

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Využití waldorfské pedagogiky ve volnočasových aktivitách
aneb lze waldorfskou pedagogiku využít ve skautském oddíle?

Bakalářská práce

Autor: Josefína Vondrušková

Katedra: Sociálně pedagogická

Vedoucí práce: Mgr. Marie Ortová

Studijní program: Sociální práce

Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Rok odevzdání: 2008

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem **Využití waldorfské pedagogiky ve volnočasových aktivitách, aneb lze waldorfskou pedagogiku využít ve skautském oddíle?** napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů.
2. Souhlasím s tím, aby byla zpřístupněna veřejnosti pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 1. 6. 2008

Josefina Vondrušková

To use the Waldorf pedagogical educational system in free-time activities, or is it possible to use the Waldorf pedagogical educational system in scouting system?

Klíčová slova: Waldorfská Pedagogika
Steinerova Pedagogika
Skauting
Volnočasové Aktivity
Alternativní Pedagogika
Alternativní Přístup k Výchově
Výchova Světlušek
Obnova Skautingu

Anotace: Waldorfská pedagogika versus skauting

Téma mé práce zní: Využití waldorfské pedagogiky ve volnočasových aktivitách, aneb lze využít waldorfskou pedagogiku ve skautském oddíle? Proto se snažím ve své práci porovnat přístup Steinerovi pedagogiky a skautingu k výchově dětí. Cílem mé práce je nalézt shodné prvky a rozpory obou přístupů a tím zjistit, jestli je možné aplikovat waldorfský přístup do skautských oddílů.

Ve své práci čerpám především z dlouholetých zkušeností s vedením skautského oddílu a v oblasti waldorfské pedagogiky především z teoretických znalostí nalezených v dostupné literatuře.

Zabývám se lehce současnými požadavky na volný čas dětí, protože mou prací se zároveň snažím nalézt možnost modernizace skautské výchovy tak, aby byla zajímavá i pro současné děti. Jednu z možností vidím právě ve využití této pedagogiky. Po určení požadavků na volnočasové aktivity se snažím komplexně charakterizovat skautskou metodiku, jednotlivé důležité oblasti pro praxi. Stejným způsobem popisuji waldorfskou pedagogiku a antroposofický přístup k výchově. V poslední kapitole pak porovnávám oba přístupy, shodné momenty a rozdíly. Docházím k závěru, že oba přístupy si v základním pojetí neodporují, obě výchovy se snaží vychovat jedince ke svobodě a osobitosti ve všech čtyřech dimenzích člověka (psychologická, biologická, sociální a spirituální). Přestože nacházím několik rozdílů, myslím si, že se ve skautské výchově využívá řada prvků Steinerovi pedagogiky. Nalezené rozdíly lze překonat, neboť nejsou v rozporu se základními principy skautingu. Příkladem může být rozdílné pojetí věkových kategorií, nebo soutěživost zažitá v oddílovém životě. Naopak oba přístupy využívají celou řadu společných momentů, jako jsou například výchova skrz

vztah nebo využívání přírodních materiálů. V mnohém je, podle mého názoru, možné více využít waldorfské pedagogiky a tím učinit skautskou pedagogiku zajímavější, aniž by docházelo k popření samotného skautingu.

Key words: Waldorf Education
Steiner Education
Scouting
Free Time Activities
Alternative Pedagogy
Alternative Approach towards Education
Education of Brownies
Renewal of Scouting

Anotation: Waldorf pedagogical education system VS. Scouting

The topic of my work: to use the Waldorf pedagogical educational system in free-time activities, or is it possible to use the Waldorf pedagogical educational system in scouting system? This is the reason why in my work I am trying to compare the approach of Steinerov's pedogogical system and scouting methods in upbringing children. The goal of my work is to find compatable elements and different disputes of both systems and by this find out if it is possible to apply the Waldorf system in scouting practices. My work, most of all is based on long terms work and experience in scouting groups and the Waldorf systems is based on theoretical information found in professional and available literature.

I deal, mainly, with children's current wishes and demands for free-time activities, and hence at the same time I am trying to find a possibility to modernize scouting upbringing and practices in order for the center to be more interesting especially for children. One of the possibilities I see is found especially in this form of educational system. After stating the requirments for free-time activity I try to completely characterize the current methods, individually important of the area in preactice. In a similar way, I describe walsorfskou pedagogicu and antroposophical approach to the upbringing. In the last chapter, I then compare the two approaches, compatable elements and differences. I come to a conclusion that both systems are not in the basic form contradictory. Both systems try to raise individuals with freedom, individuality and character in all four human dimensions (psychological, biological, social and spiritual). Eventhough, I found a few differences, I believe, that in scouting upbringing methods some of the Steiner's pedogogical elements are also used. The given differences can be overcome or are not in contradiction with the basic principles of scouting upbringing. An example of this could be the different concepts of age categories, or competitiveness experienced in group life. Additionally, both systems use a whole line of sharring methods, such as for example, the upbringing through

relationships or natural materials. In more cases, it is possible according to me, to use Waldorf system and with this make the scouting system more interesting and still not contradict the basic principles of the scouting.

OBSAH

1.	Úvod.....	9
2.	Volný čas	11
2.1.	Prostor pro život.....	12
2.2.	Minulost.....	12
2.3.	Současnost	15
2.4.	Požadavky na skauting.....	16
3.	Skauting	18
3.1.	Historie skautingu	18
3.2.	Skauting v Čechách	19
3.3.	Současná podoba Junáku – Svazu skautů a skautek ČR.....	19
3.4.	Skautská pedagogika.....	20
3.4.1.	Skautská vševýchova	20
3.4.2.	Dělení skautů podle věku.....	21
3.4.2.1.	Světlušky a vlčata	21
3.4.2.2.	Junáci a skautky	23
3.4.2.3.	Rangers a roveři	23
3.4.2.4.	Činovníci a vedoucí	23
3.4.3.	Hierarchie oddílů	24
3.4.3.1.	Nováček	24
3.4.3.2.	Člen.....	24
3.4.3.3.	Rádce nebo šestník.....	25
3.4.3.4.	Vedoucí.....	25
3.5.	Metodika	26
3.5.1.	Holistický přístup.....	26
3.5.2.	Příroda.....	27
3.5.3.	Hra	27
3.5.4.	Výchova prožitkem.....	28
3.5.5.	Vztah.....	28
3.5.6.	Tvořivost.....	29
3.5.7.	Hudba.....	29
3.5.8.	Symbolický rámec	30
3.5.9.	Spiritualita.....	30
3.6.	Skauting jako komplexní výchova.....	31
4.	Waldorfská pedagogika	32
4.1.	Historie.....	32
4.2.	Pojetí člověka.....	34
4.2.1.	Fyzické tělo.....	34
4.2.2.	Éterné tělo	34
4.2.3.	Astrální tělo.....	35
4.2.4.	Já	35
4.3.	Principy výuky.....	36
4.3.1.	Řád a rytmus	36
4.3.2.	Vztah.....	37
4.3.2.1.	Postava učitele	37
4.3.2.2.	Kolegium učitelů.....	38
4.3.2.3.	Svoboda versus autorita	39
4.3.3.	Výtvarné umění.....	39
4.3.4.	Hudba.....	40

4.3.5.	Příběhy	40
4.3.6.	Náboženství	41
5.	Waldorfská pedagogika ve skautském oddíle.....	42
5.1.	Rozdíl waldorfské pedagogiky a skautingu	42
5.1.1.	Sedmiletý cyklus	42
5.1.2.	Hra jako soutěž	44
5.1.3.	Kvalifikovaný učitel	44
5.2.	Shodné prvky obou metod	45
5.2.1.	Pravidelný cyklus a legenda	45
5.2.2.	Vztah a nápodoba.....	46
5.2.3.	Umění.....	47
5.2.4.	Tvořivost	48
5.2.5.	Duchovní rozměr	48
6.	Závěr	50
7.	Seznam použité literatury	51

1. ÚVOD

Považuji za dobré, že žijeme v době, která umožňuje dětem prožívat své dětství naplno. Již několik desítek let je kladen veliký důraz na rozvoj dítěte a to ve všech jeho oblastech. Jsou sledovány potřeby dětí, které jsou specifické pro různý věk a je kladen důraz i na individualitu každého jedince. Důkazem toho je stále se zdokonalující vyučování, hledání nových cest a přístupů k dítěti jako osobnosti. Ve školách je rušen model klasického vyučování. Od roku 2004 je v zákoně zakotven rámcový vzdělávací program¹, který umožňuje každé škole sestavit specifický školní model pro výuku. Díky tomu si každá škola může sestavit vyučovací model podle zázemí a vybavení školy, schopností kantorů, ale zároveň podle hranic dětských schopností. To vše směřuje k tomu, aby byl rozvíjen všechn potenciál každého dítěte.

K tomuto rozvoji napomáhá nejen škola, ale i rodina. Právě rodina zajišťuje dítěti primární socializaci v raném dětství. Rodina vybírá školu, kam bude dítě docházet a podobným způsobem utváří volný čas dítěte. Dnes je velmi široká nabídka volnočasových aktivit pro děti i mládež. Některé děti začnou s rodiči využívat nabízených kroužků již v prvním roce života, kdy dochází na společné kurzy plavání, rytmické cvičení pro rodiče s dětmi a podobné společné činnosti. Čím jsou děti starší, tím se nabídka volnočasových aktivit rozšiřuje a specializuje. To všechno podněcuje rozvoj dítěte a bezpochyby pozitivně rozvíjí dítě.

Můj volný čas rodiče vyplnili různými způsoby, ale jeden zájmový kroužek byl a je pro mne velmi důležitý. Je jím skautský oddíl, do kterého jsem začala chodit v 9 – ti letech, později jsem se v rámci skautské hierarchie dostávala stále výš, až jsem se stala hlavní vedoucí oddílu světlušek, tedy dívek ve věku mladšího školního věku. Tuto funkci vykonávám bezmála 10 let, je to doba, která byla pro mne nesmírně důležitá. Proto bych ráda ve své práci využila zkušeností, které jsem získala ve skautském oddíle při práci s dětmi.

Během doby, kdy jsem byla ve skautském oddíle, jsem se setkala s waldorfskou pedagogikou, která mě velice oslovila. Měla jsem možnost ji poznat díky praxím ve škole, ale i díky dětem, které docházely do waldorfské základní školy a byly zároveň členy našeho oddílu. Obě témata jsou pro mne lákavá, a proto jsem se rozhodla je ve své práci propojit. Myslím si, že skautský výchovný program je velice přínosný pro

¹ z.č. 561/04 Sb.- Školní zákon, §4 a §5

děti, a že v něm lze najít společné prvky s waldorfskou pedagogikou. Proto cílem mé práce bude zjistit, do jaké míry a jak lze využít waldorfskou pedagogiku ve skautském oddíle.

Abych naplnila tento cíl, budu se v teoretické části věnovat pojmu volný čas. Budu sledovat požadavky na volnočasové aktivity, respektive na téma skauting a požadavky pro dnešní dobu. Dále se budu zabývat skautskou výchovou, zaměřím se na činnosti, které jsou shodné s aktivitami ve waldorfských školách a to především na praktickou činnost. Budu vycházet hlavně ze své zkušenosti z našeho skautského oddílu. Především se zaměřím na věkovou skupinu světlušek. Nezapomenu se věnovat historickým souvislostem skautingu, protože, jak se domnívám, je potřeba vycházet z původních principů výchovy, ale zároveň sledovat potřeby současné doby. Tím se stane skautský oddíl zajímavý pro dnešní děti. V druhé kapitole teoretické části se zaměřím na již zmíněnou waldorfskou pedagogiku, především u dětí předškolního a mladšího školního věku. Budu sledovat cíle Steinerovy výchovy a metody, kterými chce tyto cíle naplnit. Také se zde budu stručně věnovat historii a myšlenkám Rudolfa Steinera, které vedly k založení waldorfských škol. Dále se ve druhé kapitole pokusím charakterizovat samotný přístup k životu podle antroposofického myšlení a současné pojetí Steinerových myšlenek na téma výchova. V této části budu převážně vycházet z literatury. Ve třetí kapitole propojím obě oblasti, abych shrnula, jakým způsobem lze waldorfskou pedagogiku využít ve skautské výchově.

Můj předpoklad, že lze propojit oba přístupy, vychází především z mé zkušenosti. Je možné považovat tuto analýzu za subjektivní. Proto se snažím charakterizovat obě výchovné metody komplexně a obecně, přesto budu uvádět příklady ze své zkušenosti z našeho skautského oddílu. Může to být zavádějící, ale zároveň se nebudu pohybovat na teoretické rovině.

Toto téma jsem si vybrala, protože ve svém okolí vidím, jak je pro mnoho rodin waldorfská pedagogika lákavá, ale zároveň je ve svém okolí mohou využít pouze v rámci mateřských nebo základních škol. Mnoho rodičů se bojí volit waldorfskou základní školu² pro její velmi specifický systém výchovy. Nevím, jestli jde o strach z alternativy nebo spíše o horší možnost přestupu či návaznosti na jiných školách, ale každopádně to vede k tomu, že rodiny častěji využívají waldorfské metody v mateřských školách a pro základní vzdělání volí „běžnější“typy škol. Přesto si

² Zde vycházím ze své zkušenosti a rozhovoru s pracovníky Waldorfské MŠ na Praze 6

myslím, že tato pedagogika rozvíjí u dětí další oblasti dětské duše, které jsou v běžném českém školství opomíjeny. A to je důvod, proč bych chtěla nalézt možnost, jak nabídnout dětem waldorfskou pedagogiku jinde než ve školních lavicích, kde se s ní neseťkají, pokud nevyužívají waldorfské ZŠ. Pokud se na téma mé bakalářské práce podívám z druhé strany, naleznu ještě jiný důvod, proč jsem zvolila toto téma. Skauting nedávno oslavil sto let a za tu dobu oslovil mnoho dětí na celém světě. Přesto v České Republice stále hůře nachází zájemce. V současné podobě skautské výchovy se stává neatraktivní pro děti. Junák- svaz skautů a skautek ČR, organizace zaštiťující i náš oddíl, se snaží nalézt podobu skautingu, která by oslovovala mládež. Vidím to jako jeden z hlavních problémů skautingu v ČR. Vzniká mnoho pokusů, jak skauting modernizovat, ale podle mého názoru, dost neúspěšně. Často se snaží doplnit skauting o potřeby mladých lidí, ale tím se z mnoha oddílů vytrácí samotné základní skautské myšlenky, které dělají skauting skautingem. Vidím jednu z cest, jak zesoučasnit skautské oddíly, právě ve větším využití waldorfské pedagogiky.

To jsou dva hlavní důvody, proč jsem si zvolila právě téma waldorfská pedagogika versus skauting.

2. VOLNÝ ČAS

Každý člověk musí být schopný rozvrhnout a naplánovat svůj čas, jak na své povinnosti, tak na věci zábavné, odpočinkové - rekreaci. Aby dospělý jedinec byl schopný zodpovědně plánovat svůj čas, musí k tomu být postupně veden již od dětství. Správný rodič vychovává své děti k pořádku, zde si dítě osvojuje pocit povinnosti. Také již od útlého věku se dospělí děti ptají, co si dá dítě k jídlu, pití, nebo co si obléknou. Tím, že od dítěte požadujeme rozhodnutí, vlastní rozvahu, vedeme dítě k samostatnosti. S rostoucím věkem dítěte se zvyšují požadavky, které na něj má jeho okolí. Celý proces může být veden velmi přirozeně, zábavně, aniž si dítě uvědomuje, co vše po něm okolí vyžaduje. A právě volný čas dítěte je vhodný prostor pro nenásilnou a zábavnou formu výchovy. Vybereme – li správnou sestavu kroužků, bude dítě rozvíjeno všestranně. Je velmi těžké správně sestavit kroužky a zároveň respektovat individualitu jedince. V ideální podobě by přesně takový měl být skautský oddíl.

2.1. PROSTOR PRO ŽIVOT

Tomáš Houška ve své knize³ mluví o volném čase jako o prostoru k životu, který se dělí na tři složky. Exteriér, to je příroda, hřiště, prostor pod širým nebem. Druhou složkou je interiér, tedy domácí prostředí vybavené různými pomůckami, předměty, které pro nás mají význam, ale nemusí jít pouze o domov. Rozumí interiérem třeba i prostory školy, nebo vybavení klubovny, základní umělecké školy nebo jiného kroužku. Třetí složkou prostředí potřebnou k životu, domnívám se, že nejdůležitější, je vlastní nedotknutelné území.

Toto nedotknutelné prostředí velmi těžko ovlivníme z hlediska volnočasových aktivit. Na rozdíl od toho interiér a exteriér využíváme při každém působení na volný čas dětí. V podobě skautského oddílu je interiérem myšlena klubovna nebo místo letního tábora. Exteriér je každé prostředí, kde se se skautským oddílem pohybujeme. Může to být hřiště, které oddíly využívají při svých pravidelných schůzkách – družinovkách, ale patří sem i příroda, v které děti ve skautském oddíle tráví většinu času. Požadavky na interiér a exteriér podle waldorfské pedagogiky lze snadno aplikovat na skautské prostředí. Toto je první splněný předpoklad podoby skautingu a Steinerovy pedagogiky, kterému se budu věnovat v jiné části své práce.

2.2. MINULOST

Vývoj v čase volnočasových aktivit lze sledovat právě na těchto třech složkách, protože se vlivem času mění hlavně poměr tráveného času v jednotlivých lokalitách. Na počátku, kdy se většina lidí živila zemědělstvím a řemeslnou výrobou, trávily rodiny většinu dne na poli a v dílnách. Děti měly s sebou a byly zařazeny do procesu práce velmi brzy, jak jen to šlo. Rodiny byly mnoho hodin dohromady a děti byly v užším kontaktu s rodiči, než jak je tomu dnes. Veliký důraz na společnou práci dětí a rodičů přikládá i Houška, který píše: „Největším vzorem pro dítě jsou jejich vlastní rodiče. Dítě by mělo znát práci svých rodičů, měli bychom, je-li to možné, vzít dítě občas do zaměstnání, aby vidělo na vlastní oči, jak vypadá práce dospělých lidí.“⁴ V zimě pak trávily rodiny společně večery v chalupě, kde se hrály různé první hry, jak můžeme najít ve staré tradici. Celé vesnice pak trávily společný volný čas při slavení různých svátků a slavností.

³ viz Houška, Tomáš. *Škola je hra!*. ; str. 81

⁴ str. 85; Houška, Tomáš. *Škola je hra!*

Na druhou stranu v této době děti trávily mnoho času o samotě, téměř bez dozoru a náplň volného času si musely hledat mezi kamarády a v přírodě. Použiji-li termíny Houšky, všecken dětský čas se odehrává v exteriéru a vlastním nedotknutelném území, kterým je pec, nebo vlastní skryš ve stodole apod. Jestliže dítě vyrůstalo na venkově, velmi snadno si našlo zábavu v okolní přírodě nebo se zvířaty a kamarády. Tento starý princip později využívá i Steinerova pedagogika, k té se ale vrátím až ve třetí kapitole. Problém s volným časem dětí nastává tehdy, kdy se mnoho rodin stěhuje za prací z venkova do měst, děti přichází o přirozenou inspiraci přírody, nemohou ani docházet za rodiči do práce a objevuje se zde potřeba další složky a tou je interiér. Městské byty byly často velmi malé, proto děti vyhledávaly zábavu venku, jak tomu byly přivykly z vesnic, ale ve městech nebyly takové možnosti a tak vznikl problém.

„Pokud jde o děti, lidé si velmi brzy uvědomili, že pokud se o ně po vyučování nikdo nestará, dospívají zhusta malí nezbedové v neužitečné, ba škodlivé živly společnosti, jejichž žalářování a ošetřování v káznících pohlcuje pak ohromnou část důchodu státního“⁵, cituje ve své knize Pávková *Důvod pro přijetí návrhu na zřizování útulků pro chudou školní mládež a práci vychovatelů v útulcích* z roku 1892. Lidé si sice velmi brzy uvědomili, že nevychovaná a problematická mládež způsobuje problémy, ale nejprve začali řešit situaci represí. Tak vznikly útulky pro chudou mládež, dětské domovy. Až později a velice pomalu vznikají první předchůdci volnočasových aktivit. Přelom století je velice významný pro oblast pedagogiky, protože se k dítěti začíná okolí stavět jako k autonomní bytosti. Je snahou přestat dítě vychovávat direktivně a začíná se klást důraz na volbu samotného jedince. Také je to období, kdy začíná vznikat celá řada alternativních modelů výuky, jako je roku 1909 model výuky podle paní M. Montessori, v roce 1919 waldorfská škola podle R. Steinera nebo pomocný systém vzdělávání podle daltonského plánu z roku 1920.

Nejprve se tento rozdílný přístup projeví u vyšších vrstev společnosti, kde je kladen důraz, aby byl rozvoj osobnosti velmi široký. To mělo za důsledek, že mládež z vyšších vrstev společnosti měla širokou nabídku náplně volného času, jako byly hodiny hudby, tance, malířství, baletu, výuky jazyku apod. Postupně se nabídka volného času dostává až k dětem dělníků a jiných, nižších, společenských vrstev. Je zajímavé, že

⁵ str. 22; Pávková, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*

nabídka pro volný čas vznikla nejprve pro dospělé a až následně byla upravena a nabídnuta i dětem. Tento postupný vývoj uvádí paní Pávková takto⁶:

1. Zařízení s původním určením pro dospělé

Tato zařízení byla původně založena pro odreagování dospělých, které si postupně získalo oblibu i u mládeže a dětí. Příkladem může být tělovýchovná organizace Sokol, vznik dětského skautingu podle příručky R. B. Powella, která byla primárně určena pro mladé vojáky, nebo celá řada dělnických spolků a podobných organizací.

2. Zařízení zaměřená pouze na nejmladší věkové skupiny

Jde o spolky, které často vznikají při školách nebo jako léčebné pobyty na čerstvém vzduchu. Pávková uvádí příklady jako dětské zahrady polského lékaře H. Jordana nebo klubovny a tábory do současnosti známých organizací YMCA a YWCA, knihovny a mnohé další spolky.

Vývoj pedagogických a volnočasových zřízení šel rychle dopředu, ale byl přerušen nebo spíše pozměněn válkou, která ovlivnila celou Evropu. Některé spolky byly zakázány, jiné byly zneužity k válečným a politickým účelům. Prvním příkladem může být Junák⁷, který ve vznikajícím Československu na konci první světové války sehrál významnou roli, když českému národu pomohl nahradit doručovatelskou službu a zajišťoval i organizační záležitosti. Prokázal tím velkou sílu své organizace, a právě proto byl, jako ohrožující organizace, nacistickým Německem s přicházející druhou světovou válkou záhy zakázán. Přes opakované obnovení a nové zakázky pracoval v utajení a svou výchovnou funkci si uchoval a obnovil v plném rozsahu i po roce 1989.

Opačným příkladem může být mládežnická organizace Hitlerjugend⁸. „Mládež - pýcha a naděje každé země. Základ šťastných zítřků, nositelka národního dědictví. Jakou mládež si stát vytvoří, taková jednou bude jeho budoucnost. Kdo by nechtěl, aby jeho dítě vyrůstalo v prostředí, které ho bude zušlechťovat na těle i na duši?“ Takto lákavě vábila organizace mládež, nabízela téměř stejné dobrodružství jako skauting, navíc vychovávala k sebevědomí, nadřazenosti a pocitu sounáležitosti čisté rasy. “O co byla metoda nacistů prostší, o to byla účinnější: ohromného vlivu na masy lze totiž docílit jenom tím, když se dokáže v lidech od útlého mládí vzbudit obrovské nadšení.

⁶ str. 23-4; Pávková, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*

⁷ str. 24; *Edice Vůdcovská zkouška; Historie skautingu*

⁸ viz <http://nacismus.mysteria.cz/hitlerjugend.php>

Od mladického entuziasmu k dospělému fanatismu pak je už jenom malý krůček.⁹ Takto snadno společnost zneužila potřeb mládeže, jejich vlastní potřeby se realizovat a někam patřit. To ukázalo, jaká moc a síla je v práci s mládeží. Každý, kdo prošel výchovou Hitlerjugend, měl v sobě hluboce zakořeněné principy, kterými byl v mládí vychováván. Je zajímavé, že tato propaganda vychovávala i dívky a stala se i pro ně velmi lákavou.

V poválečné situaci přesto docházelo i k pozitivnímu vývoji volného času. Bylo založeno velké množství zařízení pro volný čas dětí a mládeže jako byli zoologické zahrady, muzea, planetária, ale i hřiště a knihovny. Zvláště v západní Evropě bylo velmi rychle navázáno na předválečný stav a pokračovalo se v zakládání nových vzdělávacích ale i volnočasových zařízeních. V Československu byla snaha podobně jako v Sovětském svazu propojit výchovu s ideologií státu. Vznikl tak monopolní model vzdělávání, který nesl odchylky a alternativy. To způsobilo, že se v naší zemi hodně zpomalil vývoj pedagogiky volného času. Znovu byla zneužita ideologie ve výchově a státní moc využita na úkor svobody rozvoje jedince. Na druhou stranu v socialistickém Československu byla založena celá řada lidových škol umění a zachována vysoká kvalita kroužků zaměřená technickým směrem. Socialistické pojetí výchovy již pracovalo s celoživotním dopadem na postoj jedince, ale chybou bylo, že zdůrazňovalo závislost jedince na státu a tím podceňovalo osobnost a osobitost jedince.

2.3. SOUČASNOST

Pojem současnost pro mne znamená dobu po roce 1989. Došlo od té doby sice k velikým změnám a posunu celé společnosti, ale myslím si, že se jedná stále o proces, kdy naše společnost dorovnává úroveň západních zemí. Stále ještě řeší změnu kostrbatého, nejen právního, systému z dob komunismu a především dorovnává úroveň velkých měst na úkor menších měst a vesnic.

Po pádu železné opony byla naše republika vystavena stálému porovnávání se západní částí Evropy. Proto období po roce 1989 bylo a je stále procesem změny a vývoje. Na počátku tohoto procesu bylo několik společných momentů, jako je ze dne 20. 11. 1989 Úmluva o právech dítěte. Ta nám dává nové pojetí práv dítěte, klade na dítě větší důraz a hlavně mu zajišťuje větší prostor v naší společnosti. K tématu volný čas se vyjadřuje článek číslo 31 a to takto:

⁹ viz <http://nacismus.mysteria.cz/hitlerjugend.php>

Čl. 31¹⁰

- 1. Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na odpočinek a volný čas, na účast ve hře a oddechové činnosti odpovídající jeho věku, jakož i na svobodnou účast v kulturním životě a umělecké činnosti.*
- 2. Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají a zabezpečují právo dítěte na všestrannou účast v kulturním a uměleckém životě a napomáhají k tomu, aby dětem byly poskytovány odpovídající a rovné možnosti v oblasti kulturní, umělecké, oddechové činnosti a využívání volného času.*

OSN tímto dokumentem zajišťuje právo na volný čas všem dětem a tím, že tato úmluva byla přijata téměř všemi státy, dostává se pojem volný čas poprvé v historii do povědomí všech států. V reálu to po revoluci v naší republice znamená postupné zlepšování nabídky pro volný čas. Nabídka se stále rozšiřuje, také díky nutnosti řešit nové problémy jako jsou drogy, AIDS, šikanu nebo kvůli vzniku sociálně vyloučených skupin mládeže. Noví uživatelé volnočasových aktivit znamenají nové požadavky pro tyto aktivity jako je třeba lepší dostupnost, bezplatné členství, ale i jiná nabídka poskytovaných služeb. Také díky lepší integraci lidí s postižením je utvářen tlak na organizace, které zajišťují volný čas, aby i volný čas byl bezbariérový.

Historický vývoj znamená stále nové utváření pojetí termínu volný čas. Lidé se z přírody vlivem technického vývoje přesunuli do měst, což způsobilo větší požadavky na složku interiéru. Díky potřebám lidí vznikla celá řada nabízených aktivit, které se stále utvářejí a specializují. Stále se také zdokonaluje technické a materiální zajištění interiéru. Většina dětí v současné době v naší republice má mnoho koníčků, rodiče tak ale často řeší svou vlastní vytíženost. Děti mají dost podnětů, ale začíná jím scházet vlastní nedotknutelný prostor. Tedy rodinné zázemí, čas, kdy je rodina pospolu. Také díky současné, uspěchané a technické době stále více lidí znovu hledá kontakt s přírodou, aby došlo k naplnění složky exteriéru.

2.4. POŽADAVKY NA SKAUTING

Cílem předešlé kapitoly bylo zjistit, jaké potřeby volný čas dětem uspokojoval. Potřeby se v průběhu dějin nemění, ale vlivem společnosti dochází k jejich nenaplnění a

¹⁰ článek č. 31 z Úmluva o právech dítěte, přejato z <http://www.detskaprava.cz>;

to způsobuje problémy. Popisem historického vývoje jsem chtěla poukázat na problémy, které nastanou, když jsou dětské potřeby potlačeny.

Domnívám se, že je třeba znovu nabídnout dětem prostor pro kontakt s přírodou, dát dětem vzor, který mohou napodobovat, jak tomu bylo v době, kdy sledovaly rodiče při řemeslné práci. A v neposlední řadě musíme dítěti umožnit prostor pro svůj vlastní vývin, tedy nechat mu dostatečnou možnost trávit volný čas podle svých představ. To považuji za nezbytnou část výchovy, aby se dítě naučilo samo pracovat se svým časem a našlo si tak samo smysluplnou náplň volného času.

Všechny tyto požadavky může naplnit správně vedený oddíl, když bude vycházet z původních myšlenkových základů od Roberta Baden Powella¹¹:

„Skautské hnutí je založeno na třech základních principech:

- povinnost k Bohu, chápána jako povinnost hledat v životě vyšší hodnoty než materiální;
- povinnost vůči ostatním, chápána jako věrnost své vlasti, která je v souladu s úsilím o mír, vzájemné pochopení a spolupráci mezi lidmi, národy a různými sociálními skupinami; je pojata jako závazek účastnit se na rozvoji společnosti, jako úcta a láska prokazovaná bližním a přírodě;
- povinnost vůči sobě, chápána jako odpovědnost za rozvoj sebe sama.“

Zde je patrné, jak skauting zvažuje každého jedince jako individuální osobnost, která musí být vedena k vlastní odpovědnosti za sebe. Požadavek odpovědnosti za sebe znamená podporu vývoje jedince k jeho plnosti, jak tomu rozumí i waldorfská pedagogika.

V této kapitole jsem chtěla ukázat, co v současné době očekáváme od volnočasových aktivit, respektive od skautského oddílu. Jaké potřeby jsou stále aktuální a nastínit, že v základních myšlenkách skautská výchova souzní s waldorfskou pedagogikou. To stačí jako důvod pro rozsáhlejší rozbor skautské a waldorfské výchovy.

¹¹ stanovy Junáka, HL. 2 odstavec č. 6 viz <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>

3. SKAUTING

Mne samotnou tato výchovná metoda ovlivňuje již 15 let. Je mnoho pozitiv, které bych dokázala vyjmenovat, mnoho věcí, které mi oddíl dal. To jsou věci pro mne velmi silné, ale individuální. Uvědomuji si, že zážitky z oddílu mohou být různé a nejde je vždy srovnat s mými pozitivními zážitky. I já jsem ve svém skautském životě poznala řadu „špatných“ skautů a neveselých zážitků. Nicméně převažují kladné zážitky a hlavně vědomí, že skauting mne z velké míry formoval. Když jsem se v dospělosti věnovala principům skautingu, uvědomila jsem si, že nešlo o náhodné působení na mou dětskou duši, ale že jde o nesmírně propracovaný výchovný plán. Proto se v dalších kapitolách zaměřím na skautské principy, původní myšlenky a jejich reálnou podobu v praxi. Budu se souhrnně věnovat skautingu, avšak s větším důrazem na výchovu světlušek, s kterými pracuji.

3.1. HISTORIE SKAUTINGU¹²

Abychom dobře porozuměli výchovným principům, musíme si uvědomit, v jaké době vznikly. Kolem roku 1900 generál Baden – Powell sleduje práci vojenských zvědů ve válce mezi Bury a Brity. Sledoval zde schopnost malých chlapců přirozeně spolupracovat, strategicky postupovat, ale především žít pro svou současnost. Roku 1906 napsal Powell příručku pro výchovu chlapců. Ač tato příručka byla původně pro vojenské účely, Powell nechtěl vychovávat chlapce k boji. Jeho snahou bylo naopak „rozvinout u hochů dar sympatie, smysl pro obětavost a vlastenectví a obětavě je připravuje na to, aby z nich byli dobří občané.“¹³ Tato příručka si získala řadu chlapců, kteří si chtěli hrát na vojáky. To se Powellovi nelíbilo, a proto postupně svou příručku přepracovává pro výchovu chlapců. Přibližně ve stejné době se mezi Amerikou a Anglií pohybuje další důležitá postava skautingu, kterou je E. T. Seton, který studuje život indiánů a využívá své postřehy v hnutí Woodcrafterských indiánů. Postupně z obou myšlenek vychází pravá podoba skautingu, kterou lze charakterizovat jako: „poselství všestranné výchovy.“¹⁴ Trvá ještě řadu let, než se přesně upraví do dnešní podoby, než stanoví výchovné cíle, najde místo ve společnosti, nebo než se stane dostupným všem dětem. Důležitým datem je 4. září 1909, kdy se vedle chlapeckého

¹² str.11-15; historická fakta z *Kronika Čs. skautského hnutí 1900-1990*

¹³ str. 14; *Kronika Čs. skautského hnutí 1900-1990*

¹⁴ str. 7.; *Poselství skautské výchovy*

skautingu objevují první skautky. Postupně je výchova rozdělena a specifikována pro obě pohlaví a různé věkové kategorie. K loňskému roku činil součet skautů na celém světě 40 milionů.¹⁵

3.2. SKAUTING V ČECHÁCH

Důležitou postavou českého skautingu je Antonín Benjamín Svojsík. Tento učitel žižkovské reálky se při svých cestách s pěveckým souborem po světě setkává s výchovou podle Powella. Uvědomuje si, že stejné potřeby mají i chlapci u nás, a proto roku 1911 zkouší podnikat se svými žáky výlety do přírody v duchu skautingu. Zároveň si je vědom velkého kulturního rozdílu a proto sestavuje poměrně unikátní podobu skautingu pro české děti. V příručce *Základy junáctví* popisuje tuto výchovu, která propojuje Powellovy myšlenky se Setonovským vztahem k přírodě a zároveň připojuje mnoho vlastních prvků. Samotný název Junák, který Svojsík vymyslel, dává znát, že vypracovával výchovu podle svých vzorů přímo pro naši zemi. Postupně, podobně jako ve světě, dochází následně ke vzniku dívčího skautingu. Skauting se tak řadí, společně s tělovýchovnou jednotkou Sokol, k nejdůležitějším volnočasovým aktivitám u nás.

Skauting měl u nás ještě dlouhou dobu svého vývoje před sebou. Sehrál, jak již bylo zmíněno, důležitou roli v historii Československa, čekaly jej dva dlouholeté zákazy činnosti a mnoho let utajené podzemní práce.

3.3. SOUČASNÁ PODOBA JUNÁKU – SVAZU SKAUTŮ A SKAUTEK ČR

Po roce 1989, kdy byl skauting znovu oficiálně povolen, navázal na svou předchozí činnost. V současné době je největším občanským sdružením dětí a mládeže, má 44 470 členů¹⁶ (15 626 dospělých, 28 844 dětí). Přestože jde o velmi vysoké číslo, zájem dětí o tuto organizaci každoročně klesá. Díky vysoké konkurenci jiných zájmových kroužků je nucen své nyní zastaralé metody výchovy upravit tak, aby se staly znovu atraktivními pro mládež. To je současná snaha České skautské organizace.

Přestože vidím současný stav organizace poměrně pesimisticky, stále se domnívám, že samotná myšlenka skautingu je nesmírně cenná. Důkazem může být obnovení činnosti přes všechny zákazy v minulosti a zájem dospělých jedinců, kteří prošli skautskou výchovou. Proto hledám cestu, jak jej aktualizovat. Domnívám se, že

¹⁵ Viz. Výroční zpráva junáka 2006 na <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>

¹⁶ viz. výroční zpráva Junáka 2006; <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>

je třeba při inovaci skautingu vycházet z původních myšlenek, aby nevznikaly pseudo - skautské oddíly. Jednu z cest vidím právě ve využití waldorfské pedagogiky v oddílech, která podle mého názoru vychází ze stejných zásad jako Junáctví a může být přirozenou podobou skautské výchovy.

3.4. SKAUTSKÁ PEDAGOGIKA

V této podkapitole se zaměřím na cíle této výchovy a prostředky, kterými chceme dojít k těmto cílům. Pokusím se souhrnně věnovat skautské metodice, s větším důrazem na výchovu světlušek. Každá pedagogika usiluje o cílené působení na člověka a jeho vzdělávání. Od 20. století se tento termín neomezuje pouze na výchovu dětí, ale bere proces vzdělávání jako celoživotní neukončený proces. Díky tomu můžeme sledovat specifika pro jednotlivé věkové kategorie. Proto se zaměřím na dělení věkových kategorií ve skautském oddíle. Tato kapitola by nám měla vysvětlit základní principy skautské výchovy.

3.4.1. Skautská vševýchova

Cíle vševýchovy Svojsík pro potřeby Junáku přebírá od Komenského, který vychází z ideje: „úkolem je, aby byli všichni lidé vychováváni v každém věku a všemi prostředky (všestranně).“¹⁷ Jinými slovy, slovy Břicháčka: „cílem skautské výchovy je člověk po všech stránkách vyzrálý, vzdělaný, tvořivý, schopný spolupráce s jinými lidmi, dobře zakotvený v řadě malých a velkých skupin, zformovaný v kulturní bytosti.“¹⁸ Taková výchova musí přistupovat ke každému jedinci velice citlivě a individuálně, aby dokázala respektovat věkové i povahové odlišnosti dětí. Má jasně stanovené základní myšlenky pro různé věkové kategorie i obě pohlaví, aby docházelo ve výchově k plnému rozvoji schopností jedince. Zároveň zde probíhá výchova ve skupině, která automaticky začleňuje jedince do sociálního prostředí. Výchova zde probíhá spíše příkladem, doprovázením na cestě skautským životem, oproti direktivnímu učení pevných zásad. Díky tomu si jedinec může všechny principy zažít a lépe osvojit. Abych se mohla lépe věnovat jednotlivým příkladům, představím nejprve systém dělení.

¹⁷ str. 7; *Edice Vůdcovská zkouška- 3. část Pedagogika*

¹⁸ str. 7; *Poselství skautské výchovy*

3.4.2. Dělení skautů podle věku

Ve skautské výchově hraje velikou roli věk a pohlaví. Původní myšlenka vychází z oddělené výchovy chlapců a dívek. Ve své době, kdy skauting vznikal, byly velké rozdíly ve výchově obou pohlaví, a proto nebylo ani možné je vychovávat společně. Později se výchova téměř sjednotila, přesto ve většině oddílů ke koedukaci nedošlo. Já sama pocházím z oddílu, který je dělený. Cílem není oddělit obě pohlaví od sebe, ale naopak dát prostor plnému vývoji jedince. Zvláště v některých věkových kategoriích to považuji ze velice praktické a obohacující. V praxi to znamená, že jsou sice dívky vychovávány většinu času odděleně od chlapců, ale každý rok se pořádá řada společných akcí, aby se naučili pracovat společně. Ve věku dospělosti je většina oddílů, nebo věkových kategorií, koedukovaná.

Tím jsem lehce nastínila řešení koedukace v oddílech. Nyní se budu věnovat jednotlivým věkovým kategoriím. Přeskočím formu rodinného předškolního skautingu, který vznikl společným trávením času bývalých skautů. Ti postupně odrostou oddílu, založí rodiny a společně tráví víkendy, prázdniny. Vzniká koloběh, takové rodiny často dávají své děti do skautských oddílů. To může být důkazem, že skautský oddíl není pouze volnočasová zábava, ale má skutečně přesah do života.

Kromě takovýchto sdružení, často neformálních, nebo přidružených k oddílům, z kterých pochází rodiče, existuje předškolní skaut. Jedná se o podobný systém jako u světlušek/ vlčat (viz. níže), často také bývá spojen s takovou jednotkou. Lze je považovat jako přípravu na nástup do skautského oddílu. Oba typy jsou převážně neformální, tedy se neregistrují pod Junák- svaz skautů a skautek.

3.4.2.1. Světlušky a vlčata

První oficiální věkovou kategorií jsou děti prvního stupně ZŠ, tedy od 6ti – 11ti let. Většinou je hlavním kritériem, aby děti uměly alespoň trochu psát, tedy od první třídy. Horní hranice se v posledních letech posunula až na 12. U dívek se této kategorii říká světlušky, u chlapců vlčata. Většinou jsou nekoedukované. Na tuto věkovou skupinu se zaměřím, protože s ní mám největší zkušenosti jako hlavní vedoucí světlušek v 7. skautském oddíle Praha.

V tomto věku děti vnímají hlavně realitu, která na ně působí. Zároveň mají ještě velký smysl pro fantazii a velmi rozvinutou představivost. Díky tomu se velmi snadno vtáhnou do děje hry, kterou v ten moment přestávají hrát a začínají žít. „Prosazuje se

také četba, kterou bychom měli podporovat. Od pohádek se přechází ke knížkám o zvířatech, jednoduchých povídkách z historie i prehistorie.“¹⁹ V tomto věku také dochází k velikým změnám rozumových schopností, ale děti jsou často přehlceny informacemi ze škol, proto je dobré využívat spíše praktických dovedností získaných vlastní zkušeností nebo pozorováním.

Děti jsou ještě nesoustředěné, i když to se během let v této věkové kategorii mění. Každopádně je potřebné aktivity měnit cca po 20ti minutách. Děti mají spoustu energie, kterou potřebují vybit, jsou plny nápadů a tvůrčích schopností, které potřebují ventilovat. Toto všechno by měl skautský vedoucí akceptovat. Měl by si také být vědom své role vedoucího, velikého vzoru pro děti. Vedoucí je zároveň autoritou, ale na jiné rovině, než s jakou se setkávají děti ve školních lavicích. Vedoucí by měl být průvodcem na začátku skautského života.

V pedagogické činnosti při práci s takto starými dětmi je dobré využívat především her, v kterých je třeba ocenit i „pomalé“. „Mít na mysli, že důležitým projevem je snaha“²⁰ říká příručka pro skautské vedoucí. Program by měl být soutěživý, ale pokaždé jiným způsobem, aby mohli být oceněni skutečně všichni. Požadavky na děti musí být přiměřené a nikdy není dost chvály, ale odůvodněné. Z praxe si myslím, že program pro takto staré děti není těžké udělat, dokáží si hrát samy. Ale naším cílem je připravit program takový, aby děti rozvíjel, umožňoval individuální projev osoby, a co nejvíc podněcoval plnému rozvoji každého dítěte. A to je těžké.

Slib a heslo

Každá věková kategorie ve skautské hierarchii má své heslo a slib. U světlušek a vlčat je heslem *Pamatuj!* Tento slib vede děti k dodržování zákonů světlušek: *vždycky mluví pravdu, je poslušná, pomáhá jiným, je statečná, veselá a čistotná*. Jedná se o základní pravidla, která si děti mají osvojit. Společným zamyšlením dětí a jejich vedoucích vede k rozvoji morálního vnímání dítěte. Slibem se u této věkové kategorie rozumí toto: „Slibuji, že se budu snažit hledat Pravdu a Lásku, být poslušná své vlasti a zachovávat zákon světlušek“. Je to poměrně složitý text pro děti. Tento slib se využívá pouze v některých oddílech a používá se především jako téma k zamyšlení, společně s dětmi se hledá význam těchto slov.

¹⁹ str. 51; *Poselství skautské výchovy*

²⁰ str. 25; *Edice Vůdcovská zkouška, 3. Pedagogika*

3.4.2.2. Junáci a skautky

Skupiny skautů a skautek nejsou přesně věkově vymezeny, pohybují se od 11ti – 17ti let. Oddíly jsou často také nekoedukované, ale ve starším věku už dochází ke společným akcím častěji. Je zde nejčlenitější hierarchie funkcí. Toto období je plné změn, děti se stávají dospívajícími. Jejich potřeby jsou různé, proto na ně reaguje celá řada funkcí. Členové si mohou z velké míry volit své překážky sami, vybírají si, jakou měrou se chtějí zapojit do oddílového života. Hlavní zásadou, podle mého názoru, je nabídnout každému činnost, která jej bude rozvíjet. Tedy to znovu předpokládá individuální doprovod k rozvoji jedince. Je to období častých odchodů z oddílu, ale zároveň čas, kdy mnozí dospívající žijí jen oddílem.

Pracuje se zde mimo jiné s myšlenkou skautingu pomocí skautského slibu a skautského zákona. V tomto období si osvojují a zvnitřňují skautské ideály.

3.4.2.3. Rangers a roveři

Tato skupina je tvořena mladými lidmi od 14ti – 21ti let. Program se u této skupiny výrazně liší od předešlých skupin. Cílem je v tomto období uspokojit tyto potřeby: „Hledání svého místa ve světě, touha po „velkých výkonech“ a vytváření názoru na sebe i na svět a životní styl“, jak píše Břicháček. V tomto období je potřeba členům, partnerům na společné cestě, ukazovat možnosti. Hledat společně prostor pro žití skautingu mimo umělý svět, kterým do této doby, do jisté míry, skautský oddíl byl. Zde končí náplň volného času a začíná životní styl. Heslem je *Sloužím*, cílem je pomoci jiným lidem poznat naše společné hodnoty a dopomoci jim k takovému vnitřnímu rozvoji, jaký roveři a rangers v tomto věku prožívají.

3.4.2.4. Činovníci a vedoucí

Činovník je každý plnoletý člověk ve skautském oddíle. Je jedno, jestli se podílí na vedení oddílu, nebo jestli stále využívá služeb skautingu. Často se tyto dvě funkce prolínají, protože i vedoucí oddílu je stále na cestě hledání a rozvoje své osoby. I takovým lidem nabízí skautský svět spoustu možností, nejen dobrovolně vést skauty, ale i se vzdělávat na řadě skautských seminářů, sebezobnavacích víkendech nebo jen na společných akcích s ostatními skauty.

Pro člověka, který vede skautský oddíl, lze použít jak výraz vedoucí, tak vůdce. Já sama mám raději výraz vedoucí, protože lépe odpovídá poslání jeho funkce, kterým

není: „jakési přetváření dítěte k obrazu jeho vůdce“²¹, ale „spíše naznačení cest“²², průvodcovství ve vývoji.

Skautem může být, a podle pravidel Junáctví je, každý, kdo složí skautský slib. Kdo se aktivně podílí na fungování organizace u nás, stává se oldskautem. Ale každý, kdo prožil i období dospívání ve skautingu je alespoň částečným skautem i ve svém civilním životě.

3.4.3. Hierarchie oddílu

Výchova zde neprobíhá pouze na úrovni vedoucí – dítě, jak je tomu běžné ve školách a často jiných volnočasových aktivitách. Díky skautské hierarchii postupuje jednotlivec z pozice nováčka na pozici členství, dalším stupněm je rádce (podrádce), rover (rangers), činovník, až se dostává do pozice vedoucího. Každý člen nemusí projít všemi funkcemi, ale projde si podobným postavením. Názvy jednotlivých stupňů hierarchie se liší podle věkové kategorie a podle pohlaví (tam, kde nejsou oddíly koedukované). Nyní se podíváme na funkci jednotlivých postů.

3.4.3.1. Nováček

Do skupiny, která spolu velmi intenzivně spolupracuje, přichází jedinec „zvenčí“. Často je zvyklý na jiné vztahy, dostává se do zcela jiného a neznámého prostředí. Musí si osvojit spoustu termínů, s kterými se doposud nesetkal (například: týpko, mydlo, totem...). Dostává se do situací, které nikdy nezažil, je nejslabší z celé jednotky. Je to jedna z nejtěžších rolí v oddílovém životě. Potřebuje čas na rozkoukání, potřebuje průvodce.

3.4.3.2. Člen

Běžný člen oddílu, který si již zvykl na nové prostředí. Do této role se většina dětí dostává po roce v oddíle, po táboře. Některým dětem to může trvat déle. Zdokonalují se ve znalostech, užívají si připravený program, mají jen málo povinností a nad spoustou věcí nemusí přemýšlet.

²¹ str. 30; *Edice Vůdcovská zkouška, 3. Pedagogika*

²² str. 8; *Poselství skautské výchovy*

3.4.3.3. Rádce nebo šestník

Role rádce znamená vedoucího skupiny u starších dětí, tedy skautů a skautek. U světlušek a vlčat se jmenuje tato role šestník, ale obsahuje stejný rozsah práv a povinností. Samozřejmě u mladších dětí v menší míře. V obou případech jde o vedoucího skupinky, který vede svou družinku/šestku při hrách, pomáhá nováčkům dělat průvodce, zapojuje se do řešení některých problémů. Rádci projdou prvním skautským vzděláním, kde více spolupracují koedukovaně. Často se v oddílech dělá program přímo pro starší, kam také patří.

3.4.3.4. Vedoucí

Osoba, která se podílí na tvorbě oddílového programu, řeší problémy, může se účastnit řady vzdělávacích akcí. Ve většině oddílů se nerozlišuje, zda jde o pozici hlavního vedoucího nebo jeho pomocníka. Oddílové rady fungují jako skupina přátel, kteří společně vytváří něco, co je baví a obohacuje. To je samozřejmě ideální podoba vedení oddílu a ne vždy jde o zábavu.

Role vedoucího, je podle mého názoru, nejzásadnější postavou pro správnou skautskou výchovu, proto se budu více věnovat požadavkům na jeho osobu.

„Základem účinného působení je osobní vztah mezi vůdcem a dětmi“²³, píše Břicháček. Zdravý vztah vyžaduje vyrovnanost osoby vedoucího, aby mohla dojít k vytvoření mezilidského vztahu, tedy vnímání: „já jsem člověk – ty jsi člověk“²⁴. A to platí i u dětí. Osoba vedoucího musí cítit respekt ke každému jedinci, „přijímat a cítit svébytnost každého dítěte“²⁵. Vedoucí musí mít schopnost sociálního cítění a schopnost empatie. Zároveň musí být zodpovědný, musí se umět sebeovládat a zároveň musí být autentický, aby jej děti přijaly. Motivace práce vedoucího nesmí vycházet z pocitu moci nad dětmi, a zároveň si musí vedoucí být vědom, jak velikým vzorem pro děti je. To vyžaduje vlastní kázeň a schopnost reflektovat své potřeby.

Role vedoucího je dobrovolná. „Dobrovolné rozhodnutí věnovat čas i síly výchově dětí, ale i sebevýchově, je těsně propojeno s pocitem odpovědnosti i s vědomím kázně“²⁶, zároveň „jejich úvahy a jednání vycházejí z hodnot, obsažených

²³ str. 34; *Poselství skautské výchovy*

²⁴ str. 30; tamtéž

²⁵ str. 35; tamtéž

²⁶ str. 31; *Edice Vůdcovská zkouška, 3. Pedagogika*

ve slibu a zákoně²⁷, protože každý vedoucí musí projít skautskou výchovou. To nám může být určitým předpokladem morálního základu, ale stále se z velké míry odvíjí od struktury osobnosti vedoucího, kterou se zde nebudu zabývat. Pouze doplním, že je třeba sledovat svou motivaci pro práci s dětmi i u dobrého vedoucího, protože i zde může dojít k rutinizaci práce a syndromu vyhoření.

V této kapitole jsem se pokusila shrnout jednotlivé role a věkové kategorie, které velmi ovlivňují způsob výchovy. Díky veliké diferenciaci rolí je snazší lépe rozvíjet jedince v jeho osobnostních předpokladech, ale zároveň je rozvíjet v rámci celé skupiny.

3.5. METODIKA

„Posláním Junáka je podporovat rozvoj osobnosti dětí a mladých lidí, jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství v souladu se zásadami stanovenými zakladateli skautského hnutí.“²⁸ Tak mluví o poslání skautské pedagogiky výroční zpráva za loňský rok. Jsou to často opakované věty o skautských ideálech, které má přijmout každý, kdo projde skautským oddílem. Jsou krásné a hluboké. Zároveň je nesmírně těžké je někomu předat. Jakou cestou se snaží Junák tyto hodnoty předávat dětem, se pokusím představit v následující kapitole.

Zde také uvedu přesné znění skautského slibu, který komplexně shrnuje všechny tyto hodnoty.

Slibuji na svou čest, jak dovedu nejlépe:

- *sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce věrně v každé době,*
- *plnit povinnosti vlastní a zachovávat zákony skautské,*
- *duší i tělem být připraven pomáhat vlasti a bližním.*

Složení slibu mohou věřící skauti zakončit prosbou: K tomu mi dopomáhej Bůh.

3.5.1. Holistický přístup

Skauting se snaží celostně pojmout člověka a vychovávat jej všemi směry. Snaží se rozvíjet člověka k podobnému obrazu, jak bylo myšleno termínem kalokaghatia, tedy

²⁷ str. 17; *Junák na přelomu století*

²⁸ viz. Výroční zpráva Junáka 2006; <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>

rozvinout tělesnou i duševní část jedince. Výchova pobíhá skrz zážitky, přírodu, práci ve skupině, umění, tradice, sport, vztah, symbolický rámec atd. V dokumentu *Základní charakteristika skautingu*²⁹ nalezneme tyto oblasti, které jsou pevně propojeny. Abych se nevěnovala pouze teorii, pokusím se nyní popsat různé oblasti výchovy.

3.5.2. Příroda

Na pozitivní vztah k přírodě klade skauting veliký důraz. Vychází to především ze Setonova vzoru jeho woodcraft - Liga lesní moudrosti, která pokládá indiánský způsob života za veliký vzor. Děti jsou vedeny k obdivu k přírodě. Samozřejmě je zde zahrnuta výchova k ekologicky šetrnému životu. Cílem je, aby děti pozorovaly přírodu, poznávaly a dokázaly se v ní pohybovat. Důvodem je stále větší vliv městského života a děti ztrácí schopnost přežít ve volné přírodě. Proto oddíly tráví většinu času v lese, loukách, tábory staví mimo dosah civilizace a vedou k schopnosti přežít bez lidských vymožeností, jako jsou MP3, počítače, topení a podobně. Nejde jen o otužení těla, ale vede to i k lepšímu sebepoznání, soběstačnosti a přijmutí faktu, že nás příroda velice přesahuje.

Kromě pobytů v přírodě jsou děti vedeny k práci z přírodních materiálů. Pomocí rukodělných činností se tak propojuje umělecká oblast s cvičením jemné motoriky i vztahu k přírodě. Děti sledují cykly roku, prožívají více roční období a snaží se porozumět přírodním zákonům. Tato oblast oslovuje především světlušky a vlčata. Děti v tomto věku samy mají chuť využívat přirozeného prostředí a zároveň mají tak bohatou fantazii, že si v kusu dřeva naleznou mnoho podob pro jejich hru.

3.5.3. Hra

U dětí v našem oddíle světlušek je hra hlavní náplní jejich času. Skrz hru se děti učí, odreagovávají se a spolupracují. Pro děti v tomto věku je celý svět jedna velká hra. Potřebují jasná pravidla, aby si omezily prostor pro sebe. Často hrou žijí natolik, že „v zápalu hry poruší pravidla, aniž by si uvědomovaly chybu“.³⁰ Postupně se učí jednoduchým pravidlům, ale nelze děti v tomto věku trestat za porušení pravidel, zvláště když k tomu často dochází nevědomky.

²⁹ viz. *Základní charakteristika skautingu*; <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>

³⁰ str. 25; *Edice Vůdcovská zkouška- 3. Pedagogika*

Považuji za obohacující pro děti, když mohou žít ve světě fantazie alespoň v oddíle. Jsou ve věku, kdy už musí zvládat řadu povinností ve škole, ale i doma. Čas na hru se minimalizoval a mnoho dětí tento přechod špatně zvládá. Skautský oddíl pro ně může znamenat únik do jiného světa, kde fungují často jiné vztahy. Tento únik do jiného světa má, podle mne, veliký význam i pro starší děti a dospělé, ale to už se dostáváme k prožitku a zážitku.

3.5.4. Výchova prožitkem

Podle vlastní zkušenosti musím říci, že se jedná o celou řadu neuvěřitelně silných zážitků, které mi oddíl dal. Jsou to momenty, na které nikdy nezapomenu a často se k nim vracím i v běžném dni. Nemám na mysli prožitky, které jde zažít při skoku padákem, adrenalinovém závodě, ale jsou to silné zážitky, které dítě prožije společně se svými kamarády a o to jsou silnější. V současné době nalézá své pole působnosti zážitková pedagogika, která v mnohém vyšla ze zkušeností se skautingem³¹, a která po prožití zážitku využívá ještě zpětného pohledu, ten vede k silnějšímu uvědomění si prožitých pocitů. U malých dětí lze snadnou cestou rozhovoru, lépe řečeno prostorem pro převyprávění, umožnit uvolnění zažitých emocí. U starších dětí, které ztrácejí dětskou bezprostřednost, je dobré takovou reflexi vyvolat vhodně položenou otázkou, nebo jinou známou technikou.

Síla prožitku nám dává zažít a naučit se vnímat své vlastní emoce, tedy prohlubuje vnímání sebe sama. Navíc, jde-li o cílený prožitek, snadno dítěti touto cestou umožníme zažít a tím si lépe vštípit potřebné hodnoty. Když dítě dovedeme ke zdravému sebevědomí a zažije a pochopí smysl hodnot v životě, jedná se z velké části o primární prevenci řady závislostí³².

3.5.5. Vztah

Celý proces skautské výchovy se odehrává v rámci skupiny. Tato skupina se dělí na menší jednotky, díky tomu dochází k různým druhům vztahů.

Dítě, které je v oddíle hlavním subjektem, je bráno jako individuální osobnost. Každé si prochází svou skautskou stezkou, překonává se, často si sám volí, v jaké oblasti se chce zlepšit. Samo si postupně uvědomuje, v jakých oblastech je dobré, v čem

³¹ např. Prázdninová škola Lipnice

³² viz školení primární prevence v KPPP, Praha 8

může pomoci celé skupině a zároveň hledá silné stránky u druhých, aby tak byl využit potenciál všech členů týmu. Zároveň, díky družinovému systému je vzorem pro mladší. To jej vede k zodpovědnosti, stává se příkladem pro mladší děti, které ho napodobují. Sám se identifikuje se svým vedoucím, nebo starším kamarádem z oddílu. Tímto způsobem se mohou rozvíjet i vedoucí oddílů, protože ve skautském hnutí je řada osobností, které je možné obdivovat za svou odvahu z doby komunismu, nebo za jejich osobitou práci s dětskou duší.

3.5.6. Tvořivost

Pro rozvoj tvořivosti je ve skautské výchově vyčleněn veliký prostor. V programu oddílů je celá řada her, které mají za cíl rozvíjet fantazii, tvořivost a zároveň procvičovat jemnou motoriku. Díky přírodě, na kterou je v oddílech kladen silný důraz, se děti setkávají s abstraktním materiálem, kterému mohou dávat tvar. Mohou využít své fantazie, hrát si s prostorovou představivostí. Postupem času se techniky na rozvoj tvořivosti stávají obtížnější. U starších dětí již mají jasnou podobu výroby draků, modelu tábora apod. Dítě, které projde skautskou výchovou, si rozvine schopnost jemné motoriky, ale zároveň se naučí pracovat s nástroji jako je sekera, pila. A zažije si pocit soběstačnosti, když se dokáže o sebe postarat uprostřed přírody.

Příkladem techniky na rozvoj tvořivosti může být stavba vesničky z přírodnin pro skřítky, výroba korálků z bobulí nebo pro chlapce stavba modelu hradu. Ve starším věku se rozvíjí tvořivost vázáním uzlů, které se využívají pro běžnou činnost v oddíle, dále práce s ohněm, vaření na ohni nebo stavba táborových staveb.

3.5.7. Hudba

Kytara, zpěv, oheň, to je jeden z nejsilnějších táborových momentů. Cílem skautské výchovy není naučit notám, zlepšit hudební sluch, ale pomoci každému dítěti rozvinout jeho smysl pro hudbu. Zažít pocit vnímání hudby, zpívat, i když to výborně neumím a tím posílit sebevědomí. Sama jsem zažila situaci, kdy mi nebylo doporučeno pokračovat v pěveckém souboru, protože to nemělo smysl, a přesto mně oddíl naučil zpívat, vnímat rytmus. A to jen díky tomu, že zpívali všichni kolem mně, stalo se to součástí každodenních rituálů, třeba při zahájení jídla.

Kromě zpívání a hraní na kytaru u táborového ohně do této oblasti spadá celá řada rytmických hříček, nácvik scének, divadel a písní na různé slavnosti, vnímání

zvuků přírody nebo jen rozpoznávání jednotlivých sluchových vjemů v rámci různých hříček.

3.5.8. Symbolický rámec

V předchozích kapitolách jsem se snažila uvést důležité prvky skautské výchovy, které jednotlivě lze najít i v celé řadě jiných volnočasových aktivit. Aby to vše bylo propojené a ucelené, spojuje tyto jednotlivé prvky symbolický rámec. Ten z jednotlivých her a technik utvoří celek, který děti vtáhne do děje příběhu. Členové přestanou hrát jednotlivé hry, ale stanou se součástí příběhu, který prožívají spolu s hrdiny. Tím, že žijí děj legendy, přestávají vnímat naše pedagogické působení a mnohem snáze si osvojí potřebné dovednosti, vědomosti, ale i hodnoty, které jim chceme předat. Tento symbolický rámec umožňuje vtáhnout dítě na celoživotní cestu skautingu, lépe řečeno umožňují jít cestou skautingu i v běžném životě. Abych uvedla skautskou metodiku kompletně, musím na závěr zmínit nejdůležitější složku skautské pedagogiky, která dělá skauting skautingem, a tou je duchovní rozměr skautingu.

3.5.9. Spiritualita

Tímto slovem bych ráda popsala důležitou oblast skautské výchovy, která byla zmíněna už v rámci skautského slibu: „slibuji sloužit nejvyšší Pravdě a Lásce věrně v každé době“ a zároveň jako jeden z hlavních pilířů skautské výchovy: „povinnost k Bohu, chápaná jako povinnost hledat v životě vyšší hodnoty než materiální“³³. K této oblasti výchovy se špatně popisují příklady, které by jednoduše popsaly postup, jak lze předat tyto principy. Důležitý je příklad vedoucích, morální vyspělost lidí, kteří pracují s dětmi v oddílech. Je potřeba propojovat tuto oblast s veškerou činností. Aby nedocházelo pouze k řešení technických problémů chodu oddílu, ale aby skauting odpovídal na otázky členů, kteří hledají své místo ve světě, hledají smysl svého života.

Aby se děti naučily mluvit o takových věcech, je třeba je v tomto směru rozvíjet již od dětství. Ve věku světlušek a vlčat je třeba jednoduše odpovídat na jejich otázky, vést je k sebeovládání, spolupráci a rozvoji citového života. „Večerní ohně, společný zpěv, kreslení, živá a dobře motivovaná vyprávění, hry s jednoduchými pravidly, ale i jistá důslednost v maličkostech, v osobní hygieně či v dodržení jednoduchých zvyklostí

³³ stanovy Junáka, HL. 2 odstavec č. 6 viz <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy>

a pravidel – to vše jsou kroky na stezkách v duchovním rozvoji³⁴, říká Břicháček a shrnuje tak potřebu propojit tuto oblast s každodenní činností oddílu.

U starších dětí a mladých lidí mluví Břicháček takto: „aby se učili naslouchat hlasu svědomí, aby hledali pravdu a vlastní cesty životem, aby pochopili, že služba, motivovaná láskou ve všech podobách (přátelská, mateřská, otcovská, manželská, bratrská atd.) je předpokladem pro přežití lidstva.“³⁵ V praxi mají starší děti možnost zklidnění, rozjímání, zamyšlení společně nad tematikou pravdy a hodnot. V době okolo 14 let skládá většina členů skautský slib, jehož součástí je správné pochopení obsahu slibu. To vyžaduje již poměrně náročné uvážení vlastních hodnot, svého poslání. U dospělých skautů existuje velmi kvalitní nabídka kurzů ekumenických lesních škol, které se zaměřují především na rozvoj této duchovní oblasti.

Na duchovní rozměr skautingu klade důraz každý oddíl, ale pouze některé z nich jsou vázány na některé náboženství. V České republice existuje několik křesťanských skautských oddílů. Pro jejich činnost je vytvořena speciální metodika, jak pracovat s otázkou víry v rámci skautského oddílu. U většina oddílů nelze poznat z názvu sounáležitost k některé církvi, ale vždy plně respektují víru každého člena. Skautská světová organizace jasně ve svých stanovách definuje, že jde o „hnutí mladých lidí, dobrovolné, otevřené všem, nepolitické a nezávislé.“³⁶ To umožňuje rozvíjet jedince v jeho individuálních potřebách, ve všech jeho oblastech.

3.6. SKAUTING JAKO KOMPLEXNÍ VÝCHOVA

Na závěr této kapitoly bych ráda shrnula skauting jako výchovu, která se snaží člověka rozvinout v jeho nejlepších možnostech, k plnosti. Rozvíjí všechny čtyři lidské dimenze. V rámci sounáležitosti ke skupině posiluje tělesnou i psychickou odolnost jedince, zároveň reaguje na duchovní potřeby každého a tím zajišťuje holistický přístup. Zároveň vychovává ke vztahu k sobě, bližnímu, druhým, přírodě a vlasti. Tím vede k vlastní zodpovědnosti za své jednání, které má mít pozitivní dopad na všechny naše výše zmíněné společníky. Pokud se nám taková výchova povede, získáme osobitého, plného člověka.

³⁴ str. 58; *Junák na přelomu století*

³⁵ str. 57; tamtéž

³⁶ Základní charakteristika skautingu WOSM; <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>;

4. WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA

„Dítě je člověk, má lidskou důstojnost. Výchova jako vyvedení všeho dobrého lidského, co je do nás vloženo, ven, do viditelné a slyšitelné podoby, do sociální skutečnosti.“³⁷ Tak se ve svých rozhovorech vyjadřuje Štampach o správné výchově. V jiné situaci popisuje výchovu ke svobodě takto: „Výchova, která neformuje, ale pomáhá nalézt sebe sama. Výchova, která vede k sebepřekročení, ale ne směrem k jakémusi morálnímu a posvátnému odcizení. Naopak člověk přesahuje pouhé danosti a stává se plně sám sebou. Výchova má respektovat lidskou různost. (...) Věřím v možnost výchovy nerepresivní, nesoutěživé, kooperativní a rozvíjející tvůrčí síly- to jest ve výchovu ve svobodě a ke svobodě.“ Domnívám se, že zde velmi jednoduše charakterizuje waldorfskou pedagogiku. Vystihuje z ní přesně to, co oslovilo mne a čemu bych se v této kapitole ráda věnovala.

Steiner byl bezpochyby velice významný člověk nejen pro pedagogickou oblast. Steinerovy myšlenky zahrnují všechny potřeby člověka, věnoval se biodynamickému zemědělství, homeopatickému léčení, antroposofickému pojetí umění a celé řadě dalších témat. Jeho myšlenky byly zachyceny v řadě knih a jeho následovníci v mnohém rozpracovali Steinerovy myšlenky. Stručně řečeno jsem nucena se zaměřit pouze na Steinerovu pedagogiku, aniž bych zde zpracovávala rozsáhle například duchovní souvislosti, dějiny kosmu a podobné věci, které bezpochyby ovlivňují pedagogiku, ale do mé práce se už nevejdou. V následující kapitole se proto zaměřím pouze stručně na historii waldorfských škol, na trojí podstatu těla, věkové etapy a přímo na prvky waldorfské pedagogiky.

4.1. HISTORIE

Zakladatelem waldorfské pedagogiky je Rudolf Steiner (1861-1925), který vystudoval ve Vídni techniku na vysoké škole. Zároveň ho lákala filozofie, literatura, psychologie i medicína. Velice jej oslovil Goethe, jehož spisy obsáhle studuje. Z pohledu pedagogiky byl ovlivněn domácí školou, kterou mu umožnil otec, když nebyl spokojen s výukou v obecné škole.³⁸ Po studiích se Steiner živil jako učitel chlapce s postižením, který byl označen za nevzdělavatelného³⁹. Tento chlapec je po Steinerově

³⁷ str. 54; Správcová, Božena. Čaroděj dřímá v každém z nás – hovory s Ivanem O. Štampachem

³⁸ str. 10; *Rudolf Steiner*

³⁹ str. 7; *Výchova ke svobodě – pedagogika Rudolfa Steinera*

pedagogickém působení integrován do běžné třídy, později se stal lékařem. V letech 1899-1904 učil na dělnické škole v Berlíně. V roce 1907 poprvé přednáší na téma pedagogika „Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy“, zde se objevují první náznaky waldorfské pedagogiky. Koncem první světové války řeší otázku trojčlenné společnosti⁴⁰, která vyžaduje výchovu k tomuto modelu již od dětství. S myšlenkou založit školu pro děti dělníků své továrny přichází Emil Molta, kterému Steiner pomáhá svými vědomostmi o dětském vývoji. Díky tomu je 7. 9. 1919 založena první waldorfská škola „Svobodná waldorfská škola“ při továrně Waldorf Astoria ve Stuttgartu. Téhož roku odpřednášel Steiner „kurz lidové pedagogiky“, kde se podrobněji věnoval právě waldorfské škole. Tuto školu si představoval jako jednotnou pro všechny, bez rozdílu sociální třídy, do 14 roku života, kdy je dále potřeba výuku už diferencovat.

Pro první školu si řádně připravil kantory samotný Steiner, který ještě několik let dohlížel na fungování první svobodné školy. Když v dalších letech vybuodoval antroposofické centrum Goetheanum, vzniklo tak zařízení na vzdělávání pedagogů pro waldorfské školy. Původní stavba shořela, ale dodnes je ve Švýcarsku tato budova ústředním centrem antroposofie. Tak lze shrnout začátek waldorfské pedagogiky ve světě.

Do České republiky se waldorfská pedagogika dostává hned po revoluci. Již mnoho let před rokem 1989 Steiner několikrát navštívuje naši zemi, několikrát zde přednáší, ale většinou jde o téma theosofie⁴¹. O vzniku školy v České republice se jedná až v prosinci roku 1989, kdy „Dr. Heinz Zimmermann z pedagogické sekce v Dorchachu a Dr. Tomáš Zuzák, waldorfský učitel, oba ze Švýcarska, kontaktují již postkomunistického ministra školství Adama“⁴². Následuje založení semináře pro vzdělávání waldorfských učitelů a následně založení prvních škol podle Steinerovy pedagogiky. V současné době nalezneme v ČR 17 mateřských škol nebo tříd, které pracují podle Steinerovy pedagogiky, 9 základních škol nebo tříd, 4 střední školy a jednu speciální školu⁴³. Počet škol se stále zvyšuje pro veliký zájem veřejnosti.

⁴⁰ více o myšlence trojčlennosti ve *Výchova ke svobodě – pedagogika Rudolfa Steinera*; str. 10-15

⁴¹ více v *Počátky theosofie a antroposofie v Čechách, Rudolf Steiner – Praha – Opava – Třebovice*

⁴² viz <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

⁴³ <http://www.waldorf.cz>

4.2. POJETÍ ČLOVĚKA

„Celý život se podobá rostlině, která neobsahuje pouze to, co se nabízí oku, nýbrž uchovává ve svých hlubinách i budoucí stav“⁴⁴, píše Steiner. Nevíme jaké předpoklady, nadání a možnosti má v sobě dítě, které chceme vychovávat. Vždy máme možnost vidět jen část jeho osoby, zároveň vždy můžeme podpořit jeho vývoj k plnosti. Pro správné pochopení vývoje Steiner ukazuje, z jakých částí se skládá člověk a kdy se jednotlivé složky vyvíjejí. Tedy kdy je můžeme podpořit, aby se rozvinuly k plnosti determinované možnostmi jedince. Velmi názorně to Steiner dělí do těchto částí: fyzické, éterné a duševní tělo.

4.2.1. Fyzické tělo

Fyzické tělo jde přirovnat k minerálnímu světu. Podléhá jasným zákonitostem fyzického světa jako ostatní neživý, minerální svět. Tento model se využívá ve Steinerově homeopatické léčbě nemocí, ale má vliv i na pedagogiku. Dětský organismus v raném dětství funguje z veliké části pouze jako fyzické tělo, jako orgán. Dítě vnímá jen jeden podmět celým tělem, „dítě sebou trhne, když náhle vidí, nebo slyší; i když se pak neděje nic špatného, mohou být následky silného dojmu mocné a vyvolat silný záchvat pláče“⁴⁵, nebo způsobí nemoc dítěte. Díky tomu vycítí i naše potlačené nálady a strachy. Proto je úlohou rodiče i pedagoga v předškolním věku dítěte vytvářet bezpečné prostředí, dávat prostor pro prožívání a sledovat potřeby dítěte tak, aby nedošlo k pokřivenému vývoji fyzického těla. Aby se u dítěte rozvíjelo éterné tělo, bylo by třeba, aby fyzické tělo bylo správně a plně rozvinuté.

4.2.2. Éterné tělo

Éterné či životní tělo Steiner připisuje společně s lidmi i rostlinám a zvířatům. Nerostná ztuhlost se oživením stává organickým životem⁴⁶. Prostor kolem nás není omezen pouze na logicky pochopitelný svět, je zde prostor i pro pozorování. Toto životní tělo hraje roli při výuce a při práci s dětmi mezi 7 -14 rokem. Tedy v druhé etapě sedmiletých cyklů. Nestačí děti ve školách učit zákony, a předávat informace. Aby bylo éterné tělo plně vyvinuto, je třeba, podle waldorfské pedagogiky, vyučovat předměty

⁴⁴ str. 11; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

⁴⁵ str. 27 *Výchova ke svobodě*

⁴⁶ podrobněji na str. 54-61; *Antroposofie jako požadavek naší doby*

v epochách a ve správný čas. Steiner a jeho následovníci velmi podrobně rozpracovali systém, kdy je jaký předmět potřeba vyučovat, aby podpořil vývoj éterného těla.

Svou práci směřuji pro výchovu světlušek, tedy přesně pro toto věkové období. Nicméně se domnívám, že většina dětí, které nebyly vedeny podle waldorfské pedagogiky v předškolním věku, nemá zcela vyvinuté fyzické tělo. Proto považuji za možné ve skautské výchově světlušek, kam dochází většina dětí neznalých waldorfskou pedagogiku, vychovávat podle zásad waldorfské předškolní pedagogiky. Proto se v následujících kapitolách budu věnovat především předškolní waldorfské pedagogice.

4.2.3. Astrální tělo

Pocitové neboli astrální tělo „je nositelem bolesti a slasti, pudu, žádosti, vášně atd.“⁴⁷, píše Steiner. Slast a pudy nás ve třetí sedmileté etapě velmi ovládají. Jsou to zvířecí pudy, proto astrální tělo mají s námi společné jen zvířata.

„Když se vstupem do puberty probudí v člověku schopnost abstraktního myšlení, musí být síla myšlení neustále živena bohatě vyvinutým životem volným a citovým. Trpí-li mladý člověk vnitřní chudobou (...) neorientuje se pak v životě myšlením, ale napodobováním a vírou v autoritu.“⁴⁸ Jedinec v tomto věku potřebuje cítit vnitřní svobodu. V tomto věku se také projevují chyby, které nastaly během vývoje v předešlých letech. A je zde možnost si skrze životní tělo tyto chyby uvědomit a napravit.

4.2.4. Já

Tato část, nás lidí, odlišuje od světa zvířat. Předešlá těla sdílíme se zvířecím světem, ale tělo „já“ nám dává vlastní lidskou identitu. Vyžaduje to schopnost samostatného úsudku, schopnosti pocitového prožitku, lépe řečeno to vyžaduje řádný vývoj předešlých těl. Představuji si pod „já“ proces individualizace. Když dítěti umožníme plný vývoj dle jeho předpokladů, dostává se v tomto věku na úroveň, kdy je schopné si uvědomit svou vlastní jedinečnost. Má zdravou sebedůvěru, protože si je vědomo svých silných i slabých stránek. Neznamená to, že by člověk byl hotov ve věku 21. let. Znamená to, že přibližně od tohoto věku, je schopen se sám utvářet bez pomoci waldorfské pedagogiky.

⁴⁷ str. 15; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

⁴⁸ str. 191; *Výchova ke svobodě*

Pojetí člověka hraje ve waldorfské pedagogice velikou roli, protože snahou každého učitele je odhalit: „to, co se ve kterém období v dětech rozvíjí a co je nutné v nich podpořit“⁴⁹ a podle toho sestavit učební plán. Waldorfská pedagogika nemá jasně definovaný postup výuky, jedná se převážně o řadu doporučení, přesto lze charakterizovat celou řadu typických prvků pro tuto pedagogiku. Těmto prvkům, které lze využít i pro pedagogiku volného času, se budu věnovat v následující kapitole.

4.3. PRINCIPY VÝUKY

Růst dítěte je jako vývojový proces, podobně je braná i pedagogika na waldorfských školách a proto je umožněn individuální přístup i v rámci výuky. Také předměty jsou začleňovány do výuky podle aktuálního stavu vývoje. Celý proces, učební plán, se odvíjí podle stupně vývoje schopností dítěte. Podobný model výuky si představoval i Komenský⁵⁰, který jako základ vzdělání považoval základní principy v obrazech. Pomocí jednoduchých příkladů, by si děti osvojily základní principy. Zbylé informace, které jsou potřebné pro vědění, lze následně dohledat v literatuře, dnes i na internetu. Zároveň, pokud si dítě neosvojí potřebné základní modely, neporozumí získaným informacím.

Steiner svou pedagogiku charakterizuje takto: „musíme chtít vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti. Nesmíme vychovávat lidi spokojené se sebou, uzavřené do svého nitra, nýbrž musíme vychovávat lidi, kteří mohou svobodně a otevřeně předstupovat před svět a kteří mohou svobodně a otevřeně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu.“⁵¹ Kromě obecných definic Steiner pomohl rozpracovat řadu praktických rad, jak dostat cílům této pedagogiky. V následujících kapitolách se budu zabývat některými prvky. Tato prvky jsem vybrala především z předškolní pedagogiky s přihlédnutím na využitelnost ve volnočasové výchově.

4.3.1. Řád a rytmus

Jednou z typických rysů waldorfských mateřských škol je pravidelný opakující cyklus. Nejedná se pouze o tradiční pravidelně se opakující akce a slavnosti, které jsou

⁴⁹ viz. <http://www.waldorf.zuzak.com/historie/>

⁵⁰ <http://www.iwaldorf.cz/>

⁵¹ <http://www.iwaldorf.cz/>

pro tuto výchovu důležité, ale jedná se zároveň o pravidelný denní řád. „Prožitek existence a platnosti řádu věcí, jejich rytmické proměňování a vzájemného podmiňování dává pak dítěti v prvních sedmi letech života pocit, že má své místo, svůj účel a svůj smysl“⁵², říká Smolková. Dítě potřebuje zažívat věci opakovaně, aby bylo schopno je pochopit. Potřebuje dodržovat jasný denní harmonogram. V praxi má každá činnost své místo v denním plánu, pohádky se čtou opakovaně několik dní po sobě, nebo se každý čtvrtek peče společně chleba, zatímco v pondělí se maluje. „Tento velký rytmus se pohybuje mezi přijímáním, prováděním, prožíváním, mezi nadechováním a vydechováním.“⁵³ Dítě tak nemá narušenou představu o řádu tohoto světa.

Z podobného důvodu se klade veliký důraz na měsíční slavnosti. „Je stále těžší zajímat se skutečně o činnost a problémy druhých lidí“⁵⁴, a proto každý měsíc děti ukazují svým rodičům, co se naučily. V mateřských školách probíhají pravidelné slavnosti k přírodním svátkům, jako jsou zimní slunovraty, nebo Sv. Martinské slavnosti. Děti si tak lépe uvědomují přírodní cykly a dlouhou dobu se na takové slavnosti připravují. Tyto roční slavnosti pak s dětmi společně prožijí rodiče, což posiluje vztah mezi rodiči a dětmi. Na základních waldorfských školách je také kladen důraz na komunikaci s rodiči v podobě měsíčních slavností, jarmarků nebo brigád na opravu školy a školních pomůcek.

4.3.2. Vztah

Waldorfská pedagogika stojí velikou měrou na vztahu učitele k žákům. Téměř každá publikace o waldorfské pedagogice se zabývá tímto tématem. Často je Steinerova pedagogika nazývána výchovou ke svobodě. Jak si lze představit takový přístup v rámci pedagogické činnosti? Na tuto otázku se pokusím odpovědět v následující kapitole.

4.3.2.1. Postava učitele

Na prvním místě této pedagogiky samozřejmě stojí dítě a jeho potřeby, na druhém místě stojí postava učitele, jako prostředníka této metody. „Pro dítě až k výměně zubů je při výchově nejdůležitější člověk. Pro dítě od výměny zubů až po pohlavní dospělost je při výchově nejdůležitějším faktorem člověk, schopný podat život umělecky. A teprve ve čtrnácti, patnácti letech požaduje dítě pro výuku naše znalosti,

⁵² str. 17; *Dítě v úctě přijmout*

⁵³ str. 49; *Výchova ke svobodě*

⁵⁴ str. 83; *Výchova ke svobodě*

vědomosti.⁵⁵, tak charakterizuje roli pedagoga Steiner pro jednotlivé vývojové etapy. V každé fázi jsou kladeny na učitele jiné požadavky, ale vždy „jsou v tomto ohledu zmiňovány tři faktory: odborné vzdělání, pedagogicko-psychologická příprava a vysoké morální vlastnosti, na jejichž základě je možné budovat přirozenou autoritu a poskytovat určité vzory a normy chování pro dítě“⁵⁶. Steiner kromě vlivu přirozené autority také mluví o přenosu temperamentu⁵⁷, který dítě vycítí a reaguje na něj, i když se jej snažíme potlačit. Tento proces je velmi patrný u dětí předškolního věku, které prožívají podměty z okolí celým organismem. Proto jsou kladeny na roli učitele vysoké požadavky, například autentičnost.

Ve druhé vývojové etapě, 1. stupně základního vzdělání, se stává učitel morálním vzorem, výchovným prostředkem je „duchovní názornost“⁵⁸. Dítě v tomto věku napodobuje a následuje svou autoritu a to vyžaduje vysokou intelektuální a morální sílu vychovatele. „To vyžaduje, aby byl učitel po celou dobu výkonu svého povolání v nikdy nekončícím procesu sebevzdělávání a sebevýchovy.“⁵⁹ Takový vychovatel, který naplní předešlé požadavky, může být správným vzorem pro děti.

4.3.2.2. Kolegium učitelů

Každý učitel, nebo vychovatel waldorfské školy či školky, by měl docházet na pravidelné setkávání ostatních kolegů. Často se zde probírá některý z textů Steinera, a tím probíhá stále sebevzdělávání, ale existuje i jiný smysl těchto setkání. Učitelé zde mohou rozebírat průběh předešlého týdne, jednotlivé momenty výuky nebo jednotlivé osudy žáků. Společně hledají řešení problémů, vhodný způsob přístupu individuálně pro každé dítě. Zuzák ve své knize píše toto: „Jak blahodárně působí, sednou-li si oba rodiče večer, když dítě spí, láskyplně hovoří, co jejich dítě přes den zažilo a kochají se jeho bytostí!“⁶⁰ Mezi učiteli probíhá podobný proces, jako mezi rodiči v uvedené ukázce. Kantoři pouze přesně popisují svá pozorování a je-li to skutečně upřímné, „pak uprostřed kruhu učitelů postupně vzniká a zjevuje se něco z bytnosti dítěte“⁶¹. Výsledkem není postih ani pochvala, ale samotný přístup učitele, který snáze může

⁵⁵ str. 56; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

⁵⁶ str. 34; *Dítě v úctě přijmout*

⁵⁷ str. 50; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

⁵⁸ str. 26; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

⁵⁹ viz. <http://www.waldorf.zuzak.com/historie>

⁶⁰ str. 52; *Hledání vztahu jako základ pedagogiky*

⁶¹ str.53; tamtéž

rozumět samotnému žákovi. Výchovou žáka se mění i vychovatel, tedy jde o oboustrannou výchovu.

4.3.2.3. Svoboda versus autorita

Waldorfská pedagogika je často širokou veřejností považována za velmi liberální přístup k výchově. Myslím si, že to tak úplně není. Vychovatelé, pedagogové či rodiče, kteří vycházejí ze Steinerova základu pedagogiky, mají pouze jiný přístup k posuzování „prohřešků“. Prvním předpokladem pro správnou výchovu podle waldorfské pedagogiky je umožnit dítěti to, co nejvíce potřebuje pro svůj správný vývoj. Další zásadou je nepodléhat afektu, řešit problémy s rozvahou. Zákazy používá správný pedagog pouze v nutných situacích, kdy je ohroženo zdraví, bezpečnost a podobně závažné situace. Ostatní okamžiky řeší pedagog vysvětlováním, ukázkou nebo odpoutáním pozornosti. Díky tomu dostává „NE“ skutečný význam, kterému dítě může rozumět. Gruneliusová uvádí tyto důvody k používání „NE“: „Když splnění jeho přání by mu uškodilo (vyjít ven bez kabátu do chladného počasí), kdyby splnění jeho přání škodilo druhým (křičet, když spí malá sestřička) a kdyby vznikla věcná škoda (poškození zdi pastelkami)“⁶². U starších dětí je omezena svoboda přirozenou autoritou. Dítě má skutečný, dlouhodobý, oboustranný vztah s vychovatelem a to mu určuje hranice chování. „Autorita je totiž nezbytná průchozí stanice na cestě ke svobodě.“⁶³ Identifikací se svým vzorem a pocítenou úctou ze strany vyučujícího vychází ideální podoba formování skrz vztah.

4.3.3. Výtvarné umění

Umění je jedna z oblastí, která je potřeba rozvinout, aby došlo k celistvému vývoji jedince. Waldorfská pedagogika má celou řadu jasně popsanych metod, jak pracovat s dětmi určitého věku v oblasti výtvarného umění, aby nebyla potlačena jejich fantazie, aby nedošlo k násilnému zásahu do dětského vývoje. Stručně řečeno pracuje waldorfská pedagogika v mateřských školách především s abstraktní malbou akvarelových barev na mokřém podkladu, nebo s modelováním. Hračky a pomůcky jsou z přírodních materiálů. To vše má vést k rozvoji fantazie. Opakem může být snaha namalovat domeček, podle předlohy a instrukcí paní učitelky, která vede často

⁶² str. 37; *Výchova v raném dětském věku*

⁶³ str. 116; *Výchova ke svobodě*

k nespokojenosti ze špatné nápodoby požadovaného vzoru. Nebo hra s dokonalou atrapou skutečného předmětu z plastu, který vůbec nepodněcuje dítě k vnitřní tvořivosti.

4.3.4. Hudba

„Hudba je pohybem duše“⁶⁴, proto se nevyčleňuje samostatně, ale prolíná celou řadou aktivit. V mateřských školách se děti svolávají písničkou, říkankou, začínají den společným „ranním kruhem“⁶⁵, usínají při pohádkách doprovázených hudebním doprovodem. Postupně mají děti možnost se zapojit do tvorby hudby hrou na flétnu nebo pomocí rytmických her. Hudba podle waldorfského pojetí dává malým dětem duševní harmonii a zdraví⁶⁶, ale zároveň je potřeba ticha. Vnímání přirozených zvuků přírody je důležité především v raném věku.

Tato pedagogika má velmi propracovaný přístup k hudbě, kterou propojuje i se zněním samohlásek a pohybem, tím vznikla Eurytmie. „Eurytmie je tedy viditelnou řečí a viditelným zpěvem“⁶⁷. Eurytmii se věnují děti až na základních školách.

4.3.5. Příběhy

Pohádky, později bajky a legendy hrají při výchově také svou roli. „Dětem se tu nabízí poznání lidí, jaké nelze zpřístupnit žádnou jinou formou, která však může velmi napomáhat k tomu, aby v nich vypěstovalo cit pro spravedlnost a bezpráví.“⁶⁸ Pohádky pracují se symbolickými jednoduchými obrazy, které jsou srozumitelné především dětem. Zároveň napomáhají poznat zlo, se kterým se později ve skutečném světě setkají. Klade se veliký důraz na výběr pohádek a především na jejich zpracování, aby byly skutečně psané pro děti. Vhodné jsou původní a národní pohádky, které vycházejí z tradic země.

Později děti pracují s obsahem bajek a legend, které také symbolicky zobrazují „dvě stránky člověka, i to, jak se vyvíjejí jednostranné duševní schopnosti – od kritického důvtipu až k pokornému přemáhání sebe sama“⁶⁹. Podobný obsah lze najít i v příbězích Starého zákona, který je již víceznačný, a proto se čte až ve třetí třídě.

⁶⁴ str. 42; *Dítě v úctě přijmout*

⁶⁵ str. 42; *tamtéž*

⁶⁶ str. 38; *Výchova v raném dětském věku*

⁶⁷ str. 79; *Výchova ke svobodě*

⁶⁸ str. 125; *Výchova ke svobodě*

⁶⁹ str. 135; *Výchova ke svobodě*

Příběhy pojednávají o problému autority, nekončí vždy dobře, ale jsou nabitý morální silou.⁷⁰

Příběhy se mají dětem živě, autenticky, vyprávět již od dětství. Náročnost textu se postupně zvyšuje, dítě samo začne objevovat nové významy a přirozeně si je zosobňovat a uvádět v praxi. Využijeme – li známé příběhy pro dramatizaci, nebo při malbě, dítě silněji vnímá obsah příběhu.

4.3.6. Náboženství

„Náboženská svoboda není úplná, když nezahrnuje právo a možnost stát se náboženským“ a „víme dobře, že vlohy dětí vyžadují péči, aby se mohly vyvíjet a stát se schopnostmi.“⁷¹ S tímto přístupem se staví waldorfská pedagogika k náboženské výchově. Dítě by se mělo setkávat s náboženskými tématy již od dětství, aby bylo schopné se skutečně svobodně rozhodnout v dospělosti. Cílem Steinerovy pedagogiky není vychovat křesťany nebo přivést žáky k jinému náboženství. Náboženskou výchovu přirovnává Carlgren⁷² k výuce na hudební nástroj. Aby dítě bylo schopné si v době dopívání vybrat zda a na jaký nástroj bude hrát, je potřeba, aby mělo základní povědomí o tom, co hudba je. Dítě v náboženské oblasti také potřebuje vědět určité základy pro svou duchovní orientaci v pozdějším věku.

Proto v první waldorfské škole v roce 1919 bylo přidáno do výukového plánu *svobodné náboženské vyučování*. Na školách se proto dobrovolně vyučují různá náboženství s ohledem na kulturu domovské země. Často je základ výuky křesťanský, vychází ze čtení Starého zákona, později evangelií, protože naše kultura byla z historického hlediska spoluutvářena křesťanstvím. Ale je možné podle zájmu rodičů přidat výuku jiných náboženských směrů.

Při diferencované výuce náboženství dochází mimo jiné, k výchově tolerance a respektu jiných náboženských a hodnotových postojů druhých lidí.

⁷⁰ str. 137; tamtéž

⁷¹ str. 101; tamtéž

⁷² autor *Výchova ke svobodě*

5. WALDORFSKÁ PEDAGOGIKA VE SKAUTSKÉM ODDÍLE

Pokusila jsem se v předchozích kapitolách představit skautskou výchovu stejně jako Steinerovu pedagogiku samostatně s cílem popsat základní principy obou výchov. Záměrně ve své práci nezvažuji, jaké myšlenky vedly k založení obou přístupů, ale hledám podobnost a možnost využití jednotlivých prvků ve skautském oddíle, které by mohly skautský život ještě obohatit. Možná se může objevit námitka, že nelze vytrhnout jednotlivé prvky z celku, abych tím nezkreslila a nezměnila samotný rámec waldorfské pedagogiky. Mým cílem je přesně naopak zprostředkovat waldorfský přístup k dětem, které se s ním jinde neseťkají a obohatit jejich vývoj o jiný přístup. Vzhledem k tomu, že nejsem velkým znalcem Steinerovy pedagogiky, hledám podobnost především ve své práci a ze své zkušenosti v našem oddíle, konfrontované s malou zkušeností s waldorfskou pedagogikou a především načtenými příklady. V posledních letech jsem se snažila využívat nalezené podobnosti a především nové možnosti v přístupu k dětem a toto je výsledek mé snahy.

Ráda bych se na začátku věnovala rozdílům, jež jsem mezi oběma výchovami našla, ale které nepovažuji za rozhodující, nebo které jsou způsobené rozdílným přístupem. V další kapitole budu sledovat podobnosti a následně principy waldorfské pedagogiky, které se nevyužívají, ale mohou být inspirací pro skautské oddíly.

5.1. ROZDÍL WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY A SKAUTINGU

5.1.1. Sedmiletý cyklus

Jedním z nalezených rozdílů je jiné sestavení věkových skupin. Steiner mluví o sedmiletých etapách, které mají hlavní rozhraní 7., 14. a 21. rok života. Skauting v určitém směru respektuje takové dělení, uvědomuje si, že jsou to důležité zlomové roky ve vývoji dítěte, ale nerozčleňuje děti podle sedmiletých cyklů. Ve věku světlušek / vlčat je 7. rok života určitým kritériem pro vstup do této jednotky. Předpokládá se, že dítě umí psát a že je schopno se do určité míry o sebe postarat. Waldorfská pedagogika u sedmiletých dětí nepředpokládá znalost čtení a psaní. Tento rozdíl si odůvodňuji potřebou samostatnosti ve skautském oddíle. Potřebujeme, aby si každé dítě zaznamenalo sraz na výpravu, vzkazy rodičům. V současnosti, díky počítačům, se tato potřeba minimalizovala. Informace takového typu jsou předávány v elektronické podobě nebo vytištěny. Ze zkušenosti musím také přiznat, že se každý rok najde mezi

nově příchozími dítě, které neumí psát. Takové situace je možné ve skautském oddíle řešit díky skutečnosti, že se skupinou pracuje více jak jeden vedoucí. Ostatní vedoucí, mimo jiné, pomáhají mladším členům, kteří ještě nezvládají pracovat samostatně.

Do starší věkové kategorie, jak už bylo napsáno, se děti přesouvají okolo jedenáctého roku. Dítěti v tomto věku nestačí náplň času pro mladší členy a začíná se nudit. Potřebuje nové podněty, které jsou mu nabídnuty u skautů/skautek. Tento přechod je zvažován individuálně, podle potřeb každého dítěte. Nelze proto stanovit, že věk jedenácti let je rozhodující.

V dalším zlomovém věku, ve čtrnácti letech, se děti nalézají často na rozhraní funkce rádce/podrádce. Díky tomu mají možnost uspokojení potřeb charakteristických pro jejich věk, přestože se stále nacházejí ve skupině s mladšími dětmi. Podobně je tomu i s dospělostí, která se u Steinera posouvá na 21 rok. V tomto věku často začínají členové vést oddíl, rozvíjejí se na různých kurzech, které si sami vybírají podle svého uvážení, podnikají různá putování a podobně.

Na závěr této kapitoly o věkovém dělení bych ráda uvedla, že souhlasím s rozdělením vývoje podle Steinerových sedmiletých etap. Do oddílu se dostávají děti z různého prostředí, hlavně z klasických škol, kde jsou vychovávány podle běžných norem. Proto nemají plně rozvinutý všechn potenciál z předešlých let. Díky tomu, jak se domnívám, je možné přistupovat k dětem ve věku 7-11 let podle některých pravidel z waldorfských mateřských škol doplněných o některé prvky školské waldorfské pedagogiky, aby tak mohly být rozvíjeny k plnosti. U některých dětí se to nepovede, protože jsme jen částí výchovného vlivu, ale myslím si, že jim „waldorfský skauting“ může být nápomocný ve vývoji k vlastní svobodě. S tímto mým názorem by nesouhlasil Steiner, který píše: „jestliže se vytvořily správné formy, pak rostou správné tvary, jestliže se zformovaly znetvořeniny, pak rostou znetvořeniny“⁷³. S takovým přístupem by neměla smysl žádná výchova, která by nenavazovala na předchozí dokonalou výchovu. To nemůžeme nikdy předpokládat, proto raději zachovám svůj přístup, který vychází z názoru, že nikdy není pozdě k rozvoji, i když nedosáhneme již možného vrozeného potenciálu.

⁷³ str. 22; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

5.1.2. Hra jako soutěž

Ve skautském oddíle je hra brána jako jeden z hlavních rysů skautingu. Dítě si skrze hru osvojuje řadu znalostí a dovedností. Podobně tomu je i u antroposofického přístupu. Rozdílem je, že ve skautském oddíle dochází často k souboji, hry jsou více řízené a mají vítěze. Vidím v tom poměrně veliký rozdíl, který brání využití znalostí o dětském vývoji podle Steinera.

Ve skautingu není hra definovaná jako soutěž, ale jako prostředek k dosažení výchovného cíle, přičemž využívá přirozené hravosti dětí. K tomu, aby byla hra využita volněji, je potřeba si uvědomit smysl hry. Vedoucí se tak nestává podněcovatelem a sudím, ale měl by vymýšlet hry, které budou dávat větší prostor hráčům. Rozdíl mezi hrou na výkon a hrou, která dává prostor pro fantazii i při pohybu, si lze uvědomit a zaměřit se na druhou variantu. Myslím si, že skautské pojetí her není v rozporu s pojetím waldorfským, ale waldorfské jde proti zažitým postupům ve skautingu. Proto je velmi těžké skautský přístup změnit.

5.1.3. Kvalifikovaný učitel

Posledním problémem, který jsem našla při své práci, je fakt, že pedagogové, kteří chtějí vyučovat na waldorfských školách, musejí projít seminářem, který trvá většinou 3 roky. Skautský vedoucí prochází školením v rámci vůdcovského a čekatelského kurzu, ale jde zde o zcela rozdílný přístup oproti waldorfským seminářům. Většina vedoucích vychovává podobným způsobem, jaký zažili v dětství. Je potřeba tento přístup vedoucích pozvolna a vědomě měnit.

Náš oddíl měl v historii několik vedoucích, které byly opakovaně dlouhodobě v camphillech⁷⁴ v zahraničí a přenesly řadu zkušeností a činností, které aplikovaly v našem oddíle. Možná proto vidím možné využití waldorfské pedagogiky ve skautském oddíle.

Při své analýze jsem sledovala především naši práci v oddíle, porovnála to s principy Steinerovy pedagogiky a našla tyto tři rozlišnosti. V činnosti je spousta dalších rozdílů, ale všechny jsou už variabilní podle způsobů práce oddílů a nejsou v rozporu s waldorfskou pedagogikou.

⁷⁴ Vesničky, kde žijí lidé s postižením přímo v rodinách těch, kteří o ně pečují. Zde se také využívá antroposofický model podle Steinera. Více např. na www.camphill.cz

5.2. SHODNÉ PRVKY OBOU METOD

Zakladatel Českého skautingu Svojsík kdysi pronesl: „Jednou skautem-navždy skautem“⁷⁵. Pokud tomuto výrazu nerozumíme jako výchově podle určitého vzoru, což Svojsík rozhodně nemyslel, ale jako výzvě vychovat jedince podle jeho možností a svědomí k jeho přirozenosti, lze to přirovnat ke Steinerovým principům pedagogiky, jejímž cílem je utvořit osobnost v celistvosti.

Domnívám se, že v základních myšlenkách se obě metody rozhodně nevyklučují. Snahou obou je vychovat jedince podle jeho možností, naučit jej být sám sebou a rozvinout jej po všech stránkách i duchovních. A to vždy s ohledem na potřeby k danému věku. Na jednotlivé podoby se zaměřím v následujících odstavcích.

Podobně jako je těžké popisovat waldorfskou pedagogiku podle jednotlivých oblastí, je těžké přímo porovnávat jednotlivé prvky obou přístupů, protože jsou vždy propojeny do různých oblastí a vytržením za souvislostí ztrácí ze svého významu. Proto v následujících kapitolách budu jednotlivé podobnosti slučovat do souvislostí, s kterými se setkáváme v oddílech.

5.2.1. Pravidelný cyklus a legenda

Ve skautské výchově jsem mluvila o symbolickém rámci, který propojuje všechny skautské aktivity v jeden celek. Typickým modelem může být celotáborová hra. V tomto tématu symbolického rámce se setkávají dva typické rysy waldorfské pedagogiky. „Když si uvědomíme, že pohádky pramení z vnitřních prožitků“⁷⁶, lehko vtáhneme tímto způsobem děti do děje. Díky symbolickému rámci umožníme dětem skutečně prožít jejich vnitřní prožitek z děje pohádky nebo legendy. „Ústní vyprávění nemůže být proto jen tak nahrazeno například četbou“⁷⁷, důležitý je osobní prožitek, který se dá podpořit například dramatizací. Každá hra je zasazena do celotáborového plánu, vždy má své místo v denním řádu. Denní řád je klasickým skautským rysem, který se opakuje. Ranní rozcvička, večerní čtení legend, společné jídlo, to vše je shodné s rytmem dne, na který waldorfská pedagogika dává důraz.

Symbolický rámec umožňuje prožít pohádku, později legendu, žít v pravidelných cyklech. Pravidelný rytmus má i každá schůzka, každé setkání díky řadě

⁷⁵ viz. *Poselství skautské výchovy*; str. 9

⁷⁶ str. 24; *Výchova v raném dětském věku*

⁷⁷ str. 26; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

rituálů, které se v každém oddíle udržují. Jedním z typických rituálů je zahájení schůzky pokřikem, zakončení dne večerkou nebo například společným zpěvem před jídlem, jako je tomu u nás v oddíle.

Pravidelným cyklem lze rozumět i každoročním akcím, které jsou pro oddíly tradiční. Nejsou často propojeny s cyklem roku, jak je tomu ve waldorfské pedagogice, ale často se odvíjí od ročních období. Jednou z ukázek může být vánoční hra, kdy oslavujeme v oddíle advent, pouštění draků jako slavnost padajícího listí a mnoho jiných akcí.

5.2.2. Vztah a nápodoba

V kapitole o waldorfské pedagogice jsem rozebírala důležitost vztahu mezi žákem a učitelem. Učitel ve waldorfské škole je pro žáka přirozenou autoritou, vzorem a zároveň kamarádem. Podobnou roli hraje vedoucí oddílu, který stanovuje pravidla, ale zároveň je i starším kamarádem, který je součástí skautské cesty každého člena. Zvláštní význam vidím také v roli rádce/ podrádce. Díky této funkci ve skautské hierarchii je doplněn do procesu vzoru navíc starší sourozenec, který není členovi konkurentem, ale naopak motivací, blízkým vzorem. Každý člen vzhlíží k dobrému vedoucímu, ale mnohem blíže má k nápodobě svého rádce, který řeší podobné problémy, ale zároveň je ve svém vývoji o něco dál.

Další velikou podobou obou pedagogik a výhodou oproti jiným volnočasovým aktivitám, vidím ve společné práci vedoucích. Ve waldorfské pedagogice se tomu říká kolegium učitelů, kteří se společně zamýšlejí nad osobnostmi jednotlivých žáků, řeší společně problémy a tím působí na samotnou osobu žáka. Ve skautském oddíle funguje na podobném principu i vedení oddílu. Oddílová rada, skupina několika lidí, se schází pravidelně, aby společně vytvořili náplň jednotlivých akcí a řešili společně oddílové problémy. Alespoň ze zkušenosti z našeho oddílu se díky většímu počtu vedoucích daří skutečně individuální přístup. S každým dítětem je navázaný vztah, snadno tak sledujeme problémy a potřeby všech členů. Díky spolupráci různě starých a různých typů vedoucích společně s rádcem se daří najít cesta ke všem dětem. To popisují situaci v ideálním případě. Někdy je vnímání dětských problémů přehlušeno problémy spolupráce mezi vedoucími nebo časovým tlakem, ale to už je otázka zodpovědnosti za svou práci.

V první kapitole jsem se zmiňovala o požadavcích současné doby na volnočasové aktivity. Mluvila jsem o ztracené možnosti napodobit rodiče v jeho práci, podílet se na řemeslnické tvorbě. O tomto problému mluví i Steiner, který do výuky zařazuje mnoho rukodělné činnosti. Přesně tuto funkci plně nahrazuje oddíl, který vede k samostatnosti a zručnosti. Důkazem toho můžou být skautské tábory, které si z velké části staví děti samy. Děti se učí zacházet se sekerou, pilou, vařit si a to vše přirozenou cestou vzoru a nápodoby. Mladší děti mají službu se staršími a postupně se do role zkušenějšího dostávají samy, aby své zkušenosti mohly přirozeně předávat novým členům.

Tímto způsobem se skauting snaží reagovat na potřeby dnešní doby v oblasti nápodoby a vzoru rodičů. Aby oddíly podpořily vztah dětí a rodičů, pořádají celé řady společných akcí. Pro náš oddíl to je návštěvní víkend na táboře, kde děti ukazují svou práci, svůj život v přírodě. Společně s vedoucími připravují program pro rodiče, večerní divadlo a slavnost u ohně. Přes rok nabízíme rodičům společné výlety, abychom umožnili společný zážitek ze spolupráce celé rodiny. Díky tomu se nám často daří blízký kontakt s rodiči, který je oboustranně využíván k řešení výchovných otázek.

5.2.3. Umění

Důraz na tuto složku výchovy je kladen v obou srovnávaných přístupech. Důležitost hudby, tvorby, výtvarného umění si uvědomují oba přístupy shodně, ale Steinerův přístup více rozpracovává jednotlivé druhy umění pro vývojové etapy.

Pro věk světlušek se využívají převážně přírodniny k tvorbě, což plně odpovídá myšlence, že vývoj fantazie lze zastavit příliš hotovými podmínkami. Příroda, na kterou je ve skautingu dáván veliký prostor, umožňuje neomezený prostor pro fantazii. Z tohoto důvodu klade waldorfská pedagogika veliký důraz na vybavení prostoru, to ve skautingu odpadá, protože velká část výchovy se realizuje právě v samotné přírodě.

Do oblasti tvorby a umění lze zahrnout i rukodělnou činnost, kterou jsem již rozebírala v kapitole o nápodobě a řemeslech, proto se k tomu nebudu již vracet.

Do významné složky umění patří i hudba. Steiner se k ní vyjadřuje jako o síle, která rozvíjí dítě jako smyslový orgán: „je třeba klást důraz spíše na krásný tón, než na smysl písně“⁷⁸ a přesně to splňuje oddíl. Hudba se prolíná skrz mnoho částí programu,

⁷⁸ str. 25; *Výchova dítěte a metodika vyučování*

stává se úvodní znělkou při hrách, dotváří atmosféru večerních ohňů, ale i jiných silných prožitků. Děti se na ní podílejí, aniž by šlo o výkon, ale o sounáležitost při tvorbě něčeho tak krásného jako je hudba. Ze zkušenosti vím, jak na hudbu reaguje dětská duše. Hudba dokáže dítě velmi snadno oslovit, vtáhnout do skupiny, zbourat bariéru. Navíc i malé dítě se snadno zapojí do společné tvorby, když se naše pozornost nezaměřuje na profesionalitu, ale na hudbu jako společný výtvar.

5.2.4. Tvořivost

Základem skautské výchovy je tvořivost. Dětem je umožněna vlastní tvorba, oddíl podporuje iniciativu a nápady dětí. Děti nejsou hodnoceny za požadovaný výtvar, ale nápad a odvahu tvořit. Tvořivost prolíná mnoho oblastí oddílového působení. Děti si vedou kroniky, záznamy ze společných oddílových akcí, které si samy ilustrují. Kronika má i jiný význam než pouze rozvoj tvořivosti. Zuzák mluví o takzvaných následných obrazech⁷⁹, které nám rozvíjejí schopnost odkrývat niterné podstaty. Jinak řečeno nás vedou k opakovanému zavzpomínání a reflektování zažitých podmětů. To nám umožňuje hlubší prožitek.

Jiným příkladem rozvoje tvořivosti je stavba tábora, kde si děti utváří samy prostředí kolem sebe. Jde o velice silný zážitek, když první den děti přijedou na prázdnou louku, kterou si postupně zabydlí a poslední den znovu odcházejí z prázdné louky, na které jsou vidět pouze vyšlapané cestičky, které dříve propojovaly „kuchyň“ s „koupelnou“. Podobných příkladů lze najít celou řadu v oddílové činnosti, ale tento příklad zároveň ukazuje další důležitý prvek skautské výchovy, který je totožný s principy waldorfské pedagogiky. Děti jsou přirozenou cestou vedeny k odpovědnosti za své činy. Obrazně řečeno, lze napsat „Jak si kdo ustale, tak si lehne“, a to je velice silný motiv pro děti. Většina členů neskončí budováním nejnужnějších staveb, ale vnímají svou potřebu tvořivosti a vytváří tak okolo sebe nový domov v podobě stolečků, poliček z přírodních materiálů, přestože to znamená více práce jak při stavbě, tak bourání na konci tábora. Tato tvořivost tak vede přímou cestou k samostatnosti.

5.2.5. Duchovní rozměr

Do této kapitoly bych chtěla shrnout podobnost v přístupu k duchovnímu rozvoji člověka. Obě výchovy tuto složku zapojují do svého působení. Obě výchovy jsou zcela

⁷⁹ str. 56; *Hledání vztahu jako základ pedagogiky*

otevřené vlastnímu názoru, pouze se snaží naučit si vytvořit vlastní postoj. Ve skautingu se duchovním rozměrem rozumí: „povinnost k Bohu, chápaná jako povinnost hledat v životě vyšší hodnoty než materiální“⁸⁰. Rozumí se tím hledání smyslu života, hledání vlastní identity. Tato povinnost k Bohu předpokládá schopnost samostatného úsudku, na čem skauting pracuje systematicky už od dětství.

V otázkách náboženské víry je skautský přístup totožný s waldorfským přístupem, který umožňuje soužití a vzájemný respekt lidí s různým vyznáním. V oddíle, na rozdíl od waldorfské školy, nedochází k výuce jednotlivých náboženství, pokud není oddíl křesťansky založený. O různých náboženských směrech hovoří členové našeho oddílu až okolo 15 roku, když si plní 2. stupeň oddílové stezky⁸¹. Oddílová stezka je praktická podoba skautské cesty životem. Každý člen si postupně může plnit body z různých oblastí, jako například historie, kultura, atletika a podobně. Cílem oddílové stezky není pouze znalost nebo výkon v daném oboru. V rámci přípravy plnění jednotlivých bodů se člen zamýšlí spolu s vedoucím nad řešeným tématem. Reflektují společně aktuální dění v okolí skrz dané téma.

Domnívám se, že obě výchovy mají v duchovní oblasti stejný cíl a stejné metody, jak k tomuto cíli směřovat.

⁸⁰ viz poznámka pod čarou č. 33

⁸¹ TDC vydalo oficiální skautskou stezku, ale řada oddílů, například náš, zachovává svou stezku. Smysl je stejný, pouze se liší obsahem a tématy, která jsou ve stezce obsažena.

6. ZÁVĚR

Cílem mé práce bylo zjistit, jestli je možné využít waldorfskou pedagogiku ve skautském oddíle. Domnívám se, že waldorfskou pedagogiku a antroposofický přístup k výchově, lze velice snadno využít v oddílech a to z následujících důvodů.

V první kapitole jsem se zabývala současnými požadavky na volný čas. Aby byly uspokojeny požadavky současné doby, musí náplň volného času směřovat ke kontaktu s přírodou. Zároveň by měla nahrazovat přirozený zdroj inspirace prací, kterou děti dříve získávaly od svých rodičů. Také by neměl být volný čas zcela řízený, aby se děti mohly naučit hledat náplň volného času samy a tím se naučily přijímat odpovědnost za svůj čas. Skauting tyto požadavky splňuje, zvláště když využije ve svých přístupech Steinerovu pedagogiku.

Takový skauting plně respektuje potřeby dítěte, dává možnost být často v přímém kontaktu s přírodou a umožňuje vývoj dítěte ve všech jeho oblastech.

Skautská výchova je z velké části postavena na vztahu vedoucího a členů, zapojíme-li waldorfský přístup vztahu učitele k žáku, prohloubí se tato výchovná metoda. Když přijme skautský vedoucí novou formu vztahu, obohatí to i samotného vedoucího.

Podobně lze přistupovat i k dalším podobnostem obou výchov. Obě výchovy využívají stejné prvky, ale waldorfská pedagogika je má podrobněji rozpracované podle věku dítěte. Díky tomu, může být Steinerova pedagogika přínosem i v oblastech jako je tvořivost, umění, pohyb nebo při práci s příběhem. Skautský vedoucí by měl také zvážit nutnost soutěživých her a více využívat nehodnotící přístup podle vzoru waldorfské pedagogiky. Tím se stane skautský oddíl lákavější i pro slabší členy, kteří v současné podobě v některých oddílech nestačí tempu většiny.

Při psaní této práce jsem si stále více dovedla představit skautský oddíl, který by pracoval především podle waldorfské pedagogiky. To by vyžadovalo, aby každý vedoucí měl lepší znalost tohoto přístupu, ale určitě by to bylo cestou, jak obnovit zájem o skautské hnutí.

Ve své práci jsme porovnali oba přístupy a myslím, že do budoucna by bylo dobré tyto přístupy sjednotit a vytvořit z nich příručku pro jejich použití ve skautském oddíle.

7. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Carlgren, Frans. *Výchova ke svobodě – pedagogika Rudolfa Steinera*. 1. vyd. Praha : Baltazar, 1991. 263 s. ISBN 80-900307-2-6
- Heydenbrand, Caroline von. *O duševní podstatě dítěte*. 11. vyd. Praha : Baltazar, 1993. 128 s. ISBN 80-85791-00-5
- Smolková, Táňa. *Dítě v úctě přijmout...vzdělávací program waldorfské mateřské školy*. 1. vyd. Praha : MAITREA, 2007. 112 s. ISBN 80-903761-2-6
- Štampach, Ivan O. *Antroposofie*. Olomouc : Votobia, 2000. 76 s. ISBN 80-7198-431-0
- Steiner, Rudolf. *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Praha : Baltazar, 1993. 120 s. ISBN 80-900307-9-3
- Břicháček, Václav a kol. *Skautskou stezkou, základní příručka pro skauty a skautky*. Praha : TDC, 390 s. ISBN 80-86109-07-0
- Břečka, Bruno. *Kronika Čs. skautského hnutí 1900-1990*. Brno : Brněnská rada Junák, 1999. 322 s.
- Břicháček, Václav. *Poselství skautské výchovy*. Liberec: Nakladatelství Skauting, 1991. 114 s. ISBN 80-85421-02-X
- Břicháček, Václav. *Junák na přelomu století*. Praha: TDC, 2001. 61 s. ISBN 80-86709-56-9
- Kolektiv historické komise při ÚRJ. *Edice Vůdcovská zkouška*. Praha: TDC, 1999. ISBN 80-86109-27-5
- Zuzák, Tomáš. *Hledání vztahu jako základ pedagogiky*. Olomouc : Fabula, 2004. 102 s. ISBN 80-86600-16-5
- Gruneliusová, Elisabeth M. *Výchova v raném dětském věku*. 1.vyd. Praha : Baltazar, 1992. 64 s. ISBN 80-900307-3-4
- Bühler, Walter. *Anthroposofie jako požadavek naší doby*. Hranice na Moravě: Fabula, 2004. 200 s. ISBN 80-86600-15-7
- Houška, Tomáš. *Škola je hra!*. Praha: Tomáš Houška, 1993. 260 s. ISBN 80-900704-9-3

- Pávková, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. 1. vyd. Praha : Portál, 228 s. ISBN 80-7178-295-5
- Lindenberg, Christoph. *Rudolf Steiner*. 1. vyd. Semily : Opherus, 1998. 160 s. ISBN 80-902647-0-0
- Hradil, Radomil a kol. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice : Fabula, 2002. 248 s. ISBN 80-86600-00-9
- Plháková, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 2004. ISBN 80-200-1006-6
- Zdražil, Tomáš. *Počátky theosofie a antroposofie v Čechách, Rudolf Steiner – Praha – Opava – Třebovice*. 1.vyd. Březnice : IOANES, 1997. 89 s. ISBN 80-902100-4-X
- Spousta, Vladimír a kol. *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 1997. 182 s. ISBN 80-210-1007-X
- Nešpor, Karel a kol. *Prevence problémů působených návykovými látkami*. Praha : BESIP MV, 1994. 124 s.
- Odbor světlušek ÚRJ. *Cestička světlušek*. 1. vyd. Vimperk : Junák – Svaz skautů a skautek ČR, 1996. 30 s.
- Správcová, Božena. *Čaroděj dřímá v každém z nás – hovory s Ivanem O. Štampachem*. Praha : Lubor Kasal, 2004. 128 s. ISBN 80-903465-0-2
- <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy>; ze dne 10.5 2008
- <http://www.waldorf.zuzak.com/historie>; ze dne 31. 5. 2008
- <http://www.detskaprava.cz>; ze dne 25. 2. 2008
- <http://nacismus.mysteria.cz/hitlerjugend.php>; ze dne 25. 2. 2008
- <http://verejnost.skaut.cz/skauting/dokumenty-a-odkazy/>; ze dne 8. 5. 2008
- <http://www.iwaldorf.cz/>; ze dne 19. 5. 2008
- <http://www.waldorf.cz/>; ze dne 19. 5. 2008