

### 2.7.1 Umělecká eurytmie

S tímto pohybovým uměním se můžeme setkat nejen na seminářích waldorfské pedagogiky, ale i na různých pracovištích, neboť člověku nabízí duševní a tělesné osvěžení od jednostranné práce (využívá se dokonce i ve věznicích).

Ve světě dnes existuje několik desítek eurytmických škol, a také mnoho souborů, které pořádají představení tohoto umění.

### 2.7.2 Pedagogická eurytmie

Jak již bylo řečeno výše, je umělecká pohybová výchova povinným předmětem na waldorfských školách. Přínosy tohoto druhu eurytmie výstižně popisuje ve svém článku Dagmar Kocourová<sup>15</sup>:

„Skrze aktivní zážitek probouzí k dětem hlubší vztah k hudbě a řeči, podporuje schopnost vyjadřování a naslouchání, cvičí šikovnost, obratnost, soustředění i uměřenost a schopnost orientace v prostoru. Posiluje vůli a velmi významně přispívá k rozvoji zdravých sociálních vztahů. Je protiváhou jednostranné intelektualizace i narůstajícím pocitům duševního chladu a vnitřní prázdnoty. Přináší impulsy pro zdravý růst a harmonický tělesný a duševní vývoj.“

### 2.7.3 Léčebná eurytmie

Poznatků léčebné eurytmie se využívá nejen ve waldorfských školách, ale také na antroposofických klinikách a dalších léčebně pedagogických zařízeních. Rudolf Steiner říká, že nemoc jako taková vlastně neexistuje, jsou to jen přirozené procesy na špatném místě a ve špatné době. Dobrým příkladem může být ukládání vápníku – jedná se o proces, který je při zpevňování kostí u dětí nezbytný, avšak na jiném místě – například v cévách dospělého člověka vede k infarktu a arterioskleróze. Každou nemoc pak tedy lze chápat jako „volání“ po novém zdraví, po proměně. Princip léčebné eurytmie spočívá v tom, že pacient svými pohyby vytváří určitý obraz zdravé činnosti některého z orgánů (nebo životních procesů) a sám sebe tím povolává, aby se tomuto obrazu také podobal.

---

<sup>15</sup> KOCOUROVÁ 1999, s. 4

### 3. PRAKTICKÁ ČÁST

#### 3.1 Charakteristika alternativních škol a typologie

Pojmem „alternativní školy“ bývají označovány všechny druhy škol a obvykle mají jeden shodný rys: odlišují se od hlavního proudu určité vzdělávací soustavy. Tato odlišnost bývá specifická především obsahem vzdělávání, organizací výuky a v neposlední řadě i hodnocením výsledků žáků. Metody výuky zde usilují o co největší přiblížení učiva, často formou hry. Alternativní školy v České republice jsou vázány osnovami MŠMT, které musí plnit. Rozhodující tedy není zřizovatel školy, která může být jak soukromá tak státní, ale především určitá odlišnost od hlavního proudu.

Alternativní školy mají v obecné rovině společné tyto znaky:

- 1) Vztah dítěte a učitele je stavěn na vzájemném přátelství, ochotě učitele motivovat a povzbuzovat dítě. Učitel obvykle nepředstavuje přísnou autoritu, ale bývá spíše v roli pomocníka, rádce a partnera.
- 2) Princip svobody, který hraje významnou roli. Žáci mnohdy mají možnost svobodné volby ve výběru činností, apod.
- 3) Vzájemná provázanost předmětů a učební látky (mezioborová).
- 4) Odlišně uzpůsobené prostředí. Školy se snaží vytvořit příjemné klima jako opak chladného a „ústavního“ prostředí. Mnohé dětské výtvary jsou použity jako výzdoba, apod.
- 5) Snaha získat dítě pro vzdělání, vzbudit jeho aktivní zájem o učební látku. Tento bod zahrnuje i přiměřenost učiva, tzn. využít přirozené touhy poznávat nové věci, ale současně dítě nezahltit přílišným množstvím učiva.
- 6) Aktivní zapojení dítěte do vzdělávání, rozvoj a podpora spolupráce a komunikace.
- 7) Spolupráce školy s rodinou.

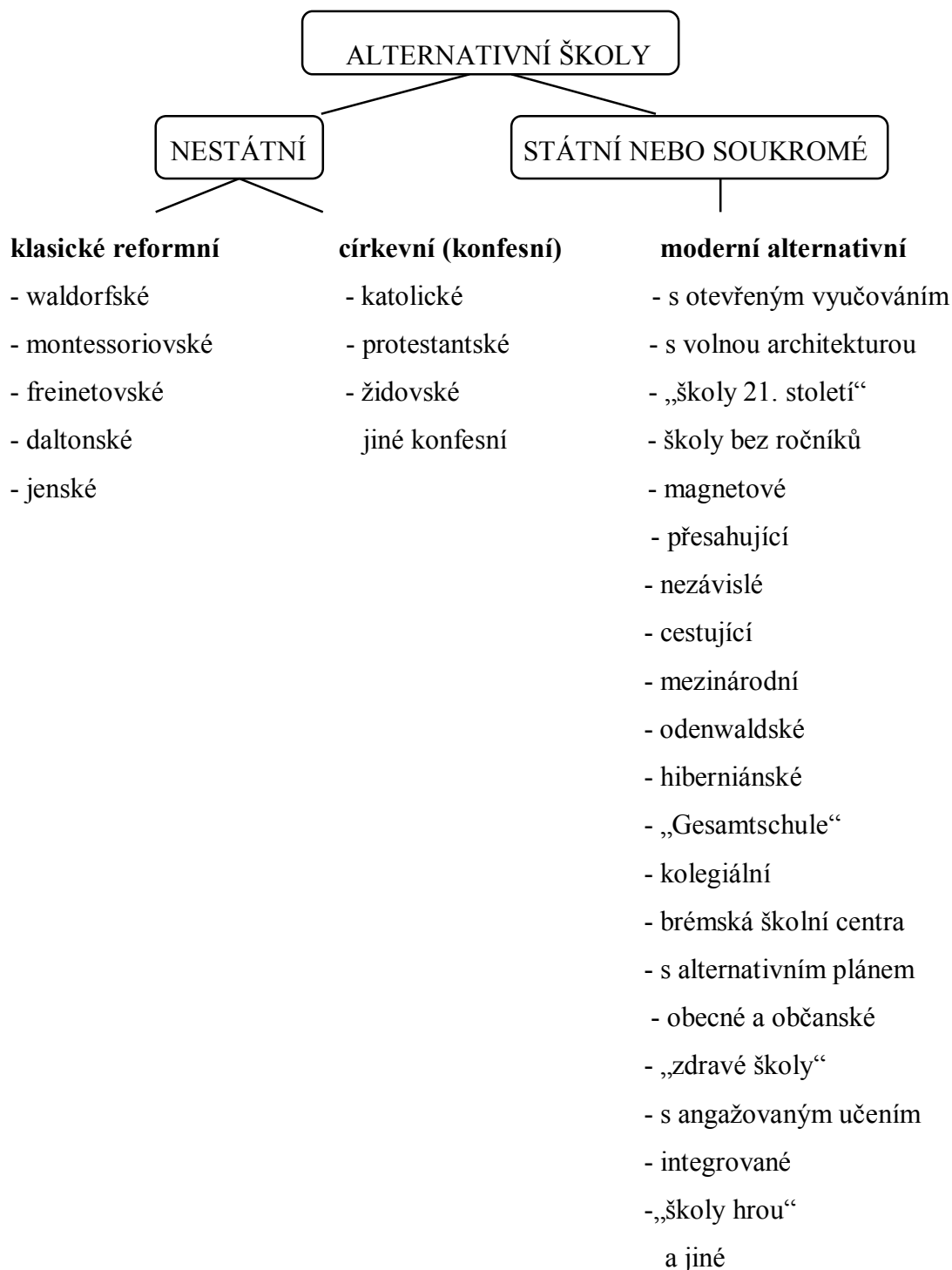
Dle Průchovi<sup>16</sup> typologie lze alternativní školy rozdělit do tří hlavních skupin:

- 1) klasické reformní
- 2) církevní (konfesní) školy
- 3) moderní alternativní školy

---

<sup>16</sup> PRŮCHA, 2001, s. 37

Typologie alternativních škol dle Průchy<sup>17</sup>.



<sup>17</sup> PRŮCHA, 2001, s. 38

### 3.2 Waldorfské mateřské školy

Hlavním cílem výchovně vzdělávacího procesu je harmonický rozvoj dítěte předškolního věku, kde je kladen důraz na citovou a morální oblast. Dítě v této době potřebuje své síly k rozvoji a upevnění stavby orgánů a své tělesnosti. Proto výchova není zaměřena pouze na rozvoj intelektu. Důležitým prvkem v tomto období je výchova vzoru a napodobování. Dítě se považuje za zcela samostatné a hlavně samostatně se rozhodující. Činnosti zde nejsou dítěti pouze nabízeny, ale dítě má možnost se samostatně rozhodnout podle své vlastní vůle. Dbá se na to, aby dítě mohlo spoluprožívat a spoluvytvářet život v mateřské škole a učitelka provádí s dětmi veškeré činnosti (šije, peče chléb, tká, atd.). Dítěti je tak poskytován vhodný vzor k napodobování.

Dalším výchovným prostředkem, který se na těchto školách využívá je volná hra. Jedná se vlastně o obyčejné hraní, ale používají se hračky s tzv. přírodní podstatou, které rozvíjejí v dětech větší fantazii. Můžeme zde najít různé kamínky, mušle, klacíčky, atd.

V této souvislosti je třeba zmínit, že televize je pro děti navštěvující tyto školy mnohdy nedostupnou záležitostí. Hlavním důvodem je to, že televize má již daný program a dítě nemá možnost ho ovlivnit, což má negativní dopad na fantazii dítěte.

Život v mateřské škole je ovlivněn pevným rytmem roku, týdne a také dne. Důležité roční slavnosti jsou slavnost podzimní rovnodennosti a sv. Martina, v zimě adventní, mikulášská a vánoční slavnosti, tři králové, Hromnice a Masopust a ve druhé polovině školního roku velikonoce a jarní slavnost, Otvírání studánek a svatojánská slavnost (nevím, zda tento výčet je na všech waldorfských MŠ). Práce s dětmi zde opět vychází ze Steinera, který Zemi chápal jako živoucí organismus, jenž vždy po roce dospěje do stejného bodu. Čtyřem ročním obdobím zde odpovídají čtyři hlavní roční slavnosti.

Dalším vhodným prostředkem pro rozvoj dítěte je malování. Nejedná se zde však o klasickou malbu jakou známe z jiných mateřských škol, ale děti se zde spíše seznamují s mícháním barev a jejich barevných odstínů. Mají tak možnost prožívat svět barev a jejich vznikání, pozorovat, jak se jedna barva setkává s druhou a vznikají nové formy. Malba (stejně jako jiné výtvarné práce) není hodnocena, aby v dětech nebyla rozvíjena soutěživost. Každé dítě má tedy možnost vidět svou práci vyvěšenou na třídní nástěnce.

Další, poměrně zajímavou aktivitou je pečení chleba. Přípravy se účastní všechny děti – ráno zadělají těsto, vypracovávají bochánky, atd. Mají možnost tak svými smysly zažít elementy jako jsou slunce, voda, země i vzduch.



Pohybová výchova je zde reprezentována především eurytmií. Ta je jakýmsi spojením pohybu a slova nebo hudby a blahodárně působí na celý organismus dítěte. Především podporuje správný rozvoj vnitřních orgánů a dítě má možnost se vcítit do dějů a nálad, které ztvárňuje.

Své nezastupitelné místo zde má vyprávění pohádek. Preferovány jsou především klasické pohádky, například pohádky bratří Grimmů.

Učitelky zde musí mít mimo klasické pedagogické školy speciální kurz waldorfské pedagogiky. Hlavním kritériem je však především láska a kladný vztah k dětem.

### 3.3 Příklad činností v průběhu týdne

Během své praxe ve waldorfské mateřské škole jsem zaznamenal denní činnosti v průběhu dvou týdnů, které zde uvádím. Podotýkám, že se jedná pouze o dopolední činnosti. Pro část dětí tak den ve školce končí, pro ostatní je zde odpolední program.

Zápis byl pořízen v průběhu října a mnoho činností se tedy váže k blížící se Michaelské slavnosti nebo Slavnosti stromu, atd.

V průběhu roku jsou pak konkrétní činnosti podřízené právě probíhajícímu ročnímu období.

#### **Pondělí**

8:00 – 9:45 Pečení chleba – paní učitelka připraví těsto (z mouky, kterou si předem namlely) a každé z dětí dostane kousek těsta, který si na prkénku vypracuje v malý bochánek. Bochánky se dají na vymazaný plech a zdobí se mákem, sezamem...

10:00 – 10:30 Svačina

10:30 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Čtení pohádky

12:10 – 13:00 Oběd

#### **Úterý**

8:00 – 9:50 Příprava sváteční michaelské polévky. Děti krájí různé druhy zeleniny (brambory, mrkev, celer,...). Polévku dále vaří paní učitelka.

10:00 – 10:30 Svačina

10:30 – 11:35 Zabití draka – z každé třídy se vybere jeden statečný „princ“, který dostane korunu, plášť a meč, projde zlatou bránou až do dračí sluje, kde ranou mečem zabíjí trojhlavého draka.

11:40 – 12:00 Čtení pohádky

12:10 – 13:00 Oběd – slavnostní michaelská polévka, kterou děti pomáhaly připravovat podávaná s chlebem, který se pekl v pondělí.

**Středa**

8:00 – 9:50 Vyrábění postaviček z kaštanů a špejlí. Chlapci nejčastěji vyrábějí rytíře a děvčata koně.

10:00 – 10:30 Svačina

10:35 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Čtení pohádky

12:10 – 13:00 Oběd

**Čtvrtek**

8:00 – 9:45 Eurytmie (ve skupinkách). Eurytmii zde provádí odborník, který do MŠ dochází. Děti se za doprovodu flétny odeberou do „pohádkového království“. Zbytek dětí dělá postavičky z kaštanů, nebo kreslí.

9:50 – 10:20 Svačina

10:25 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Čtení pohádky

12:10 – 13:00 Oběd

**Pátek**

8:00 – 9:45 Volné činnosti – děti si hrají, nebo kreslí...

10:00 – 10:30 Svačina

10:35 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Čtení pohádky

12:10 – 13:00 Oběd

Druhý týden:

**Pondělí**

8:00 – 9:45 Různé aktivity. Některé děti loupou vlašské ořechy (na zítřejší jablečný závin), ostatní modelují z včelího vosku nebo navlékají šípky na šňůrku (které se později – při Slavnosti stromu použije na ozdobení).

10:00 – 10:15 Svačina

10:30 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Divadélko (pohádka o Podboráčkovi)

12:10 – 13:00 Oběd

**Úterý**

8:00 – 9:45 Příprava jablečného závinu. Děti ve skupinkách loupou vlašské ořechy, krájejí jablka, válí těsto... a pod vedením paní učitelky je plní nakrájenými jablky a rozinkami. Hotové se skládají na vymazaný plech.

10:00 – 10:15 Svačina

10:30 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Divadélko (pohádka o Podboráčkovi). Zatímco včera hrála divadélko sama paní učitelka, dnes už pomáhají obsluhovat loutky dvě z dětí. Je zajímavé, jak přesně si pamatují dialogy zúčastněných postav.

12:10 – 13:00 Oběd

**Středa**

8:00 – 9:45 Malování akvarelovými barvami

10:00 – 10:15 Svačina

10:30 – 11:40 Slavnost stromu. Do předem připravené jámy se za účasti všech tříd sází strom. Zpívá se (každá třída má pro tuto příležitost nachystanou určitou píseň doprovázenou pohybovým znázorněním) a děti pak hází do jámy po hrsti hlíny.

11:45 – 12:00 Divadélko (pohádka o Podboráčkovi). Dnes opět pomáhají obsluhovat loutky dvě z dětí.

12:10 – 13:00 Oběd

**Čtvrtek**

8:00 – 9:50 Některé děti malují, navlékají sušené listy na nit' nebo tkají. Po skupinkách odcházejí na muzikoterapii, kterou stejně jako eurytmii vede odborník, který do MŠ dochází za tímto účelem. Děti se opět za doprovodu flétny odebírají do jiné třídy, která je vhodná pro tuto činnost.

10:00 – 10:30 Svačina

10:30 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Divadélko (pohádka o Podboráčkovi). Dnes opět pomáhají obsluhovat loutky dvě z dětí.

12:10 – 13:00 Oběd

**Pátek**

8:00 – 9:45 Menší úklid (utírání prachu, uklizení hraček na svá místa, zalití květin, ...)

10:00 – 10:30 Svačina

10:35 – 11:40 Hraní venku

11:45 – 12:00 Divadélko (pohádka o Podboráčkovi). Dnes opět pomáhají obsluhovat loutky dvě z dětí.

12:10 – 13:00 Oběd

### 3.4 Slavnosti ve waldorfských mateřských školách

#### 3.4.1 Jaro

##### OBRODITEL A LÉČITEL RAFAEL

Světlo Slunce proudí  
šířemi prostoru,  
ptačí zpěv zaznívá  
vzdušnými nivami,  
úroda rostlin klíčí  
ze zemské bytosti  
a lidské duše se zvedají  
v pocitech vděčnosti  
k duchům světa.<sup>18</sup>

Rudolf Steiner

Příchod jara je charakteristický především probouzením přírody a přílivem nových sil po uplynulé zimě.

Děti mohou tyto děje nejen pozorovat všude kolem sebe, ale také přímo prožívat. V této době se začíná pracovat na zahradě (upravují se záhony, vysazují se květiny a zelenina,...). Činnosti v mateřské školce se postupně přesouvají ven – jedná se o jakési vítání jara. Básně a písně se v této době týkají jara (např. Jaro už je tu, Otloukej se pišťaličko, apod.). Dětem se vypravují pohádky, které vyjadřují životní sílu a odhodlání. Období příchodu jara vrcholí jarní slavností – vynášením Mořeny.

V nadcházejícím období Velikonoc mají děti možnost prožívat nový život a novou kvalitu prožívání.

V básních a písních je opět cítit charakteristika tohoto období (např. Hody, hody doprovody, Kuřátko, Já jdu pro koledu, apod.)

---

<sup>18</sup> FUNK, 2004, s. 30

Ve školce se začínají zdobit kraslice a peče se tradiční velikonoční pečivo, jako jsou jidáše, mazanec a samozřejmě tradiční beránek.

V pohádkách se objevuje motiv odpuštění a obětování.

### 3.4.2 Léto

#### NABÁDAVÝ POHLED URIELŮV Z LETNÍCH NEBES

V době vysokého léta  
pozvedá se jasná bytost Slunce  
a mé lidské city bere s sebou  
do svých prostorových dálek.<sup>19</sup>

Rudolf Steiner

Období nadcházejícího léta člověku nabízí, aby dále rozvíjel síly přijaté na jaře, zejména při velikonočním vzkříšení. Také navazuje na předchozí období prožitím vztahu k nejbližší osobě a poděkováním (váže se k svátku matek).

V básních a písních se objevuje motiv maminek nebo vztahu k někomu blízkému (může to být např. Máminy oči, Kdes holubičko lítala apod.).

Děti vyrábějí různé drobné dárky pro maminky, sbírají byliny a pečou svatodušní koláče. V pohádkách se objevují motivy probuzení, osvobození a sebeuvědomění.

Období svatodušních svátků vrcholí slavností Otvírání studánek.

Nadcházející období (června) je charakteristické sběrem léčivých bylin, péčí o zahradu a své okolí. Děti zde mají možnost prožít sílu vrcholícího léta v jeho plnosti forem předtím, než v přírodě začnou působit síly útlumu.

Svatý Jan je zde symbolem zralosti a obratu. Jedná se o kvalitativní změny v přírodě a také v nitru člověka.

V básních, písních a pohybových hrách je nápadné téma ohně, slunce, ale také bylin a víl. Děti v této době lisují byliny, vytvářejí herbáře a pletou věnečky.

---

<sup>19</sup> FUNK, 2004, s. 62



### 3.4.3 Podzim

#### SFÉRICKÝ MEČ MICHAELŮV

##### Meditace Michaelova

Z Mocností Slunce zrozené, zářící,  
světy milostí obdarovávající duchovní Moci:

Jste myšlením bohů předurčeny  
být zářivým Michaela rouchem.

ON, POSEL Kristův ve Vás označuje  
lidi, nesoucí svatou vesmírnou Vůli.  
Vy, jasné bytosti éterických světů,  
přinášíte Kristovo Slovo k člověku.

Tak zjevuje se zasvěcení Krista  
duším doufajícím, žíznícím.  
Jim necht' září Vaše jasné Slovo  
ve vesmírném věku duchovního člověka.

Vy, žáci duchovního poznání,  
přijměte Michaelův moudrý pokyn,  
přijměte Slovo Lásky vesmírné Vůle  
působící do vrcholných cílů duší.<sup>20</sup>

Rudolf Steiner

---

<sup>20</sup> FUNK, 2004, s. 95

Období nadcházejícího podzimu je charakteristické sklizní úrody a je to počátek procesu odumírání života v přírodě. Naši předkové v této době vzdávali díky Bohu za požehnanou úrodu po sklizni.

Toto období souvisí se Sv. Michaelem a jeho boj s drakem – symbolizující odvahu, statečnost a překonání nebezpečí je pro děti bohatým zdrojem inspirace a zážitků.

V písních a básních se objevují motivy plodů a sklizně (např. Koulelo se koulelo, červené jablíčko, apod.) nebo Michaelova boje s temnými silami.

Plody, které příroda vydala se využívají k nejrůznějším činnostem – sbírá se a následně mele obilí, peče se první chléb, zpracovává se zelenina na přípravu michaelské polévky, atd. Rovněž se vyrábějí postavičky z kaštanů a špejlí. U chlapců lze v této době pozorovat, jak prožívají toto období – z kaštanů nejraději vyrábějí rytíře s mečem a také v kresbách není výjimkou zlatý rytíř s mohutnou zbrojí a mečem.

V pohádkách je vyjádřen souboj a překonání sil zla (např. Bajaja).

Období nadcházejícího podzimu vrcholí Michaelskou slavností, která je pro děti silným zážitkem.

Listopad je obdobím Martinské slavnosti. Den se začíná zkracovat a děti prožívají činnosti v kruhu blízkých lidí. Svatý Martin je symbolem hlubokého lidského soucítění, ale také vzájemné pomoci a úcty.

V básních a písničkách se objevují motivy světla a lucerniček (např. Světla, světla lucerničky, Půjdem spolu do chalupy, apod.).

Děti v této době tkají na rámu, vyšívají a vyrábí martinské lucerničky na nadcházející slavnost.

V pohádkách se objevují motivy obdarování a dělení (např. Podboráček).

### 3.4.4 Zima

#### MYSTICKÁ BDĚLOST LILIE GABRIELOVI

Jako kouzla zbaven cítím  
duchovní Dítě v lůně duše.

Svaté slovo světové  
zrodilo ve světle srdce  
nebeský plod naděje,  
jásavě rostoucí do dálek světů  
z božího základu mé bytosti.<sup>21</sup>

Rudolf Steiner

V období Adventu a Vánoc má člověk prožít náladu tohoto času se všemi jeho aspekty. Přichází zamyšlení a jakési vnitřní ztišení. Vánoce symbolizují příchod nového života po období odumření – v přírodě představovaný návratem Slunce, který je jakýmsi zrozením světla z temnoty noci.

Nálada tohoto období je prožívána také dětmi v mateřské škole – je zde přítomen prvek očekávání a tajemství. Obsah básní a písní odpovídá adventnímu období, později zaznívají také vánoční koledy (např. Šla Maria nebo Byla cesta ušlapaná). Děti také pečou vánoční cukroví (válení těsta, vykrajování a formování). Vyrábějí vánoční přání a různé ozdoby a řetězy ze slámy. Postupně se také budují jesličky; nejprve minerály, rostliny, zvířata a nakonec lidé. Toto období vrcholí Adventní slavností a vánoční slavností.

Následuje Tříkrálová slavnost, doznívá zážitek Vánoc a Nový rok zde symbolizuje optimismus a nové perspektivy. Také činnosti v mateřské škole tomu odpovídají – vyrábějí se barevné mozaiky a mandaly. Děti také odlévají svíčky ze včelího vosku a krmí ptáky i jiná zvířata. V básních a písních se v této době objevuje téma zimy (např. Huboval vrabčák, Kam se ježek v zimě schoval, apod.)

---

<sup>21</sup> FUNK, 2004, s. 141

Období Masopustu je prožíváno jako vrcholné období zimy. Je to také začátek pronikání životních sil z nitra Země na povrch. Masopust je tedy opakem adventního období.

U dětí je podporována možnost seberealizace a sebevyjádření, což má praktickou podobu soutěží a různých experimentů (např. hra s tóny i rytmem).

Básně a písně jsou často zaměřeny na zvířata, ale je možné slyšet i různá masopustní říkadla (např. Jemine domine, Já jsem muzikant, Kalamajka, apod.). Děti také vyrábějí různé masky a papírové panáky a smaží koblihy. V pohádkách se objevuje motiv hojnosti.

### 3.5 Spolupráce s rodiči

Waldorfské školství je charakteristické širokou a mnohostrannou spoluprací rodičů a učitelů. Již ve dvacátých letech 20. století vytvářely Spolky waldorfských škol tzv. rodičovské rady /Elternbeiräte/, které nevznikaly v důsledku zákonů, ale jako projev potřeby společenského zajištění škol.

Tato spolupráce probíhá různými způsoby a na různých úrovních. Většina waldorfských škol pořádá různá rodičovská setkání, jejichž obsahem jsou přednášky s bohatou tematikou. Také se zde probírají nové plány školy (např. další výstavba, rekonstrukce, úpravy vnitřních i vnějších prostor apod.), stejně jako obecné otázky pedagogiky. Waldorfské školy často nabízejí bohatý výběr různých kurzů pro rodiče, čímž dochází k mnohem lepšímu propojení školy a rodiny (v případě waldorfské mateřské školy na Praze 3 je to mateřské centrum, kam matky docházejí ještě dříve, než jejich dítě může vůbec být přijato do mateřské školy).

Velká část iniciativ týkající se života waldorfských škol vychází ze společných porad rodičů a učitelů. Rodiče tak mají možnost podílet se na osudu školy. Založení mnoha waldorfských škol pramení právě z iniciativy a aktivního působení rodičovských skupin.

Během své praxe v již zmiňované Waldorfské mateřské škole na Praze 3 jsem měl možnost zažít, jak je tato aktivní spolupráce prakticky realizovaná. Na plánu byla rekonstrukce venkovních prostor školy a převážná většina rodičů se během víkendu skutečně dostavila spolu se svými dětmi, vybaveni nutným nářadím pro práci na zahradě. Každý pracoval podle svých možností a během jednoho jediného dne zahrada MŠ doznala mnoha změn. Celé setkání bylo zakončeno posezením u ohně a nechyběla ani kytara a pečené buřty. Byl to pro mě zajímavý a velice příjemný zážitek, neboť vše mělo charakter spíše přátelského víkendového setkání rodičů, dětí a pedagogů.

Tuto vzájemnou spolupráci rodičů a školy považuji za velké pozitivum tohoto typu škol stojící proti klasickému modelu, kdy vztah rodičů a školy probíhá pouze formou rodičovských schůzek a rodiče nemají prakticky žádnou možnost do chodu školy zasahovat.

### 3.6 Výzkum a ověření hypotéz

Jak již bylo řečeno v úvodu, zaměřil jsem se při svém výzkumu na ověření tří hypotéz:

Hypotéza číslo 1: Domnívám se, že rodiče dětí z waldorfských škol jsou převážně vysokoškolsky vzdělání a věřící lidé.

Hypotéza číslo 2: Domnívám se, že většina rodičů dětí z waldorfské školky má velké znalosti o antroposofii, nebo antroposofii přímo vyznává.

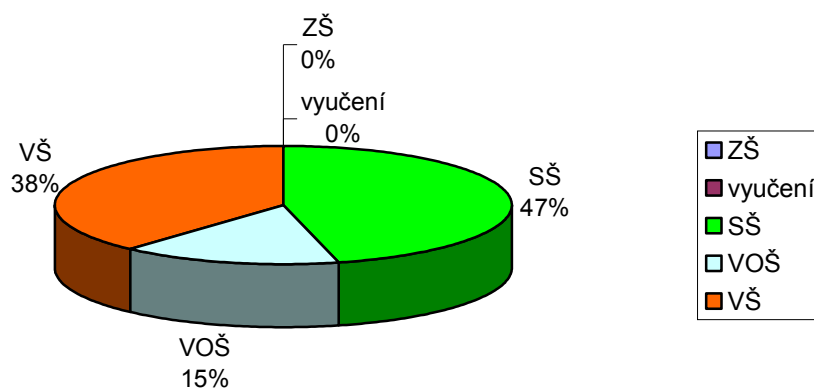
Hypotéza číslo 3: Předpokládám, že většině rodičů, kteří umísťují své dítě do waldorfské mateřské školy jde především o jeho všestranný duševní rozvoj a spokojenost, zatímco otázky dobrého ekonomického a společenského postavení jsou až druhořadé.

Pro ověření hypotéz jsem rodičům dětí vypracoval krátké dotazníky, obsahující 11 otázek (kompletní dotazník viz přílohy). Dotazník obsahoval 7 otázek uzavřených, 3 otázky otevřené a jednu otázku škálovou.

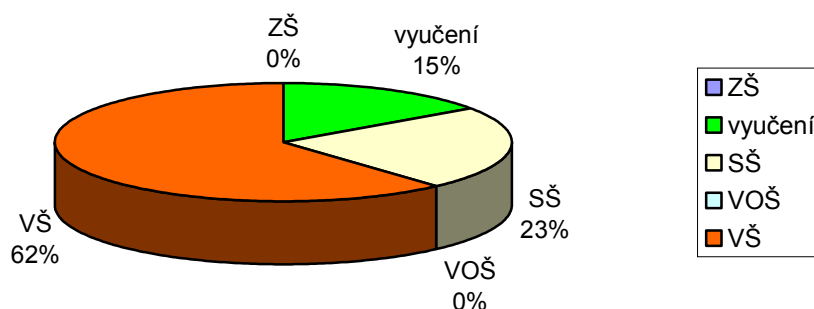
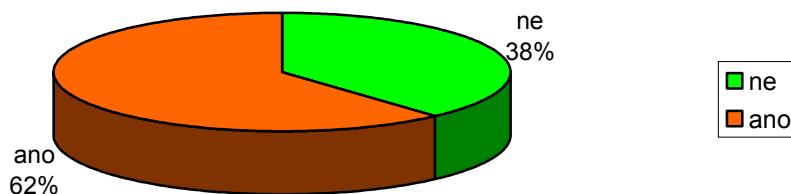
Sběr dat proběhl od 15. 11. 2007 – 30. 1. 2008 a počet respondentů byl 21, což není mnoho, ale vzhledem k relativně malému počtu dětí ve školce se domnívám, že vybraný vzorek lze považovat za reprezentativní.

#### Ověření hypotézy číslo 1:

##### Vzdělání matky



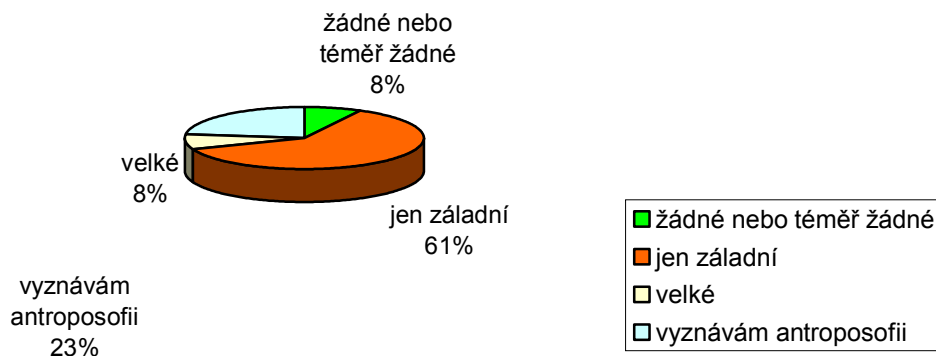
Graf č. 1: Vzdělání matky

**Vzdělání otce***Graf č. 2: Vzdělání otce***Víra***Graf č. 3: Víra***Vyhodnocení hypotézy číslo 1:**

Z výsledků vyplývá, že velká část rodičů (v případě otce 62%, v případě matky 38%) má vysokoškolské vzdělání. Ve většině případů (62%) se jedná rovněž o rodiče věřící.

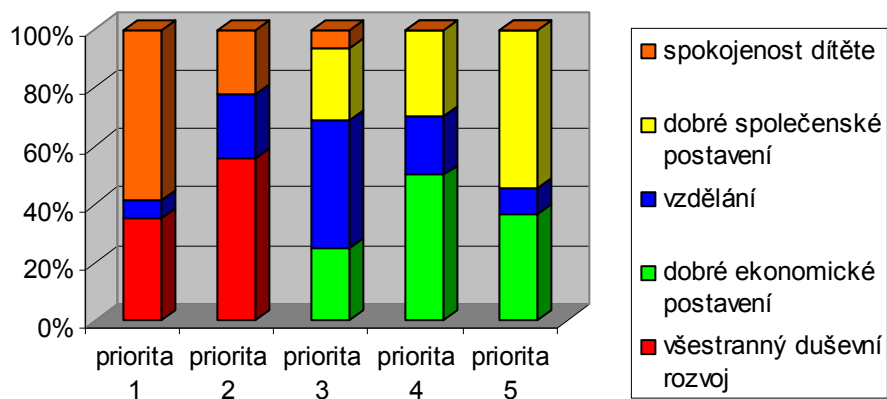
Tato otázka (v dotazníku č. 9) byla otevřená a rodiče měli v případě volby „ANO“ možnost doplnit konkrétní církev, náboženskou společnost nebo víru, ke které se hlásí. Nejčastější odpovědi byly „bez konkrétní víry“ nebo „bez církve s bohem“ apod.

S ohledem na tyto výsledky konstatuji, že hypotéza se mi potvrdila jen částečně. Rodiče dětí z waldorfských škol jsou z velké části vysokoškolsky vzdělání a převážně věřící lidé.

**Ověření hypotézy číslo 2:****Znalosti antroposofie***Graf č. 4: Znalosti antroposofie***Vyhodnocení hypotézy číslo 2:**

Z výsledků vyplývá, že většina rodičů (61%) má jen základní znalosti o antroposofii. Další, poměrně velká část respondentů (23%) uvedla, že antroposofii vyznává. Velké znalosti přiznalo pouhých 8% dotázaných. Žádné, nebo téměř žádné znalosti uvedlo 8% respondentů.

Tento výsledek jsem skutečně neočekával a byl jsem z něho překvapen. Musím tedy konstatovat, že má druhá hypotéza se nepotvrdila.

**Ověření hypotézy číslo 3:****Cíle***Graf č. 5: Cíle*



**Vyhodnocení hypotézy číslo 3:**

Z grafu lze jasně vyčíst, že prioritou číslo 1 je pro většinu z rodičů spokojenost dítěte (cca 60%), dále všestranný duševní rozvoj (cca 30%).

Otázky dobrého ekonomického a společenského postavení jsou pro většinu rodičů druhořadé. Z grafu vyplývá, že tyto odpovědi jsou nejvíce zastoupeny na třetím, čtvrtém a pátém místě.

Obdobný výsledek jsem očekával a pořadí cílů mne v tomto případě vůbec nepřekvapuje. Má hypotéza číslo tři se tedy potvrdila.

## 4. ZÁVĚR

V období předlistopadového režimu se náš vzdělávací systém vyznačoval vysokou mírou jednotnosti a jakékoli alternativy se prosazovaly jen velmi omezeně. Toto dlouhé období bylo charakteristické extrémní jednotností ve vzdělávání, zatímco v některých zemích se školství podobného typu mohlo rozvíjet kontinuálně. Důsledky tohoto čtyřicetiletého „vakua“ samozřejmě pocítujeme i dnes, především v chybějících zkušenostech a možnostech dlouhodobého zhodnocení přínosu waldorfského školství v České republice.

V současné době nemůže být pochyb o tom, že na klasickém školství je stále co zdokonalovat a vyvstává otázka, zda je schopno plně vyhovět požadavkům současné doby.

Waldorfská pedagogika bývá na jedné straně považována za optimální typ alternativní školy, nebo školy vůbec a to především díky velkému osobnímu nasazení antroposoficky orientovaných pedagogů, kteří se snaží o propagaci a osvětu. Velice kladně je také hodnocena rodiči.

Na straně druhé je však kritizována především částí odborníků, kteří jí posuzují spíše skepticky. Vyčítají především její dogmaticnost, neboť v některých ohledech není otevřena vědecké kritice a také prý nese příznaky sektářství.

Waldorfská pedagogika v České republice (a nejen zde) naráží na mnohé problémy, jako je neustálý nedostatek učitelů, ale také na společenské klima, které těmto reformním školám příliš nepřeje. Kdyby totiž podstatněji přibylo lidí, kteří budou ke štěstí potřebovat spíše duchovní stravu a růst, které waldorfská škola bez pochyby poskytuje, ekonomický systém bez odbytí zbytečností by se možná položil jako domeček z karet.

Značné překvapení pro mě představovaly výsledky výzkumu. Odpovědi na otázky dotýkající se víry, vzdělání rodičů a určitých „priorit“ ve výchově a vzdělání nejsou překvapením. Avšak předpokládal jsem větší znalosti antroposofie u rodičů. Z výsledků výzkumu a četných rozhovorů s rodiči jsem získal dojem, že velká část rodičů (konkrétně 68% dle výsledků výzkumu) má poměrně omezené znalosti antroposofie a důvodem umístění dítěte do waldorfské mateřské školy jsou „výhody“ jako kratší vzdálenost z místa bydliště, doporučení známých, příjemné klima, používání přírodních materiálů apod., což podrývá mnohá tvrzení o určité uzavřenosti a izolovanosti waldorfské pedagogiky.

## 5. POUŽITÁ LITERATURA

- CARLGREN, F.: Výchova ke svobodě: pedagogika Rudolfa Steinera. Baltazar, Praha 1991
- FUNK, K.: Tajemství čtyř ročních období. Eminent, Praha 2004
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E.: Waldorfská škola. Hanex, Olomouc 1996
- GRUNELIUSOVÁ, E. M.: Výchova v raném dětském věku. Baltazar, Praha 1992
- HERBER, G.: Ákáša: duchovní kronika světa. Eugenika, Bratislava 2006
- KOCOUROVÁ, D. Co je eurytmie? Člověk a výchova, 1999 č. 4
- KRANICH, E. M.: Waldorfské školy. Opherus, Semily 2000
- POL, M.: Waldorfské školy: izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?  
Masarykova univerzita, Brno 1995
- PRŮCHA, J.: Alternativní školy a inovace ve vzdělávání. Portál, Praha 2001
- RÝDL, K.: Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti. Marek Zeman, Brno 1994
- STEINER, R.: Poslání pravdy. Markvart, Olomouc 1997
- STEINER, R.: Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky. Ioanes, Příbram 1996
- STEINER, R.: Výchova dítěte a metodika vyučování. Baltazar, Praha 1993
- STREIT, J.: Proč děti potřebují pohádky. Baltazar, Praha 1992
- ŠTAMPACH, O. I.: Antroposofie. Votobia, Olomouc 2000

## **6. SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1: Fotografie

Příloha č. 2: Dotazník

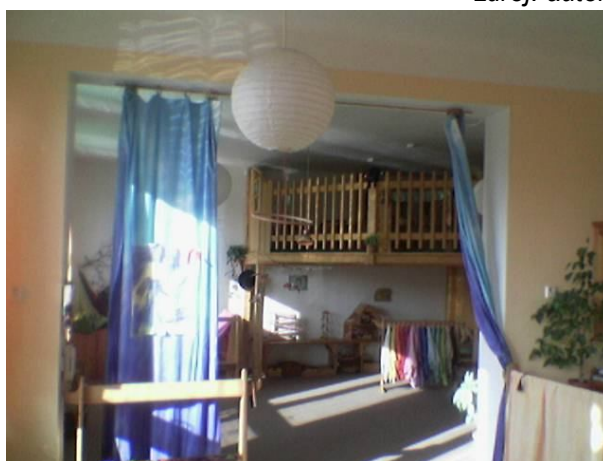
## 7. PŘÍLOHY

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 1: Waldorfská MŠ na Praze 3 – pohled do třídy*

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 2: Waldorfská MŠ na Praze 3 – pohled do třídy*

*zdroj: autor*



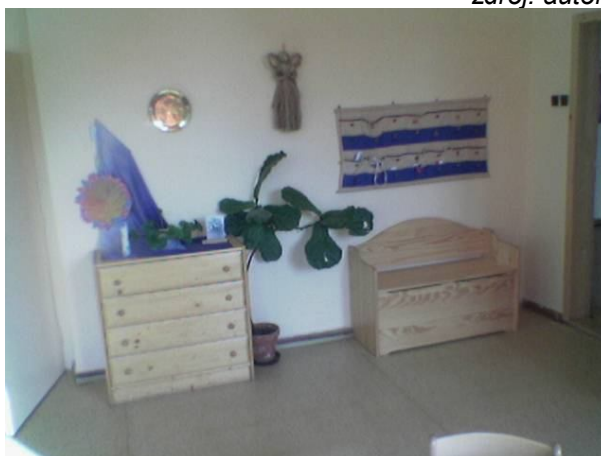
*Obrázek č. 3: Waldorfská MŠ na Praze 3 – pohled do třídy*

*zdroj: autor*



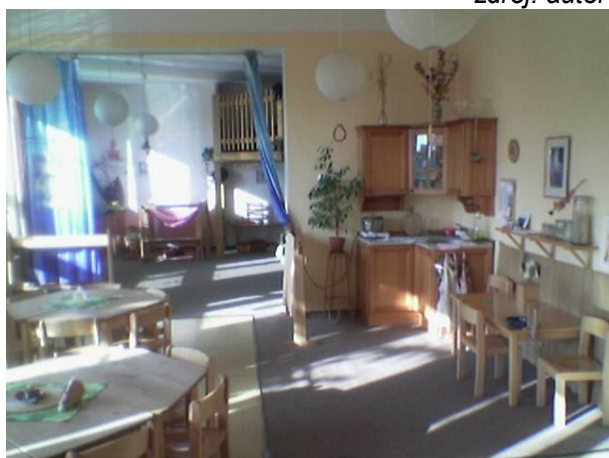
*Obrázek č. 4: Waldorfská MŠ na Praze 3 – přírodní materiály*

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 5: Waldorfská MŠ na Praze 3 – nábytek*

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 6: Waldorfská MŠ na Praze 3 – pohled do třídy*

zdroj: autor



Obrázek č. 7: Kůň z kaštanů vyrobený dětmi

zdroj: autor



Obrázek č. 8: Rytíři ze špejlí a kaštanů

zdroj: autor



Obrázek č. 9: Kůň z kaštanů vyrobený dětmi



*zdroj: autor*



*Obrázek č. 10: Látková postavička skřítko*

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 11: Látková panenka*



zdroj: autor



Obrázek č. 12: Látkové postavičky skřítků

zdroj: autor



Obrázek č. 13: Skřítek používaný k loutkovému divadlu

zdroj: autor



Obrázek č. 14: Tříhlavý drak (Michaelská slavnost)

zdroj: autor



Obrázek č. 15: Korunování prince (Michaelská slavnost)

zdroj: autor



Obrázek č. 16: Rekonstrukce venkovních prostor

zdroj: autor



Obrázek č. 17: Rekonstrukce zahrady

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 18: Rekonstrukce zahrady*

*zdroj: autor*



*Obrázek č. 19: Martinská slavnost*



Vážení rodiče,

jmenuji se Michal Stolař a jsem studentem Husitské teologické fakulty Univerzity Karlovy. Dovoluji si Vás oslovit v rámci výzkumu, který je součástí mé bakalářské práce. Rovněž Vás chci ubezpečit, že veškeré Vámi vyplněné údaje považuji za důvěrné a nemusíte se tudíž obávat zneužití poskytnutých informací.

1. Jak jste spokojeni s waldorfskou mateřskou školkou?

- velmi
- spíše ano
- spíše ne
- velmi nespokojen

2. O waldorfském školství jste se dozvěděli:

- od přátel, známých
- z pedagogické literatury
- od jiných rodičů
- z jiného zdroje .....

3. Důvod umístění Vašeho dítěte do waldorfské MŠ:

- kvalitnější služby
- nespokojenost s běžnými MŠ
- lepší dostupnost (snadněji dostupné z místa bydliště, apod.)
- jiný důvod .....

4. Věk matky:

- méně než 25 let
- 25 – 35 let
- 35 – 45 let
- více než 45 let

5. Věk otce:

- méně než 25 let
- 25 – 35 let
- 35 – 45 let
- více než 45 let

6. Jaké máte znalosti o antroposofii?

- žádné nebo téměř žádné
- jen základní
- velké
- vyznávám antroposofii

7. Vzdělání matky:

- ZŠ
- vyučení
- SŠ
- VOŠ
- VŠ

8. Vzdělání otce:

- ZŠ
- vyučení
- SŠ
- VOŠ
- VŠ

9. Jste věřící?

- ne
- ano .....

10. Který z uvedených cílů považujete za nejdůležitější pro Vaše dítě? (označte číslem 1 až 5; 1-nejdůležitější, 5 – nejméně důležitý)

- ... všestranný duševní rozvoj
- ... dobré ekonomické postavení
- ... vzdělání
- ... dobré společenské postavení
- ... spokojenost dítěte

11. Plánujete umístit Vaše dítě do základní waldorfské školy?

- ano
- ne
- nevím

Děkuji za spolupráci. Vyplněný dotazník prosím vložte do přiložené obálky a zanechte u učitelky Vašeho dítěte.