

Jabok – Vyšší sociálně pedagogická a teologická škola

Absolventská práce

Waldorfská pedagogika
(Jak důležité jsou pohádky)

Vedoucí absolventské práce : Mgr. Marie Ortová

2005

Autor : Tereza Pelikánová

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem absolventskou práci Waldorfská pedagogika (Jak důležité jsou pohádky) vypracovala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a literatury.
2. Tuto práci nepředkládám k obhajobě na jiné škole.
3. Souhlasím s tím, aby uvedená práce byla v případě zájmu pro studijní účely zpřístupněna dalším osobám nebo institucím.
4. Souhlasím s tím, aby uvedená práce byla publikována na internetových stránkách Jaboku.

27.11.2005

Tereza Pelikánová

Obsah:

Úvod	1-2
Stat'	3-45

I. TEORETICKÁ ČÁST3-34

1. Obecný vhlad do WP	3-4
2. Historie WP	5-9
2.1. Rudolf Steiner	5-6
2.2. První W školka	7-8
2.3. Vývoj WP v ČR	8-9
3. Výchova dítěte dle WP	9-14
3.1. Předškolní věk	11-12
3.2. Školní věk	12
3.3. Temperament	12-14
4. Metodika vyučování	14-16
4.1. Živé slovo	15
4.2. Hodnocení dětí	15-16
5. Významná osoba WP – učitel	16-17
6. Cíle WP	17
7. Jak důležité jsou pohádky	18-34
7.1. Pohádky a stupně dětského věku	18-30
7.1.1. První tři roky	20-21
7.1.2. Předškolní věk	21-22
7.1.3. Školní věk	22-30
7.1.3.1. I.třída	23-24
7.1.3.2. II.třída	24-26
7.1.3.3. III.třída	26-27
7.1.3.4. IV.třída	27-29
7.1.3.5. V.třída	29-30
7.2. Vznik pohádek	30
7.3. Smysl a vnitřní hodnota pohádek	31-32
7.4. Jak správně pohádky vyprávět	32-34

II. PRAKTICKÁ ČÁST 34-45

1. WMŠ Dusíkova	34-42
-----------------------	-------

1.1. Koncepce školky	34-35
1.2. Práce s dětmi	35-36
1.3. Spolupráce rodičů	37
1.4. Dotazníky a sledování médií	38-40
1.5. Působení přírody	40
1.6. Spánek dítěte	40-41
2. Pohádka O živé vodě a její výklad	41-45
Závěr	46-47
Seznam použité literatury	48
AJ Rersumé	49

Úvod

Od počátku mého studia na Jaboku jsem se setkávala s pojmem waldorfská pedagogika. Zaujala mě již v prvním ročníku probíraná teorie o metodách a cílech waldorfské pedagogiky. Ve druhém ročníku jsem absolvovala praxi v dětském domově v Písku a právě tam mi bylo umožněno strávit několik hodin ve waldorfské mateřské školce, kam docházeli děti z DD. To, co jsem poznala a viděla, mě velice zaujalo a nadchlo.

Rozhodnutí o absolvování měsíční praxe v jedné z mnoha WMŠ mi vydrželo až do třetího ročníku. Pro měsíční praxi mi byla doporučena waldorfská MŠ Dusíkova v Praze na Petřinách. S touto školkou Jabok spolupracuje již několik let a studenti sem docházejí na praxe týdenní.

Pro téma absolventské práce jsem se rozhodla po seznámení s knihou od Jakoba Streita - Proč děti potřebují pohádky - která mě velice zaujala. Asi proto, že jako malé dítě jsem zažila dětství plné pohádek a přírody. Uvědomuji si, co to pro mne znamenalo, a jak šťastné dětství jsem prožila.

V absolventské práci se nejdříve budu stručně věnovat historii waldorfské pedagogiky a životopisu Rudolfa Steinera, který stojí za vznikem anthroposofie a waldorfské pedagogiky. Dále se zaměřím na stručný popis metodiky WP a výchovy dětí dle WP. Hlavní část absolventské práce se bude zabývat stupněmi dětského věku a významem pohádek a jiných vyprávění při dětském vývoji a výchově.

V praktické části uplatním své poznatky ze studia materiálů WMŠ Dusíkova a ze styku s dětmi i jejich rodiči. Krátce rozeberu problematiku přílišného sledování televize a PC a negativního vlivu, jež to na děti má. Do praktické části zařadím i krátkou nápravnou pohádku.

Cílem mé práce je ukázat pozitivní vliv pohádek na celkový dětský vývoj tak, jak to vidí waldorfská pedagogika. Také zde popíšu, jaká vyprávění jsou vhodná pro ten určitý dětský věk. Musím však předem říci, že s pohledem WP na potřebnost pohádek pro zdravý dětský duševní vývoj souhlasím.

Současný život zpochybňuje mnoho věcí, které jsme se po staletí učili a předávali z generace na generaci. Současný život mění žebříčky hodnot. Současný život vychovává „moderní“ jedince, kteří často touží pouze po materiálních věcech.

Takoví lidé vnímají pouze to, co jim zprostředkují jejich smyslové dojmy. Ale život se neskládá jen z materiálních věcí, a tak by se člověk měl zamyslet nad svým životem, zamyslet se nad hodnotami, které uznává. Měl by se pokusit přemýšlet u duchovní části svého života.

Moderní doba se často zabývá jen tím, co je patrné na povrchu. Zřídka se lidé snaží o hlubší poznání přirozenosti člověka. Proniknutí k takové podstatě přináší větší rozhled o člověku samotném, o jeho minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Měli bychom se tedy zamyslet nad tím, jak budeme vychovávat své děti, aby si vážily nejen materiálních, ale i duchovních hodnot.

Rozhodující roli ve vývoji člověka hraje výchova. Správný vývoj v individuálního jedince úzce souvisí s péčí a výchovou, jaké se dítěti dostává. Je důležité podporovat a rozvíjet individualitu člověka.

Stat'

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. OBECNÝ VHLED DO WP

Duchovní věda, na které staví waldorfská pedagogika, se zaměřuje na praktické pojetí světa zahrnující zkoumání podstaty lidského života. Svými poznatky může přispívat a přispívá k rozvoji lidské duše i k celkovému vývoji lidstva. Napomáhá však jen tomu, kdo se otevře pravému poznání svého života, kdo vnímá lidské hodnoty, a kdo se snaží žít v souladu s těmito hodnotami.

Duchovní věda hraje významnou roli v otázkách výchovy. Zaměřuje se na přirozenou povahu dětství a vývoj lidské bytosti, z čehož pak samovolně vyplývají hlediska pro výchovu. V poznávání vývoje člověka musíme vycházet právě z pozorování skryté podstaty člověka.

Prvním, kdo se podrobně zabýval zákony duševního života, byl Rudolf Steiner. Ke své práci využívá poznatků duchovní vědy. Na těchto základech staví svou teorii výchovného umění. Jedním z cílů jeho teorie výchovy je probouzet a pěstovat sociální schopnosti a dovednosti již v dětství a mládí člověka.

Je důležité si uvědomit, že waldorfská pedagogika vychází ze zcela nového porozumění lidské bytosti. Člověk je chápán jako trojčlenná bytost. Má tělo fyzické, ale má také duši i ducha, člověk je tedy tvořen tělem, které je viditelné, a neviditelnou duší a duchem. Každou z těchto tří složek rozvíjí podle svých vlastních možností. K tomu, aby se člověk správně vyvinul, je nutné působit na všechny tři složky jeho těla.

Rozvoj dítěte je postupný proces, který ve všech individuálních formách obsahuje všeobecné zákonitosti. Vše, co dítě v předškolním věku pozná a zakusí je spojeno se smyslovým poznáváním těla. V tomto věku je zapotřebí rozvíjet u dětí fantazii, představivost a smyslové vnímání. Úkolem vychovatele je pak v dětech budovat vztah ke světu, působí na ně svým vztahem k nim a skrze to, je a co dělá.

Steinerova antroposofická antropologie se stala výchozím bodem pro waldorfskou pedagogiku. WP si všímá zákonitostí vývojových kroků dítěte a mladého člověka, proměn a rozvoje jeho vztahu ke světu a jeho schopnosti učit se. Učební plán, metody a obsahy výuky waldorfské školy jsou z tohoto poznání přímo odvozeny. Na základě Steinerovy antropologie vzniklo od r. 1919 až do současnosti na celém světě několik stovek pedagogických a léčebně-pedagogických zařízení.

Dnes existuje na celém světě více než 600 waldorfských škol a 1500 waldorfských mateřských školek. V České republice se waldorfská pedagogika začala rozvíjet hned po roce 1990. Nyní pracují WMS v Praze, Semilech, Pardubicích, Příbrami, Brně, Karlových Varech, Písku, Turnově, Ostravě, atd. ... Společně s WZŠ a dalšími pedagogickými iniciativami spolupracují v Českém sdružení pro waldorfskou pedagogiku, jehož předsedou je prof. Helus, proděkan PF UK v Praze.

Waldorfské školy ve světě

Evropa 606	Mimoevropské země	234
Belgie 24	Austrálie	38
Česko 8	Brazílie	13
Dánsko 18	Izrael	3
Estonsko 8	Japonsko	2
Finsko 21	Kanada	11
Francie 13	USA	103
Gruzie 1	Kazachstán	1
Chorvatsko 2	Chile	2
Německo 183	Peru	2

2. HISTORIE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

Ráda bych zde uvedla stručný životopis Rudolfa Steinera, který dal základní podobu nejen dnešní waldorfské pedagogice, ale i duchovní vědě a poznání sama sebe.

2.1. Rudolf Steiner

Rudolf Steiner se narodil v roce 1861 na pomezí Rakouska a Uher (dnešní Jugoslávie). Jako mladý vystudoval matematiku a přírodní vědy na technické univerzitě ve Vídni. Také se ale zabýval filozofií, literaturou, psychologií a medicínou.

V roce 1901 mu vyšla doktorská práce „Pravda a věda“, ve které se zabýval teorií poznání. O tři roky později vydal dílo „Filosofie svobody“, svoji hlavní filozofickou práci. Vedle studia se též věnoval pedagogické činnosti. V letech 1899 až 1904 vyučoval v berlínské dělnické škole. V roce 1900 začal Steiner přednášet pro úzký okruh lidí, přičemž nechával lehce působit své nadmyslové zkušenosti.¹

8. října 1902 poprvé uveřejnil svůj budoucí životní úkol, a to „najít nové metody zkoumání duše na vědeckém základě“. Toto své bádání Steiner nazýval „anthroposofií“ (tedy moudrost o člověku). Termín byl později zaveden do odborné terminologie a je dodnes používán.

Z počátku přednášel Steiner úzkému okruhu zájemců, poté v rámci Antroposofické společnosti. Postupem času se výsledky jeho zkoumání staly zajímavými i pro širokou veřejnost. Byly vydávány Steinerovy důležité a nejvíce čtené spisy, jako například : „Křesťanství jako mystická skutečnost a mysteria starověku“ a spis

¹ Vnitřní zkušenosti se u Steinera začaly projevovat již ve věku sedmi let. Nadmyslovou zkušenost prožíval stále jako realitu. Nikomu se o svých zkušenostech nezmínil. O samotě procházel systematickým duchovním školením. Tyto zkušenosti později popsal v díle - Jak dosáhnout poznatky vyšších světů? Ve čtyřiceti letech získal nad svou schopností nadmyslového vnímání kontrolu a považoval za oprávněné, aby s tím vystoupil jako s vědeckým bádáním. Toto své bádání nazval „duchovní věda“.

(Frans Carlgren, Výchova ke svobodě, str. 7)

„Theosofie. Úvod do nadsmyslového poznání světa a určení člověka“. Zájem stále rostl a Steiner vnášel anthroposofii do dalších a dalších oblastí činnosti.

Střediskem antroposofického hnutí se stalo Goetheanum, stavba, kterou si Steiner nechal postavit dle svých vlastních architektonických návrhů.

Koncepci trojčlenné společnosti tvořil Steiner pod vlivem dějinných změn, vyplývajících z katastrofických událostí I. světové války. Podle Steinera se v bytí jednotlivce i celé společnosti mohou rozlišovat tři „životní oblasti“. Každá oblast má svá určitá specifika. Jsou to sféry duchovně kulturního, ekonomického a právně politického života. K těmto třem oblastem přiřadil i tři známé pojmy : rovnost, svornost, bratrství.

Cílem jeho práce o sociální trojčlennosti se tedy dají zformulovat takto : „duchovní svoboda v kulturním životě, demokratická rovnost v právním životě a sociální bratrství v životě hospodářském.“²

Počátek pedagogického působení Rudolfa Steinera byl 23.dubna 1919 v továrně na cigarety Waldorf Astoria ve Stuttgartu. Vyučoval zde místní zaměstnance, dělníky. Později Steiner rozvinul myšlenku o dvanáctileté jednotné škole, která by obsahovala národní i vyšší stupeň. Školu by mohl navštěvovat každý bez ohledu na sociální původ. Myšlenka se začala realizovat poté, co Steinera oslovil Emil Molt (ředitel podniku Waldorf Astoria) a požádal ho, aby převzal pedagogické vedení školy. Pro budovu školy byl zakoupen a zrekonstruován objekt bývalé restaurace.

Steiner začal školit nové pedagogy v tzv.kurzu lidové pedagogiky, kde jim podrobně vysvětlil své vlastní výchovné umění. V základních myšlenkách kurzu lidové pedagogiky byly obsaženy sociální intence waldorfské pedagogiky. Hlavním předpokladem zde byla jednotná škola pro **všechny**, protože dle Steinera je lidský vývoj mezi sedmým a čtrnáctým, patnáctým rokem pro všechny stejný. Teprve až ve vyšším věku musí být vyučování diferenciováno.

² Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str.11

2.2. První waldorfská školka

7.zář 1919 byla první waldorfská škola otevřena. Začínalo se s osmi třídami a zhruba 300 žáky. Pojmenována byla dle továrny : Svobodná waldorfská škola „Na počátku měli waldorfští učitelé i děti mnoho potíží. Dětem bylo dáváno něco zcela nového. Až do nejvyšších tříd žili žáci pohromadě. ... Žáci prvního, druhého stupně i gymnazisté byli ve třídách pospolu, chlapci i dívky. Na to děti nebyly zvyklé. Učitelé také ne. Sžívat se bylo velmi obtížné.³

Činnost školy se opírala o budování vztahu mezi učiteli a jejich žáky . Byl zde kladen důraz na bezprostřední lidský kontakt. Důležité bylo poznávání duševní a duchovní podstaty člověka. To pak učitelům umožňovalo mnohostranný pohled na vývojové etapy dětí, na jejich proměny v mladého člověka a na jejich vztah ke světu a postoje vůči svému okolí.

V nižších třídách byl nejdůležitějším prvkem výchovy bezprostřední lidský kontakt mezi učiteli a žáky. Jen v nejnútnejší míře zde fungoval určitý řád a pravidla.

V nejvyšších třídách se pak začínal projevovat odstup mezi žáky a učiteli. Nebyl zde již tak výrazný kontakt a způsob vyučování se stal mírně poučovacím.

Svou duchovní vědou – anthroposofií- zasáhl Rudolf Steiner do několika oblastí. „Jeho dílem je anthroposofické lékařství, s novým pohledem na původ nemocí i podstatu zdraví, doprovázené i výrobou léků nového typu. Z jeho podnětů vzešly camphillské vesničky pro mentálně postižené děti i dospělé. Ale od něho pochází i nový pohled na dějiny, ... I nový pohled na svéráz planety Země a na její specifické kvality v různých zeměpisných oblastech. I nový pohled na podstatu a vzájemné vztahy přírodních říší.“⁴

Steiner dále vnesl nové prvky do architektury, na jehož základě se dnes rozvíjí architektura organická. Sochařství i hudbu též Steiner ovlivnil. Dal vzniknout novému stylu recitace, zvýraznil herecké gesto a vytvořil nový obor pohybového umění – *eurythmii*.

³ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str.19

⁴ Radomil Hradil, *Průvodce českou anthroposofií*, str.18

Samotný výraz pochází z řečtiny : předpona eu- před slovem rytmus znamená krásný, harmonický.⁵ Rytmus je v životě člověka velmi důležitý a úzce souvisí s jeho zdravím. Rytmicky se nám střídá nádech a výdech, bije srdce a i ostatní orgány pracují podle určitého rytmu. Vše kolem nás je podřízeno rytmu.

Eurythmie je vyučovaná pouze ve waldorfských školách. „Když vyslovíme nějakou hlásku, dochází v našem nitru k jakémusi neviditelnému „volnému gestu“ – to nabývá v eurythmickém pohybu viditelného výrazu. Každá samohláska a každá souhláska má svůj specifický pohyb. Eurythmie je tedy „viditelnou řečí“ a „viditelným zpěvem.“⁶ Přináší nám vžití se do hlásek a tónů, které přetváříme do gest a pohybů, při čemž se uplatňují naše duševní síly i tělo.

Eurythmie ve waldorfských školách zahrnuje nejjednodušší rytmy a cvičení až po ta náročnější cvičení, předváděná v rámci školních představení.

2.3. Vývoj waldorfské pedagogiky v České republice

Po změnách politického systému v listopadu 1989 došlo i ke změně smýšlení celé společnosti. Lidé se začali více zajímat o duchovní životy a hodnoty s tím související. Novelizací školského zákona bylo u nás poprvé po půl století umožněno zakládání waldorfských škol.

Někteří lidé v naší republice byli již řadu let dobře obeznámeni s waldorfskými školami v Evropě. Vznikl Spolek přátel waldorfské pedagogiky a další občanské iniciativy. Hned od prvních dnů byly pořádány veřejné přednášky a později i víkendové semináře s předními zahraničními lektory.

Ve veřejnosti v té chvíli vládlo velké nadšení a odhodlání k novým, svobodným činům společenským a kulturním. Na řadě míst vznikly iniciativy za založení mateřských i základních waldorfských škol a do Evropy za poznáním dosud neznámých antroposofických aktivit v oblasti pedagogiky a medicíny se vydali

⁵ Člověk a výchova, IV.ročník, č.4, 1999 , str.3

⁶ Radomil Hradil, *Průvodce českou anthroposofií*, str. 79

významní činitelé místních správ, parlamentního školského a zdravotního výboru a ministerstva školství.⁷

3. VÝCHOVA DÍTĚTE DLE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

Již Komenský radil vybrat základní věci a zajistit celistvost vzdělání. Stavěl se za to, aby dítě bylo uváděno do vědění pomocí obrazů budovaných na jednoduchých základech. Stejně tak na waldorfských školách a školkách v jednotlivých předmětech, oblastech a tématech učitel usiluje především o osvětlení základních principů. Volí proto několik zřetelných příkladů, které jsou blízké dětem daného věku a nesnaží se zahrnovat žáky encyklopedickými přehledy.⁸

Bytost dítěte musíme pojímat jako něco věčného a jedinečného. Tato bytost však není nic stálého, člověk se vyvíjí.

Na výchovu je ve waldorfských školách nahlíženo jako na vývojový proces, v němž jsou určité předměty zaváděny ve specifických fázích individuálního rozvoje osobnosti. Smyslem je upravit učební plán potřebám a postupně se rozvíjejícím schopnostem dítěte. V učebním plánu 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.

V rámci waldorfské pedagogiky můžeme hovořit o třech, respektive o čtyřech článcích lidské bytosti. Tělesná organizace člověka je tvořena třemi základními systémy, z nichž každý má svou specifickou úlohu.

- Horní člověk (myšlení) – systém nervově-smyslový (hlava)
(uzavřenost, klid)
- Střední člověk (cítění) – systém rytmický (hrud' -srdce, plíce)
(rytmus)

⁷ internetové stránky, www.waldorfska pedagogika.cz

⁸ tamtéž

- Dolní člověk (vůle) – systém látkové výměny (orgány l.výměny a končetiny)
(otevřenost pohyb)

Zdravý člověk má tělesnou harmonii, tzn.že horní, střední a dolní člověk plní správně svou funkci, a harmonii duševní, kdy jsou myšlení, cítění a vůle v rovnováze.⁹

Tělesná organizace je ještě doplněna čtyřmi bytostnými články lidské bytosti. Jsou to:

- Fyzické tělo
- Étherné (životní) tělo
- Astrální (pocitové) tělo
- „JÁ“ tělo

Fyzické tělo je dle Steinera „tělo tvořivých sil“. Ve vztahu k člověku to znamená, že tento článek je nositelem kvalit člověka jako jsou zvyky, paměť, náklonnost, charakter, temperament, chování, atd.

Tělo duševní přináší člověku schopnost duševního pocíťování a uvědomování. Projevuje se jako reakce na určitou zkušenost.

Za nejvyšší článek bytosti je pojímán ten, který člověka utváří jako individualitu. Umožňuje člověku prožívat svobodu, nechává ho utvářet své vlastní cíle a rozhodování a odlišuje ho od všech ostatních lidí. Tento článek je Steinerem nazýván „JÁ“ tělem.¹⁰

Tyto čtyři stránky utváří celého člověka, tedy i jeho vlastnosti. Vychovatel by měl u dítěte rozvíjet všechny tyto články. Jestliže chceme na dítě správně působit, pak je důležité zkoumat podstatu těchto čtyř článků. Musíme také vědět, že se jejich rozvoj časově různí. A právě znalost těchto vývojových etap dává základ pro výchovu a vyučování.

Fyzické tělo	-}	fyzické tělo	-}	fzyické tělo	-}	fyzické tělo (forma)
		éterné tělo		éterné tělo		éterné tělo (růst)
				astrální tělo		astrální tělo(pohyb)
						„JÁ“ (myšlení)

⁹ Materiály WMŠ Dusíkova, Věneček, jaro II., str.53

¹⁰ Materiály WMŠ Dusíkova

3.1. Předškolní věk (1. sedmiletí)

Před narozením je pro dítě fyzickým okolím jeho matka. Po narození dítěte by se měl o správné fyzické okolí postarat rodič či vychovatel. Správné fyzické okolí působí na dítě a to si osvojuje vše, co vidí. **Napodobení a vzor**, to jsou dva hlavní činitele, které nejvíce ovlivňují rozvoj dítěte. Nejdůležitějším obdobím napodobování je dětství až do výměny zubů.

Dítě napodobuje to, co vidí ve svém fyzickém okolí. Jak morální, tak i nemorální způsoby chování. „Na malé dítě nepůsobí výchovně morální fráze nebo rozumné poučování, nýbrž to, co dospělí dělají v jeho okolí viditelně před jeho zraky. Poučování nepůsobí tvořivě na fyzické, nýbrž na étherné tělo, které je až do sedmého roku obklopeno právě tak chránící éthernou schránou matčinou, jako fyzické tělo bylo obklopeno až do narození fyzickou mateřskou schránou.“¹¹

Ve waldorfských mateřských školách se dětem snaží předat základy morálky, slušného chování a v neposlední řadě lásku k bližnímu a přírodě. Hlavní úkoly pro práci s dětmi můžeme zformulovat do několika důležitých bodů :

- Vlastním příkladem vést děti k osvojování základních pravidel etiky, prohlubovat v nich lásku a soucit se všemi živými bytostmi.
- Upevňovat návyky společenského chování při stolování, během slavností, kterých se účastní rodiče.
- Osvojování a dodržování pravidel při chůzi po chodníku a přes ulici během vycházek do okolí MŠ.
- Vést děti k samostatnosti při jídle, oblékání, svlékání, k udržování pořádku v šatně a ve třídě. Být v tomto dětem příkladem.
- Prohlubovat vzájemný kontakt dětí s pracovníky MŠ, učit je tolerancí a ohleduplností a vzájemné pomoci. Prohlubovat pocit sounáležitosti s mladšími kamarády.
- Vést děti k lásce k přírodě, u nich ekologické cítění prostřednictvím práce na zahradě.

¹¹ Rudolf Steiner, *Výchova dítěte a metodika vyučování*, str. 22

- Naučit je rozlišovat hlavní znaky jednotlivých ročních období v návaznosti na slavnosti během roku.
- Prostřednictvím každodenní přirozené činnosti prohlubovat v dětech estetické cítění a rozvíjet schopnost vnímat autenticitu daného předmětu i situace. Prací s kvalitními texty, jejich vhodnou volbou a kvalitou vlastních vyjadřovacích schopností vést děti k citlivému vztahu ke slovu a k literatuře.
- V oblasti rozvoje tělesných schopností poskytnout dětem co nejširší prostor k jejich uplatnění, především při pobytu venku.¹²

3.2. Školní věk

Stejně tak, jako platí pro první dětská léta nápodoba a vzor, tak pro následující vývojové období platí **následování a autorita**. Autorita ale nemůže být vynucovaná, má být přirozená. Dítě by mělo k někomu vzhlížet, někoho následovat. To pak umožňuje bezprostřední duchovní poznávání, díky němuž si mladý člověk začíná vytvářet svědomí, zvyky a sklony. Komu toto není umožněno, nese si sebou následky po celý život.

3.3. Temperament

Neméně důležitou součástí výchovy dle WP je znalost dětského temperamentu. Pochopení čtyřech základních temperamentů umožňuje zdravý růst a vývoj dítěte. Jedná se o ty složky člověka, ve které nacházíme étherné síly člověka. Bez nich by nemohlo existovat ani tělo fyzické. Patří mezi ně vzpomínky, životní zvyklosti, kultura určité země a částečně i výchova.

„ČTYŘI TEMPERAMENTY A KÁMEN NA CESTĚ

Lehce přes kámen přeskočí sangvinik , čile a s půvabem, a když o něj přece klopýtne, nic moc si z toho nedělá.

Vztekle ho odmrští stranou choleric mocným kopnutím a jeho jiskřící oči se těší z podařeného díla.

¹² Materiály WMS Duskova

Dorazí-li ke kameni flegmatik, potom poznenáhlu zastaví svůj krok : „Nepůjdeš-li mi z cesty, potom tě raději obejdu.“

*Hloubavě však před ním zůstane stát melancholik, v obličejí výraz nespokojenosti nad svou věčnou smůlou.*¹³ (Heinrich Pietmann)

Temperament je možné chápat jako duševní výraz vlastností, které umožňují či znemožňují člověku jeho sebeuskutečnění. Umožňují tehdy, jestliže jedinec dokáže využít své schopnosti dané temperamentem a znemožní tehdy, když člověka jeho temperament zcela ovládne. Pak je jedinec ve svém jednání nesvobodný a neschopný v sociálním životě.

Konstituční danosti člověka jsou v dětském věku do určité míry ovlivnitelné. Proto lze určitými pedagogickými prostředky na dítě působit a učinit jeho JÁ schopnějším v porozumění sama sebe, a harmonizovat tak jeho osobnost.

Cholerické děti jsou snadno podrážditelné, mívají záchvaty vzteku nebo dramatické emocionální výpady. Na druhou stranu jsou velmi schopné a podnětné, většinou patří mezi „tahouny“ kolektivu. Jejich vývoj můžeme podpořit vyprávěním o činech velkých osobností tak, aby k nim získali úctu a respekt. Účinné je též dávat jim těžké úkoly, které zapojí celou osobnost dítěte.

Sangvinik je velice společenský typ. Cítí se nejlépe mezi partou lidí. Je otevřený a stále se zajímá o veškeré dění kolem sebe. Takové děti jsou neustále v pohybu a snadno se vyčerpají. V kolektivu jsou všemi oblíbeni. Mohou se však stát povrchními. Pro správnou výchovu je pro sangvinika důležitá láska a pochopení ze strany dospělého.

Pro flegmatika je typická vyrovnanost, věrnost a láska ke zvykům. Jsou výjimečně spolehliví. Stává se ale, že se jeho klid změní v nudu a záliba ve zvycích v pedanterii. Pomoci ve vývoji flegmatických dětí pomáhá i stálý přítel. Ideální je pro něj hra na klavír. To splňuje jeho potřebu pro harmonii.

¹³ *Člověk, výchova a dítě*, IV.ročník, č. 3, str.44

Melancholické dítě je nápadné výraznými očima v často úzkém obličejí. Má silný smysl pro spravedlnost. Prožitky za celý den vnímá velmi silně a večer dokáže plakat nad něčím, co zažil dopoledne. Často se cítí být nepochopený. Hrozí u něj vztahovačnost, sebeláska nebo závistivost. Nejlepšími vychovateli jsou pro melancholiky ti, kteří sami zažili něco bolestného. Pomůže i vyprávění o osudech druhých, kdy hluboce prožívá jejich těžký život.

4. METODIKA VYUČOVÁNÍ

WP vychází z několika principů práce s dětmi. Na učení se nahlíží jako na umění, což se také odráží v kontaktu s dětmi. „Učitelé pomáhají dítěti odhalit a milovat svět kolem něj. Nepřetěžují žáky vědomostmi, ale probouzejí v pravý čas náležitě schopnosti. Nepožadují nic, co není v souladu s psychickým vývojem dítěte.“¹⁴ Důraz je zde kladen na umělecké, mravní a praktické prvky. Učitel by měl v žákovi probouzet skryté schopnosti, měl by napomáhat ke skutečnému rozvoji osobnosti dítěte i k jeho sociální integraci. Mladí lidé pak vstupují do života více otevřenější, vnímavější a citlivější.

Zvláštní význam má ve WP řád, rytmus, příroda a svátky. Je zde vyzdvihován význam biorytmů, které dávají specifický ráz utváření učebního plánu, rozvrhu hodin a slavení svátků. Smyslem slavení svátků během roku je vyvolat v dětech pocity sounáležitosti. Sounáležitost nejen se spolužáky a svými učiteli, ale i s přírodou i s celou Zemí.

Slavnosti v průběhu roku :

Václavská slavnost (září)

Michaelská slavnost (říjen)

Martinská slavnost (listopad)

Adventní a Vánoční slavnost (prosinec)

¹⁴ Radomil Hradil, *Průvodce českou anthroposofií*, str. 108

Tříkrálová slavnost (leden)
Masopust (únor)
Jarní slavnost (březen)
Velikonoční slavnost (duben)
Svatodušní svátky (květen)
Svatojánská slavnost (červen)

Hlavní téma je rozděleno do deseti podtémat, která charakterizují běh přírody během celého roku. Každá slavnost je vyvrcholením jednotlivého období. Veškeré činnosti v rámci jednoho podtématu jsou v souladu s charakterem jednotlivých období a poskytují tak dětem možnost prožívat konkrétní období.¹⁵

4.1. Živé slovo

Neméně důležité je ve vyučování **živé slovo**. Živé slovo probouzí v dětech zájem o probíranou látku a chuť spolupracovat. Umožňuje učiteli střídání vážnosti s humorem, napětí s uvolněním, a tím zcela vtahuje své žáky do výkladu. „Živé slovo od člověka k člověku je účinnou metodou pro sociální, plně lidskou výchovu – právě uprostřed technických informací a médií.“¹⁶

Návod, jak podat dětem výklad, si musí každý učitel vypracovat sám s ohledem na své žáky i na vykládanou látku. Učebnice jsou při výkladu samozřejmě nezbytné, ale učitel by měl do svého výkladu zařadit i texty z krásné literatury a poezie, atd. Učitel by si měl sám vypracovávat ústní projev, a to vyžaduje opravdu pečlivou přípravu na hodinu. Ústní výklad umožňuje změny ve vyučování, objektivní reakce na otázky a vyvstálé problémy.

4.2. Hodnocení dětí

Hodnocení na konci školního roku je pro děti velmi významné. Přináší jim i rodičům zpětnou vazbu, jak jejich syn či dcera po celý rok pracovala. Waldorfská pedagogika

¹⁵ Materiály WMSŠ Dusíkova

¹⁶ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str. 53

nepoužívá klasické známkování, ale využívá alternativních způsobů, jak zhodnotit práci ve škole.

Jednou z forem ohodnocení žáka na konci roku je básnička. Tím, že ji učitel vytváří pro určitého žáka a vychází přitom z podrobného obrazu vývoje v uplynulém roce, dostává básnička hluboký smysl a význam. Důležité je zde učitelovo úsilí při zkoumání jednotlivých osobností dítěte a hledání co nepřesnějšího obrazu, rytmu nebo formy. Děti z toho vycítí, že jim jejich učitel dobře rozumí. I to přispívá k budování učitelovi přirozené autority a zároveň má taková básnička daleko větší a hlubší účinek nežli jakákoli povzbudivá či káravá slova.¹⁷

5. VÝZNAMNÁ OSOBA WALSDORFSKÉ PEDAGOGIKY – UČITEL

Na pouti základní školou provází dítě po celou dobu třídní učitel, který v epochách vyučuje obvykle všechny hlavní předměty. Každý učitelův krok v práci s učební látkou tedy odpovídá dětským vývojovým potřebám. Učitel se tak stává do značné míry architektem učebního plánu, jeho kompetence jsou v tomto ohledu mimořádně široké.

Waldorfské učitelé usilují o výchovu svobodných lidí (u nichž byly svobodně rozvinuty jejich přirozené potenciality), nevštěpují jim tedy určitý světový názor. Spíše usilují o rozvinutí vloh svých svěřenců do té míry, aby tito byli v dospělosti schopni vlastní orientace, samostatného, odpovědného a sociálně pozitivně zaměřeného jednání.

„Požadavky na učitele jsou opravdu mimořádné : především musí být schopni předávat nikoli vědomosti, ale vědění jimi samými promyšlené. Mají skloubit tělesné, duševní a duchovní vzdělání a sloužit dětem jako vzor v mnoha ohledech.“¹⁸

¹⁷ Člověk a výchova, VI.ročník, 2001, č.1-2, str.29

¹⁸ Radomil Hradil, *Průvodce českou anthroposofí* , str. 109

Každé dítě má jiné dispozice, jiné předpoklady a specifika. (viz. temperament dítěte) Ty jsou pro waldorfské učitele stejně důležité, jako obsah učební látky, kterou dětem předávají. Stejně důležitá je samotná osobnost učitele nebo rodiče – vychovatele. Pro dítě se stává přirozenou autoritou tím, že sám v sobě uskutečňuje proces sebevýchovy. To také ovlivňuje i zdraví dítěte.¹⁹

Činnost učitele je tedy chápána jako umělecký proces, který musí respektovat přirozený vývoj dítěte zcela individuálním způsobem. Nejdůležitější je položit si otázku, co potřebuje to nebo ono dítě, aby z něj vyrostl svobodný člověk, který bude rozvíjet v souladu své schopnosti – **rozum, cit a vůli**.

6. CÍLE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY

Hlavním cílem WP je probudit a podpořit v dětech zvědavost i vlastní svobodný zájem o studium. WP vede děti k tvořivosti, toleranci, společenské odpovědnosti a učí je být otevřen světu. Poznatky jsou ve WP spojovány s vlastním prožíváním, dovedností a vlastním. Je zde snaha rozvíjet stejnou měrou jak rozum, tak i cit a vůli.

Součástí vlastního života a jednání dítěte se nestávají pouze konkrétní věci a činy, ale hlavně smýšlení lidí, které má dítě okolo sebe. Pro jeho budoucí existenci jsou rozhodující morální kvality, přijímané z okolního světa. Dítě, u něhož byly určité potřeby v raném dětství zanedbávány, jedná se zejména o duševní kontakt s rodiči, zůstává stále u napodobování a v extrémních případech může hrozit morální narušení.

U dětí, kterým se dostalo výchovou dostatek jistoty, životnosti a dostatek pozornosti rodičů, je požadavek hlubšího poznávání světa většinou samozřejmý. Sociální schopnosti se pak u nich rozvíjejí zcela přirozenou cestou.

¹⁹ Materiály WMSŠ Dusíkova, Věneček, léto II., str.56

7. JAK DŮLEŽITÉ JSOU POHÁDKY

V této části diplomové práce bych se chtěla zabývat vývojovými fázemi dítěte z hlediska waldorfské pedagogiky a potřebou slyšet pohádky. Pro jednotlivá vývojová období je specifický žánr, o který děti projevují zájem. U nejmenších jsou to jednoduché pohádky, u těch starších přidáváme výchovný podtext, a nejstarší děti lační např. po bájích, legendách či biblických příbězích.

Nejdříve popíšu vývojové fáze dítěte a potřebu pohádek s tím spojenou. Poté zde zmíním fakt, jak vůbec pohádky vznikaly, jakou skrývají vnitřní podstatu a hodnotu, a proč mají na dětskou duši a fantazii tak blahodárný účinek. To vše uvedu z pohledu waldorfské pedagogiky.

Významným průkopníkem pohádek ve výchově dětí byl Rudolf Steiner. Již na začátku 20.století uspořádal řadu přednášek, ve kterých zdůrazňoval pozitivní působení pohádek na děti. O tomto kladném působení tehdy řekl :

„Protože lidská bytost v dítěti souvisí ještě prapůvodním způsobem s veškerým bytím, s veškerým životem, potřebuje dítě pohádky coby potravu duše.“²⁰

Ráda bych zde ještě uvedla citát bratří Grimmů, který v kostce vystihuje jak jsou pro nás pohádky důležité.

„Jak anděl strážný doprovázejí pohádky člověka, když vyjde z domova do života. Pohádky podporují čisté myšlenky dětského světového názoru jednak tím, že jsou rozšířené, jednak svým vnitřním určením; jsou bezprostředně výživné jako mléko, jsou jemné a milé, sladké a sytící jako med a nepodléhají světské tíži.“²¹

7.1. Pohádky a stupně dětského věku

Vývoj dítěte od kojence až k dosažení dospělosti v 21. roce rozdělujeme na tři velká období. „První období : kojeneček a malé dítě, kde dítě je ještě cele obklopeno rodinným prostředím a žije v jakési mateřské schráně. Druhé období, v němž činí

²⁰ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.59

²¹ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.19

krok dále do světa, přičemž vedle rodinného prostředí hraje určitou úlohu ve světě dítěte škola. Třetí období – po základní škole, které je věnováno přípravě na budoucí povolání. Z biologického hlediska tyto tři období dělíme na:

1. období od narození až do výměny zubů
2. období od výměny zubů až k pubertě
3. období od puberty až k dospělosti.²²

„Tabulka postupného vývoje a zrání dítěte

0 – 2 roky	Epocha smyslového vnímání. Vzpřimování – učení se – řeč (postava kojence)		
	myšlení	cítění	vůle
Po 2. roce	Rozvoj myšlení. Spojování obsahů vnímání. Přechod od postavy kojence k postavě malého dítěte.		
Po 4. roce		Rozvoj cítění a tvůrčí fantazie. Postava malého dítěte. (První růst do šířky.)	
Po 5,1/2 roce			Rozvoj usměrněné vůle. Zralost pro školu. Přechod k postavě školního dítěte. (První růst do délky.)
Po 7. roce	Metamorfóza myšlení. Uzavřený svět myšlenkových obrazů. Postava školního dítěte.		
		Metamorfóza cítění. Probouzející	

²² B.C.J. Lievegoed, Vývojové fáze dítěte, str.9

Po 9. roce		se kritika. Rozdělení JÁ – vnější svět. (Druhý růst do šířky.)	
Po 11. – 12. roce			Metamorfóza vůle. Prepuberta.(Druhý růst do délky.)
Po 14. roce	Syntéza myšlení. Obraz světa. Pohlavní dozrání.		
Po 16. roce		Syntéza v cítění. Náboženské úsilí. (Třetí růst do délky.)	
Po 18. roce			Syntéza ve chtění. Sociální odpovědnost.Příprava k povolání. Dozrávání k muži a k ženě. ²³

První období od 2. roku do 7. roku - psychologické zrání.

Druhé období od 7. let do 12. roku – fyziologické zrání.

Třetí období od 14. let do 18. roku – sociální zrání.²⁴

7.1.1. První tři roky (předpohádkový věk)

První tři roky života mají výjimečné postavení v celém průběhu našeho života. Sice na první tři roky nemáme žádné vzpomínky, ale v tomto období jsme nejvíce vystaveni dojmům z okolního světa. Vztah k okolí je v této době velice důvěřivý a otevřený. Citlivost dítěte je v tomto období největší, později již ubývá. Nejdůležitější duševní potřebou je proto pro dítě neustálá péče matky. Nedostatkem kontaktu pak mohou být děti zmateny nebo zbržděny v celém svém vývoji.

Během krátkého období ve třetím roce života (zhruba druhý půl rok) se dítě dokáže naučit často i stovkám slov. Nikdy více v životě se již nedá proniknout takhle rychle

²³ B.C.J. Lievegoed, *Vývojové fáze dítěte*, str.79

²⁴ B.C.J. Lievegoed, *Vývojové fáze dítěte*, str.80

do nějaké řeči. S řeč se probouzí i myšlení a myšlení pak otevírá možnost zkušenosti vědomí a sebevědomí.

Zhruba ve třetím roce života dochází často ke změně v chování dítěte. Do této doby o sobě děti mluví ve třetí osobě, kolem třetího roku se však toto mění a dítě přechází k tomu, že sebe sama označuje jako „JÁ“. Začátek prožívání sebe jako „já“ je pro děti důležitou událostí, kterou si mnohé uchovávají v paměti. S objevením vlastního „já“ začíná věk vzdoru.

V předpohádkovém věku mají děti rády vyprávění o vílách, skřítcích. Milují různé rytmické říkanky a jsou šťastné, když k říkankám přidáme tleskání a hopsání. Pohádky by měly být vyprávěny milým a vlídným tónem. Děti se mohou ztotožnit s postavou, o které vyprávíme, a potom s ní dítě prochází třeba i několik týdnů svým vlastním světem.

7.1.2. Předškolní věk

Děti mezi třetím a pátým rokem ještě nerozlišují mezi svým vnějším a vnitřním prožíváním. Tomuto věku známá nekonečná *proč* nečekají na reálné odpovědi, snaží se spíš vyjasnit si citové vztahy k okolnímu světu. Dítě hluboce prožívá své vztahy k zvířatům, květinám, i k celému okolnímu světu.²⁵

Dítě toto období prožívá napůl ve světě fantazie, svůj okolní svět si doplňuje fantazijními bytostmi. Má veliký dar, a tím je představivost. Při hře si děti umí velice dobře představovat. „Židle se promění v kočár a dítě svým čehý a hot řídí své vzdušné koně. Staví zámky a paláce z písku a prkýnek a velkoryse je zdobí stříbrem, zlatem a drahými kameny. Fantazie a skutečnost se neustále proplétají.“²⁶

Nic neutkví v duši dítěte více nežli pohádky. Dítě rádo poslouchá jeden a tentýž příběh a často mu vadí, když se nevypráví přesně slovo od slova.

Jestliže dítěti neposkytneme lásku, vřelost a péči a nebudeme mu stále znova a znova obohacovat jeho fantazii slovem i obrazy, jeho vnitřní svět zůstane chladný a jeho fantazie zůstane prázdná. Dítě se pak stane myšlenkově chudým a bez nápadů.

²⁵ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str. 50

²⁶ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.53

Období až k sedmému roku života můžeme nazvat „věkem napodobování“. Musíme dbát na to, aby dítě bylo vedeno k napodobování, abychom na ně působili jako vzor, který má on napodobovat. To je velice důležité, protože pud napodobování je jako jeden z prvních, na který lze působit.

Napomínání a poučování je v této době nevhodné a působí na dítě ze všeho nejméně. Co dítě vidí, to také napodobuje, a tím si utváří své vlastní souvislosti s vnějším světem. Jestliže na dítě působil jako vzor v prvních sedmi letech, zakládáme tak jeho celou osobní podstatu.

Dítě je velmi citlivé na vzhled a gesta. Gesto hubujícího dospělého působí na dítě daleko intenzivněji, nežli obsah jeho slov. Je zapotřebí si uvědomit, jak se v okolí dítěte máme správně chovat, jestliže chceme, aby se dítě učilo napodobováním. Lidé by se spíše měli učit chování od dítěte, protože to je ve své duši daleko vnímavější a citlivější než dospělý člověk.

Důležité jsou vnitřní obrazy, které si dítě samo vytváří při vyprávění. Například při lhaní vyskakují dětem žáby z pusy, jinému zase jazyk zčerná, zchlupatí nebo se dokonce rozpůlí! Účinek nápravných pohádek je ještě silnější, když dítěti připomeneme druhý den, jak to vlastně s tím zlobivým Jeníčkem dopadlo, když tak moc lhal.

7.1.3. Školní věk

Děti mezi šesti a deseti roky mají nejintenzivnější obrazné myšlení. Velmi moc touží po obrazech. Neměly by se však intelektuálně přetěžovat, a pro uchování zdravého vnímání by se jim měly poskytnout pravé obrazy fantazie.

Ve waldorfských školách se obrazy fantazie vyskytují po dobu prvních školních let. Určitá vyprávění charakterizují duševní náladu dosaženého stupně věku :

1. třída : pohádky
2. třída : bajky a legendy
3. třída : vybrané části Starého zákona

4. třída : úseky ság o bozích a hrdinech
5. třída : vyprávění z řecké mytologie a pověstí ²⁷

7.1.3.1. I. třída

V průběhu sedmého roku dochází u dětí k výměně zubů. Dítě se nachází ve fázi tvůrčí fantazie. Vůle a žádost je ještě úzce spjata s životní sférou dětské bytosti.

Dítě tedy ještě není schopno přijímat abstraktní představy. Vše je pro ně stále hra.

První třída se od školky zásadně mění. Mateřská školka vychází z hravosti dětí, kdežto první třída by již měla v dětech probouzet vůli. Přejít z jednoho období do druhého proto musí být souvislý a nenáročný.

S nástupem do školy přichází i konkrétní úkoly, které děti musí plnit. Jednou z nejdůležitějších vlastností pro toto období je schopnost sedět tiše na židli, poslouchat a pracovat. Děti nabývají další důležitou schopnost, a tou je chápání toho, co říká ten druhý. Tato schopnost je vůbec jednou z nejdůležitějších pro celý život.

„Věk sedmi let, který se shoduje s nástupem školní zralosti, vyznačuje rozhodný obrat v psychickém vývoji. Ať vycházíme z kteréhokoli hlediska psychického života, můžeme pozorovat, že se objevují nové formy organizace, ať je to inteligence nebo cit, sociální vztahy nebo čistě individuální jednání.“²⁸

(Jean Piaget, Six études de psychologie.)

Pro sedmý rok věku dítěte jsou vhodné pohádky, ve kterých najdeme staré morální symboly a obrazy. Takové pohádky u dětí probouzejí morální citění a posilují dětské zájmy o budoucnost. Hojně vyprávění pohádek v tomto věku přináší později bohaté „ovoce“.²⁹ Pohádky hrají významnou roli při rozvíjení myšlenkových a jazykových schopností, což děti využijí i v pozdějším věku. V dospívání a i v dospělosti pohádky stále obohacují duševní život, fantazii. V dospělém věku se pak zájem o pohádky může změnit v zájem o poezii, o literaturu jako takovou.

²⁷ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str. 107

²⁸ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str. 110

²⁹ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str. 67

V pohádkovém věku děti naplno využívají svou fantazii. Mluví Slunce, Měsíc, vítr, mluví zvířata. Poslouchání pohádek bezprostředně působí na vnitřní citový život. Fantazie má pro děti léčivý význam. Jsou v ní ukryty ve svém vlastním světě, jsou šťastné a zapomínají přitom na své okolí i na čas. Dáme-li dítěti například kousek suché stromové kůry, bude už za chvíli po vodě řídit kouzelnou lodičku. V suché větvičce zase uvidí rozkvetlou růži.

Dítě stále hledá odpovědi na své otázky týkající se tajemství přírody. V prvním a druhém školním roce by pohádkové obrazy měly tvořit větší část přírodopisu a vlastivědy. Např.

„Jednou usnul vichr za horami. Najednou přišel sluneční paprsek a píchl ho do tváře. „Ty, vichře,“ povídá paprsek, „posílá mě k tobě matička země. Na zemi je prý horko a sucho, jdi a pošli sem dešťové mraky od moře.“ Vichr si protřel oči a trochu se zastyděl, že prospal celý den, neboť správný vítr je na cestách pořád, takže ani nepozorujeme, kdy vlastně spí. ... Otec vichr se zatím už vracel od moře a hnal před sebou obrovské mraky. Hromovým hlasem zavolal Blesk : „Hej, Blesku, vezmi svůj ohnivý meč a rozetni mraky, ať se z nich spustí déšť.“ Skoro současně s úderem hromu se zablesklo a z mraků se lil déšť.“³⁰

Ve věku od čtyř do dvanácti let dítě přímo touží po pohádkách nebo různých bájných příbězích. Jeho obrazotvornost pracuje na „nejvyšší obrátce“. Dětská duše se v tomto období utváří nejvíce z vnitřních a vnějších obrazů. Napodobuje své kamarády, učitele a hlavně rodiče, kterým se podvědomě připodobňuje.

7.1.3.2. II. třída : bajky a legendy

Kolem osmého až devátého roku se zájem dětí zaměřuje na vyprávění, kde můžeme nalézt dějepisné motivy. Je to svět legend, kdy děti uchvacuje svatý Jiří a jeho zápas s drakem či plno dalších hrdinů, jako je například František z Assisi, atd.

³⁰ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.68

Legendy dítě vtahují do svého děje, vnitřně se ztotožňuje s hlavním hrdinou, je díky své fantazii přímo uprostřed celého dění. Napínavost příběhu nedá dítěti vydechnout. V legendách se nacházejí morální obrazy lidského společného soužití. Jsou zde vyjeveny obrazy lásky k přírodě, k bližnímu člověku, obrazy pokora a odříkání. Setkáváme se v nich s houževnatostí, vytrvalostí, spravedlností a se smyslem lidského života.

Kromě legend děti přitahují i příběhy o zvířatech, zrcadlících lidské vlastnosti a chování. Bajky existují odpradáвна. Jsou krátké a výstižné a vtipně charakterizují projevy člověka skrze chování „příbuzného“ zvířete. Dětem jsou pohádky o zvířatech blízké právě svou personifikací.

V bajkách jsou znázorněny lidské slabosti ve zvířecích postavách.. Bajky (i legendy) ukazují dvě stránky člověka, dobrou a špatnou. Vzájemně se doplňují. Jako protiklad člověka ve zvířecí postavě bajky líčí člověka, který přemohl „zvíře uvnitř sebe“. Je ale zapotřebí, aby bajky byly vyváženy vyprávěními, která nezesměšňují, ale naopak povznášejí. Jinak by mohlo dojít k pohrdání a výsměchu.

„Je nebezpečné nechat lidi poznat, do jaké míry se rovnají zvířatům, pokud jim současně neukážeme jejich vlastní velikost. Je rovněž nebezpečné je nechat poznat jejich vlastní velikost a zároveň jim neumožnit poznat také jejich ponížení.“³¹

(Blaise Pascal)

Vedle pohádek, by měl vychovatel-rodíč či učitel sám vymýšlet krátká vyprávění, v nichž oživne Slunce, mraky, déšť, kameny, rostliny i zvířata. Pro děti jsou vždy taková vyprávění velmi působivá.

Myšlení se po sedmém roce vyvíjí novým směrem, pro děti se otvírá reálný svět, který je protkán světem fantastickým. V jiných oblastech dětského duševního života se však dějí převraty, které silně ovlivňují dětský svět představ.

³¹ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str.135

V tomto věku by děti neměly své poznatky ze školy opírat pouze o paměť. Je důležité, aby probíranou látku vnitřně zpracovaly a osvojily si ji. Bezprostřední reprodukování není vhodné. Děti mohou nakreslit obrázek o tom, co slyšely, anebo naopak to, co bylo vytvořeno vizuálně, lze převést na slova. Osvojení vyžaduje u dítěte spojení s látkou v hlubších duševních vrstvách. Tak je také dostatečným způsobem cvičena i paměť.

7.1.3.3. III. Třída : vybrané části Starého a Nového Zákona

Kolem devátého roku se zájem o pohádky u dětí snižuje, to je zcela přirozené. Nahrazují ho starozákonní a novozákonní příběhy, které však musí být pečlivě vybírány. Obdiv vzbuzují příběhy Mojžíše i novozákonní příběhy Ježíše. Biblické příběhy mají na děti pozitivní účinek. V jejich hlavních postavách mohou děti spatřovat autority. Mojžíš sice prožíval slabé chvíle, kdy pochyboval, ale nakonec se nechal Bohem vést a naslouchal mu.

Biblické příběhy dětem ukazují slabost, zradu, ale i morální, etické hodnoty a jednání. Zrada je vždy potrestána a dobrý skutek či úmysl odměněn.

Zájem o pohádky pozvolna přechází v zájem o okolní svět, o přírodu, zvířata, rostliny. Dítě žijící ve světě pohádek se snadno vžívá do okolního světa. Je určitým způsobem připraveno přejít od pohádkových obrazů ke vzdělání.

Ty děti, které byly ponechány ve světě pohádek dostatečně dlouho a nebyly na ně kladeny příliš vysoké nároky, nemají takovou náchylnost k nervovým krizím. Jsou čilejší, zvědavější a mají více životních zájmů.³²

Výrazný účinek mají vyprávění, která podávají obrázek o vnitřní situaci dítěte nebo celé skupiny. Děti prožívají samy sebe a následky svého vlastního chování velmi pozorně, aniž by si zpočátku uvědomily, že je to právě o nich. Zlovyk dítěte je vložen do nějaké zábavné, napínavé historky. Děti by rozhodně neměly poznat úmysl,

³² Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str. 27

který rodič či učitel svým vyprávěním sleduje. Takové příběhy jsou často účinnější, nežli příkazy, zákazy a domlouvání.

První tři roky školního období jsou v životě dítěte velmi šťastnou dobou. Z psychologického hlediska je toto období pojímáno jako jednota. Všechny složky dítěte vzájemně působí tak, aby ho uváděly do harmonického stavu spokojenosti. „Probouzející se volní síly, které jsou ještě silně pod nadvládou fantazie, se rády chápou rozšiřujícího se myšlení. Dítěti se otevírá svět, jemuž se odevzdává s plnou úctou.“³³

Dítě má v devíti letech svůj vlastní malý svět, ve kterém žije. Tento svět je striktně oddělen od světa vnějšího. V jeho světě je možné vše, co si dítě vysní. Podněty z vnějšího světa jsou přijímány jen částečně a přetvářeny k obrazu svému. Postupem času však do dětského světa pronikají dojmy, které se do něj nehodí. Teprve až v pubertě se vlastní dětský svět rozpadá a člověk se staví tvář v tvář skutečnosti.

V tomto období dítě ještě nepociťuje problémy s pořádkem, ochotně následuje autoritu. O to více leží odpovědnost za vyučování na učiteli. Měl by usilovat o uspokojování a vedení intelektuálních potřeb dítěte tak, aby v něm zároveň podporoval tvůrčí fantazii. Ne však odděleně, každá hodina by měla být protkána uměleckým duchem.

Pro pedagoga to je náročný úkol, ale měl by být plněn s láskou a odpovědností, protože první tři školní roky jsou v životě dítěte i jeho budoucím vývoji velice důležité.

7.1.3.4. IV. třída : úseky o bozích a hrdinech

Po devátém roce (devátý až desátý rok) se děti začínají zajímat o hrdinské ságy a o příběhy z řeckých dějin, bájí a pověstí. Vyprávění těchto příběhů probíhá v dramaticky náročnějších obrazech než se objevují v pohádkách. Přes tyto příběhy pak vede cesta k historickým událostem naší společnosti. Téměř nepřetržitě se

³³ B.C.J. Lievegoed, *Vývojové fáze dítěte*, str.70

přechází od vyprávění pohádek k vyučování dějepisu. Dějiny a jejich osobnosti však musí být podány živě a obrazně, jinak zájem dětí rychle opadáva.

V období čtvrté třídy se v dítěti odehrávají velké změny. Tento ročník je pro děti mnohem těžší než ostatní tři předchozí. Ztrácí se soudržnost dětí, silná autorita učitele slábně a děti se stávají náladovými, odbojnými a velmi kritickými.³⁴

Při vycítění nejistoty dospělého se dítě dostává do krize devátého roku daleko snadněji. Projevují se návaly vzteku, úzkosti, výbuchy zlosti a nečekané způsoby chování.

Dítě zřetelně mění své citové postoje, pohádky se mu zdají až příliš dětinské, ztrácí i svůj vlastní svět fantazie. Cítí se více osamělým a stává se úzkostlivým, když je tma. Také ostře pozoruje své okolí, například problémy mezi rodiči, kterých si dítě předtím ani nevšimlo, nyní vnímá a prožívá jako velikou bolest.

Také vztah sama k sobě se mění. Dítě prožívá samo sebe vzhledem k vnějšímu světu. Dříve byl krásný a moudrý a bezpečný, protože byl tvořen fantazií. Nyní se vnitřní a vnější svět stávají protikladem. Dítě prožívá vše jako nudné a prázdné, ale na druhou stranu touží po nových zážitcích. Životní postoj desetiletého dítěte se tedy stává ambivaletním (dvojím).

Krizi čtvrtého školního období musí pedagogika řešit. Dítě by mělo poznat, že jeho uznávaná osoba sama uznává autoritu vyšší. Jedině tak se dítě naučí uznávat autority i v budoucím životě. K tomu poskytují v tomto věku vhodný námět právě, mytologie, historické příběhy a hrdinské činy. Později se děti mohou začít seznamovat s hrdiny , kteří hrají významnou roli ve vývoji lidstva. Zde je úcta potřebná a tím jsou v dětech naladěny ty nejlepší úmysly.

Hlavním úkolem, který si WP klade, je výchova dítěte ke svobodě a respektování individuality. „Učitelé vycházejí z toho, že dítě si v sobě do školy přináší ty vlohy, které potom v životě uskuteční. ... Svobodu pak představuje to, že se mu výukou

³⁴ B.C.J. Lievegoed, *Vývojové fáze dítěte*, str.67

nemá nic vnútit, ale v každém předmětu přizpůsobit formu i obsah probírané látky věku dítěte.“³⁵

Dítě si již všímá charakteru postav, reality světa, a to je právě vhodná doba, kdy začít s vyprávěním dějinného charakteru. Nejde však ještě o vysvětlování historických souvislostí (příčiny, následky, důsledky a kulturní vliv dítě chápe až kolem dvanáctého roku), ale o celkové obrazné vylíčení postav a situace. Představitost a paměť jsou v tomto období velmi rozvinuté, proto je důležité vyprávět barvitě, se zájmem a hlavně přesně. Tento styl vyprávění správně rozvíjí dětský úsudek. Dítě ještě není schopno přemýšlet abstraktně a jeho myšlení je spojeno s konkrétními jevy.

7.1.3.5. V. třída : vyprávění z řecké mytologie, pověsti

Dle WP doprovází děti celým obdobím páté třídy řecká mytologie. Dobré je začít stvořením světa tak, jak to podává řecká mytologie. Učitel by neměl vyprávět o více kulturách současně, a měl by být zaměřen hlavně na mýty řecké. Je však možné zapojit do vyučování i mýty indické, egyptské, atd.

Vyučování dějepisu na waldorfských školách probíhá od pátého ročníku. Jedná se o epochové učení. Pak záleží už jen na učiteli, co do jednotlivých epoch zařadí. Přitom by měl mít učitel stále na paměti, že je nutné rozvíjet dětskou fantazii i paměť. Měl by si uvědomovat, že dětem chybí představy o minulosti. Vyprávění tedy musí být barvitě a obrazné, děti by neměly zůstat pasivní. Pro zachování učební látky v paměti, je důležité u dětí vyvolávat nepřetržité citové prožitky.

Po krizi devátého až desátého roku života přichází období prepuberty. Zhruba okolo dvanáctého roku dochází u dítěte k úplnému oddělení vlastního „JÁ“ od vnitřního světa. Dítě se již naplno zabývá světem okolo sebe. Stanovuje si konkrétní cíle, které se snaží uskutečnit. Pro pedagogy je období prepuberty náročné, musejí být schopni dobře a správně vést děti i tohoto životního věku.³⁶

³⁵ Člověk a výchova, IV. Ročník, č.1-2, 2001, str. 19

³⁶ B.C.J. Lievegoed, *Vývojové fáze dítěte*, str.82

Ve starším věku se zájmy dětí přesouvají dále k vědeckým, technickým a sportovním předmětům. Přesto však u některých přetrvává vnitřní pohádkový svět, v nejlepším případě pak zůstává v člověku celý život. Pro vnitřně zdravého člověka je základní potřebou cítit čisté duševní prožitky, které nám poskytují pohádky. A namísto pohádek se v pozdějším věku projeví například potřeba poezie, malířství či hudby.

Obzor naší fantazie je obrazem naší duše, kterou si v sobě uchováváme díky prožitkům v přírodě a v umění. Rudolf Steiner na toto téma říká :

„A protože člověk, i když se racionalisticky věnuje rozumové činnosti, nemůže být nikdy odtržen od kořenů bytí. A protože souvisí nejtímněji s kořeny pozemského bytí, právě když se nejvíce musí oddávat tomuto životu, vrací se, jestliže má zdravou a přímou povahu, v každém věku s radostí k pohádkám. Protože neexistuje věk ani žádná životní situace, která by nás odcizila jejich kouzelnému proudu...“³⁷

7.2. Vznik pohádek

V minulých dobách se pohádky předávaly ústně z generace na generaci. Kořeny vzniku sahají až daleko do předkřesťanské doby. Dříve také žili potulní bardové, pohádkáři či skaldové, kteří se živili tím, že vyprávěli nebo zpívali všelijaké příběhy. Po příchodu takového pohádkáře do vesnice se hned celá ves shromáždila a dokázala naslouchat pohádkám celou noc. Pohádky u nás rychle zdomácněly a staly se součástí rodinného života.³⁸

Každý národ měl a stále má své vlastní pohádky a příběhy, ve kterých se objevují typické pohádkové postavy. Často se setkáváme s podobnými náměty kolujícími od jednoho národu k druhému. V pohádkách v podstatě nacházíme celé světové dějiny od těch nejstarších dob. Pohádky by pro nás měly být určitým duchovním bohatstvím, které je nutné stále předávat dál.

³⁷ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.61

³⁸ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.23

7.3. Smysl a vnitřní hodnota pohádek

Velmi významným prvkem ve výchově i celkovém duševním vývoji dětí je čtení nebo vyprávění pohádek. Nic nemůže nahradit hlas maminky nebo tatínka. Nic nemůže nahradit sled událostí a konečné vítězství dobra nad zlem, než pěkná pohádka. Pohádky jsou nejsilnějším prvkem rozvíjejícím dětskou fantazii, poskytují morální základ, zobrazují spravedlivost. WP pokládá pohádky jako za jeden z nejdůležitějších prostředků výchovy. V předškolním věku a prvních stupních školy základní věnuje velký prostor pro vyprávění pohádek.

Každá pohádka začíná idylickou situací, která je dříve či později narušena zlými silami. Pohádka se stupňuje, přijdou boje a různá nebezpečí. Objevují se zde symboly zla (např. pýcha, zloba, zbabělost, hloupost, lakoty, ...). V takřka beznadějně situaci, kdy se již zdá, že dobro nezvítězí, situace se láme a přichází pomoc, vysvobození. Hlavní hrdina je ztělesněním dobra, odvahy, statečnosti, spravedlnosti, lásky, pravdomluvnosti a mnoha jiných ctností. A dobro vítězí nad zlem.

Takový sled dramatických událostí je pro dětskou duši nedocenitelný. Již v útlém věku dítě skrze pohádky přijímá morální základy. Každé pohádkové vyprávění je protkáno duchem spravedlivé morálky, která přirozeně formuje a upevňuje v dítěti mravnost. Pohádky se dětem vypravují proto, aby v jejich čistém a mírném podání mohly vzklíčit a růst první myšlenky a síla duše.³⁹

Podstata morálky pohádek má kořeny v náboženství. Vedle starých předkřesťanských pohádek existuje mnoho pohádek spadajících do dob křesťanství. Již v Bibli se používá k poučení různých obrazů a podobenství, která se tak podobají pohádkám. Vezmeme – li v úvahu jejich hlubší podstatu a význam, je zřejmé, že pohádky jsou prvotním základem lidské duše a její morálky.

Jednou z nejvýraznějších výchovných postav v pohádkách je sluha. Snáší ponížení, hloupost pánů, pokoření s dokonalým sebezapřením. Stejně tak jako Popelka,

³⁹Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str. 26

Sněhurka nebo Vasiliska. Ale nakonec jsou to ony, které získají daleko více svou skromností, chytrostí a ochotou.

Pohádky přinášejí oživení dětského světa fantazie i v takovém případě, že se dítě pohybuje v takovém okolním světě, který přírodní obrazy beznadějně postrádá.

Při úplné absenci pohádek dítě dříve dospěje, a o to dříve se musí vyrovnávat s realitou dnešního světa. Jeho fantazie a duševní život budou ochuzené o radostné bytí ve svém světě fantazie, které poznají děti „odkojené“ pohádkami. Pohádky určitým způsobem formují duševní život dítěte, jsou výživným základem pro harmonické a radostné dětství.⁴⁰

7.4. Jak správně pohádky vyprávět

Vyprávění maminky nebo tatínka, přestože není úplně dokonalé, je pro dítě velice působivé, radostné a zábavné. Z maminčina vyprávění je cítit srdečnost, láskyplnost a vnitřní napětí. Neméně důležitým je při vyprávění pohádek oční kontakt rodičů s dítětem. To nemůže nahradit žádná technika.

Rodiče si často neví rady a ptají se, jak správně se pohádky vyprávějí. Co je vhodné pro ten určitý věk dítěte. Je však důležité zamyslet se nad tím, jakým způsobem pohádky vyprávíme. Pohádky obecně v dětech vyvolávají strach. Některé více, ostatní méně. Neměli bychom proto příliš zdůrazňovat temné síly. Stačí pouze naznačit, vyprávět pohádku v symbolech, ne ji líčit doslova a barvitě. Je také vhodné vybírat pohádku podle stavu dítěte, okolí i ročního období.

Obrazy pohádek musí pro děti zůstat pouze a jen obrazem, musí v dětech vyvolávat uklidnění z potrestání zla, ne hrůzu. Dítě by mělo být vnitřně uklidněno, že zlo je potrestáno, což v něm také posiluje morální základy jeho charakteru.

Při vyprávění pohádek máme k dítěti určitou odpovědnost. Musíme cítit, že naše vyprávění zasahuje a vniká do dětské duše. Co jde dospělým od srdce, to také k srdci

⁴⁰ Tamtéž, str.27

děti pronikne. WP striktně odmítá moderní pohádkové filmy a komiksy, odmítá senzační barevné ladění těchto vyprávění. WP klade důraz na pohádky s morálním podtextem, které dětem umožňují vytvářet si vnitřní obrazy fantazie.

Řeč pohádek dokáže zjemnit strašidelné události pomocí obrazů, symbolů a básnických obrátů.

„...A v tom duch zmizel jako bílý obláček, když na něho zasvitne slunce. Současně zazněla rána, strašný úder, jako by se země bořila ze všech stran. Začaly padat kroupy, zvedla se vichřice, blesky křížovaly oblohu a hrom bil. Zdálo se, že přišel konec světa. A pak vše utichlo. Vysoko na nebi zářily ranní hvězdy. Kolem dokola se rozprostíral zelený les a mezi jeho kmeny se třpytila ranní rosa. Hedvábnými obláčky prosvítalo ranní slunce, vycházející za horami. A tak ty královské děti stály na louce plné šťavnatých travin a tu krásnou zem pokrýval květinový koberec...“⁴¹

A právě taková řeč pohádek proniká hluboko do duší dětí i do jejich jazykového vybavení. Děti často přejímají výrazy z pohádek, z vyprávění, a to obohacuje jejich slovní zásobu a vyjadřování se.

Vyprávění pohádek také vytváří velmi silné pouto mezi rodiči a jejich dětmi. Silné pouto lásky je daleko důležitější a silnější, nežli dostatek a přepych, který je podle častých představ rodičů nezbytný pro správný vývoj dítěte.

Waldorfská pedagogika striktně odmítá reprodukované pohádky z magnetofonu, natož pak televizní pohádky pro děti. Jedná se hlavně o první sedmiletí dítěte. Pro děti je dobré, když na ně rodiče mají tolik času, kolik jen potřebují. V dnešní době to však v mnoha rodinách není možné.

Dnes jsou rodiče více zaměstnaní, často pracují oba. Není tak obvyklé, aby matka zůstávala s dětmi dlouho doma. V rodinách, kde se rodiče svým dětem věnovat chtějí, ale mají náročná zaměstnání, nevidím jako velký problém to, když dětem pustí pohádku z magnetofonu či v televizi. Rodiče zatím mohou načerpat novou energii,

⁴¹ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.35

kterou potřebují pro své malé ratolesti. Nepodporuji časté sledování televize ani poslouchání magnetofonových pohádek, ale správná vyváženost všech zmíněných faktorů může mít na děti pozitivní vliv.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

1. WMŠ DUSÍKOVA

1.1. Koncepce školky

Waldorfskou mateřskou školku v Dusíkově ulici v Praze 6 jsem navštěvovala při své měsíční praxi. Školka funguje již od roku 1968. V roce 1991 zde byla zavedena jedna waldorfská třída. Se stoupajícím zájmem rodičů a příchodem nových učitelek se začalo pracovat podle waldorfské pedagogiky i v ostatních třídách. V roce 1998 byla otevřena poslední pátá třída.

Celá koncepce školky vychází z principů waldorfské pedagogiky. Hlavním cílem je harmonický rozvoj celého člověka (vědomostí, dovedností, hodnotové i vlastnostní složky osobnosti). Podle tohoto cíle jsou zde rozpracovávány i dílčí cíle, jako je obsah, prostředky a podmínky výchovného působení. Velký důraz klade školka na vzájemnou propojenost všech složek výchovy.

Při výchově dětí hraje ve školce prostředí, které je obklopuje. Zvýšený důraz je kladen na výběr materiálů a barev celkového prostředí tříd i celé školky. Volba materiálů a barev je pojímána jako cílený prostředek rozvoje estetické stránky osobnosti dítěte, jeho fantazie a smyslového vnímání. Třídy jsou zde vybaveny přírodními materiály, které dětem poskytují opravdovou zkušenost o kvalitě a vlastnostech a zároveň svou přirozeností dávají dětem prostor pro rozvíjení fantazie a tvořivosti. Ve všech třídách se běžně používají hračky a pomůcky z přírodních materiálů – dřevo, včelí vosk, ovčí rouno, bavlna, hedvábí, atd. Plocha tříd je rozdělena do několika různých částí, které umožňují rozličné využití celého prostoru.

Provoz školky zajišťuje celkem 15 zaměstnanců , z toho je 9 pedagogických pracovníků. Odbornost učitelek je zajišťována studiem semináře WP pro učitelky mateřských škol, dále navštěvují prohlubující semináře WP, nebo se individuálně vzdělávají.

Ve třídách je udržována láskyplná atmosféra, pohoda a radostná nálada. Na základě pedagogické diagnostiky dítěte volí učitelky individuální přístup ke každému dítěti. Učitelky působí na dítě ne jako na jednotlivce, ale jako na člena určité sociální skupiny.

Ve školce je celkem pět tříd - Hvězdičky, Sluníčka, Motýlci, Berušky a Kytičky. Děti jsou ve třídách smíšených, tzn. v jednotlivých třídách jsou děti od tří do šesti let.

1.2. Práce s dětmi

Na základě této praxe jsem se rozhodla pro téma absolventské práce o pohádkách a o tom, jak moc jsou pro děti důležité. Sama jsem se přesvědčila, jak moc je dětská fantazie bujná, a že stačí pouze kus barevné látky, která se v dětských rukou mění na vše, na co jen si vzpomenou. Poslouchání pohádek působí bezprostředně na dětské city a na jejich vnitřní život.

Ve waldorfské školce se každý den před obědem dětem četla nebo vyprávěla pohádka. Krátká, ale i ta pomohla dětem při zklidnění.

Po nějakém čase jsem byla požádána, abych si připravila pohádku já. Vybrala jsem si velmi jednoduchou a všem dobře známou pohádku - O neposlušných kůzlátkách. Nejdříve jsem pohádku četla, po nějakém čase ji začala vyprávět, a když jsem našla starou pletenou rukavici, na které bylo přišito pět hlaviček symbolizující kůzlátka, bylo rozhodnuto. Ze starých látek jsem vybrala velký kus tmavě šedivé, která byla určena pro vlka. Zbývalo ještě najít bílý šátek pro maminku malých kůzlátek a mohli jsme začít.

Již při vyprávění pohádky o kůzlátkách seděly děti tiše ani nedutaly. Jejich oči byly rozšířené napětím, jak to asi se zlobivými kůzlaty dopadne. Přesto, že pohádku slyšely snad stokrát, poslouchaly vždy velmi napjatě.

Některé děti byly ještě docela malé, nevyprávěla jsem proto příběh příliš realisticky. Na dětech bylo vidět i trochu strachu o nejmenší kůzlátko, které se před zlým vlkem schovalo do stojacích hodin. V duchu mu pomáhaly a přály si, aby ho vlk nenašel. A pak, když vše dobře dopadlo, bylo vidět v jejich očích úlevu a radost z prožité pohádky.

Chtěly slyšet pohádku každý den, a když jsme začali pohádku hrát, každý chtěl mít nějakou roli. Bavilo je hrát pohádku, některé starší děti se pokusily pohádku převyprávět samy. Nevadilo, že slyší pohádku každý den, pozornost dětí se tím nezmenšila. Přesvědčilo mě to o tom, že děti mohou být hodné bez přílišného napomínání.

Děti, které doma rodiče nechají často sledovat televizi, můžou mít někdy problémy zapojit se činně do hry. Hůře se dokáží zabavit a často potřebují, aby si s nimi stále někdo hrál a zabavoval je. U dětí, které často a hojně sledují televizi, se může projevit menší sebedůvěra, někdy i podrážděnost a nevynalézavost.

Naopak u těch dětí, které vídají televizi jen zřídka, se projevuje velmi dobrá schopnost fantazie, kterou neustále podněcují svými hrami. Dovedně si vytvářejí nenapodobitelné dětské hry. Dokáží se zabavit bez pomoci druhých, milují své fantazijní hry a televize jim často ani nechybí.⁴²

Ve waldorfských školách a školách se snaží děti udržet od televize co nejdále. Někteří rodiče se nechají rádi inspirovat, a tak zvyky ze školky pozvolna přechází do rodiny dítěte. Slaví se různé svátky, narozeniny, roční období, křesťanské svátky. Utváří se nové zvyky napomáhající lepšímu životnímu stylu celé rodiny.

⁴² Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str.

1.3. Spolupráce rodičů

Vše, co učitelky ve WMŠ Dusíkova dělají, má pro děti význam jen za předpokladu užší spolupráce s rodiči, jejich pochopením pro metody WP a jejich důvěrou. Mezi hlavní formy spolupráce patří individuální rozhovory s rodiči o dětech, o poznávání prostředí, ve kterém dítě žije. Důležitá je spolupráce při adaptaci dítěte ve WMŠ a dále při výběru ZŠ. Pořádají se různé přednášky a dílny jak pro rodiče, tak i pro širší veřejnost. Rodiče by se měli aktivně zapojovat při pravidelných setkávání spojených s výrobou hraček pro děti, při spoluvytváření prostředí tříd a zahrady, při přípravách a účasti na různých slavnostech a na školách v přírodě. Někteří rodiče také aktivně působí v divadelním kroužku, přispívají do školního časopisu Občasník a podílí se na vydávání Věnečku, což je sborník říkadel, her a nápadů.

S několika rodiči jsem vedla rozhovor o jejich spolupráci s WMŠ Dusíkova. Většina z nich projevovala zájem o spolupráci, zároveň však uváděli, že jsou velmi časově vytíženi, a proto intenzivní spolupráce není možná. Mnoho rodičů uvedlo, že by svým dětem chtěli věnovat více času, ale z důvodu pracovního vytížení to není úplně možné. Přesto se však snaží spolupracovat, jak nejvíce to je možné.

Je však také pravdou, že někteří rodiče čas mají, ale spolupracovat nechtějí. Nemyslí si, že by to bylo pro jejich dítě nějak zvlášť významné a přínosné. A někteří se dokonce ani nevěnují natolik svým dětem, jak by bylo potřeba, přestože čas mají. S takovými rodiči jsem se při pobytu v WMŠ Dusíkova pomalu ani nesečkala, dovolím si říci, že se zde jedná pouze o jeden či dva případy.

Při vzájemné a dobré spolupráci se také snižuje problematika adaptace dětí do školky, do třídního kolektivu. Učitelky z WMŠ navštěvují děti u nich doma v rodině, to napomáhá k tomu, že si na ně děti zvykají daleko lépe a nepovažují je za negativní osoby.

V neposlední řadě má spolupráce významný vliv na vytváření vztahů rodič – dítě, dítě - rodič, rodiče – učitelky – děti.

1.4. Dotazníky a sledování médií

Během své praxe jsem měla k dispozici dotazníky, které rodiče vyplňují při žádosti o přijetí dítěte do školky. Dotazníky mají funkci informativní a vypovídají o tom, jaké dítě je, co má rádo a co naopak ne, s čím si rádo hraje a jak často sleduje televizi, video nebo PC.

Uvedu zde otázky z dotazníků, na které jsem se nejvíce zaměřila. :

- S čím si doma děti hrají?
- Navštěvovali nějaké jiné předškolní zařízení? A jak dlouho?
- Sledují děti doma televizi?
- Jestli ano, co sledují?
- Sledují děti doma video?
- Kolik času tráví denně u médií a umí je ovládat?
- Jaký máte názor na sledování televize předškolními dětmi?
- Mají děti doma přístup k počítači?
- Proč jste vybrali právě waldorfskou mateřskou školku a co od ní očekáváte?
- Jak dlouhou dobu pobytu ve WMŠ denně považujete za optimum z hlediska zdravého vývoje dítěte?

Po přečtení dotazníků, můžu konstatovat, že se někteří rodiče snaží, aby jejich děti nesledovaly televizi příliš často. Při sledování byly uváděny zejména dětské pořady jako je Kouzelná školka, Sezame otevři se, pohádky pro děti a hlavně večerníčky, a to vždy pravidelně určitý den v týdnu.

Povolené hodiny, které dítě může strávit u televize, se však u každé rodiny velice liší. Někteří rodiče striktně zakazují video či počítač, ovšem někteří uvádějí častější sledování videa (pohádek), a dokonce i přístup k počítači.

Rodiče by si však měli uvědomit, že mnohé z televizních pořadů pro děti, nejsou vhodné a může dojít k narušení dětského vývoje. V dnešní době se čím dál tím více pedagogů a psychologů ozývá proti častému sledování televize, zejména u dětí předškolního věku. Pro předškolní dítě je důležité prožívání skutečného světa.

Děti, které doma rodiče nechají často sledovat televizi, můžou mít někdy problémy zapojit se činně do hry. Sledování televize u dětí omezuje jejich fantazii. Hůře se dokáží zabavit a často potřebují, aby si s nimi stále někdo hrál a zabavoval je. U dětí, které často a hojně sledují televizi, se může projevit menší sebedůvěra, někdy i podrážděnost a nevynalézavost.

Naopak u těch dětí, které vidají televizi jen zřídka, a se kterými si rodiče hrají, povídají a hodně si s dětmi čtou pohádky a říkadla, se projevuje velmi dobrá schopnost fantazie, kterou neustále podněcují svými hrami. Dovedně si vytvářejí nenapodobitelné dětské hry. Dokáží se zabavit bez pomoci druhých, milují své fantazijní hry a televize jim často ani nechybí.⁴³

Nemyslím si však, že by se dětem televize měla zcela zakazovat. Děti se stejně dříve či později dostanou s televizí do styku, např. u kamarádů či prarodičů, kde pak v televizi sledují cokoli a jakkoliv dlouho. Proto je tedy lepší děti s televizí seznámit a naučit je s ní zacházet, tzn. zapínat TV na konkrétní dětský pořad a hned poté ji zase vypnout.

Důležité je, aby rodiče své děti k televizi „neodkládali“ a nepoužívali ji jako „chůvu“. Měli by se snažit trávit čas u televize s dětmi, povídat si a rozebírat vše, co v televizi děti mohou vidět.

Ve waldorfských školách a školách se snaží děti udržet od televize co nejdále a televize ve třídách zcela chybí. Stejně tak tomu je ve WMŠ Dusíkova. Někteří rodiče se nechají rádi inspirovat, a tak zvyky ze školky pozvolna přechází do rodiny dítěte. Slaví se různé svátky, narozeniny, roční období, křesťanské svátky. Utváří se nové zvyky napomáhající lepšímu životnímu stylu celé rodiny.

Počítač i počítačové hry jsou v tomto dětském předškolním a raném školním období zcela nevhodné. Hry ovlivňují dětskou fantazii a psychiku ve většině případech velmi negativně. Dítě pak může projevovat zvýšenou agresi jak doma, tak i ve škole vůči svým spolužákům. Také předčasné učení jak ovládat počítač i internet je pro dítě

⁴³ Frans Carlgren, *Výchova ke svobodě*, str.

nepříznivé. Děti by se obzvláště v tomto věku (0 – 7) neměly přetěžovat nadměrnými a složitými informacemi, natož pak dítě učit ovládat PC a internet.

1.5. Působení přírody

Pro zdravý vývoj dítěte je důležité setkávání se s přírodou. Příroda silně působí zklidňujícím dojmem, pomáhá v dětských duších vytvářet zdravé fantazijní obrazy a spolu s citovou výchovou v rodině a s vyloučením přílišného vlivu televize, je nadějí pro zdravý vývoj jedince. Zejména u dětí v prvních sedmi letech hraní si venku v přírodě příznivě ovlivňuje jejich budoucí vývoj a postoje. Zážitky v zahradě, v přírodě přispívají k tříbení smyslů, k prohlubování vědomí, a tím i k budoucí schopnosti abstraktního myšlení.

WP vychází z přesvědčení, že přírodní prostředí je pro děti nezákladnější prostředí, kde může získávat své vlastní zkušenosti. Tak to je praktikováno i ve WMŠ Dusíkova, a proto se paní učitelky snaží pobývat s dětmi venku na zahradě či na procházce co nejdéle.

1.6. Spánek dítěte

Pohádky napomáhají klidnému spánku dítěte. Když dítě usíná, upadá s ním do spánku vše, co za ten den vidělo a prožilo. Nic není zapomenuto a celodenní zážitky se vrývají do vnitřní osobnosti dítěte. Děti které vyrůstají ve městě, mají odlišné představy od dětí z venkova. Ve městě se na dětskou duši valí ze všech stran technika. Jestliže se tomu dítě nedokáže ubránit svým fantazijním světem, je z toho rozrušený a výsledkem je nervozita. Nebo může dojít k znecitlivění, nesdílnosti a držení si odstupu, což je pak v budoucím životě na škodu.

Dojmy z okolní ztechnizované civilizace často dětem způsobují neklidný spánek a zlé sny. Naopak sny u dětí z venkova či dětí, kterým rodiče dopřávají hojně pobyt v přírodě, vznikají ze zdravých přírodních obrazů. Na podporu klidného spánku a zdravých snů je důležité číst dětem před spaním pohádky a listovat s nimi v dětských obrázkových knížkách. Dětská fantazie je silná a dokáže si vytvořit svůj vlastní svět obrazů. Sny se u malých dětí často podobají pohádkám.

Dnešní komiksy a moderní pohádky s přemrštěnými karikaturami, které hýří výraznými a křiklavými barvami, vnášejí do dětské fantazie chaos. Zchaotizovaná dětská fantazie se nazývá fantastika. Dětské představy se mění v nadsázku a nevkusný kýč. U citlivějších dětí mohou takové obrazy fantastiky přetrvávat a způsobovat zlé sny a noční můry.

V pohádkovém věku dítě potřebuje zdravé podněty pro jeho fantazii. V obrázkové knížce může pozorovat jemné barvy kytiček, motýlků, víl a hodných skřítků. Obrázek s poctivou fantazií probouzí v dítěti zdravé cítění a vnímání. Když však dětem ukážeme přemrštěnou fantastiku, mateme jim duši.⁴⁴

Ve WMŠ Dusíkova se dětem před spaním vypráví pohádky, hraje se na lyru a zpívá se ukolébavá píseň. Děti to po obědě opět zklidní a navodí u nich příjemný a zdravý spánek.

Na závěr mohu říci, že život waldorfské mateřské školky je tvořen lidsky-osobnostně utvářeným prostředím, ve kterém je pro děti zachován dostatek prostoru pro dění a prožívání, které si samy naplňují. Pedagogicko-didaktickým cílem nejsou proto konkrétní obsahy, ale sám prostor pro rozvoj vytvořený každým z vychovatelů.

2. POHÁDKA O ŽIVÉ VODĚ A JEJÍ VÝKLAD

V pohádkách jsou ukázány všechny lidské vlastnosti. Jak ty dobré, tak i ty zlé. Špatné vlastnosti jsou vždy potrestány, proto mají pohádky výchovný vliv. Výklad pohádek ukazuje skrytý význam symbolů ukrytých v příběhu. Pedagog, vychovatel nebo rodič pomocí výkladu může dětem snáze vysvětlit, co znamenají jednotlivé symboly. Dítě pak lépe chápe skrytý význam příběhu.

Pohádka O živé vodě a její výklad, který zde uvádím, je napsán z pohledu anthroposofie.

⁴⁴ Jakob Streit, *Proč děti potřebují pohádky*, str.16

Byl jednou jeden starý král a ten měl tři syny. Jednoho dne začal král ztrácet zrak.

Lidé mu poradili, že když si oči potře živou vodou, uvidí opět jako dříve.

Výklad : Starý král představuje všechna stará mystéria. Ztráta zraku pak znamená, že se přestává orientovat v současnosti. Má však naději ve svých synech a živé vodě.

Král si tedy zavolal své syny a ptal se, který z nich by mu živou vodu přinesl. Chtěli jít všichni, ale to nebylo možné, tak král pravil: „Jdi ty, synu nejstarší, tobě to po právu náleží.“ Nejstarší syn si nabral z královského pokladu kolik jen unesl, sedl na koně a vyrazil na cestu.

Výklad: „To je obraz všech, kteří bádají ve starých naukách a nakonec se v těch naukách ztratí.“⁴⁵ Z otcova pokladu vzal víc, než mohl unést a ztratil se v něm, jak je patrné z následujícího úryvku.

Nejstarší syn přijel k městu a po dlouhé cestě se cítil velice unaven. Zašel tedy do místní krčmy a najednou se u něj zjevily tři krásné dívky. Usedly k němu ke stolu a začaly s ním hrát v kostky. Princ dočista zapomněl na svůj úkol a hrál v kostky a všechno prohrál. Neměl již o co hrát, a tak chtěl přestat. Dívky mu ale poradily, že budou hrát o sebe navzájem a vyhraje-li princ, může je mít všechny tři. Ten však prohrál. Prohrál sám sebe.

Výklad: Ve všech hrách jde pouze o simulaci skutečného světa. Princ prohrál jmění i koně. Kůň je v pohádkách obrazem dobra a intelektu. Princ ztratil své JÁ, ztratil sám sebe.

Když se nejstarší syn dlouho nevracel a otcí stále slábl zrak, rozhodl se ten prostřední syn, že on živou vodu přiveze. Opět nabral z otcova pokladu více, než mohl unést.

Výklad: I tento syn nabral z otcova pokladu tolik, co jen mohl unést. Stejně jako ten nejstarší syn si i prostřední syn myslel, že všechno zná a všude byl. To se mu stalo osudným, protože pýcha předchází pád.

Stejně jako jeho bratr tak i on přijel k velkému městu, zašel do krčmy a hrál s třemi krásnými ženami v kostky. A opět prohrál úplně vše.

⁴⁵ Anežka Janátová, *Přednášky*, str.92

Když se oba starší bratři nevraceli, přišel ten nejmladší za králem a řekl: “Otče, pojedu já a živou vodu ti přinesu.” Šel a z otcova pokladu si nabral jen tolik, kolik potřeboval.

Výklad: To naznačuje souvislost vědomí, které člověk potřebuje. Musíme si uvědomovat, kam jsme se v životě dostali, kde se nacházíme teď, a neztratit pojem o realitě.

Nejmladší princ jel a jel, až dojel k mostu odněkud-někam. Kůň se najednou zastavil a on uviděl, že podél cesty leží mrtvola. Princ sestoupil z koně a ptal se kolemjdoucích, proč toho mrtvého nepohřbí. I odpověděli mu, že to byl dlužník a nezaplatil a takové oni nepohřbívají. Mladý princ tedy za něj dluhy zaplatil, aby ho mohli pohřbít. Poté princ pokračoval v cestě dál. Přešel most a dostal se do hlubokého lesa.

Výklad: V každé rodině najdeme mnoho těch, kteří „nedošli“, např. rodiče, prarodiče, kteří se ztratili na cestě svým osudem. Zaplacení dluhů znamená porozumění osudu toho, který nedošel. Hustý les zobrazuje mysl člověka, který překračuje intelekt a přemýšlí o duchovní skutečnosti.

Kralevic musí jít dál pěšky. Nejednou se před ním objeví vlk. Ve skutečnosti to byl duch zesnulého. Nejdříve ho chtěl princ zastřelit, ale vlk mu slíbil, že ho donese ke křišťálové hoře, kde je živá voda. A jak řekl, tak učinil. Princ vešel dovnitř nabral a živou vodu. Měl však ještě čas, a tak se vydal do zámku. V první komnatě uviděl spát dvanáct panen. Vedle nich v komnatě spal dvanáctihlavý drak. A ve třetí komnatě byla krásná královna, která měla vyšíváný pás. Hned jak ji uviděl, zamiloval se do ní a vyměnil si sní svůj pás. V tom venku zavyl vlk, byl nejvyšší čas odejít. Drak se však probudil a letěl za kralevicem. Ten mu usekl křídlo a drak se zřítíl do moře.

Výklad: Moře zde zobrazuje lidskou citovou oblast. V postavě draka je ukázaná uzavřenost člověka sama do sebe. Člověk se často cítí osamělý a lituje se a obviňuje za to všechny kolem sebe.

Kralevic s živou vodu doletěl na vlkovi až ke svému koni, kterého zanechal na okraji lesa. Tam se s ním vlk rozloučil a prozradil mu, že je duch zesnulého. A ještě mu poradí, ať nekupuje maso od šibenice. Kralevic nepochopil, nasedl na koně a vracel se. Přijel k městu, kde lidé hnali jeho dva bratry na šibenici. On však za ně jejich dluhy zaplatil a zachránil je.

Výklad: Pohádka zde naznačuje příběh Ježíše Krista. „Kristus vykoupí všechny svou obětí ze smrti, která byla následkem poznání.“⁴⁶

Všichni jeli šťastni domů. Ale starší dva bratři měli v srdci jed. Při spánku vyměnili nejmladšímu živou vodu za mrtvou. Když dorazili ke králi, řekli mu, ať nejmladšímu synovi nevěří. Král zkusil vodou, kterou mu donesl nejmladší, polít psa. A pes byl na místě mrtvý. Bratři psa polili ukradenou živou vodou a on znova obživil. Král se rozezlil a nechal svého nejmladšího syna zazdít do věže. Vlk ho tam však našel a nosil mu každodenně jídlo, aby nezahynul

Výklad: Vlk vyživoval lidské Já královny. A to, co způsobil královi v duchovním světě svou mystickou svatbou s královnou na křišťálové hoře, přináší výsledky.

Královna dostala syna. Ten rostl každý den za jeden rok. Když mu bylo sedm, našel královi vyšívaný pás. Chtěl vědět, kdo je jeho otec. A tak královna vzkázala starému králi, ať jí pošle syna, který mu přinesl živou vodu. Král tedy vyslal svého nejstaršího syna.

Královna položila synovi otázku, po kterém mostě princ přijíždí. Odvětil jí, že po železném. Poznala tedy, že nejstarší syn otce obelhal a když přijel, řekla mu: „Lháři jsi a jako lháři se ti odvděčím.“ A učinila tak.

Výklad: Z druhé zrady, dobrovolné a vědomé, již vykoupení nelze, a tak je nejstarší syn potrestán. Oněměl.

To se opakovalo i se synem druhým. I ten oněměl. Královna opět vzkázala starému králi, že jí poslal dva lháře, kterým se dostalo po zásluze. Žádala krále, aby jí poslal syna, který tam opravdu pro živou vodu byl.

Starý král nechal rozbít věž a byl tuze překvapen a rád, že syna našel živého. Mladý královi poté, co se dozvěděl, sedl na koně a uháněl za královnou. Nelitoval zlatého mostu a jel, až od něj kusy zlata lítaly. Královna poznala, že je to synův otec. Královi s královnou si opět vyměnili pásy a byla veliká svatba. A mladý král zaplatil dluhy za všechny dlužníky v celém království. A žili spokojeně až do smrti.

⁴⁶ Anežka Janátová, *Přednášky*, str.95

Výklad: Pohádka je ryze křesťanská a objevují se v ní tři stupně vykoupení.
Podobnost můžeme najít v Janově evangeliu v příběhu o setkání Ježíše se
Samaritánkou u studny.⁴⁷

⁴⁷ Anežka Janátová, *Předášky*, str. 92-98

Závěr

„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.“

(Rudolf Steiner)

Děti dnes trpí (i díky výchově některých rodičů) civilizačními stresy jako jsou např. hluk, doprava, smog, přetěžování ze strany rodičů nebo školy, atd. ... Jejich utvářející se dětské duše jsou tím veškerým „civilizovaným“ prostředím velmi zatíženy.

Rodiče 21. století se často snaží své děti zasvěcovat do tajů technických vymožeností co nejdříve. Myslí si, že s tím musí děti seznámit, aby se dobře uplatnily v budoucím životě. Některé směry pedagogiky tento realismus striktně dodržují a odmítají pohádkovou fantazii.

Často si však rodiče ani neuvědomují, jak moc důležité jsou pro jejich děti morální obrazy, které jsou obsaženy v pohádkách, legendách a jiných příbězích pro děti jak ve věku předškolním, tak i v pozdějším věku. Žádný rodič či učitel nesmí chtít děti utvářet jako obraz sebe sama. V dětech musíme respektovat a podporovat jejich individualitu, jen tak jim poskytneme výchovu ke svobodě.

A co si vůbec můžeme pod pojmem „svoboda“ představit?

Čím více je člověk schopen samostatného myšlení, čím bohatší jsou jeho výrazové možnosti, které získává díky duševním funkcím, a čím více je schopen rozhodovat se sám za sebe bez ovlivnění druhých či okolí, tím větší je jeho vnitřní svoboda.

Waldorfská pedagogika ve výchově dětí usiluje o odstraňování fyzických i duševních překážek, které se během vývoje vlastního „JÁ“ staví dítěti do cesty. Snaží se o to, aby se v dítěti vyvinulo zdravé „JÁ“. Takovou pedagogiku pak nazýváme „výchovou ke svobodě“.

Rodiče, vychovatelé a učitelé by si tedy měli uvědomit, že děti jejich dětí nemohou být jako oni a měli by se zaměřit na budoucnost svých dětí a poskytnout jim správnou a láskyplnou výchovu.

Na konci své práce bych ráda citovala slova Rudolfa Steinera, která uvedl na jedné ze svých mnoha přednášek o anthroposofii. Slova vystihují a shrnují celkový postoj waldorfské pedagogiky k výchově.

*„Hmotě se zasvětit,
znamená duše rozdrtit.*

*V duchu se nalézat,
znamená lidi spojovat.*

*V člověku se poznávat,
znamená světy budovat.“⁴⁸*

⁴⁸ R.Steiner, *Výchova dítěte a metodika vyučování*, str.111

Seznam použité literatury :

Carlgren, Frans. *Výchova ke svobodě.* Překlad. Zdeněk Váňa. I.vydání. Praha: Baltazar, 1991, ISBN 80-900307-2-6

Glöckler, Michaela. Rozeznávání dětského temperamentu a péče o něj. Překlad Barbora Škopková. *Člověk, výchova a dítě.* 1996/3, (44-52s.)

Hajnová, Hana. Dítě a prostředí. *Člověk a výchova.* 1999/4, (1-13s.)

Hradil, Radomil. *Průvodce českou anthroposofií.* I.vydání. Hranice : Fabula, 2002, ISBN 80-86600-00-9

Janátová, Anežka. *O živé vodě.* I.vydání. Tábor : Akademie sociálního umění, 2004

Janátová, Anežka. *Přednášky.* III.vydání. Praha : Akademie sociál.umělecké terapie, 2004

Lievegoed, B.C.J. *Vývojové fáze dítěte.* Překlad Zdeněk Váňa. I.vydání. Praha : Baltazar, 1991, ISBN 80-900307-7-7

Schiller, Hartwig. Autorita a morálka ve výuce na I.stupni. Překlad Karel Dolista. *Člověk, výchova a dítě.* 1996/2, (13-22s.)

Steiner, Rudolf. *Filosofie svobody.* Překlad Zdeněk Váňa. II.vydání. Praha : Baltazar, 1991, ISBN 80-900307-0-X

Steiner, Rudolf. *Výchova dítěte a metodika vyučování.* Překlad Zdeněk Váňa. II.vydání. Praha : Baltazar, 1993, ISBN 80-900307-9-3

Steiner, Rudolf. *Vloha, nadání a výchova člověka.* Překlad Stanislav Kubát. 1998, 80.přednáška, GA 60

Streit, Jakob. *Proč děti potřebují pohádky.* Překlad Milada Luňáčková. I.vydání. Praha : Baltazar, 1992, ISBN 80-900307-4-2

Stránská, Jana. Legendy ve druhém ročníku. *Člověk, výchova a dítě.* 1996/3, (37-44s.)

Zadražil, Tomáš. O dějepisu v 7., 8., 9.třídě. *Člověk a výchova.* 2001/1-2, (16-29s.)

Zimmermann, Heinz. *Výchova jako duchovně-morální úkol.* Překlad Tomáš Zadražil. *Člověk, výchova a dítě.* 1996/2, (8-13s.)

Materiály WMS Dusíkova

Věneček Léto – sborník č. 1, 2002

Věneček Léto – sborník č. 2, 2002

Věneček Jaro – sborník č. 1, 2002

Věneček Jaro – sborník č. 5, 2003

Internetové stránky: www.waldorfská pedagogika.cz

Resumé

The topic of my Diploma work is about view of Waldorf pedagogy to fairy tales and its meaning to child psychical and spiritual development.

The diploma work is divided into the theoretical and practical part. At the beginning of the theoretical part, there is a simple biography of Rudolf Steiner (founder of spiritual science – anthroposophy and Waldorf pedagogy). Next part continues with basic presentation of methodology and targets in WP and short discourse about importance of teacher in WP.

Final section of the theoretical part is the most extensive one. It concerns fairy tales, their origin, sense and intrinsic value. This part also includes mutual connection between child development periods and fairy tales that children require and listen to.

Practical part has roots on my one month long practice at Waldorf garden nursery. This part describes how I was working with children, cooperation with parents and school and its meaning for children. Last but not least there is a part about TV, video and PC and about their influence on children.

In the second section of practical part is mentioned the fairy tale – O Živé vodě and its interpretation.

After practical part follows the conclusion and the list of used letters.