

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

**KATEDRA MATEMATIKY, FYZIKY A TECHNICKÉ
VÝCHOVY**

**PRACOVNÍ ČINNOSTI A ROZVOJ
SENZOMOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ NA
WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jitka Míková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí diplomové práce: Doc. PaedDr. Jarmila Honzíková, PhD.

Plzeň, březen 2014

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 31. března 2014

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucí diplomové práce Doc. PaedDr. Jarmile Honzíkove Ph.D. za odborné vedení, připomínky a podporu při psaní mé diplomové práce a příjemné jednání při konzultacích.

Dále bych ráda poděkovala svým kolegyním a kolegům ze ZŠ Svobodné v Písku, kteří mi poskytli cenné rady a zároveň se s semnou podělili o své zkušenosti z působení na waldorfské škole, jež jsem mohla využít při psaní této diplomové práce.

Obsah

ÚVOD	8
1 VÝZNAM A VÝVOJ WALDORFSKÉ ŠKOLY.....	10
1.1 HISTORICKÝ VÝVOJ WALDORFSKÉ ŠKOLY	10
1.2 CO JE ANTROPOSOFIE?	11
1.3 VÝZNAM A CÍLE WALDORFSKÉ PEDAGOGIKY	12
1.4 STRUČNÝ PŘEHLED WŠ VE SVĚTĚ.....	13
1.5 SKLADBA VYUČOVACÍ JEDNOTKY NA WALDORFSKÉ ŠKOLE	14
2 ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ZŠ SVOBODNÉ V PÍSKU	16
2.1 STRUČNÁ HISTORIE ZŠ SVOBODNÉ V PÍSKU.....	18
3 PRACOVNÍ VÝCHOVA NA WALDORFSKÉ ZÁKLADNÍ ŠKOLE	19
3.1 RUČNÍ PRÁCE	20
3.1.1 1. ročník.....	20
3.1.2 2. ročník.....	21
3.1.3 3. ročník.....	21
3.1.3.1 Epocha pěstitelství	22
3.1.3.2 Epocha stavitelství	22
3.1.3.3 Epocha řemesel	23
3.1.4 4. ročník.....	23
3.1.4.1 Epocha pěstitelství	24
3.1.5 5. ročník.....	25
3.1.1 6. ročník.....	26
3.1.2 7. ročník.....	26
3.1.3 8. ročník.....	27
3.1.4 9. ročník.....	28
3.2 ŘEMESLA – KERAMIKA (5.–9. ROČNÍK)	28
3.2.1 5. ročník.....	29
3.2.2 6. ročník.....	29
3.2.3 7. ročník.....	30
3.2.4 8. ročník.....	30
3.2.5 9. ročník.....	31

3.3	ŘEMESLA – ŘEZBÁŘSTVÍ (6.–9. ROČNÍK).....	31
3.3.1	6. ročník.....	32
3.3.2	7. ročník.....	33
3.3.3	8. ročník.....	33
3.3.4	9. ročník.....	34
3.4	TÝDEN ŘEMESEL – 9. ROČNÍK.....	34
3.4.1	Měditepectví.....	34
3.4.2	Košikářství.....	35
4	SENZOMOTORICKÉ A PSYCHOMOTORICKÉ DOVEDNOSTI DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	36
4.1	MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK.....	36
4.2	ROZVOJ SENZOMOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	37
4.3	ROZVOJ PSYCHOMOTORICKÝCH DOVEDNOSTÍ DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	39
5	REALIZACE VÝZKUMU	42
5.1	STANOVENÍ CÍLE, FORMULACE HYPOTÉZ.....	42
5.2	VÝZKUMNÉ METODY	42
5.3	VÝZKUMNÝ VZOREK.....	43
5.4	PODMÍNKY SBĚRU DAT.....	43
6	VLASTNÍ VÝZKUM	44
6.1	POPIS A HODNOCENÍ TESTOVACÍ BATERIE	44
6.2	PRŮMĚRY DOSAŽENÉ V SUBTESTECH T 01 AŽ T 12.....	50
6.3	SHRNUTÍ A VYHODNOCENÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU	50
6.3.1	Hypotéza 1.....	50
6.3.3	Hypotéza 2.....	53
7	SOUBOR NÁMĚTŮ PRO PRACOVNÍ ČINNOSTI NA 1. STUPNI WALDORFSKÉ ZŠ	55
7.1	ŠVIHADLO – PLETENÍ NA PRSTECH	55
7.2	DŘEVĚNÉ PLETACÍ JEHLICE	56
7.3	PLETENÁ DEKA	57

7.4 PLETENÉ POUZDRO NA FLÉTNU	58
7.5 PLETENÝ MAŇÁSEK.....	59
7.6 HÁČKOVANÁ ČEPICE	61
7.7 POUZDRO NA PLNICÍ PERO	62
7.8 TKANÁ PODLOŽKA NA ŽIDLI.....	63
7.9 PONOŽKY PLETENÉ NA PĚTI JEHLICÍCH	64
7.10 RUKAVICE PLETENÉ NA PĚTI JEHLICÍCH	65
7.11 BAREVNÁ ŠÁLA.....	66
7.12 LIDOVÉ TRADICE A ZVYKY V PRACOVNÍCH ČINNOSTECH NA WŠ	67
ZÁVĚR.....	69
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
SEZNAM ZKRATEK A CIZÍCH POJMŮ	74
SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK.....	75
SEZNAM PŘÍLOH	78
RESUMÉ.....	79
SUMMARY.....	80

Úvod

Fyzická i duševní lidská činnost provází člověka po celý život a formuje celou jeho osobnost. V historickém vývoji lidské společnosti ale práce neměla vždy stejnou váhu. V antické době vykonával tělesnou práci, podle názorů filozofů, pouze člověk z nevládnoucí třídy. V mnoha jiných společnostech byla fyzická práce dokonce považována jako trest. Až s mohutným rozvojem umění, vědy a literatury se mění pohled na práci, začíná být vnímána jako součást lidského bytí a nachází své místo i ve výchově. Ve vývoji českého školství se o zapojení pracovních činností do výchovy dítěte zasloužil už J. A. Komenský. Viděl spojitost mezi prací a rozvojem řeči a představ. Považoval za velmi nutné naučit děti v raném věku takovým činnostem, které budou potřebovat v praktickém životě. V dnešní době respektuje tyto myšlenky nejvíce waldorfská škola, kterou založil na počátku 20. století Rudolf Steiner. Waldorfská pedagogika již od samotného počátku vychází z vývojových stupňů a daných potřeb dítěte. Pracovní činnosti spojuje s rozvojem myšlení, vědomostmi i emocemi. Proto se na waldorfské škole přikládá pracovním činnostem velký význam. Každé věkové období přináší jinou pracovní činnost, jež najde uplatnění i v praktickém životě. Díky prožitkům při činnostech si děti uvědomují význam a podstatu lidské práce a učí se kladnému vztahu k ní.

S waldorfskou školou jsem se v Písku poprvé setkala po ničivých povodních v roce 2002. Pracovala jsem jako vychovatelka ve školní družině na škole s běžným modelem vyučování, která byla zčásti zničena povodněmi. Základní škola Svobodná v Písku se v té době rozhodla této škole pomoci a věnovala dětem do školní družiny různé hry a hračky. Jako poděkování děti nakreslily obrázky, které jim v mém doprovodu donesly. Přijali nás velmi mile, všichni jsme seděli v kruhu a povídali si. Prostředí waldorfské školy na nás působilo příjemně a útulně. Děti byly překvapené z výrobků, které zdobily prostory školy. Viděly šité i pletené skřítky, zvířátka, různé dřevěné misky, lžíce a plno rozmanitých výrobků z keramiky. Za krátký čas jsem na waldorfskou školu nastoupila jako vychovatelka školní družiny a asistentka pedagoga. Při pracovním vyučování jsem mohla využít svých dovedností, kterým jsem se dříve věnovala. Postupně jsem poznávala význam a smysl pracovních činností z pohledu waldorfské pedagogiky. Názory, že na waldorfské škole si děti jen hrají a mohou si dělat, co chtějí, jsem mohla svému okolí vyvracet. Výuka na waldorfské škole má naopak svůj řád a rytmus, jenž dodává dětem klid i jistotu.

V diplomové práci se pokusím předložit ucelený obraz o waldorfské škole a waldorfské pedagogice, jež se snaží v každém dítěti rozvíjet individuální tvůrčí síly

s respektem na jeho potřeby a postupně se vyvíjející schopnosti. Za stěžejní téma považují pracovní činnosti na waldorfské základní škole a jejich význam pro rozvoj senzomotorických dovedností dítěte mladšího školního věku. Pracovní výchova na této škole má zcela odlišnou skladbu než na škole s běžným modelem vyučování. Děti se učí plést, háčkovat vyšívát nebo šít zvířátka, boty či různé součásti oděvu. Učí se vytvářet a upevňovat správné pracovní návyky. Ruční práce a řemesla provázejí děti po celou dobu školní docházky a všechny činnosti probíhají v koedukovaných skupinách. Pro děti přicházející ze školy s běžným modelem vyučování, které trápí převážně výukové problémy, jsou tyto činnosti zcela nové a většinou se ptají, proč se je učí. To nás může vést k otázce: „Jaké činnosti jsou zahrnuty v pracovním vyučování na těchto školách?“ Vždyť, které dítě si na škole s běžným modelem vyučování vypěstuje vlastní obilí, potom ho sklídí, vymlátí, zbaví plev a na závěr si z něho upeče voňavý chléb? Nebo si uháčkuje svoji čepici či uplete rukavice i ponožky sladěné do oblíbeného odstínu?

Jedním z přínosů této práce by měly být předložené náměty pro pracovní vyučování na waldorfské základní škole, ve kterých jsou uvedeny hlavní cíle pro daný ročník a význam respektující potřeby i vývojový stupeň dítěte. Další přínos spatřuji v kvantitativně orientovaném výzkumu realizovaném formou 12 subtestů z testovací baterie pro psychomotorické dovednosti sestavených Doc. PaedDr. Jarmilou Honzíkovicou, Ph.D. Subtesty budou posuzovány podle naměřeného času a následného vypočteného průměru, jenž se stane měřítkem pro vyhodnocení stanovených hypotéz. Testování by mělo v praxi ověřit souvislost mezi rozvojem dětské inteligence a úrovní senzomotorických dovedností dítěte mladšího školního věku.

1 Význam a vývoj waldorfské školy

1.1 Historický vývoj waldorfské školy

Historie i současnost waldorfské pedagogiky je neodmyslitelně spojená se jménem Rudolfa Steinera, který na počátku 20. století vytvořil základ moderní duchovní vědy – antroposofie. Narodil se 27. února 1861 v Kraljevcu na pomezí Rakouska a Uher, dnes území Chorvatska, v rodině řadového rakouského železničního úředníka. Tento všestranně vzdělaný vědec a filosof se stal nejdříve známým jako badatel v Goethově díle. Teprve později, na veřejných přednáškách po celé Evropě, odhaloval stále většímu počtu posluchačů výsledky svého duchovědného bádání a přinášel praktické impulzy do života.

Od roku 1902 spolupracoval Rudolf Steiner s Teosofickou společností. Ale stále častější věcné rozpory, týkající se jeho bádání, přivedly Rudolfa Steinera roku 1913 k založení Antroposofické společnosti (Carlgren, Klingborg, 2013). „...protože tento výzkum vedl k uvědomění pravé podstaty člověka, nazval ho Steiner 'antroposofií' (z řeckého 'anthropos' člověk a 'sophia' moudrost)“ (Carlgren, Klingborg, 2013, s. 12).

Po otřesných událostech 1. světové války byly všechny existenční základy v hospodářství, politice i kultuře tehdejší společnosti ve velké krizi. Doktor Steiner byl požádán, aby nastínil své představy k oživení sociálního, kulturního a hospodářského života. Steinerovy úvahy obsahovaly i koncept „jednotné školy“ respektující zákonitosti dítěte. Tyto myšlenky o svobodné škole a trojčlennosti sociálního organismu oslovily Emila Moltna, ředitele továrny na cigarety Waldorf Astoria. Moltn měl zájem o další vzdělávání svých dělníků, ale především chtěl zřídit školu pro jejich děti. Tak vzešel impulz k založení první waldorfské školy. Na žádost Emila Moltna se Rudolf Steiner ujal vedení nové školy. Odtud také pochází název waldorfská pedagogika (Richter, 2013). 7. září 1919 byla ve Stuttgartu otevřena první Svobodná waldorfská škola jako „jednotná obecná a vyšší škola“ (Richter, 2013, s. 17).

Školy s waldorfskou pedagogikou začaly vznikat i v Rakousku, Maďarsku, Švýcarsku, Portugalsku, Norsku, Anglii, Holandsku a v Americe. S nástupem německého nacionálně socialistického režimu byly waldorfské školy v Německu a ve všech nacionalisticky orientovaných zemích zakázány. K novému nárůstu waldorfských škol v Německu i po celém světě došlo po roce 1945 (Grecmanová, Urbanovská, 1997).

V naší republice začaly vznikat waldorfské školy, jako alternativa k běžnému modelu vyučování, až po roce 1989. První waldorfská základní škola vznikla v Písku, dále

v Semilech, v Příbrami, v Ostravě a postupně i v jiných částech republiky. V současné době je v České republice zastoupeno předškolní, základní, střední a speciální vzdělávání s waldorfskou pedagogikou (Richter, 2013).

Myšlenky Rudolfa Steinera daly podnět nejen k založení waldorfské školy, ale také vedly například ke vzniku:

- eurytmie, jež vyjadřuje různou kvalitu tónů i hlásek pohybem a gesty, je nedílnou součástí waldorfské pedagogiky (Radová, 2002),
- biodynamického zemědělství, které nepoužívá chemické přípravky a hnojiva, má etický přístup vůči chovaným zvířatům, počítá i s vlivem vesmírných sil na zemědělskou výrobu, je rozšířeno v Německu, Švýcarsku, Velké Británii, produkty biodynamického zemědělství nesou značku DEMETER (Hradil, 2002).

1.2 Co je antroposofie?

Stručně vysvětlit, co je antroposofie, není příliš lehký úkol. Vždyť Rudolf Steiner, zakladatel antroposofie, se touto naukou zabýval řadu let. Dostal (2013) uvádí, že jeho souborné dílo obsahuje přes tři sta svazků, které tvoří knihy, ale hlavně přednášky zaznamenané těsnopisem.

Z názvu „antroposofie“ lze usoudit, že se jedná o duchovní směr, který se zabývá lidskou bytostí. Nejedná se tedy o materialistickou vědu, ale o vědu duchovní, která vychází z poznávání duchovního světa. Hradil (2002) nám předkládá např. tato vysvětlení pojmu antroposofie:

- antroposofie = duchovní věda,
- antroposofie = lidská moudrost.

Antroposofie zkoumá vývoj lidské bytosti po stránce fyzické, psychické, sociální a duchovní. V mnoha aspektech se shoduje s moderní vývojovou psychologií. Antroposofie se zabývá vývojovými zákonitostmi člověka i světa, jejich vzájemným vztahem, ale i souhrou světa hmotného se světem duchovním. Snaží se v člověku probouzet síly a schopnosti, ke kterým má předpoklady. Ale nestačí si jen číst Steinerovy spisy a přednášky. My sami musíme pracovat. Poznatky z duchovní vědy si osvojujeme především vlastní myšlenkovou prací, za pomoci vůle je můžeme dále rozvíjet. Proto je velmi důležité všechny činnosti provádět s plným vědomím, sebekontrolou a odpovědností. Kdo se chce zabývat antroposofií, nemusí mít žádné zvláštní schopnosti. Nejprve stačí získat myšlenkové představy a porozumět tomu, čemu se chce věnovat. Rudolf Steiner sestavil pro tuto myšlenkovou práci i různá praktická cvičení. Přejít k meditativnímu

a imaginativnímu myšlení znamená nejdříve zvládnout myšlení obyčejné (Jankovská, 2002).

Jankovská (2002) zmiňuje, že Rudolf Steiner často připomínal, že je lepší myslet špatně, než nemyslet vůbec. Bez tvůrčí činnosti se z každého učení stává dogma.

Antroposofie se podle Steinera (2011) snaží předkládat životní praxi, proto kdo si tuto skutečnost uvědomuje, nemůže antroposofii vnímat jako odpůrce moderních názorů, vývojových sil a směrů.

Rudolf Steiner rozlišoval bytí jednotlivce i společnosti na tři životní oblasti – sféry duchovně kulturního, právně politického a ekonomického života. Jen trojčlennost sociálního organismu může podle jeho pojetí osvobodit potřeby člověka. Mezi tyto potřeby řadí:

- potřebu svobody – v duchovní a kulturní sféře,
- potřebu rovnosti – v oblasti práva,
- potřebu bratrství – v ekonomii.

Richter (2013) poukazuje, že antroposofie zakládá své poznávání člověka na vědomém zkoumání ve třech oblastech:

- v oblasti tělesné – zabývající se tím, co lze vnímat smysly, co respektuje vývojové fáze v lidské tělesnosti,
- v oblasti duševní – zabývající se prožitky emocionálního života, především vůlí a představitivostí, nezapomíná se ani na tělesné orgány, které s nimi souvisejí,
- v oblasti duchovní – stavy vědomí (bdělost, spánek a snění) vzhledem k významu pro lidskou bytost a pedagogiku (Richter, 2013).

Všeobecná antroposofická společnost, založena v roce 1913, má své sídlo v Goetheanu ve švýcarském Dornachu u Basileje (Carlgren, Klingborg).

1.3 Význam a cíle waldorfské pedagogiky

„Záměrem waldorfské školy není vychovávat specialisty, nýbrž mnohostranně vzdělané lidi, plné zájmu o život, kteří později snadno zvládnou své jednostranně specializované zaměstnání“ (Carlgren, Klingborg, 2013, s. 52).

Základ waldorfské pedagogiky spočívá v obecné nauce o člověku, kterou vytvořil Rudolf Steiner. Nezabývá se pouze intelektem a pamětí, vyhýbá se nadměrné specializaci a jednostrannosti. Waldorfská pedagogika chápe dítě jako duchovní bytost, která je schopna všestranného vývoje. Každé dítě je vnímáno jako neopakovatelná individualita.

Na výchovu je nahlíženo jako na vývojový proces a uměleckou tvořivou výchovnou činnost. Učitel nepředkládá dětem ucelené skutečnosti, ale vytváří poznatky prosceně prožitkem. Waldorfská pedagogika si klade za cíl probouzet v dítěti jeho individuální tvůrčí síly, touhu po poznávání světa. Smyslem je nastínit dítěti učební plán s ohledem na jeho potřeby a postupně se rozvíjející schopnosti dítěte. Proto učitel žáky nezahluje a nepřetěžuje vědomostmi (Carlgren, Klingborg, 2013). „*Úkolem učitele je nedotýkat se 'já' žákova, nýbrž přispět k tomu, aby se nástroj (těla a duše) utvářel tak, aby individualita (duch) jím mohla jednou volně nakládat a vládnout*“ (Carlgren, Klingborg, 2013, s. 103).

Waldorfská pedagogika podporuje v dětech zdravé sebevědomí, rozvíjí smysl pro odpovědnost a spolupráci, nikoli jejich soutěžení mezi nimi. Mezi metody, jimiž učitel zprostředkovává dětem prožitek, patří obraz, rytmus a pohyb (Steiner, 2011). „*Pedagogické metody pak mají mít takovou podobu, aby dítě nepoužívalo a nerozvíjelo pouze chladný rozum, nýbrž také teplo srdce*“ (Steiner, 2011, s. 59).

Vývojové fáze, jimiž děti prochází, dělí Rudolf Steiner na sedmiletí:

- první sedmiletí je ve znamení zrození, v tomto období se rozvíjí především fyzické tělo, pro dítě je důležité napodobování a příklad, naopak jako nevhodné se jeví rozumové vysvětlování a morální poučování,
- druhé sedmiletí je obdobím, kdy dítě vstupuje do základní školy a začíná se formovat vůle a charakter, rozvíjí se paměť, učitel je pro dítě přirozenou autoritou, vzorem, dává mu jistotu a důvěru, v prvním období druhého sedmiletí vrcholí obrazné myšlení, proto učitel zprostředkovává poznání světa prostřednictvím uměleckých obrazů, ale i pohádek, bajek či legend, v nichž děti nacházejí řadu symbolů plných citů a fantazie,
- třetí sedmiletí je pro mladého člověka obdobím, kdy si vytváří vlastní úsudek, rozvíjí svobodné uvažování a přichází pochopení sama sebe, důležitou roli hraje estetická a mravní výchova (Richter, 2013).

„*Kde je tedy ta kniha, v níž by si učitel mohl přečíst, co je pedagogika? To jsou děti samy!*“ (Steiner In: Richter, 2013, s. 15)

1.4 Stručný přehled WŠ ve světě

Počet waldorfských škol ve světě neustále roste. K březnu 2012 je evidováno celkem 1023 základních a středních škol v 60 zemích:

- v Africe – 22 WŠ,

- v Asii – 46 WŠ,
- v Americe – 199 WŠ,
- v Austrálii, v Oceánii – 47 WŠ,
Nejvíce se jich nachází v Evropě – 709 WŠ:
- evropské prvenství v počtu škol drží Německo – 229 WŠ,
- na druhém místě je Nizozemí – 82 WŠ,
- Česká republika uvádí celkem 15 WŠ.
- Vedle těchto škol ještě funguje ve světě přibližně 2 000 waldorfských mateřských škol a na 650 léčebně-pedagogických a sociálně-terapeutických zařízení (Carlgren, Klingborg, 2013).

1.5 Skladba vyučovací jednotky na waldorfské škole

„Učitelé pomáhají dítěti odhalit a milovat svět kolem něj. Nepřetěžují žáky vědomostmi, ale probouzejí v pravý čas náležitě schopnosti. Nepožadují nic, co není v souladu s psychickým vývojem dítěte“ (Hradil, 2002, s. 108).

Průběh dne je podřízen pravidelnému rytmu. Každé ráno se třídní učitel vítá s každým dítětem podáním ruky a pohledem do očí. Tímto gestem se mezi učitelem a žákem vytváří určité pouto již od prvního školního dne. Výuka nezačíná ani nekončí běžným zvoněním, ale cinknutím zvonečku, melodií zahranou na kantelu či zvonkohru. Potom následuje společný pozdrav a společná ranní průpověď se zapálenou svíčkou.

Po krátkém úvodu a otázkách: Jaký je den? Co nás dnes čeká? Kdo slaví svátek? Děti recitují své narozeninové básně či verše, které jim vytvoří na konci předešlého školního roku třídní učitel. Báseň nebo verš podává obraz o daném dítěti. Ve středu například recitují jen děti narozené přímo ve středu.

Tento ranní rituál je součástí hlavního vyučování, tzv. epochy, trvající přibližně dvě hodiny. Hlavní vyučování je rozděleno na tři části:

- část rytmickou – děti stojí v kruhu, cílem je probuzení a připravení dětí na následující vyučování, děti zpívají, hrají na flétnu, recitují a provádějí rytmická i řečová cvičení, např. při procvičování tvrdých slabik si děti předávají po kruhu tvrdé dřevěné kostky a rytmicky recitují básně k daným slabikám,
- část hlavní – probíhá skupinově nebo frontálně, nejprve přichází opakování učiva z minulého dne, vyvození přírodních zákonitostí ze včerejších pokusů či shrnutí poznatků o daném objektu z předchozího dne, z tohoto soustředění na probíranou

látku vyplyne další výklad, učitel vypráví obrazně, přináší dětem napětí a uvolnění, navozuje dětem prožitek, na závěr děti pracují do svých epochových sešitů,

- část vypravovací – trvá přibližně 20 minut, téma vyprávění se liší podle ročníků, v první třídě učitel vypráví pohádky, ve druhé třídě bajky a legendy, ve třetí a čtvrté třídě mýty a ságy o bozích a hrdinech, v páté třídě se vyprávění týká starověkých civilizací a ve vyšších třídách se děti seznamují s příběhy o skutečných lidech a jejich osudech (králové, umělci, vynálezci).

Epocha probíhá po dobu 3–4 týdnů, kdy se děti věnují jednomu předmětu, např. matematice, českému jazyku, dějepisu... Tyto předměty oslovují především vědění a chápání, myšlení i představování. Na hlavní vyučování, tedy na epochu, navazují předměty, které již trvají jen 45 minut, stejně jako vyučovací jednotka na škole s běžným modelem vyučování. Tyto předměty se vyznačují především rytmickým opakováním, jako jsou cizí jazyky, hudba, eurytmie. Na závěr přichází předměty uměleckého a praktického charakteru, např. dílenské a ruční práce či práce na zahradě (Carlgren, Klingborg, 2013).

Takto sestavenou výukou se waldorfská pedagogika snaží respektovat přirozený rytmus dne. „*Tento velký rytmus se pohybuje mezi přijímáním, prožíváním a prováděním, mezi nadechováním a vydechováním*“ (Carlgren, Klingborg, 2013, s. 50). Pokud je dítě bledé a unavené, tak učitel nejspíše věnuje dost času myšlení a paměti. Na druhou stranu dětskou tvář prozáří citové prožívání a činná vůle.

Rudolf Steiner často zdůrazňoval, jak velký význam má zapomínání při uchování zdraví a při upevňování učiva. Jak je důležité, aby osvojovaná látka „prošla nocí“. Pro naše rčení „vyspat se na rozhodnutí“ má španělský jazyk nádherný výraz „poradím se s polštářem“. Jde o určitou přeměnu „duševní potrawy“ v sílu a schopnost. Potom slovo „zapomínat“ můžeme chápat jako „strávit“. Prostřednictvím znovuvybavování a vzpomínání, jež přináší výuka v epochách, vznikají z poznatků schopnosti (Carlgren, Klingborg, 2013).

2 Školní vzdělávací program ZŠ Svobodné v Písku

Základní škola Svobodná v Písku je členem Asociace waldorfských škol České republiky. Vyučování je zde realizováno podle vzdělávacího programu Waldorfská škola, který plně respektuje a rozpracovává myšlenky waldorfské výuky založené na myšlenkách filosofa a pedagoga Rudolfa Steinera.

Výuka se opírá o zákonitosti vývojových stupňů dítěte a mladého člověka, proměn a rozvoje jeho vztahu ke světu a jeho schopnosti učit se. Tomuto vývoji je přizpůsoben učební plán, metody a obsahy výuky. Výuka a výchova se tak stává vývojovým procesem. Učební plán je sestaven dle potřeb a postupně se rozvíjejících schopností dítěte. Jedním z důležitých cílů výuky a výchovy dítěte je jeho všestranný rozvoj v oborech praktických i uměleckých. Schopnosti a nadání žáků se velmi liší, a proto škola nabízí vedle běžných předmětů například i pletení, háčkování či zahradnictví. Tato rozmanitá nabídka poskytuje každému dítěti možnost najít pro sebe v učebním procesu něco, v čem bude mít šanci vyniknout.

V učebních plánech se projevuje úsilí nenadřazovat žádný předmět či skupinu předmětů nad druhé. Všechny předměty jsou určeny pro všechny žáky. Chlapci se učí plést, háčkovat a vyšívat. Dívky se účastní práce se dřevem a kovem. Cílem je dát všem dětem široký základ. Každý z předmětů podporuje rozvoj dílčích aspektů široké palety lidských kvalit. Ve vyučování se projevuje snaha o mezipředmětové a mezioborové vztahy. Děti se seznamují se světem ve vzájemných vztazích a ve vztahu k člověku. Učební plán je poskládán tak, aby mohlo docházet k souznění mezi uměním, vědou a duchovními hodnotami, ale také mezi uměním, pravdou a krásou.

Vyučování je v prvních letech školní docházky zaměřeno na prožívání světa, kdy učitel oslovuje děti prostřednictvím obrazů, a to nejen viditelných, ale zejména slovních, tedy vzniklých na základě vyprávění, která vyvolávají u dětí názorné představy. V tomto období má ve vyučování velký význam také působení hudby, malířství, básnictví, pohybového umění a hry. Ve výuce je brán zřetel na to, že děti v prvních letech školní docházky zejména napodobují. Snaha dětí uvědomit si více sám sebe, zákonitosti světa a rozvíjení kauzálního myšlení převažuje až v dalších letech školní docházky. Tímto směrem se ubírá vyučování zejména v závěrečných ročnících.

V jednotlivých předmětech, oblastech a tématech se odráží snaha učitele o osvětlení základních pojmů, kdy učitel vybírá srozumitelné příklady blízké dětem daného věku a nesnaží se žáky zahlcovat encyklopedickými přehledy. Žáci by měli mít možnost si sami

co nejvíce věcí vyzkoušet, výuka by měla být co nejnázornější. V metodách učitelů waldorfských škol hraje důležitou roli obraz, rytmus a pohyb.

Vyučování hlavních předmětů, např. matematiky, českého jazyka a literatury, přírodopisu, dějepisu, fyziky, chemie, probíhá v tzv. epochách. Pod pojmem epocha rozumíme přibližně dvouhodinový vyučovací blok (110 min), který je dál dělen na část rytmickou, vyučovací a vyprávěcí. Učitel při něm rozvíjí po dobu 3 až 4 týdnů jedno dané téma (např. matematické operace, dějiny Řecka, stavba domu). Tímto tématem se prolínají další výukové dovednosti. Další předměty (cizí jazyky, tělesná, výtvarná a hudební výchova, pracovní vyučování, tvořivá dramatika a eurytmie) jsou vyučovány v běžných vyučovacích jednotkách trvajících 45 min.

Učitelé usilují o rozvinutí všech vloh svých žáků do té míry, aby byli v období dospělosti schopni vlastní orientace, odpovědného, samostatného a sociálně pozitivně zaměřeného myšlení a jednání.

Škola je navštěvována také žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Příslušná poradenská zařízení pro ně navrhuji částečnou či plnou integraci. Pro všechny integrované žáky je vypracován individuální vzdělávací plán. Pro zvládnutí výuky a úspěšného začlenění do kolektivu využívají někteří žáci pomoc asistenta pedagoga.

Ve škole se nepoužívají učebnice. Jejich roli zastupují materiály, které si učitel sám či ve spolupráci s kolegy vytváří nebo vyrábí. Knihy doplňují vyučování (např. atlasy a cvičebnice). Nejsou však hlavním prostředkem výuky, jelikož dle ŠVP postrádají vztah ke konkrétní pedagogické situaci. Velkého významu nabývají epochové sešity žáků, které při samotné přípravě nahrazují učebnice. Výkony žáků nejsou motivovány známkovým hodnocením. Hodnocení výkonů žáků je založeno na prožitkovém charakteru výuky, který vzbuzuje živý zájem o probíranou látku. Vysvědčení je psáno formou slovního hodnocení, jež charakterizuje všechny přednosti a nedostatky dítěte, jeho pokroky i obtíže v uplynulém školním období. Hodnocení je waldorfskou pedagogikou chápáno jako prostředek k podnícení dalšího rozvoje a seberozvoje žáka. Znamkové hodnocení se používá pouze v osmém a devátém ročníku z důvodu požadavku přijímacího řízení na střední školy.

Pro život a práci ve waldorfské škole má velký význam zásada, že spolupráce žáků, by měla převažovat nad jejich vzájemnou soutěživostí. Základem školy je společenství žáků, učitelů a rodičů. Je nezbytné neustále udržovat a rozvíjet vzájemný kontakt a spolupráci s rodinami. V tomto směru jsou na waldorfské škole kladeny mnohem větší nároky na učitele i rodiče žáků. Během školního roku probíhá mnoho akcí či projektů, při kterých se

scházejí rodiče, děti a učitelé (např. Michaelská, Martinská, Tříkrálová, Svatojánská slavnost či masopust a vynášení Smrtky). Velikonoční a adventní jarmark se uskutečňuje formou dílen pro děti a drobného prodeje (Šimonková a kol., 2007).

2.1 Stručná historie ZŠ Svobodné v Písku

„Motto: Naším úkolem není zformovat dítě ku obrazu svému – podle našich představ, ale vychovat ho k tomu, aby mohlo být samo sebou“ (Hradil, 2002, s. 112).

Základní škola Svobodná v Písku zahájila svoji činnost 1. 9. 1990. Stala se tak první waldorfskou školou v tehdejší Československu. Vznikla z iniciativy antroposofické pobočky v Písku, především Ing. Karla Samce.

Škola začínala jednou třídou v Mateřské škole na Hradišti v Písku. Následující rok se přestěhovala do staré vesnické školy ve Smrkovicích. Brzy i tato škola byla malá a od září r. 1993 začala 3. a 4. třída fungovat v budově objektu bývalé mateřské školy v ulici Dr. M. Horákové v Písku. V následujícím roce se do Písku přistěhovaly ze Smrkovic i zbývající třídy. V roce 2004 byly do subjektu základní školy přičleněny i dvě oddělení waldorfské MŠ. V roce 2007 čekalo školu další stěhování, tentokrát do prostorů blízké ZŠ Tomáše Šobra, která v té době nebyla zcela naplněna. V těchto prostorách škola funguje i v současnosti.

Během uplynulých let si škola vybudovala pevné základy, proto přicházelo stále více rodičů, kteří si uvědomovali přednosti waldorfské pedagogiky.

V současné době školu navštěvují žáci ze spádové oblasti města Písek a blízkého okolí, ale také žáci ze vzdálenějších měst a obcí, např. ze Strakonice, z Vodňan, z Čimelic.

Škola má 9 postupových ročníků a přes 200 žáků. Budovy jsou vybaveny kromě místností školních družin také řezbářskou a keramickou dílnou a eurytmickým sálem (Šimonková a kol., 2007).

3 Pracovní výchova na waldorfské základní škole

Ruční práce a řemesla provází dítě na waldorfské škole po celou dobu školní docházky a hrají velmi důležitou roli. Už ve čtvrté třídě se děti v přírodopise učí, že ruce jen neslouží tělu člověka jako přední končetiny zvířat. Ruce jsou volné, svobodné a mohou vytvářet i něco pro druhé. Ruce a srdce jsou to, co nás činí nejvíce lidskými. Nezdůrazňuje se inteligence hlavy. To by mohlo vést k domýšlivosti a egoismu. Ruce, srdce i hlava se musí rozvíjet společně (Steiner, 2003).

Výuka ručních prací není vnímána pouze jako prostředek pro zdokonalování zručnosti, protože pohyblivost prstů rozvíjí i pohyblivost myšlení. Rytmicky opakující se pohyby rukou a procvičování úkolů vycházejících z daného vývojového období posilují vůli, ale i soudné, logické myšlení. Rozvoj dětské inteligence je neodmyslitelně spojen s procvičováním jemné motoriky. Inteligenci oslovuje to, co je aktivní, co je v pohybu, co se rodí (Richter, 2013). „*J. Piaget poznamenává, že duševní operace, které provádíme, fungují – tzn. vytvářejí myšlenky namísto pouhých slovních spojení – pouze do té míry, v jaké byly připraveny konáním, činností v pravém slova smyslu*“ (Richter, 2013, s. 293).

„Měkké“ ruční práce, práce s vlnou a textilem, výborně posilují cit a cítění. „Tvrdé“ ruční práce, práce se dřevem a kovem, naopak posilují vůli končetin. Všechny činnosti provádějí dívky i chlapci stejně a nenajdeme v nich samoúčelnost. Rozvíjejí vlohly a schopnosti dětí, nepostrádají praktické uplatnění a vytvářejí sociální pochopení pro činnosti druhých lidí (Richter, 2013).

Carlgren, Klingborg (2013) spatřují cíl ručních prací nejen v uměleckém a řemeslném hledisku, ale také jako přípravu jedince na okamžiky, které ho mohou v budoucím životě potkat.

Richter (2013) připomíná, že pracovní výchova mnohostranně navazuje na rozvinuté tvůrčí síly ve výtvarné výchově a předkládá vzdělávací plán vycházející z „klasického“ modelu:

- 1.–4. ročník – ruční práce,
- 4.–6. ročník – ruční práce, řemesla,
- 6.–8. ročník – ruční práce, řemesla,
- 9. ročník – krejčovství, pletení košíků, truhlářství, měditepectví.

Pracovní vyučování má v každém ročníku svůj hlavní motiv, který je doplněn činnostmi vycházejícími z daného ročního období, svátků či lidových tradic. Pracovní vyučování v početnějších třídách (nad 20 dětí) probíhá v koedukovaných skupinách.

„Děti, které se v mládí naučily vlastnoručně smysluplně vytvářet umělecké, užitečné věci pro ostatní lidi i pro sebe, budou mít i v dospělosti přirozený postoj k lidem a životu. Budou umět sociálním a uměleckým způsobem plodně utvářet a obohacovat své bytí a soužití s lidmi...“ (Richter, 2013, s. 294).

Níže uvedené návrhy obsahu vyučování pro jednotlivé ročníky ručních prací, keramiky a řezby byly sestaveny z námětů, které uvádí Richter (2013), z výstupů ŠVP ZŠ Svobodné v Písku a z metodických plánů pro jednotlivé ročníky ZŠ Svobodné v Písku.

3.1 Ruční práce

Děti pracují především s přírodním materiálem a učí se poznávat jeho vlastnosti a původ. Pracují například s ostříhanou vlnou nebo slámou z vypěstovaného obilí. Mnoho dalších výrobků vytvářejí z přírodnin a plodů, např. z jeřabin, kaštanů, žaludů, šišek, šípků, zrněk kukuřice, sušených plátků jablek, pomerančové kůry. Tašky, pouzdra nebo oblečení přednostně šijí z bavlněné látky nebo plátna. Oblíbeným materiálem je také barevný hedvábný papír, z kterého děti vytvářejí transparentní obrázky.

Děti mají možnost pracovat na hlavních motivech vyučování i ve svých volných chvílích. Ve waldorfské škole proto můžeme spatřit o přestávce děti, které pletou, háčkují či vyšívají. Při individuální činnosti nesmí zapomínat na bezpečnost práce, se kterou jsou seznámeny při pracovním vyučování. Z vlastní praxe mohu potvrdit, že některé děti jsou tak z dané činnosti nadšené, že například v páté třídě stihly uplést pár ponožek i rukavic jako dárek k Vánocům.

Důležitou motivací pro pracovní činnosti v šestém ročníku jsou „Rytířské slavnosti“, v sedmém až devátém ročníku je to „Duhové divadlo“, celostátní přehlídka divadelních představení waldorfských škol. Tento festival pravidelně pořádá Základní škola Svobodná v Písku, v roce 2013 již proběhl osmý ročník.

3.1.1 1. ročník

„Úkolem učitele 1. ročníku je převést hru v práci. Chlapci a dívky se učí plést na dvou jehlicích. Pletením se jednak rozvíjí vědomá činnost a zručnost rukou, jednak tato činnost probouzí a povzbuzuje duchovní vlohy dítěte“ (Richter, 2013, s. 294).

Než začnou děti se samotným pletením, je důležité, aby si prožily ve vyprávění materiál i náradí. Vymyšlené příběhy o ovečkách a vlně budou děti inspirovat k pletení a práci s vlnou. Každé dítě si vyzkouší vyprat trochu ovčí vlny a po uschnutí si usouká vlákno. Příběh o kouzelném klacíku bude motivací k výrobě pletacích jehlic. Vše vyvrcholí

nácvikem pletení. Z prvních upletených dílů učitel vytvoří teplou deku pro skřítku Pohádku, který je při vyprávění provází celý rok. Potom přichází pletení „kabátku“ (pouzdra) pro flétnu. Ostatní výrobky záleží na fantazii každého učitele. Z upleteného obdélníku může vzniknout měkký míček, taštička, obal na knihu. Děti zvládnou uplést i jednoduchého skřítku. Kromě této hlavní náplně děti tvoří z přírodnin drobné výrobky podle ročního období, například korálky z jeřabin, ježečka z bodláku, sovičku či veverku ze šišky.

3.1.2 2. ročník

Děti se učí novou techniku pletení obrace. Zdokonalují se v pletení prvního i posledního oka a přidávání i ubírání ok. Rytmičké pletení rozvíjí jemnou motoriku, posiluje vůli a zároveň nutí děti ke koncentraci. V druhé třídě učitel vypráví dětem bajky, proto se motiv zvířat objevuje i v pletení. Děti pletou hladce a obrace maňáska, kterému dají podobu svého oblíbeného zvířátka, např. kočky, pejska, medvídka, koně. Při výrobě maňásků dostává velký prostor fantazie a tvořivost dětí. Pracovní činnosti mají na waldorfské škole svůj praktický smysl, a tak děti pletou na dřevěných jehlicích vyrobených v 1. třídě. V závěru školního roku nebo na začátku třetí třídy si děti v rámci tvořivé dramatiky s upletenými maňásky nacvičí bajku či pohádku, kterou mohou zahrát ostatním třídám nebo waldorfské mateřské škole.



Obrázek 1: Pohádka „Dary čtyř králů“ s využitím pletených maňásků (vlastní zdroj)

3.1.3 3. ročník

V tomto období přichází první odívání, a to od hlavy. Děti si háčkují krátkými sloupky čepici podle vlastního barevného návrhu. Ten by měl respektovat přirozenost. Teplou opticky „drží“ tmavá barva, proto děti začínají háčkovat od nejtmaššího odstínu a směrem k obličejové části odstíny zesvětlují. Před vlastním háčkováním čepice přichází nejdříve nácvik techniky háčkování. Děti pomocí řetízkových ok a krátkých sloupek vytvářejí sítky na míče, malé taštičky, chňapky nebo kulaté podložky pod hrnky. Pokud

háčkují čtverce, mohou je sešít a vytvořit tak menší kobereček, který může být dárkem pro budoucí první třídu. Pravidelný rytmus a vůli posilují děti při tkaní na dřevěném rámu. Z utkaného dílu vytvoří např. tašku, penál, obal na polštář, malý kobereček nebo teplou podložku na židli.

V oblasti Člověk a svět jsou důležitými tématy pěstitelství, stavitelství a řemesla. Výuka probíhá v rámci epoch při hlavním vyučování a je neodmyslitelně spojena s praktickými činnostmi v reálném prostředí.

3.1.3.1 Epocha pěstitelství

Děti poznávají a prožívají proces pěstování rostlin, především obilí. Pozorují, jak obilí klíčí, roste a zraje. O letních prázdninách mezi 3. a 4. třídou si obilí samy sklídí a vytvoří ze snopů panáka. Na začátku čtvrté třídy pokračují ve zpracování obilí. Při sklizni obilí tak děti poznávají konkrétní výsledky své práce a dlouhou cestu vedoucí k výrobě potravin. Než ale děti zasejí různé druhy obilí, musí si nejprve připravit půdu, své políčko. Učí se používat rýč, motyku, hrábě a jiné pracovní nářadí. Pokud je třídní políčko dost velké, tak si děti vypěstují i len, brambory nebo zeleninu.



Obrázek 2: Setí obilí (vlastní zdroj)

3.1.3.2 Epocha stavitelství

Ve vyprávění děti navštíví různé kouty světa a typická obydlí pro danou oblast. Během této epochy poznají teoreticky a prakticky všechno to, co souvisí se stavbou domu. Mají tak možnost pochopit komplexní pracovní procesy, které se odvíjejí po delší dobu. Pokud je to možné, realizují děti skutečnou stavbu, např. domečku nebo lavičky. Zabývají se vším, co se týká stavění. Děti prožijí smysl a hodnotu lidské práce.

Protože tato epocha probíhá většinou na závěr školního roku, mohou děti dostat výjimečný prázdninový úkol – postavit si vlastní obydlí podle svých představ. Je kladen důraz na vlastní tvořivost a nápaditost dítěte. Přesto jsou do této činnosti často zapojeni i rodiče. Na počátku čtvrté třídy přinesou děti své stavby do třídy. Každé dítě si připraví

krátké vyprávění, ve kterém ostatní spolužáky seznámí, proč si danou stavbu vybralo, co ho při práci nejvíce bavilo a naopak, co ho potrápilo. Z vlastní praxe mohu konstatovat, že se jedná o nádhernou přehlídku originálních a nápaditých staveb, ve kterých se projevuje i vnitřní temperament a založení dítěte.



Obrázek 3: Iglú (vlastní zdroj)



Obrázek 4: Kruhový dům (vlastní zdroj)

3.1.3.3 Epocha řemesel

Děti se seznamují s minulostí a současností některých profesí. Uvědomují si rozdíly mezi dřívějšími a současnými řemesly, např. mlynář, kovář, švec, švadlena. Tato epocha je bohatá na praktické činnosti. Děti si prožijí např. batikování přírodními barvivy, výrobu sýru, práci s kovem, dřevem a jiné činnosti, které jim umožní vybavení školy či region. Na exkurzích obdivují zručnost obuvníka, kováře, košíkáře či řezbáře přímo při práci. Těmito prožitky si uvědomují hodnotu lidské práce a učí se kladnému vztahu k ní.



Obrázek 5: Epocha řemesel (vlastní zdroj) Obrázek 6: Práce se stříhem (vlastní zdroj)

3.1.4 4. ročník

Dítě se nachází v období prvního osamostatňování. Právě křížkový steh a symetričnost přináší dítěti jistotu a vnitřní oporu (Richter, 2013). Nejdříve si mohou děti vyzkoušet barevnou symetričnost například při vyšívání záložky do knihy. Další barevná symetrická vyšívka již bude mít větší velikost a stane se ozdobou na kabele. Lze z ní ušít i pouzdro či penál. Děti by měly vytvořit výrobek, který bude k praktickému užití. Často

svůj výrobek děti s láskou dají někomu z rodiny jako dárek. Po symetrické výšivce si některé děti chtějí vyzkoušet křížkovou výšivku s konkrétním obrázkem. Z této výšivky pak mohou vytvořit obrázek na zeď nebo malou kapsičku na zip. Před každou výšivkou si děti nejdříve vytvoří svůj barevný návrh, který budou při vyšívání dodržovat.



Obrázek 7: Výšivka (vlastní zdroj)



Obrázek 8: Vyšíváná kapsička (vlastní zdroj)

3.1.4.1 Epocha pěstitelství

Děti o prázdninách sklidily obilí. Nyní je čeká mlácení obilí, čištění od plev a mletí obilí. Vyvrcholením epochy „Zrno a chléb“ je pečení chleba z namleté mouky. Učitel klade důraz na to, aby každé dítě prošlo všemi činnostmi. V této epoše prokázali rodiče z mé třídy úzkou spolupráci se školou. Nejdříve dva tatínkové vyrobili cepy k mlácení obilí a potom jsme měli možnost upéct chléb v rodinném prostředí s několika maminkami. Při přípravě a mísení těsta se postupně vystřídaly všechny děti. V průběhu pečení si pečlivě zapisovaly recept a pracovní postup. Ve třídě mělo jedno dítě bezlepkovou dietu, proto maminky připravily recept i suroviny na kukuřičný chléb. Během pečení si děti uvědomovaly svoji roční práci a druhý den s radostí obdarovaly každou třídu kouskem vlastnoručně upečeného chleba. Svě roznášení obohacovaly zpěvem písní o mlynářích i pečení.



Obrázek 9: Mlácení obilí (vlastní zdroj)



Obrázek 10: Čištění obilí (vlastní zdroj)



Obrázek 11: Příprava těsta (vlastní zdroj)



Obrázek 12: Upečený chléb (vlastní zdroj)

3.1.5 5. ročník

V tomto období vzniká u dítěte nová potřeba harmonie, kterou v sobě pociťuje. K naplnění tohoto požadavku má právě přispět nová technika pletení dokola s pěti jehlicemi. Děti tentokrát odívají ruce a nohy, pletou rukavice a ponožky (Richter, 2013). Větší důraz je kladen na diferenciovanější kroky při pletení paty a špičky. Existují různé způsoby, jak je vytvořit. Volba záleží na daném učiteli a možnostech dětí. Pokud jsou v kolektivu děti, pro které je pletení na pěti jehlicích opravdu náročné, mohou plést ponožku pouze na dvou jehlicích. Než se pustí děti do pletení, tak si nejdříve udělají vlastní barevný návrh, který budou potom respektovat. Na patu a špičku volí jiné odstíny vlny.

V druhém pololetí se v dějepise probírá starověké Řecko. S tím jsou spojeny olympijské hry, kterých se účastní 5. třídy ze všech waldorfských škol v České republice. Organizace této několikadenní akce připadne vždy na jinou waldorfskou školu. Děti si ručně šijí chiton – řecký oděv, v němž budou na zmíněných hrách soutěžit.



Obrázek 13: Pletené ponožky (vlastní zdroj)

3.1.1 6. ročník

„Dítěti v 'předpubertálním' období může v jeho duševním rozpoložení pomoci šití látkových panenek a zvířat (podle vlastních návrhů a stříhů). Nejpodstatnější je přitom proces převrácení naruby (také nitro dítěte se poprvé 'obrací navenek'), vyplňování a formování“ (Richter, 2013, s. 296).

Děti si nejdříve zkouší malovat zvířata s jejich zvláštnostmi a v jejich životním prostředí. Potom si podle obrázku vytvoří vlastní stříh. Dosud se při činnostech vycházelo z celku, ale nyní se bude tvořit celek z částí. Velkou trpělivost budou děti prokazovat při pečlivém sešívání jednotlivých dílů drobným zadním stehem. Cit pro hmat a formu rozvíjejí děti při plnění a formování zvířecího těla. Jako výplň používají ovčí rouno, se kterým měly možnost pracovat již v předešlých letech.

Stejný postup se využívá i při šití panenek. Nejdříve si děti budou malovat panenku a potom si vytvoří vlastní stříh. Mohou ale použít i vyzkoušené stříhy a postupy. Šití panenky vyžaduje větší tvořivost, protože děti musí myslet na vlasy i oblečení.



Obrázek 14: Slon z filcu (vlastní zdroj)

3.1.2 7. ročník

„Na vývojové cestě k tělesné zralosti dítě roste, je těžší a jeho pozornost se obrací k chodidlům. Můžeme vyrábět pantofle nebo papuče, které barevně dotváříme v souladu s jejich funkcí“ (Richter, 2013, s. 296). Dítě si samo rozpracovává tvar a stříh obuvi. Míry si bere podle svého chodidla. Využívá rozmanité způsoby výroby z různých materiálů, jako jsou např. kůže, splétané provázky. Děti mohou vyrobit letní sandály, boty zdobené barevnou výšivkou nebo boty inspirované určitým historickým obdobím. Z kůže šijí i rozmanité váčky různých velikostí. Ve výtvarné výchově malují portréty osobností, s nimiž se setkaly v dějepise. Při pracovním vyučování si na tento portrét vytvoří kašírovaný rám. Zámořské objevné plavby probírané v zeměpise dávají podnět k výrobě lodních deníků. Děti tak mají možnost vyzkoušet si japonskou vazbu knih.

Pokud se třída účastní „Duhového divadla“, tak je pracovní vyučování věnováno také přípravě kostýmů, výrobě kulis a rekvizit.



Obrázek 15: Rozpracované boty (vlastní zdroj)



Obrázek 16: Ušité boty (vlastní zdroj)

3.1.3 8. ročník

„S nástupem puberty neboli 'pozemské zralosti' získává žák vnitřně prožité porozumění pro vztah příčiny a následku; současně také má potřebu 'prohlédnout' mechaniku“ (Richter, 2013, s. 296). Tyto první poznatky děti využijí při pochopení mechanismu šlapacího šicího stroje. „Intenzivně se procvičuje souhra rytmických pohybů nohy (vůle) a ruky (vnímání), stejně jako pozornost (myšlení)“ (Richter, 2013, s. 297). Při šití si děti zkoušejí jednoduchý a dvojitý steh, entlování a lemování. Na stroji si ušijí jednoduchou součást oblečení – zástěru, košili, halenu, batoh nebo tašku. Šití na mechanickém stroji je doplněno i šitím na elektrickém šicím stroji. Ke každému výrobku si děti dělají nákres i s rozměry. Poté vytvoří papírový stříh, podle kterého nastříhnou jednotlivé díly. Při šití dodržují správný postup. Nejdříve díly našpendlí, nastehují a teprve potom sešívají na stroji. Šití na mechanickém stroji doplňuje výuku dějepisu, v kterém se vyučuje průmyslová revoluce.

Druhé pololetí osmé třídy je spojeno s nácvičkou divadelní hry, kterou budou hrát na festivale „Duhové divadlo“. Děti se proto věnují šití kostýmů a výrobě divadelních kulis. Je tradicí, že písecká osmá třída svým divadlem zahajuje a ukončuje tento celostátní festival.



Obrázek 17: Divadelní hra „Lesní panna aneb cesta do Ameriky“ (vlastní zdroj)

3.1.4 9. ročník

Žáci využívají zkušenosti a dovednosti z předešlých ročníků. Učí si brát míru a tvořit střih. Při šití rozvíjejí pochopení pro práci a schopnosti jiných lidí. Poznávají rozdíl mezi šitím na míru a konfekcí (Richter, 2013). Na elektrickém stroji si mohou ušít jednoduché oblečení (haleny, bermudy) nebo kostýmy na divadelní představení. Svoji činnost zaměřují na výrobu divadelních kulis, rekvizit i masopustních masek.

3.2 Řemesla – keramika (5.–9. ročník)

Keramika – modelování přispívá k celostnímu rozvoji člověka. Modelování, především z včelího vosku, je součástí výuky v mnoha předmětech již na prvním stupni. Od páté třídy se modelování – keramika stává samostatným předmětem. I v keramice platí, že rytmicky opakované pohyby rukou odpovídající danému věku, podporují posilování vůle, rozhodovací procesy i logické myšlení. Velký význam v tomto sehrávají i použité materiály a jejich vlastnosti. V keramice se používá hlína, která je měkká, vláčná, velmi dobře tvárná – v přítomnosti vody. Po zaschnutí naopak drží formu, je tvrdá a zároveň křehká. Tyto vlastnosti hlíny žákům umožňují především procítit tvar a jeho zrod.

Obsah výuky se v jednotlivých ročnících proměňuje. Žáci nejdříve vytvářejí jednoduché formy a přes reálné živočichy, předměty i samotného člověka se dostanou až po abstraktní výtvarné práce. V každé činnosti se zrcadlí nejen výsledná forma, ale i cesta k ní a jedinečnost fantazie každého dítěte. Každá tato činnost zdokonaluje uměleckou tvořivost i umělecký prožitek. Dítě se tak učí rozeznávat důležitost jednotlivých tvarů a využívat svou tvůrčí přirozenost (Šimonková a kol., 2007).

„Modelování se vyvíjí ze souhry rukou, které mezi sebou tvoří jakýsi vnitřní prostor, vyvíjí se tedy 'z hloubky dlaně'. Nejde o nanášení kousků hlíny či plastelíny na sebe, nýbrž o tvarování z celistvosti (koule). Plošné formy vznikají tlakem a protitlakem“ (Richter, 2013, s. 288). Hotový výrobek se může nechat vyschnout nebo se vypálí v keramické peci. Doba vysychání záleží na tloušťce stěn, může trvat až tři týdny (Lang, 1997). Na závěr děti výrobek glazují glazurami, po opakovaném vypálení vznikne lesklý rovný povrch. Nebo glazují burelem, který zvýrazní otisky a pohyb prstů na povrchu výrobku. Burel děti nanesou na celý výrobek a potom ho postupně smývají, tím vznikají různé odstíny. Některé výrobky ponechávají děti bez glazování.

Náměty pro modelování čerpá učitel například z nauky o rostlinách, zvířatech a z epoch dějepisu, zeměpisu, biologie, matematiky. Většinu výtvorů žáci realizují v rámci projektového vyučování.

3.2.1 5. ročník

Děti začínají modelováním koule z „dlaně“, první svoji kouli vymodelují po slepu. Z koule modelují jednoduchá tělesa (krychle, jehlany). Postupně tlakem prstů narušují tvar koule a vytváří např. jablko. Podle skutečných přírodnin, jejichž tvar vnímají i hmatem, modelují plody, jako např. šípek, makovici, dýni. V souvislosti s naukou o zvířatech modelují zvířata, ale jen v náznaku, např. spící kočku, ležící krávu či srnku. Nauka o rostlinách se odráží při modelování tvarů rostlin. Růstové síly děti prožívají při modelování pupenu, který postupně mění v květ. Aby mohly prožít tuto proměnu (metamorfózu), tak nesmí hlína vyschnout. Lang (1997) uvádí, že pokud chceme uchovat hlínu měkkou a tvárnou, tak je nutné ji zabalit do navlhčeného hadříku a pečlivě uzavřít do nádoby. Hlína tak nevyschne a dítě může další hodinu měnit poupě v květ. Materiál ale nepřidává, naopak tvar mění postupným vytahováním. Starověké civilizace, v epoše dějepisu, nabízejí velké množství námětů, např. pyramidy, tabulky s klínovým písmem, antické sloupy, budovy a reliéfy s antickými motivy.

Děti se učí se vnímat materiál a skrze formující síly prožívají tvar. Všechny modelované tvary vycházejí z koule.



Obrázek 18: Ležící srnka (vlastní zdroj)



Obrázek 19: Řecko (vlastní zdroj)

3.2.2 6. ročník

V souvislosti s matematikou děti modelují z koule různé geometrické tvary. Také zeměpis nabízí hodně námětů k modelování, např. různé formy pohoří nebo zvířata, která jsou charakteristická pro danou oblast. Modelují skupiny lidí a snaží se vystihnout vztah mezi nimi, např. Marie a Josef, matka a dítě. Detaily obličejů a oblečení jsou zatím jen naznačeny. V druhém pololetí šesté třídy děti intenzivně prožívají středověké slavnosti,

proto modelují erby podle vlastních nápadů, hrady, různé číše a poháry. S dějepisem je také spojeno modelování zvířat, např. slona.

Poprvé poznávají keramiku jako řemeslo. Při výrobě hrnků se setkávají s novou technikou, učí se hlínu válet, vykrajovat a lepit.



Obrázek 20: Josef s Marií (vlastní zdroj)



Obrázek 21: Slon (vlastní zdroj)

3.2.3 7. ročník

V souvislosti se zeměpisem rozvíjejí děti téma zámořských plaveb a moře. Modelují lodě, mušle, reliéfy i misky se spirálou. Při modelování postavy se již objevují proporce, tělo již není zahaleno v plášti, ale výraz v obličejí se stále neobjevuje. Dobré opracování hlíny a členění se projevuje při modelování kuličkové dráhy. Dějepis nabízí modelování reliéfů s historickými osobnostmi. V masopustním období děti modelují obličej. Z koule vytváří hlavu a snaží se vystihnout smutný nebo veselý výraz.



Obrázek 22: Kuličková dráha (vlastní zdroj)

3.2.4 8. ročník

Nosným tématem pro modelování je zeměpis a biologie. Děti nacházejí inspiraci u indiánů, modelují např. indiánské masky nebo bizony. Poznatky z biologie využijí děti

při modelování kostí nebo lebky. Lidské smysly jsou inspirací pro modelování jednotlivých částí těla, v kterých se již objevuje plno detailů, např. hmat – ruka, prst a sluch – ucho. Vymodelovaná postava by měla být již proporčně zvládnuta. Platónská tělesa děti nejdříve vytvářejí z papíru. Když mají zažitý základní tvar, tak se pustí do modelování těchto těles.



Obrázek 23: Bizon (vlastní zdroj)



Obrázek 24: Části lidského těla (vlastní zdroj)

3.2.5 9. ročník

Děti modelují konkrétní postavy, které znají z vyprávění, např. sv. Martina, sv. Františka. Při modelování mohou použít předlohy nebo pracují podle vlastní představivosti. V biologii nachází inspiraci pro modelování matky s dítětem. Zde je kladen důraz, aby postavy měly mezi sebou vztah a postava již měla správné proporce. Pozorují změny v obličejí, ke kterým dochází v průběhu života, a tyto podstatné změny se při modelování obličejí snaží zachytit. V zeměpise hledají rozdíl mezi astronomií a astrologií. Toto téma mohou děti využít k modelování znamení zvěrokruhu. Děti se poprvé učí abstraktně pracovat s hlínou, zvolí si množství hlíny a z ní vytáhnou abstraktní tvar. V závěru deváté třídy v rámci projektu „Týden řemesel“ modelují hlavu se všemi detaily.



Obrázek 25: Sv. Martin (vlastní zdroj)



Obrázek 26: Hlava (vlastní zdroj)

3.3 Řemesla – řezbářství (6.–9. ročník)

Řezbářství je neodmyslitelnou součástí učebního plánu pro druhý stupeň WŠ a přispívá k rozvoji celostního člověka. Děti poznávají vlastnosti dřeva, např. tvrdého

dubu, měkké lípy. Zjišťují, že i dřevo má svoji vůli. Pokud neberou ohled na vlastnost daného dřeva, rozštípně se. Vnímají a učí se využívat nepravidelnost růstu – větve, suky. Různými způsoby opracovávají dřevo rozlišných vlastností a tím současně ovládají svou vůli. Osvojují si vědomé pracovní postupy, návrhy a představy o výrobku. Poznávají rozdíl mezi keramikou a řezbou. Hlína je stejnorodá a při modelování mohou materiál přidávat, ubírat, vytahovat. Při řezbě naopak materiál odstraňují a učí se číst ze dřeva směry, kterými budou pracovat. Děti tvoří výrobek z celku, v kterém musí daný tvar vidět. Z tohoto celku tvar osvobodí, vyřezávají.

Žáci se dostávají od jednoduchých forem základních funkčních výrobků člověka k abstraktním výtvarným pracím. Vyústěním jsou jednoduché konstrukční nábytkové kusy, či výrobky mechanického charakteru. Každá tato práce posiluje uměleckou tvořivost, umělecký prožitek, trpělivost a vůli. Děti prokazují svou tvůrčí přirozenost a získávají úctu k cizím i vlastním výrobkům. Cílem předmětu je také rozvíjení samostatnosti každého dítěte a vzájemné spolupráce (Šimonková a kol., 2007).



Obrázek 27: Výuka řezby (vlastní zdroj) Obrázek 28: Práce se dřevem (vlastní zdroj)

3.3.1 6. ročník

Žáci se vrací k základním formám, které poznali hned první školní den – k přímce a oblouku. Nyní je ale přeměnění v trojrozměrné předměty. Žáci nejdříve začínají s opracováním tvaru zvenčí. Dlouhé pohyby rukou při hoblování, pilování, řezání mají vztah k přímkám. Naopak krátké pohyby s řezbářským nožem nebo dlátem se vztahují ke křivkám. Osvojují si pravidla řezby, zacházení s nástroji a bezpečnost. Žáci vyřezávají drobné hračky, které jsou obrazem skutečnosti. Základem je výroba užitkových předmětů a hraček (Richter, 2013). V návaznosti na nauku o rostlinách chodí žáci v prvních hodinách do lesa a pozorují stromy v přirozeném prostředí, tím posilují estetické cítění.

Návrh obsahu vyučování: lodřka z kůry, sázecí kolík, palička, látačí hříbek, vajíčko, nůž na dopisy, drobná hračka – myška, veverka, kachna, ptáček.



Obrázek 29: Sázecí kolík (vlastní zdroj)



Obrázek 30: Vajíčko (vlastní zdroj)

3.3.2 7. ročník

Žáci získávají základy dlabání dlátem, řezání s pilou ocaskou apod. K tomuto období se vztahuje výroba předmětů denní potřeby s dutou formou, jedná se o zpracování vnějšího a vnitřního prostoru. Při této činnosti si žáci osvojují správnou manipulaci s řezbářským nožem a dlátem (Richter, 2013). Při opracovávání z venku využívají dovednosti získané v 6. třídě. Novinkou je pohled do dřeva. Dlabáním odhalují kresbu ve dřevě, suky nevnímají jako vadu, ale naopak jako něco výjimečného. Tato činnost souvisí i s vývojovým stupněm, kdy dítě začíná nahlížet do svého nitra.

Návrh obsahu vyučování: dřevěná miska, mísa, lžička, lžíce, naběračka, loď, svícen, hudební nástroje – kantela.



Obrázek 31: Dřevěné lžíce a misky (vlastní zdroj)

3.3.3 8. ročník

Žáci už mají takové zkušenosti, že rozeznají funkci a formu výrobku a dokážou tak svoji práci s jistotou dovést až do konce. Je důležité, aby dbali na přesnost lícování, respektovali formu, přesnost i zvláštnost dřeva a čistotu provedení. Při práci již uplatňují vědomý pracovní postup (Richter, 2013).

Návrh obsahu vyučování: budky, krmítka, schránky, krabičky s víčky, skříňky, poličky, výroba kulís a rekvizit na divadlo, volná řezba. V souvislosti se zeměpisem mohou vytvářet dřevěné indiánské masky, totemy a reliéfy motivované cizími kulturami.

3.3.4 9. ročník

Žáci se učí dostat do jedné roviny svoji tvořivou sílu, představu a vlastnosti dřeva (Richter, 2013). Pracují podle vlastního dlouhodobého projektu, vypracují si nákres i popis.

Návrh obsahu projektu: loutky, plastiky, reliéfy.



Obrázek 32: Loutky (vlastní zdroj)

3.4 Týden řemesel – 9. ročník

Týden řemesel je realizován v rámci projektového vyučování. Žáci se seznamují s dalšími řemesly, jako je např. měditepctví, košíkářství, kovářství, sochařství nebo knihařství. Své výrobky prezentují v rámci školní výstavy a zpětného ohlednutí za uplynulých devět let školní docházky.

3.4.1 Měditepctví

Žáci poznávají základní vlastnosti mědi, zejména roztažitelnost, ale i dělitelnost. Toto poznání jim umožňuje vědomější přístup při tvarování materiálu. Rytmičné údery kladiva posilují trpělivost a soustředěnost. Při této práci rytmus vystřídá sílu. Žáci se učí rýsovat, vyřezávat, prohlubovat, uhlazovat, letovat a nýtovat jednoduché spoje (Richter, 2013).

Návrh obsahu projektu: různě tvarované náramky, misky, dózy, svícny.



Obrázek 33: Měděná miska (vlastní zdroj) Obrázek 34: Měděný náramek (vlastní zdroj)

3.4.2 Košíkářství

„V souladu s fyzickým vývojem žáků (růst je již většinou ukončen) podporujeme prostřednictvím tvarování koše do výšky i do šířky jejich vnitřní pevnost (stabilitu, stálost). Žáci prožívají hmatový smysl“ (Richter, 2013, s. 298). Žáci se seznamují s pracovním materiálem a nástroji. Osvojují si základní způsoby pletení, jako např. utváření dna, pletení stěn koše, ošatky a ukončení okraje. Vzhledem k účelu využití si sami volí způsob pletení. Vytváří si pracovní nákresy a popis vlastního pracovního postupu (Richter, 2013).



Obrázek 35: Proutěný košík (vlastní zdroj)

4 Senzomotorické a psychomotorické dovednosti dětí mladšího školního věku

4.1 Mladší školní věk

Mladším školním věkem je označováno období od šestého do desátého až jedenáctého roku. Jedná se o období, kdy dítě vstupuje do školy a trvá po celý první stupeň školní docházky.

Tento významný krok přináší dítěti řadu důležitých změn v životě. Setkává se s novými činnostmi, které pro něho mohou znamenat velké psychické i fyzické vypětí (Čačka, 2000). Začíná navazovat nové sociální vazby. Utváří si vztah k učiteli a buduje si své postavení mezi spolužáky. Prožívá kamarádství i přátelství, ale musí se vyrovnat i s antipatií, soupeřením či agresivitou. Učí se komunikovat s různými lidmi. Vnímá, že pravidelně odchází z domova, stejně jako jeho rodiče. Začíná mít zodpovědnost za plnění školních povinností. Přijímá novou sociální roli školáka (Čáp, Mareš, 2001). „*Hlavní činností tohoto vývojového stadia je učení a sociální učení*“ (Čačka, 2000, s. 104).

Školní vyučování přispívá k rozvoji všech aspektů osobnosti, např. senzomotoriky, paměti, intelektu, pozornosti, vytrvalosti, svědomitosti, sebeovládání či estetických předpokladů s ohledem na vývojové stupně dítěte. Děti se v tomto období velice rychle nadchnou pro něco nového a prožívají uspokojení z úspěchu, podaného výkonu či ze získané dovednosti. Potíže mohou vzniknout při nedostatečné školní zralosti, která je důsledkem např. slabé připravenosti pro školu nebo málo podnětného rodinného prostředí. Příčinou mohou být i nepřiměřené nároky na dítě ze strany rodičů i učitele. Výsledkem je ztráta zájmu o dosažení uspokojivých výsledků v učení, která může vyústit v rezignaci na školní vzdělávání a v pocit méněcennosti. Dítě se pak snaží upoutat na sebe pozornost např. šaškováním nebo uličnictvím.

U dětí stále přetrvává silná schopnost nápodoby, proto je náchylné k přejímání modelů chování rodičů nebo postav z filmů, videa, knih a komiksů. Často to ale bývají modely agresivní, které vnímají jako běžnou součást života. V těchto případech přebírají zodpovědnost rodiče a měli by se zajímat o jejich četbu a sledování pořadů (Čáp, Mareš, 2001).

V mladším školním věku se výrazně zlepšuje hrubá motorika (cílené pohyby celého těla, rukou, nohou) i jemná motorika (pohyby zápěstí, jednotlivých prstů) a koordinace

všech pohybů celého těla. Dítě se více zajímá o pohybové hry a sportovní výkony vyžadující sílu, vytrvalost a obratnost. Výrazný rozvoj nacházíme ve sluchovém a zrakovém vnímání. Již nevnímá věci jako celek, ale zajímá se o jednotlivé části – začíná pozorovat okolí. Výrazně se rozvíjí řeč, slovní zásoba i celá stavba věty. Vývoj řeči je spojen s rozvojem krátkodobé a dlouhodobé paměti. Dítě tak dokáže mnohem lépe reprodukovat osvojené učivo. Pro všestranný rozvoj osobnosti je stále velmi důležitá hra, kterou však začíná obohacovat skutečnou smysluplnou prací (Langmeier, Krejčířová, 2006). „*Práce rozvíjí vytrvalost, svědomitost, rychlost a některé schopnosti, učí pracovat ve skupině a vycházet s lidmi, vede k zodpovědnosti za vykonanou práci, na které jsou závislí mnozí další lidé*“ (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003, s. 177).

4.2 Rozvoj senzomotorických dovedností dětí mladšího školního věku

„*Pohybová čili senzomotorická dovednost je učením získaný předpoklad k adekvátním pohybům pro dosahování určitého cíle, pro plnění určitého úkolu*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 374). S rozvojem senzomotorických schopností a dovedností je neodmyslitelně spojeno senzomotorické učení. Jedná se o takový druh učení, „*kterým získáváme předpoklady k vykonávání činností náročných na vnímání, pohyby a vzájemné spojení vjemů a pohybů*“ (Honzíková, 2000, s. 13). Mezi tyto činnosti patří fyzická práce, ale i umělecká či sportovní činnost. Děti mladšího školního věku rozvíjí senzomotorické dovednosti především v rámci pracovního vyučování, tělesné výchovy, ale i při kreslení, modelování či psaní.

Senzomotorické učení provází dítě od samého narození, kdy se nejdříve učí základním pohybovým dovednostem, jako je např. plazení, lezení a chůze. Na 1. stupni základní školy se děti nejčastěji setkávají s imitačním a instrukčním druhem senzomotorického učení. Při imitačním učení si děti osvojují nové dovednosti prostřednictvím pozorování, učí se nápodobou. Instrukční učení spočívá ve slovní instrukci, ve vysvětlení. Děti si vytvářejí vlastní představu o nacvičované dovednosti. Učitel musí dávat velký pozor, aby nedošlo k zafixování chyb (<http://tv4.ktv-plzen.cz/senzomotoricke-uceni/druhy-senzomotorickeho-uceni.html>). Osvojení složité pohybové dovednosti vyžaduje rozdělení nácviku na jednotlivé části. Učitel ale musí dbát na to, aby činnost nebyla příliš rozčleněna a nácvik nebyl příliš zdlouhavý, což by mohlo vést ke ztrátě motivace (Čáp, Mareš, 2001).

Rozsypalová, Čechová, Mellanová (2003) hovoří o schopnosti jako o psychické vlastnosti, prostřednictvím které si člověk osvojuje určité činnosti a dokáže je úspěšně vykonávat. Pokud člověk v dané činnosti dosahuje výborných výsledků, tak již mluvíme o dovednostech. Pokud dítě žije v podnětném prostředí, může své schopnosti plně rozvíjet a přetvářet je v dovednosti. Naopak u dítěte žijícího v nepříznivých podmínkách dochází ke zpomalení ve vývoji a nedostačujícímu rozvoji schopností. „*Velmi dobře rozvinuté senzomotorické schopnosti umožňují dosahovat mimořádných výkonů ve sportu i v některých pracovních činnostech* (Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003, s. 55).

Při upevňování senzomotorických dovedností sehrávají významnou roli myšlení, vědomosti, poznatky, ale i emoce a motivy. Z toho vyplývá, že k osvojení stejné dovednosti potřebuje každý člověk, ve škole každé dítě, rozdílný čas (Čáp, Mareš, 2001).

Z vlastní praxe mohu uvést dva příklady, ve kterých sehrála důležitou roli motivace a procvičování při rozvoji senzomotorických dovedností. V páté třídě se na WŠ pletou ponožky. Základy pletení děti získaly již ve druhé třídě, přesto se na počátku páté třídy ukázalo, že většina dětí tyto základy zapomněla, protože v průběhu let nebyly procvičovány. První dívka se rozhodla věnovat upletené ponožky rodičům. Velmi rychle začala plést hladce a obrace a při vyplétání paty a špičky prokázala nesmírnou samostatnost. Dokázala poradit i spolužákům. Naopak druhá dívka se stále ptala, proč má plést ponožky, když si je může koupit v obchodě a velmi levně. V době, kdy první dívka již měla upletený pár ponožek, tato druhá dívka se stále potýkala s nácvikem pletení hladce a obrace.

Senzomotorické dovednosti mají důležité postavení i v sociální oblasti, ovlivňují zařazení jedince do sociální skupiny a společnosti (Čáp, Mareš, 2001). V případě dítěte se jedná o začlenění do třídního kolektivu. Čáp, Mareš (2001) uvádějí rozlišení dvou rozsáhlých skupin senzomotorických dovedností. Ve skupině reproduktivních senzomotorických dovedností se jedná o stereotypní opakování řetězce pohybů, algoritmu. Ve skupině produktivních senzomotorických dovedností se jedná o velice proměnlivou až tvůrčí činnost.

Existují takové podmínky, které mohou senzomotorické dovednosti dětí oslabit a narušit. Mezi tyto negativní podmínky patří například: únava, nemoc, podněty oslabující pozornost, nevyhovující vnější podmínky, dlouhodobá přestávka v upevňované činnosti (Čáp, Mareš, 2001). Při pracovním vyučování se často setkávám s tím, že děti vnímají vyšívání, pletení či háčkování jako moment pro drobné povídání. Neuvědomují si, že povídání jim narušuje pozornost a soustředění. Vše přehodnotí až ve chvíli, kdy často

chybují a vykonanou práci musí párat nebo opravovat. Zpětnou vazbou pro osvojení daných senzomotorických dovedností jsou zejména: kvalita průběhu činnosti a jejích výsledků, rychlost a zvýšení výkonu, snížení únavy, vhodný způsob vykonávání činnosti (Honzíková, 2000).

Upevňování senzomotorických dovedností můžeme rozdělit na několik fází:

- na fázi převážně kognitivní, která sehraává nejdůležitější roli při osvojování senzomotorických dovedností a souvisí především s vnímáním, představami, myšlením, pamětí a řečí, děti se seznamují s činností a tvoří si představu i plán dané činnosti,
- na fázi počátečního vykonávání činnosti s důkladnou kontrolou a sebekontrolou, kdy dítě získává základy dané činnosti a učí se odhalovat své chyby a nepřesnosti, dochází ke zdokonalování vnímání, soustředěné pozornosti, svědomitosti a vytrvalosti,
- na fázi opakování a zlepšování činnosti, která může vést až k automatizaci, stále se nesmí opomíjet názorná ukázka, verbální instrukce, kontrola, sebekontrola a překonávání chyb (Čáp, Mareš, 2001).

„Tomu, kdo chce něco konati, předved' ukázku, podej nástroj a pouč o napodobování. Všechno první nechť je pomalé, ale pečlivé. Opakovací zkoušky nechť jsou konány stále“ (Komenský In: Rozsypalová, Čechová, Mellanová, 2003, s. 179).

4.3 Rozvoj psychomotorických dovedností dětí mladšího školního věku

„Psychomotorika je forma pohybové aktivity, která je zaměřena na prožitek z pohybu. Vede k poznávání vlastního těla, okolního světa i k prožitkům z pohybových aktivit (Blahutková, 2007, s. 4). Tyto pohybové aktivity zahrnují jednoduché herní činnosti, činnosti s náčiním i nářadím, prvky relaxačních technik i pohybové muzikoterapie (Blahutková, 2007). Psychomotorika tedy vychází z úzkého vztahu psychiky a motoriky. Paměť, představa, myšlení a vnímání se prolíná s celkovým naladěním dítěte (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007). Kouba (1995) uvádí tyto složky pohybových dovedností:

- složku senzoričnou, která je spojena s vnímáním,
- složku intelektovou, která je spojena s řešením pohybového úkolu,
- složku senzomotorickou, která je spojena s hybným systémem.

„Cílem psychomotoriky je bezděčné prožívání radosti z pohybu, ze hry a z tělesných cvičení a vytvoření tzv. bio - psycho - socio - spirituální pohody člověka“ (Blahutková, 2007, s. 5). Celkové zdraví dítěte i dospělého je závislé na optimální vyváženosti všech těchto složek osobnosti, např. biologických potřeb, duševního klidu, postavení v kolektivu, ve společnosti, smyslu naplňování života. Zdraví, štěstí a duševní pohoda člověka, je tedy odrazovým můstkem pro fyzické, psychické i sociální síly. Proto psychomotorické činnosti mají důležitý význam v dětství, dospělosti, ale i ve stáří (Blahutková, 2007). Již J. A. Komenský zdůrazňoval, že *„není dobré znamení, když dítě příliš tiše sedí a chodí: vždycky běhati a vždycky něco dělati zdravého těla a čerstvé mysli jistým důvodem jest“* (Komenský, 1992, s. 89).

Pohyb je neodmyslitelně spojen s každým živým organismem. Člověka provází po celý jeho život. Současné rychlé životní tempo a pokrok v technickém rozvoji se odráží ve zvyšování psychické zátěže. Opomíjí se důležitý význam spontánního pohybu pro udržení fyzického i duševního zdraví. Dospělí jsou zcela vytíženi prací a dětské zájmy i činnosti velmi často sklouzávají k pouhému sezení u počítače, videa nebo televize. V důsledku toho se z dětských aktivit vytrácí přirozená pohybová aktivita a tím dochází ke snižování odolnosti organismu k tělesné zátěži i stresu, který bývá následkem zvyšujících se nároků ze strany rodiny, školy i společnosti.

Psychomotorika, jako pohybová aktivita, nachází své významné místo v každém výukovém předmětu, nejvíce v tělesné a hudebně pohybové výchově (Blahutková, 2007). V posledních letech proniká i do dramatické a výtvarné výchovy (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007). Lze ji zařadit do úvodní, rušné, průpravné, nácvikové a závěrečné části, ale i při kompenzačních cvičeních a relaxaci (Blahutková, 2007). Právě rytmická část, která je součástí každodenního hlavního vyučování na waldorfské škole, a tvořivá dramatika poskytují příležitost pro rozvoj dětské psychomotoriky.

Psychomotorické hry by měly probouzet v dítěti radost z pohybu. Proto mají takový průběh, že každý se stane vítězem a nikdo nebude poraženým (Blahutková, 2007). Díky psychomotorickým hrám zažívají při tělesné výchově úspěch i děti, které neoplývají velkými fyzickými a tělovýchovnými předpoklady. Dostává se jim uspokojení z dané činnosti. Chvála a povzbuzování v nich probouzí další zájem o pohybovou aktivitu (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007). Hry přinášejí dětem silné emotivní zážitky a staví je do neobvyklých situací, v nichž se ukazují různé stránky jejich osobnosti. Prostřednictvím nových neopakovatelných zážitků oslovuje hra dětskou fantazii, myšlení i city. Hry v psychomotorice nechávají vyniknout individualitu dítěte a zároveň jej začleňují do

kolektivu a zapojují do společného citění (Blahutková, 2007). Hry, jako takové, působí na dítě formativně, především proto, že jsou to aktivity silně motivované. Dítě se učí dodržovat určitá pravidla, zvládat svůj afekt, překonávat potíže i únavu, posilovat pozornost, trpělivost, vyjadřovat svůj názor či postoj (Čáp, Mareš, 2001). Prožitek z pohybové aktivity přináší i výborné výsledky při práci s nemocnými dětmi, které tak lépe zvládají nemocniční prostředí. Zdravotnický personál má možnost lépe poznat dětského pacienta a navázat s ním užší kontakt. Psychomotorika proto souvisí s vědními disciplínami, jako je pedagogika, psychologie, fyziologie, sociologie, etika, estetika, sexuální výchova i filosofie (Blahutková, 2007).

„V procesu vývoje se objevují tzv. kritická období, která jsou nejvhodnější k rozvoji určitých psychických vlastností či k nějaké důležité vývojové změně“ (Vágnerová, 2002, s. 23). Mladší školní věk se vyznačuje vysokou a spontánní pohybovou aktivitou, proto bývá často označován jako „zlatý věk motoriky“. Dochází k rozvoji rovnováhy a rozlišování rytmu v pohybu. Děti jsou v tomto období schopny velmi rychle se učit novým pohybům. V některých případech stačí dokonalá ukázka pohybu a děti jsou schopny tento pohyb zvládnout hned při prvních pokusech (Perič, a kol., 2012). To se mi potvrdilo i v praxi. Při tělesné výchově chtěla jedna sportovně nadaná dívka ukázat ostatním spolužákům přemet stranou. Její dokonalé provedení se rázem stalo motivací a vzorem pro ostatní děti. Některé z nich tento cvik po pár pokusech zvládly i bez předešlých průpravných cviků.

Blahutková, Klenková, Zichová (2007) předkládají hry vhodné pro rušnou i průpravnou část hodiny tělesné výchovy, hry posilující paměť i hry pro hudebně pohybovou výchovu. Jedna z uvedených her na rozvoj senzomotorického vnímání je Hra na potkávání, jež nevyžaduje žádné pomůcky:

„Záměr: rozvoj neverbální komunikace, vzájemný kontakt, prostorová orientace, vnímavost hudby, rytmu. Popis hry: Děti se pohybují volně po prostoru za doprovodu hudby. S kým se setkají, toho pozdraví libovolným způsobem – podáním ruky, pohlazením, poplácáním, úklonou apod. Poznámka: Tato hra je diagnosticky cenná. Odráží se v ní přirozený projev dětské psychiky i pohybového nadání“ (Blahutková, Klenková, Zichová, 2007, s. 35).

5 Realizace výzkumu

5.1 Stanovení cíle, formulace hypotéz

Cílem výzkumu je ověřit úroveň senzomotorických dovedností u dětí, jež se potýkají s obtížemi při upevňování učiva, a u dětí, jež přišly na waldorfskou školu ze školy s běžným modelem vyučování. Kvantitativně orientovaný výzkum byl proveden na Základní škole Svobodné v Písku. V souladu s obsahem diplomové práce byly stanoveny tyto hypotézy:

H1 – Žáci, kteří mají potíže při osvojování učiva, dosahují v psychomotorických testech většinou vyšších průměrů, než jsou průměry celé třídy, tzn. že na danou činnost většinou potřebují delší čas.

H2 – Žáci, kteří přišli na waldorfskou školu ze školy s běžným modelem vyučování, dosahují v psychomotorických testech většinou vyšších průměrů, než jsou průměry celé třídy, tzn. že danou činnost většinou vykonají v delším časovém úseku.

První hypotéza se opírá o vztah mezi senzomotorickými dovednostmi a osvojováním učiva. Z předešlých kapitol vyplývá, že pohyb a pracovní činnosti ovlivňují myšlení i vědomosti. Z těchto faktů lze usoudit, že děti dosahující výborných znalostí budou mít i vyšší úroveň senzomotorických dovedností. Naopak děti dosahující méně dobrých výsledků ve výuce nebudou mít tak vysokou úroveň senzomotorických dovedností.

Druhá hypotéza vychází z poznatků o pracovních činnostech na waldorfské škole. Činnosti jsou sestaveny tak, aby podporovaly všestranný rozvoj senzomotorických dovedností. Pletení, háčkování, tkání, vyšívání, ale i hra na flétnu či prstová a rytmická cvičení kladně ovlivňují tyto dovednosti, jež jsou spojeny např. s myšlením, vědomostmi i motivy. Tyto zmiňované činnosti si děti na škole s běžným modelem vyučování převážně neosvojují. Důkazem toho jsou děti přicházející na waldorfskou školu ve vyšším ročníku, které se s těmito pracovními činnostmi dosud neseťkaly. Nejčastějším důvodem přestupů bývají výukové problémy dětí.

5.2 Výzkumné metody

Jako výzkumný nástroj byla použita testovací baterie pro psychomotorické dovednosti sestavená Doc. PaedDr. Jarmilou Honzíkovicou, Ph.D. Testovací baterie byla koncipována tak, aby bylo možné provádět testování na školní lavici, a to v co nejkratším

časovém úseku. Z naměřených hodnot jednotlivých žáků byl pro každý subtest vypočten samostatný průměr. Tento průměr se stal kritériem pro vyhodnocení stanovených hypotéz. Použité testy patří mezi kvantitativně orientované výzkumy, ve kterých se pracuje s číselnými údaji (Gavora, 2000).

5.3 Výzkumný vzorek

Výzkumu senzomotorických dovedností se zúčastnilo 26 žáků čtvrtého ročníku Základní školy Svobodné v Písku. Z tohoto celkového počtu bylo 12 dívek a 14 chlapců. Jeden žák byl vzděláván podle přílohy v RVP „Vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením.“ Dva žáci z celkového počtu dětí přišli na waldorfskou školu ze školy s běžným modelem výuky v druhém pololetí třetího ročníku.

5.4 Podmínky sběru dat

Testování senzomotorických dovedností bylo rozděleno na dvě období. První testování se uskutečnilo v rozmezí tří měsíců, od měsíce dubna až do měsíce června. Testované děti navštěvovaly 4. třídu Základní školy Svobodné v Písku. Druhé testování bylo provedeno až na počátku 5. třídy, a to v měsíci září a v měsíci říjnu. Rozdělení testování na dvě období bylo zvoleno z důvodu většího množství testovaných žáků a provedených testů. Aby byly dodrženy stejné podmínky pro všechny žáky, proběhlo každé testování v rámci pracovního vyučování a nejdéle v rozmezí jednoho měsíce.

6 Vlastní výzkum

Navržené subtesty poukazovaly na převládající psychomotorické dovednosti v pracovní výchově. U všech testů byl měřen čas, jenž se začínal měřit při prvním doteku testovací baterie a končil po odložení úkolu. Průměrné hodnoty daných testů se vypočítávaly z prvních pokusů a jsou uvedeny v minutách. Testování probíhalo individuálně a vždy byla u žáka ověřena srozumitelnost zadaného úkolu. Ze všech naměřených hodnot pro jednotlivé subtesty byly sestaveny grafy (viz Příloha A – Grafy subtestů T 01 až T 12).

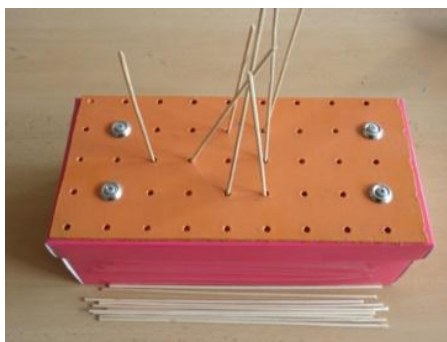
6.1 Popis a hodnocení testovací baterie

Testovací baterie byla složena z 15 subtestů. Pro tento výzkum byla vybrána část baterie, a to 12 subtestů, které se hodnotily podle naměřeného času. Z dílčích časových údajů byl vypočten průměr, jenž se stal kritériem pro posouzení podaných výkonů. Subtesty byly praktické a mobilní, nebyly hlučné a zadání úkolů bylo jednoznačně formulováno.

T 01 – subtest Zasouvání

Před žáka byla položena krabice s otvory, z nichž některé nebyly průchodné, a 15 špejlí. Úkolem žáka bylo zasunout 15 špejlí do připravených otvorů v krabici. Za zlomenou či neumístěnou špejli se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Pro žáky byl subtest zajímavý. Někdo používal při zasouvání špejlí obě ruce, někdo používal jen jednu ruku. Způsob zasouvání špejlí byl různý – po řadách, po sloupcích nebo od vnitřních otvorů. Nestalo se, že by někdo špejli zlomil nebo by ji neumístil.

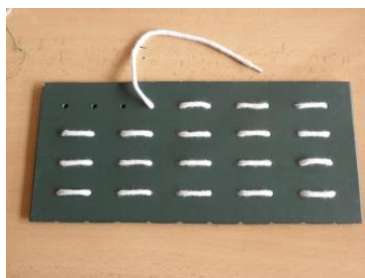


Obrázek 36: Krabice s otvory (vlastní zdroj)

T 02 – subtest Provlékání

Před žáka byla umístěna dřevěná destička s otvory a 150 cm dlouhá tkanička. Úkolem žáka bylo provléknout tkaničku destičkou s otvory pomocí předního stehu. Za každé překřížení stehu se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Žáci vnímali subtest jako dlouhý a méně zajímavý. Všichni měli přední steh bez překřížení.



Obrázek 37: Destička s otvory (vlastní zdroj)

T 03 – subtest Třídění

Před žáka byla umístěna krabice se čtyřmi různě velkými otvory a korálky čtyř velikostí. Úkolem žáka bylo roztřídit korálky čtyř velikostí do krabice s otvory dle velikosti korálků. Krabice měla uvnitř přepážky z důvodu kontroly třídění korálků. Za každý korálek umístěný do jiného otvoru se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Žáci hodnotili subtest jako náročný. Měli pocit, že dvě prostřední velikosti korálků byly nepatrné a tudíž hůře rozeznatelné. Nejvíce chybovali právě v rozdělení těchto dvou prostředních velikostí.



Obrázek 38: Krabice s přepážkami a víko s otvory (vlastní zdroj)

T 04 – subtest Navlékání

Před žáka byl umístěn vlasec a krabička s 45 korálky s větším otvorem. Úkolem žáka bylo navléknout všech 45 korálků na vlasec. Za každý nenavlečený korálek se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Žáci navlékali korálky se zájmem. Úkol nevnímali jako dlouhý a každému se podařilo navléci všechny korálky.



Obrázek 39: Krabička s korálky (vlastní zdroj)

T 05 – subtest Rozmíst'ování

Před žáka bylo umístěno 21 hracích kostek s tečkami a deska s nákresem. Úkolem žáka bylo rozmístit hrací kostky na hrací pole dle nákreсу. Za každou špatně umístěnou kostku se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Pro žáky byl test rychlý a nenáročný. Každý umístil kostku na správné políčko. Větší pozor si museli dávat na stejný směr teček.

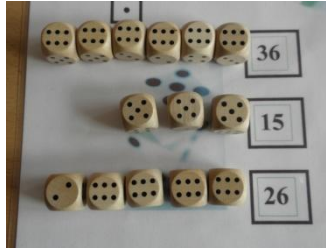


Obrázek 40: Deska s nákresem (vlastní zdroj)

T 06 – subtest Přiřazování

Před žáka bylo umístěno 21 hracích kostek s tečkami a deska s nákresem. Úkolem žáka bylo přiřadit kostky k číslu tak, aby se součet rovnal uvedenému číslu. Za každý špatný součet se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Tento subtest nabízel žákům velké množství řešení. Někdo využil násobky daného čísla nebo jen dopočítávání do určené hodnoty. Úkol byl náročnější pro žáky, u nichž se projevují potíže v matematických operacích.



Obrázek 41: Deska s nákresy (vlastní zdroj)

T 07 – subtest Nasouvání

Žák dostal v kulaté krabičce hru 3D piškvorky. Do kulatého víčka krabičky si vysypal kuličky. Úkolem žáka bylo umístit všechny kuličky na kolíky tak, aby na jedné polovině tyček byly kuličky tmavě hnědé a na druhé polovině kuličky světlé. Za každou špatně umístěnou či neumístěnou kuličku se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Subtest byl pro žáky velmi zajímavý. Při umisťování byli pozorní, proto všichni splnili zadaný úkol bez trestných sekund. Většina žáků zvolila umisťování kuliček podle barvy. Drobné zdržení nastalo, když jim zapadla kulička mezi prostřední tyčky.



Obrázek 42: 3D piškvorky (vlastní zdroj)

T 08 – subtest Stavění

Žák měl před sebou 10 dřevěných kostek. Úkolem žáka bylo postavit ze všech kostek věž. Kostky musely být stabilně umístěny na sebe. Za každou neumístěnou či nepřesně umístěnou kostku a za pád komínu při umisťování deváté kostky se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund. Při pádu komínu již po páté kostce se k naměřenému času připočítávalo 50 trestných sekund.

Hodnocení: Žáky stavění věže bavilo. Dávali si velký pozor, aby jim věž nespadla, protože si uvědomovali zhoršení výsledku díky trestným sekundám. Stavěli rychle a stabilně.



Obrázek 43: Dřevěné kostky (vlastní zdroj)

T 09 – subtest Otáčení

Před žáka bylo umístěno 10 dřevěných koleček a deska s nákresem. Úkolem žáka bylo umístit kolečka na desku a následně je všechna otočit. Za každé neotočené či špatně umístěné kolečko se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Subtest nebyl náročný. Žáci bez problémů umístili kolečka do příslušných políček a poté je otočili.



Obrázek 44: Dřevěná kolečka s deskou (vlastní zdroj)

T 10 – subtest Zapínání

Před žáka byl položen polštářek s přidanými chlopněmi, na kterých byly umístěny různé druhy zapínání. Úkolem žáka bylo pozapínat všechny spínátka, knoflíky a přezky.

Hodnocení: Náročnost tohoto subtestu zvyšovaly různé druhy zapínání, nad kterými někteří žáci museli více přemýšlet.

T 11 – subtest Šroubování

Před žáka bylo umístěno do víka krabičky 5 šroubů a 5 matic patřících ke šroubům. Úkolem žáka bylo zašroubovat matky na šrouby dle velikosti. Za každou nezašroubovanou či nedotočenou maticí se k naměřenému času připočítávalo 20 trestných sekund.

Hodnocení: Šroubování bylo rychlé a žáky bavilo. Žáci měli dva způsoby šroubování. Buď matku roztočili tak, že se skoro sama dotočila až do konce, nebo matku sami točili, což bylo časově náročnější.



Obrázek 45: Šroubky s matkami (vlastní zdroj)

T 12 – subtest Přemísťování

Před žáka byla umístěna pinzeta, krabička s přihrádkami a 20 kusů tyčinek. Úkolem žáka bylo přemístit pomocí pinzety tyčinky z jedné přihrádky do druhé. Za každou špatně umístěnou nebo neumístěnou tyčinku se k naměřenému času připočítávalo 10 trestných sekund.

Hodnocení: Subtest byl pro žáky velmi zajímavý. Více pozornosti museli věnovat tomu, aby neuchopili do pinzety dvě tyčinky. Samotné přemísťování nečinilo nikomu potíže.



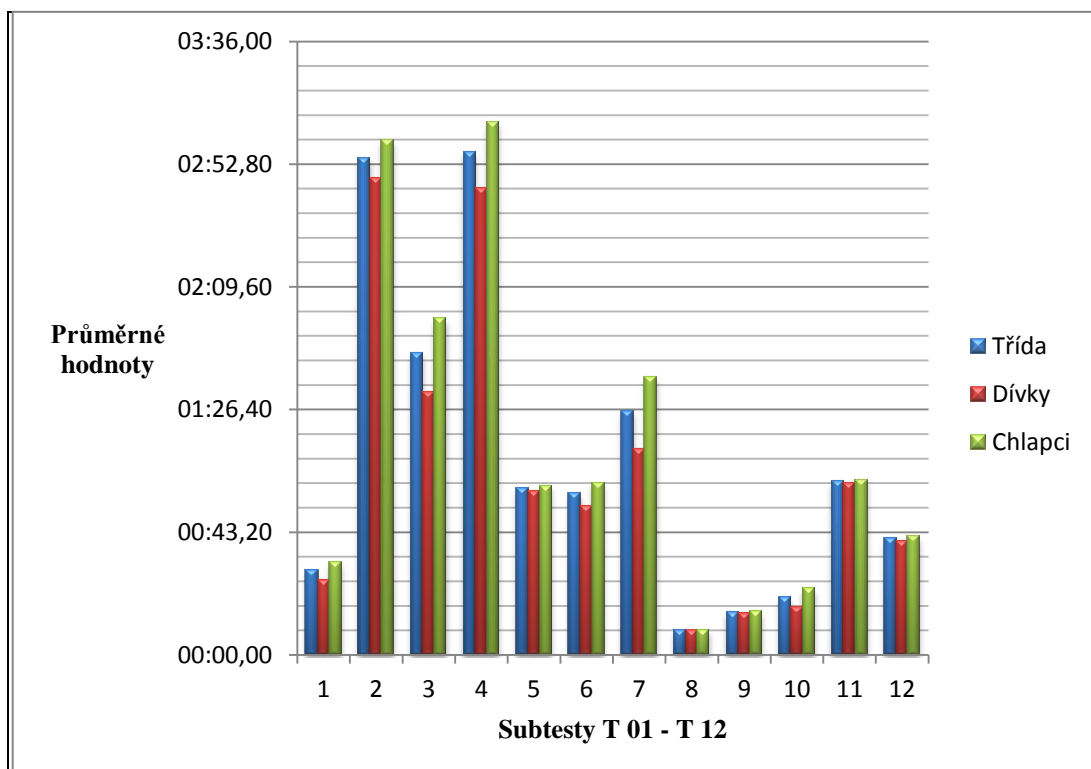
Obrázek 46: Krabička s tyčinkami a pinzetou (vlastní zdroj)

6.2 Průměry dosažené v subtestech T 01 až T 12

U 7 subtestů (T 01, T 05, T 06, T 08, T 09, T 10 a T 12) byl dosažený průměr pod jednu minutu, tudíž subtesty nebyly časově náročné.

3 subtesty (T 03, T 07, T 11) dosáhly průměr nad jednu minutu.

Průměry 2 subtestů (T 02, T 04) překročily dvě minuty.



Graf 1: Průměrné hodnoty v subtestech T 01 – T 12

6.3 Shrnutí a vyhodnocení výsledků výzkumu

6.3.1 Hypotéza 1

H1 – Žáci, kteří mají potíže při osvojování učiva, dosahují v psychomotorických testech většinou vyšších průměrů, než jsou průměry celé třídy, tzn. že na danou činnost většinou potřebují delší čas.

Do vyhodnocení této hypotézy spadají naměřené hodnoty a jejich následný průměr pěti testovaných dětí uvedených pod čísly 6, 9, 11, 23, 26 (viz Příloha A – Grafy subtestů T 01 až T 12).

Senzomotorické dovednosti nám umožňují dosahovat určité cíle. S těmito dovednostmi je neodmyslitelně spojeno myšlení, vědomosti, poznatky, emoce i motivy. Výkon v určité činnosti tudíž závisí na jejich rozvoji. „...kdo pohybuje neobratně prsty, má

i neobratný intelekt, málo pohyblivé ideje a myšlenky...“ (Carlgren, Klingborg, 2013, s. 68). Naměřené hodnoty jsou v souladu s existující teorií zkoumaného jevu. Žáci osvojující si učivo bez potíží dosahovali v subtestech lepších výsledků, než ukazoval celkový průměr třídy. Žáci, kteří se potýkají s výukovými problémy, potřebovali většinou na daný subtest více času, než ukazoval průměr celé třídy:

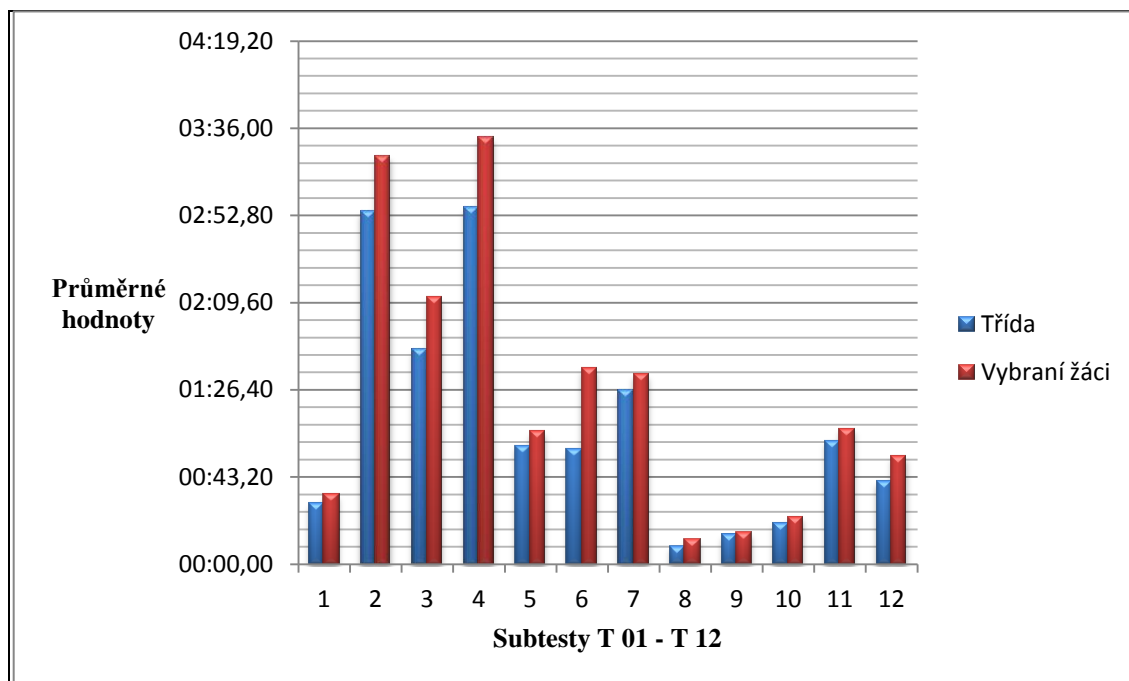
- žák č. 6 dosáhl v 5 subtestech z 12, v porovnání s průměrem třídy, lepších výsledků,
- žák č. 9 dosáhl ve 4 subtestech z 12, v porovnání s průměrem třídy, lepších výsledků,
- žák č. 11 nedosáhl v žádném subtestu, v porovnání s průměrem třídy, lepších výsledků,
- žák č. 23 dosáhl v 5 subtestech z 12, v porovnání s průměrem třídy, lepších výsledků,
- žák č. 26 dosáhl v 7 subtestech z 12, v porovnání s průměrem třídy, lepších výsledků.

Dílčí hodnoty zmiňovaných žáků v daných subtestech (viz Příloha B – Tabulka 3 a 4).

Celkové průměry vybraných žáků pro vyhodnocení hypotézy H1 byly ve všech subtestech vyšší, tzn. že žáci v porovnání s průměry třídy dosáhli horších výsledků, potřebovali na dané subtesty více času (viz Graf 2 a Tabulka 1 a 2).

Zjištění, že vybraní žáci překročili ve všech subtestech průměr celé třídy, dokazuje správnost hypotézy H1.

Hypotéza H1 byla potvrzena.



Graf 2: Průměrné hodnoty pro vyhodnocení hypotézy H1

Tabulka 1: Průměry žáků dosažené v subtestech T 01 až T 06 pro vyhodnocení H1

Subtesty	T 01 Zasouvání	T 02 Provlékání	T 03 Třídění	T 04 Navlékání	T 05 Rozmíst'ování	T 06 Přiřazování
Průměr celé třídy	0:29,72	2:54,96	1:46,32	2:56,83	0:58,62	0:56,87
Průměr žáků H1	0:34,69	3:22,11	2:12,02	3:31,46	1:05,60	1:36,90

Poznámka: Všechny časové hodnoty jsou uvedeny v minutách.

Tabulka 2: Průměry žáků dosažené v subtestech T 07 až T 12 pro vyhodnocení H1

subtesty	T 07 Nasouvání	T 08 Stavění	T 09 Otáčení	T 10 Zapínání	T 11 Šroubování	T 12 Přemíst'ování
Průměr celé třídy	1:26,03	0:08,88	0:14,79	0:20,35	1:01,07	0:40,79
Průměr žáků H1	1:34,20	0:12,22	0:15,49	0:23,46	1:07,17	0:53,19

Poznámka: Všechny časové hodnoty jsou uvedeny v minutách.

6.3.3 Hypotéza 2

H2 – Žáci, kteří přišli na waldorfskou školu ze školy s běžným modelem vyučování, dosahují v psychomotorických testech většinou vyšších průměrů, než jsou průměry celé třídy, tzn. že danou činnost většinou vykonají v delším časovém úseku.

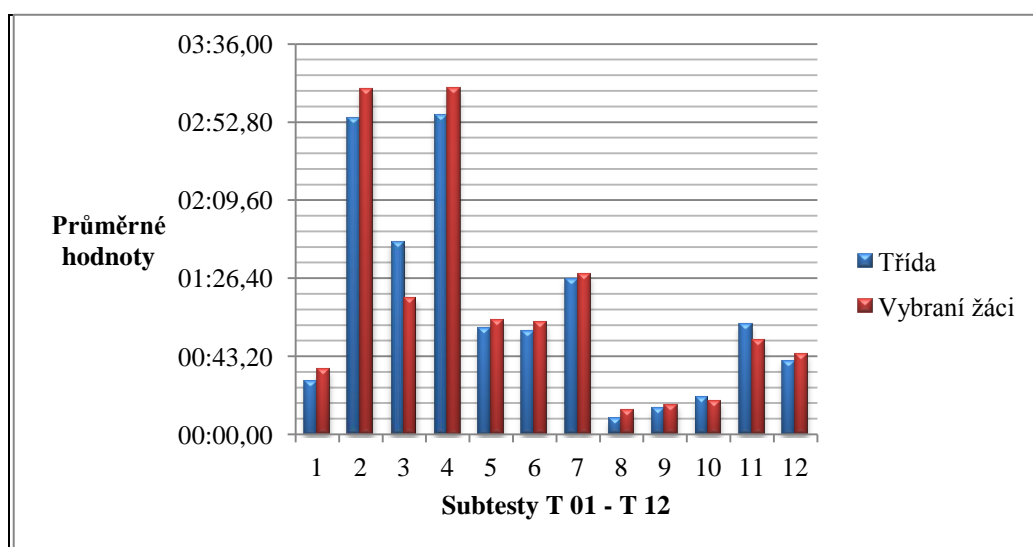
Do vyhodnocení této hypotézy spadají naměřené hodnoty a jejich následný průměr dvou testovaných dětí uvedených pod čísly 1 a 6 (viz Příloha A – Grafy subtestů T 01 až T 12).

Žáci, kteří nastoupili na waldorfskou školu v druhém pololetí třetího ročníku, se do té doby neseťkali s pletením, háčkováním, tkaním, ani s hrou na flétnu. Žáci waldorfské školy měli již tyto uvedené činnosti, které rozvíjejí jemnou motoriku, osvojené. Pokud se přichozí žáci nevěnovali činnostem a zájmům ovlivňující jemnou motoriku, tak jejich rozvoj senzomotorických dovedností spíše zaostával. Z naměřených hodnot vyplývá:

- průměry žáků č. 1 a č. 6 byly ve 3 subtestech z 12 nižší, než byly průměry celé třídy, tzn. že testovaní žáci vykonali 3 subtesty v kratším časovém úseku,
- průměry žáků č. 1 a č. 6 byly v 9 subtestech z 12 vyšší, než byly průměry celé třídy, tzn. že testovaní žáci vykonali 9 subtestů v delším časovém úseku.

Zjištění, že žáci č. 1 a č. 6 dosáhli v 9 subtestech z 12 vyšších průměrů, než byly průměry celé třídy, tzn. horších výsledků, dokazuje správnost hypotézy H2. Zmiňovaní žáci dosáhli lepších výsledků pouze ve 3 subtestech z 12 – T 03, T 10, T 11 (viz Graf 3 a Tabulka 3 a 4).

Hypotéza H2 byla potvrzena.



Graf 3: Průměrné hodnoty

Tabulka 3: Průměry a naměřené hodnoty v subtestech T 01 až T 06

Subtesty	T 01 Zasouvání	T 02 Provlékání	T 03 Třídění	T 04 Navlékání	T 05 Rozmíst'ování	T 06 Přiřazování
Průměr celé třídy	0:29,72	2:54,96	1:46,32	2:56,83	0:58,62	0:56,87
Průměr žáků H2	0:35,68	3:11,22	1:15,24	3:11,56	1:03,11	1:02,08
Čas žáka č. 1	0:34,47	3:32,80	1:17,00	3:10,84	1:01,95	0:51,75
Čas žáka č. 6	0:36,88	2:49,63	1:13,47	3:12,28	1:04,26	1:12,41

Poznámka: Všechny časové hodnoty jsou uvedeny v minutách. Červené hodnoty označují lepší průměry žáků H2 v porovnání s průměry celé třídy.

Tabulka 4: Průměry a naměřené hodnoty v subtestech T 07 až T 12

Subtesty	T 07 Nasouvání	T 08 Stavění	T 09 Otáčení	T 10 Zapínání	T 11 Šroubování	T 12 Přemíst'ování
Průměr celé třídy	1:26,03	0:08,88	0:14,79	0:20,35	1:01,07	0:40,79
Průměr žáků H2	1:28,49	0:13,44	0:16,38	0:18,40	0:52,33	0:44,41
Čas žáka č. 1	1:42,42	0:16,18	0:13,69	0:18,56	0:52,38	0:41,53
Čas žáka č. 6	1:14,57	0:10,71	0:19,07	0:18,24	0:52,28	0:47,28

Poznámka: Všechny časové hodnoty jsou uvedeny v minutách. Červené hodnoty označují lepší průměry žáků H2 v porovnání s průměry celé třídy.

7 Soubor námětů pro pracovní činnosti na 1. stupni waldorfské ZŠ

Z předešlých kapitol vyplývá, že pracovní činnosti ovlivňují rozvoj intelektu, jenž úzce souvisí s úrovní senzomotorických dovedností. Na prvním stupni ZŠ prožívají děti senzitivní období, proto je velmi důležité, aby se jim dostávalo co nejvíce pestrých podnětů a činností, které budou přispívat k jejich všestrannému harmonickému rozvoji. Sestavené obsahy pracovních činností na waldorfské škole i níže vybrané náměty k tomuto rozvoji napomáhají.

Nejčastěji používaný materiál:

- barevný filc, ovčí roouno, ovčí vlna, různý přírodní materiál, včelí vosk, vlna na pletení (pletací příze), vyšivací bavlnky,
- slabý nebo voskovaný transparentní barevný papír, pastelový kartón.

Nejčastěji používané techniky:

- šití, pletení, háčkování, vyšívání, filcování, vytrhávání, stříhání.

7.1 Švihadlo – pletení na prstech

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 1.

Cíl: zvládnutí pracovního postupu, osvojení pravidelného rytmu přetahování vlny

Materiál: barevná 100% vlna, 2 větší dřevěné korálky s otvorem

Pomůcky: nůžky, jehla s větším uchem, pevná nit

Mezipředmětové vztahy: tělesná výchova

Motivace: ukázka hotového výrobku – švihadla, předvedení práce

Vyučovací metody a formy práce: instruktáž, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s nůžkami

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 1–2 vyučovací hodiny

Poznámka: tato technika pletení je velmi důležitá pro rozvoj jemné motoriky

Stručný pracovní postup:

- omotáme si vlnou prsty na levé ruce, a to od ukazováčku po malíček a zase zpět k ukazováčku, vlnu přetáhneme před prsty (palcem si přidržujeme konec vlny),

- od ukazováčku začneme přetahovat oka z prstů přes nataženou vlnu,
- znovu obtočíme vlnu kolem prstů a opakujeme přetahování ok přes volnou vlnu,
- pokračujeme tak dlouho, jak chceme mít dlouhé švihadlo,
- barvy můžeme libovolně střídat, stačí jen navázat nový odstín vlny,
- práci zakončíme tak, že oky protáhneme vlnu a uděláme dva pevné uzly,
- pokud potřebujeme práci přerušit, přendáme oka z prstů na pastelku nebo jinou tyčku, potom zase můžeme oka na prsty lehce navléknout,
- na každý konec pletené šňůry přišijeme dřevěné korálky,
- obměna: pletenou šňůrku můžeme využít i jako pásek nebo popruh ke kabelce, tašce (pro zpevnění popruhu je nutné šňůrku podšít látkou).



Obrázek 47: Pletená šňůra na prstech (vlastní zdroj)

7.2 Dřevěné pletací jehlice

Tematický celek: práce se dřevem

Ročník: 1.

Cíl: zvládnutí práce s pilkou, pečlivé hladké opracování jehlic

Materiál: 60 cm dlouhé dřevěné vroubkované tyčky o průměru 0,80 cm, dřevěné korálky s otvorem o průměru 0,80 cm

Pomůcky: malá pilka na dřevo, tužka, měřidlo (metr, pravítko), hrubší brusný papír na dřevo, lepidlo Herkules, včelí vosk, menší flanelový hadřík, ořezávatko na silné pastelky

Mezipředmětové vztahy: matematika, prvouka

Motivace: ukázka hotových jehlic, pletení vlastního pouzdra na flétnu, básnička nebo písnička o práci se dřevem

Vyučovací metody a formy práce: instruktáž, práce ve dvojicích, samostatná práce

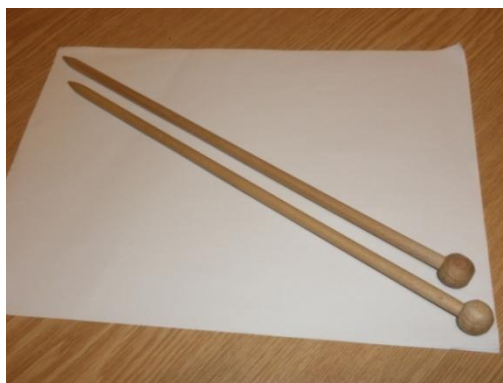
Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s pilkou, používání lepidla

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 2–3 vyučovací hodiny

Stručný pracovní postup:

- samostatná práce – na dřevěné tyčce si tužkou vyznačíme střed,
- práce ve dvojicích – tyčku rozřízneme v místě vyznačeném ryskou na 2 části, jeden žák řeže pilkou, druhý žák drží konec tyčky položený na lavici,
- samostatná práce – brusným papírem vyhladíme vroubky po celé délce obou tyček,
- jeden konec každé tyčky ořízneme do špičky pomocí ořezávátka, špičky lehce zakulatíme brusným papírem (aby nebyly příliš ostré),
- tyčky potřeme po celé délce včelím voskem a flanelovým hadříkem roztíráme vosk do té doby, dokud se vosk nerozetře po celé jehlici (tyčce) a povrch je hladký,
- na rovný konec přilepíme dřevěný korálek a necháme jehlici do druhého dne zaschnout,
- pokud nemáme korálek, můžeme konec jehlice obtočit proužkem kůže nebo přilepit korkové kolečko.



Obrázek 48: Dřevěné pletací jehlice (vlastní zdroj)

7.3 Pletená deka

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 1.

Cíl: zvládnutí základní techniky pletení hladce

Materiál: jedno dítě spotřebuje asi 30 g pletací příze vhodné na jehlice č. 4–5 (různé barvy)

Pomůcky: dřevěné pletací jehlice, jehla s větším uchem, nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika

Motivace: výroba deky pro skřítku Pohádku, vyprávění O skřítkovi, který se chystá na zimu

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s jehlicemi, nůžkami, jehlou

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 4–5 vyučovacích hodin, protože se jedná o nácvik pletení, tak dokončení výrobku bude u každého dítěte individuální

Vlastní doporučení: Je velmi důležité si uvědomit, že se děti plést teprve učí. Ze své praxe mohu nastínit techniku pletení za pomoci obrazného vyprávění. Dětem jsem vyprávěla o rybáři, který sedí u rybníku a má v ruce prut (jehlici). Když uvidí rybičku (vlnu), tak ponoří prut do rybníku (strčí jehlici do oka), chytí rybičku (podebere vlnu) a tu vytáhne z vody ven, poté se voda za rybičkou zavře (sundá upletené oko z jehlice). Děti si potom toto krátké vyprávění opakovaly a nácvik techniky pletení jim nepřipadal tak náročný.

Stručný pracovní postup:

- na jehlice nahodíme 20 ok,
- pleteme pouze hladce, každé dítě si vybere svůj odstín,
- pleteme tak vysoko, až nám vznikne čtverec, potom pleteninu ukončíme,
- učitel postupně sešívá upletené čtverce k sobě, velikost i tvar deky záleží na počtu upletených dílu,
- pro zpevnění deky je vhodné hotovou pleteninu podšít látkou.



Obrázek 49: Pletená deka (vlastní zdroj)

7.4 Pletené pouzdro na flétnu

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 1.

Cíl: zvládnutí základní techniky pletení hladce, udržení správného počtu ok, výměna barvy

Materiál: 50 g pletací příze vhodné na jehlice č. 4–5 (různé barvy)

Pomůcky: dřevěné pletací jehlice, jehla s větším uchem, háček, nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika

Motivace: výroba vlastního pouzdra na flétnu, pohádka O ovčí babičce, která ráda pletla

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s jehlicemi, nůžkami, jehlou

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 5–6 vyučovacích hodin, záleží na osvojení techniky pletení

Stručný pracovní postup:

- na jehlice nahodíme 20 ok a pleteme pouze hladce,
- barvy vyměníme po libovolném počtu řad, nový odstín měníme vždy na stejné straně, ve výšce 35 cm pletení zakončíme,
- pleteninu po délce přehneme a z rubu sešijeme zadním stehem, z jedné strany ponecháme otvor,
- z řetízkových ok uháčkujeme na prstech (háček nahradí ukazováček pravé ruky, v levé ruce držíme háčkovanou šňůrku) asi 60 cm dlouhou šňůrku, kterou pomocí háčku provlékneme kolem otvoru pouzdra a slouží jako zdrhovadlo,
- poznámka: aby nedocházelo k znečištění flétny drobnými vlákny z vlny, můžeme pouzdro podšít látkou.



Obrázek 50: Pletené pouzdro (vlastní zdroj)



Obrázek 51: Pletená pouzdra (vlastní zdroj)

7.5 Pletený maňásek

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 2.

Cíl: zvládnutí techniky pletení hladce a obrace, přidávání a ubírání ok

Materiál: 80 g pletací příze vhodná na jehlice č. 4–5 (barvy podle vybraného zvířátka), korálky nebo knoflíky

Pomůcky: dřevěné pletací jehlice, jehla s větším uchem, háček, nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika, tvořivá dramatika

Motivace: výroba maňásku podle vlastní volby, nácvik pohádky s upletenými maňásky

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s jehlicemi, nůžkami, jehlou

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 8–10 vyučovacích hodin, jedná se o nácvik nové techniky pletení obrace, a tak dokončení výrobku bude u každého dítěte individuální

Stručný pracovní postup:

- maňásek je upletený z jednoho dílu, začínáme od spodní části přední strany a končíme spodní řadou zadního dílu,
- na jehlice nahodíme přibližně 15 ok, pleteme jednu řadu hladce, druhou řadu obrace asi do výšky 10 cm,
- přidáme z každé strany 6 ok na tlapy a upleteme 4 cm,
- ubereme z každé strany 11 ok, upleteme krk – 2 řady,
- přidáme z každé strany 4 oka a pleteme hlavu do takové výšky, aby měla tvar čtverce, v této fázi máme upletenou polovinu maňásku a stejným způsobem dopleteme zadní část, ale v opačném pořadí,
- pleteme zadní část hlavy, ubereme z každé strany 4 oka na krk,
- přidáme 11 ok na tlapy, pleteme 4 cm,
- ubereme z každé strany 6 ok a dopleteme do stejné délky, jako přední díl, asi 10 cm,
- maňáska sešijeme z rubové strany zadním stehem, převrátíme ho na líc a podle vybraného zvířátka vytvarujeme z pleteniny uši i hlavu, vyšijeme nebo z korálků přišijeme oči, čumáček, tlamičku, vousky.



Obrázek 52: Pletený maňásek (vlastní zdroj)

7.6 Háčkováná čepice

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 3.

Cíl: zvládnutí háčkování krátkých sloupků, vytvarování čepice, přidávání a ubírání krátkých sloupků

Materiál: celkem 150 g pletací příze různých odstínů (složení alespoň 50% vlny)

Pomůcky: háček (velikost podle síly příze), nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika, výtvarná výchova

Motivace: háčkováná čepice podle vlastního barevného návrhu

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s háčkem, nůžkami

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 10–12 vyučovacích hodin, dokončení výrobku bude u každého dítěte individuální, pokud dítě háčkuje i ve volných chvílích a doma, tak má práci dříve hotovou

Stručný pracovní postup:

- každé dítě si pod odborným vedením učitele tvaruje čepici podle vlastní velikosti hlavy, velikost barevných pruhů záleží na počtu odstínů,
- začínáme háčkovat od temene hlavy, nejdříve uháčkujeme 6 řetězkových ok, která spojíme do kruhu,
- do tohoto kruhu uháčkujeme přibližně 15 krátkých sloupků a plynule přecházíme do dalších řad, do každého krátkého sloupku háčkujeme jeden krátký sloupek, přidávání a ubírání je individuální podle tvaru a velikosti hlavy,
- přidáváme tak, že do jednoho krátkého sloupku uháčkujeme dva krátké sloupky,
- pokud potřebujeme ubrat, tak jeden krátký sloupek přeskočíme, přidávání i ubírání by mělo být pravidelné, aby měla čepice pěkný tvar,
- pokud se nám háčkování vlní, tak jsme přidali příliš mnoho krátkých sloupků,
- pokud se čepice stahuje, tak jsme přidali málo krátkých sloupků,
- po správném zaoblení čepice většinou háčkujeme rovně (bez přidávání či ubírání),
- čepici háčkujeme až ke konci ušních lalůčků.

Vlastní doporučení: Je dobré, když si děti techniku kruhového háčkování nejdříve osvojí na zkušebním vzorku, který může posloužit jako malá podložka pod hrnek.



Obrázek 53: Háčkováná čepice (vlastní zdroj)

7.7 Pouzdro na plnicí pero

Tematický celek: práce s textilem

Ročník: 3.

Cíl: zvládnutí techniky pravidelného smykovacího stehu

Materiál: barevný filc o rozměru 36 cm x 8 cm

Pomůcky: pravítko, tužka, nůžky na látku, jehla, vyšívací bavlnka – kontrastní barva k barvě filcu, 6 špendlíků

Mezipředmětové vztahy: matematika, český jazyk

Motivace: dárek nebo vlastní pouzdro, báseň O švadlence

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s nůžkami a jehlou

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků

Časové rozvržení: 1–2 vyučovací hodiny

Stručný pracovní postup:

- filc rozdělíme na 2 pruhy: 36 cm x 6 cm a 9 cm x 2 cm,
- jednotlivé díly rozstříháme,
- menší pruh filcu obšijeme bavlnkou kolem dokola smykovacím (kroužkovacím) stehem: jehlu vypíchneme na líc ve vzdálenosti asi 0,5 cm od okraje látky, přičemž tento steh posuneme současně 0,5 cm od původního vpichu, pracovní nit máme pod špičkou jehly, jehlu s nití provlékneme látkou a steh utáhneme, vzdálenost následujících stehů se rovná výšce stehů,
- větší pruh z jedné strany přehneme tak, aby vznikla kapsa 14 cm hluboká, kapsu sešpendlíme,
- na vrchní díl kapsy 1 cm od vnitřního okraje přišpendlíme obšité poutko 9 cm x 2 cm, okraje poutka zahneme dovnitř kapsy a přišpendlíme,

- celé pouzdro kolem dokola (mimo přehnuté spodní části) obšijeme také smykovacím stehem,
- vnitřní okraj kapsy pro zpevnění obšijeme stejným stehem,
- delší jednoduchou část pouzdra překllopíme a podvlékneme pod poutkem.



Obrázek 54: Pouzdro na plnicí pero (vlastní zdroj)

7.8 Tkaná podložka na židli

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 3.–4.

Cíl: zvládnutí techniky tkaní

Materiál: zbytky pletací příze různých odstínů, lněný provázek, látka na podšíť

Pomůcky: dřevěný rám na tkaní, nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika, výtvarná výchova

Motivace: výroba podložky podle vlastního barevné představy, příjemné a teplé sezení na židli

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s nůžkami a dřevěným rámem

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: 9–10 vyučovacích hodin, dokončení výrobku bude u každého dítěte individuální, pokud dítě tká i ve volných chvílích, tak má práci dříve hotovou

Stručný pracovní postup:

- na dřevěný rám napneme z lněného provázku podélnou osnovu, kterou obtáčíme okolo hřebíčků na protilehlých stranách po celé šířce rámu,
- vlnu proplétáme příčně mezi osnovou nahoru a dolů, další řada se proplétá obráceně, tzn. když byla vlna v předchozí řadě nad osnovou, tak v další řadě je pod osnovou, na kraji obtočíme vlnu okolo rámu,

- jednotlivé řady k sobě stlačujeme, aby vznikla hustá pevná tkanina,
- důležitá je kontrola, pokud je vidět podélná osnova, je nejspíše ve tkanině chyba,
- pokud je tkanina dostatečně veliká, můžeme ji ukončit,
- postupně k sobě svážeme dva provázky z podélné osnovy pomocí uzlů,
- tkaninu po stranách rozstříhneme, tím se nám tkanina uvolní z rámu, aby se vlny z podélné osnovy nevytahovaly, tak tkaninu za poslední krajní osnovou prošíjeme zadním stehem,
- pro zpevnění můžeme tkaninu podšít látkou, pro upevnění k židli přišijeme na dva rohy šňůrky uháčkované z vlny.

Vlastní doporučení: Z utkaného dílu lze vyrobit malý kobereček, obal na polštář, taštičku či penál, záleží na tvořivosti každého žáka.



Obrázek 55: Dřevěný rám (vlastní zdroj)



Obrázek 56: Tkaní (vlastní zdroj)

7.9 Ponožky pletené na pěti jehlicích

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 5.

Cíl: zvládnutí techniky pletení hladce a obrace, přidávání a ubírání ok, vypracování paty a špičky

Materiál: 150 g pletací příze vhodné na jehlice č. 4 (2–3 odstíny)

Pomůcky: 5 pletacích jehlic na ponožky, nůžky, háček, velký spínací špendlík

Mezipředmětové vztahy: matematika, výtvarná výchova

Motivace: výroba ponožek podle vlastního barevného návrhu

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s jehlicemi, nůžkami, spínacím špendlíkem

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: počet vyučovacích hodin je individuální, záleží na tempu a zručnosti každého dítěte

Stručný pracovní postup:

- každý žák si nejdříve podle vlastní představy nakreslí barevný návrh ve tvaru ponožky, na patu a špičku zvolí jiný odstín,
- potom si každý žák nahodí sudý počet ok (většinou 48 nebo 56 ok) a rozplete je na 4 jehlice,
- s postupem pletení ponožky jsou všichni žáci podrobně seznámeni před zahájením práce, ale jelikož se jedná o složitější postup, tak učitel průběžně a názorně každému žákovi vysvětluje postup pletení paty a špičky, velikost žáci přizpůsobují svému chodidlu,
- způsob pletení paty a špičky záleží na výběru učitele, existuje více variant, jak je vytvořit, učitel by měl sám vyhodnotit, který způsob bude pro žáky jednodušší.



Obrázek 57: Pletení ponožek (vlastní zdroj) Obrázek 58: Pletené ponožky (vlastní zdroj)

7.10 Rukavice pletené na pěti jehlicích

Tematický celek: práce s vlnou

Ročník: 5.

Cíl: zvládnutí techniky pletení hladce a obrace, přidávání a ubírání ok

Materiál: 150 g pletací příze vhodné na jehlice č. 4 (2–3 odstíny)

Pomůcky: 5 pletacích jehlic na ponožky, háček, velký spínací špendlík, nůžky

Mezipředmětové vztahy: matematika, výtvarná výchova

Motivace: výroba rukavic podle vlastního barevného návrhu

Vyučovací metody a formy práce: předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné zacházení s jehlicemi, nůžkami, spínacím špendlíkem

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků, v průběhu práce je nutné žáky povzbuzovat a chválit

Časové rozvržení: počet vyučovacích hodin je individuální, záleží na tempu a zručnosti každého dítěte

Stručný pracovní postup:

- každý žák si nejdříve podle vlastní představy nakreslí barevný návrh ve tvaru rukavice, na špičku rukavice a palec zvolí jiný odstín,
- potom si každý žák nahodí sudý počet ok (asi 40) a rozplete je na 4 jehlice,
- s postupem pletení rukavice jsou všichni žáci podrobně seznámeni před zahájením práce, ale jelikož se jedná o postup složený z více úkonů, tak učitel průběžně a názorně každému žákovi vysvětluje postup špičky rukavice a palce, velikost žáci přizpůsobují své ruce,
- způsob ukončení špičky rukavice a palce záleží na výběru učitele, existuje více variant, jak je zakončit, učitel by měl sám vyhodnotit, který způsob bude pro žáky jednodušší.



Obrázek 59: Rozpletená rukavice (vlastní zdroj)



Obrázek 60: Rukavice (vlastní zdroj)

7.11 Barevná šála

Tematický celek: práce s textilem

Ročník: 5.

Cíl: míchání nových barevných odstínů

Materiál: organtýn o rozměrech 120 cm x 40 cm

Pomůcky: barva na hedvábí – žlutá, oranžová, červená, 5 kalíšků na míchání barev, plochý štětec, sklenice s vodou, velký igelit na zakrytí lavic, umyvadlo se studenou vodou, žehlička

Mezipředmětové vztahy: výtvarná výchova

Motivace: dárek ke Dni matek, básnička o mamince

Vyučovací metody a formy práce: rozhovor, předvádění, samostatná práce

Poučení o bezpečnosti: bezpečné používání barev

Hodnocení: slovní, učitel za pomoci žáků

Časové rozvržení: 2 vyučovací hodiny

Stručný pracovní postup:

- igelitem zakryjeme lavice nebo stoly,
- šálu namočíme do umyvadla se studenou vodou a potom ji v ruce vyždímáme,
- šálu rozložíme na lavici a různě ji pomačkáme, aby nebyla rovná a vznikly záhyby,
- do kalíšků namícháme odstíny barev podle vlastních představ,
- štětcem nanášíme barvu po celé délce šály, začínáme od nejsvětějšího odstínu, nanášíme ji různými směry dle vlastní fantazie, citu, při změně odstínu štětec vypereme ve sklenici s vodou,
- šálu necháme 48 hodin zaschnout, na závěr celou šálu přežehlíme, tím barvy zafixujeme.



Obrázek 61: Barevná šála (vlastní zdroj)

7.12 Lidové tradice a zvyky v pracovních činnostech na WŠ

Lidové tradice a zvyky umožňují dětem nahlédnout do historie našich předků. Je velmi důležité předávat dětem toto živé bohatství národa, jež zároveň každému přináší plno radostných a šťastných chvil (Honzíková, 2005).

Děti na WŠ jsou vedeny k citlivému prožívání různých ročních období a svátků, učí se vnímat roční rytmus. Lidové zvyky a tradice proto zaujímají v pracovních činnostech významné místo. Smysl svátků se dětem nevysvětluje, ale učitel či vychovatel vytváří atmosféru pro bohatý vnitřní prožitek. Dětem vypráví legendy, příběhy, společně recitují básně a říkadla, zpívají písně a tím jsou děti motivovány k tvořivosti. Do pracovních činností na WŠ se promítají tyto svátky, lidové tradice a zvyky:

- svátek sv. Michaela – michaelské kometky, šití draka z filcu, drak z vytrhávaných papírových kousků, modelování Michaela, draka či meče ze včelího vosku,
- svátek sv. Martina – výroba luceren, pečení martinského pečiva, papírové průsvity na okno s motivem Martina a žebračka, modelování koně,
- adventní období, Vánoce – výroba adventního kalendáře, vánočních dárků, ozdob z papíru a ze slámy, látky i korálků, řetězů z přírodnin (ze slámy), točené svíčky z včelích plástviček, papírové průstříhy na okna s motivy Marie a Josefa, svícny, hvězdice do oken, výroba betlému,
- svátek sv. Mikuláše – šití mikulášské punčochy, výroba Mikuláše, anděla, čerta z různých materiálů (textilu, vlny, papíru),
- Tři králové – filcování, šití nebo modelování 3 králů, velbloudů,
- masopust – výroba masek a rekvizit na masopustní průvod a veselici,
- vynášení Smrtky – žáci 4. třídy vyrábí Smrtku, kterou v rámci celoškolní slavnosti vhodí do řeky, 3. třída vyrábí pro Smrtku korále z vyfouklých vajec,
- Velikonoce – pletená slepička, kuřátko z vlny, ovečky z ovčího rouna, zdobení kraslic různými technikami, pletení pomlázek, setí osení, šití zvířátek z filcu (kuřátko, husa, zajíček, slepička), velikonoční věnečky z proutí,
- Den matek – korále z kávových zrněk či papíru, filcované korále, náramky nebo náušnice, šperky nebo květiny z filcu, vyšívané obrázky či kapsičky,
- letnice – výroba papírových holubic, papírové květy růží,
- svátek sv. Jana – pletení věnečku z devatero bylin, modelování květin, průstříhy na okna s květinovými motivy.



Obrázek 62: Michaelský drak (vlastní zdroj) Obrázek 63: Vynášení Smrtky (vlastní zdroj)

Závěr

Cílem této diplomové práce bylo předložit hlavní motivy pracovních činností na waldorfské základní škole a jejich význam pro rozvoj senzomotorických dovedností dítěte mladšího školního věku. Pro ucelenější obraz o waldorfské škole jsem se pokusila nastínit její vznik a vývoj. Uvádím význam i hlavní cíle waldorfské pedagogiky, která vnímá každé dítě jako neopakovatelnou individualitu schopnou všestranného vývoje. Pro pochopení odlišnosti od běžného modelu výuky bylo také důležité předložit skladbu vyučovací jednotky probíhající v pravidelném rytmu. Waldorfská pedagogika přizpůsobuje obsah výuky potřebám i rozvíjejícím se schopnostem dítěte a snaží se podporovat jeho individuální tvořivé síly. Výuka je založena především na prožitku a ne na pouhém mechanickém osvojování vědomostí a poznatků.

Přínos této práce spatřuji v sestavených námětech na pracovní vyučování na waldorfské základní škole rozdělené podle jednotlivých ročníků. U hlavních námětů jsem uvedla jejich význam pro dané věkové období dítěte. Pro kompletnější pohled na činnosti na WŠ jsem předložila i náměty pro výuku keramiky a řezbářství. Uvedené náměty, zejména na druhém stupni, se mohou na různých WŠ mírně odlišovat, protože volba témat závisí na možnostech školy i daného učitele, který je volí s ohledem na celkové naladění třídy. Navrhované obsahy vycházejí z cílů waldorfské pedagogiky, jež se nezabývá pouze intelektem. Náměty byly sestaveny podle ŠVP Základní školy Svobodné v Písku. Přes prožitky z různých činností si děti uvědomují hodnotu lidské práce i dlouhodobý proces, který vede k dokončení výrobku.

Pracovní činnosti jsou neodmyslitelně spojeny s rozvojem jemné i hrubé motoriky. Uvedená témata jsou sestavena především pro období mladšího školního věku, jehož stručnou charakteristiku uvádím ve spojitosti s rozvojem senzomotorických a psychomotorických dovedností. Vlastní výzkum jsem provedla v souladu s celkovým tématem diplomové práce. Cílem bylo ověřit úroveň těchto dovedností u dětí na 1. stupni základní waldorfské školy. Na základě těchto cílů jsem stanovila dvě hypotézy. První hypotéza byla zaměřena na úroveň senzomotorických dovedností u žáků, kteří se potýkají s výukovými problémy. Druhá hypotéza měla ověřit úroveň senzomotorických dovedností u žáků, kteří přišli na waldorfskou školu ze školy s běžným modelem vyučování. K testování byla použita testovací baterie pro psychomotorické dovednosti sestavená Doc. PaedDr. Jarmilou Honzíkovou, Ph.D. Testování se zúčastnilo 26 dětí ze čtvrtého ročníku ZŠ Svobodné v Písku. Bližší charakteristika testovaných žáků, metody výzkumu

i podmínky sběru dat jsou uvedeny v kapitole Realizace výzkumu. Stručný popis a hodnocení testovací baterie jsou zahrnuty do kapitoly Vlastní výzkum. Kritériem pro vyhodnocení daných hypotéz se staly průměry celé třídy dosažených v jednotlivých subtestech, které byly vypočteny z dílčích hodnot testovaných dětí. Výsledné průměrné hodnoty testovaných dětí pro danou hypotézu byly vždy vyšší než průměrné hodnoty celé třídy, tzn. že testované děti potřebovaly na provedení psychomotorického testu více času. Stanovené hypotézy H1 a H2 byly potvrzeny. Dílčí výsledky jednotlivých subtestů lze využít i k posouzení psychomotorických dovedností ještě z jiných pohledů. Nabízí se porovnání dosažených výsledků, např. mezi dívkami a chlapci, mezi dětmi hrajícími na flétnu a dětmi hrajícími na více hudebních nástrojů nebo mezi dětmi z waldorfské školy a dětmi ze školy s běžným modelem vyučování.

Z dosažených výsledků vyplývá, že pokud se dítě potýká s výukovými problémy, tak dochází i k nižšímu rozvoji jeho senzomotorických dovedností. Pokud se rodiče rozhodnou pro přestup svého dítěte na waldorfskou školu ve vyšším ročníku, bývají nejčastějším důvodem potíže při osvojování učiva v českém jazyce a matematice. Jak již bylo několikrát zmíněno, tak s myšlením i vědomostmi souvisí i úroveň senzomotorických dovedností, k jejichž rozvoji napomáhají na základní škole právě pracovní činnosti.

Uvedené náměty pracovních činností se mohou stát inspirací pro pracovní výchovu na základní škole s běžným modelem vyučování, kde se pletení, tkaní ani háčkování nevyučuje a je nejspíše považováno za činnost vhodnou jen pro dívky. Práce na školním pozemku se nejčastěji omezuje jen na úklid okolí školy. Pokud ale budou učitelé v těchto činnostech spatřovat významný prostředek pro rozvoj senzomotorických dovedností, jenž zároveň ovlivňuje i dětské myšlení, budou tyto náměty přínosné pro jejich práci s dětmi. Realizace pracovních činností se zajisté odvíjí i od podmínek školy, odbornosti či možnostech učitelů.

Dle mého názoru je důležité, aby si pracovní činnosti získaly své významné postavení na všech typech škol a právem byl zdůrazňován jejich význam a přínos pro všestranný harmonický vývoj dítěte, který má být prioritou každé školy a učitele.

Seznam použité literatury

BLAHUTKOVÁ, M.: *Psychomotorika*. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-3067-4.

BLAHUTKOVÁ, M., KLENKOVÁ, J., ZICHOVÁ, D.: *Psychomotorické hry po děti s poruchami pozornosti a pro hyperaktivní děti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-3627-7.

CARLGREN, F., KLINGBORG, A.: *Výchova ke svobodě: Pedagogika Rudolfa Steinera: Obrazy z mezinárodního hnutí waldorfských škol*. 1. vyd. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013. ISBN 978-80-905222-4-4.

ČAČKA, O.: *Psychologie duševního vývoje dětí a dospělých s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.

ČÁP, J., MAREŠ, J.: *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

DOSTAL, J.: *A co je to vlastně zač, ta AN-THRO-PO-SO-FI-E?* 1. vyd. Frýdek-Místek: Opherus, 2013. ISBN 978-80-86812-06-9.

GAVORA, P.: *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.

GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E.: *Waldorfská škola*. Olomouc: Hanex, 1997, ISBN 80-85753-09-6.

HONZÍKOVÁ, J.: *Pracovní činnosti na 1. stupni základní školy*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2000. ISBN 80-7082-634-7.

HONZÍKOVÁ, J.: *Lidové tradice v pracovní výchově*. 1. vyd. Plzeň: Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola, 2005. ISBN 80-7020-148-7.

HONZÍKOVÁ, J., BAJTOŠ, J.: *Didaktika pracovní výchovy na 1. stupni ZŠ*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2004. ISBN 80-7043-255-1.

HRADIL, R. Biologicko-dynamické zemědělství, výživa, zdravý životní styl. In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 202-209. ISBN 80-86600-00-9.

HRADIL, R. Co je anthroposofie. In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 12-14. ISBN 80-86600-00-9.

HRADIL, R. Waldorfská pedagogika jako umění výchovy. In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 108. ISBN 80-86600-00-9.

HRADIL, R. Základní škola Svobodná, Písek. In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 112. ISBN 80-86600-00-9.

JANKOVSKÁ, H. Co je základem anthroposofie? In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 14-18. ISBN 80-86600-00-9.

KOMENSKÝ, J., A.: *Informatorium školy mateřské*. 1. vyd. Praha: Kalich, 1992. ISBN 80-7017-492-7.

KOUBA, V.: *Motorika dítěte*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1995. ISBN 80-7040-137-0.

LANG, J.: *Úvod do sochařství*. Praha: Ikar, 1997. ISBN 80-7202-089-7.

LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.: *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.

PERIČ, T., a kol.: *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada Publishing, 2012. ISBN 978-80-247-4218-2.

RADOVÁ, J. Eurytmie. In: HRADIL, R. *Průvodce českou antroposofií*. Hranice: Fabula, 2002, s. 80-85. ISBN 80-86600-00-9.

RICHTER, T.: *Vzdělávací plán pro 1. až 12. ročník waldorfské školy: Pedagogické pojetí a vzdělávací cíle*. 1. vyd. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2013. ISBN 978-80-905222-5-1.

ROZSYPALOVÁ, M., ČECHOVÁ, V., MELLANOVÁ, A.: *Psychologie a pedagogika I*. 1. vyd. Praha: Informatorium, 2003. ISBN 80-7333-014-8.

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

STEINER, R.: *Anthroposofie a pedagogika*. 1. vyd. Frýdek-Místek: Asociace waldorfských škol ČR, 2011. ISBN neuvedeno.

ŠIMONKOVÁ, M. a kol.: *Základní škola Svobodná a Mateřská škola Písek „Waldorfská škola“: ŠVP pro základní vzdělávání*. Písek: ZŠ Svobodná a MŠ Písek, 2007. ISBN neuvedeno.

VÁGNEROVÁ, M.: *Úvod do psychologie*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-246-0015-3.

Internetové zdroje

Druhy senzomotorického učení. In: *ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI: FAKULTA PEDAGOGICKÁ : KATEDRA TĚLESNÉ A SPORTOVNÍ VÝCHOVY* [online]. © 2010 [cit. 2014-02-03]. Dostupné z: <http://tv4.ktv-plzen.cz/senzomotoricke-uceni/druhy-senzomotorickeho-uceni.html>

Seznam zkratek a cizích pojmů

RVP – rámcový vzdělávací program školy stanovený Ministerstvem školství

ŠVP – školní vzdělávací program vytvořený a schválený konkrétní školou na základě RVP

WŠ – waldorfská škola

dogma – ustrnulá poučka, tvrzení nepřipouštějící pochybnosti

imaginativní myšlení – obrazné myšlení pomocí představ, intuice

koedukovná skupina – skupina složená z dívek i chlapců

Seznam obrázků, grafů a tabulek

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pohádka „Dary čtyř králů“ s využitím pletených maňásků (vlastní zdroj)	21
Obrázek 2: Setí obilí (vlastní zdroj)	22
Obrázek 3: Iglú (vlastní zdroj)	23
Obrázek 4: Kruhový dům (vlastní zdroj)	23
Obrázek 5: Epoque řemesel (vlastní zdroj)	23
Obrázek 6: Práce se stříhem (vlastní zdroj)	23
Obrázek 7: Výšivka (vlastní zdroj)	24
Obrázek 8: Vyšívání kapsičky (vlastní zdroj)	24
Obrázek 9: Mláčení obilí (vlastní zdroj)	24
Obrázek 10: Čištění obilí (vlastní zdroj)	24
Obrázek 11: Příprava těsta (vlastní zdroj)	25
Obrázek 12: Upečený chléb (vlastní zdroj)	25
Obrázek 13: Pletené ponožky (vlastní zdroj)	25
Obrázek 14: Slon z filcu (vlastní zdroj)	26
Obrázek 15: Rozpracované boty (vlastní zdroj)	27
Obrázek 16: Ušité boty (vlastní zdroj)	27
Obrázek 17: Divadelní hra „Lesní panna aneb cesta do Ameriky“ (vlastní zdroj)	27
Obrázek 18: Ležící srnka (vlastní zdroj)	29
Obrázek 19: Řecko (vlastní zdroj)	29
Obrázek 20: Josef s Marií (vlastní zdroj)	30
Obrázek 21: Slon (vlastní zdroj)	30
Obrázek 22: Kuličková dráha (vlastní zdroj)	30
Obrázek 23: Bizon (vlastní zdroj)	31
Obrázek 24: Části lidského těla (vlastní zdroj)	31
Obrázek 25: Sv. Martin (vlastní zdroj)	31
Obrázek 26: Hlava (vlastní zdroj)	31
Obrázek 27: Výuka řezby (vlastní zdroj)	32
Obrázek 28: Práce se dřevem (vlastní zdroj)	32
Obrázek 29: Sázečí kolík (vlastní zdroj)	33
Obrázek 30: Vajíčko (vlastní zdroj)	33
Obrázek 31: Dřevěné lžice a misky (vlastní zdroj)	33

Obrázek 32: Loutky (vlastní zdroj)	34
Obrázek 33: Měděná miska (vlastní zdroj)	35
Obrázek 34: Měděný náramek (vlastní zdroj)	35
Obrázek 35: Proutěný košík (vlastní zdroj)	35
Obrázek 36: Krabice s otvory (vlastní zdroj)	44
Obrázek 37: Destička s otvory (vlastní zdroj)	45
Obrázek 38: Krabice s přepážkami a víko s otvory (vlastní zdroj)	45
Obrázek 39: Krabička s korálky (vlastní zdroj)	46
Obrázek 40: Deska s nákresy (vlastní zdroj)	46
Obrázek 41: Deska s nákresy (vlastní zdroj)	47
Obrázek 42: 3D piškvorky (vlastní zdroj)	47
Obrázek 43: Dřevěné kostky (vlastní zdroj)	48
Obrázek 44: Dřevěná kolečka s deskou (vlastní zdroj)	48
Obrázek 45: Šroubky s matkami (vlastní zdroj)	49
Obrázek 46: Krabička s tyčinkami a pinzetou (vlastní zdroj)	49
Obrázek 47: Pletená šňůra na prstech (vlastní zdroj)	56
Obrázek 48: Dřevěné pletací jehlice (vlastní zdroj)	57
Obrázek 49: Pletená deka (vlastní zdroj)	58
Obrázek 50: Pletené pouzdro (vlastní zdroj)	59
Obrázek 51: Pletená pouzdra (vlastní zdroj)	59
Obrázek 52: Pletený maňásek (vlastní zdroj)	60
Obrázek 53: Háčkováná čepice (vlastní zdroj)	62
Obrázek 54: Pouzdro na plnicí pero (vlastní zdroj)	63
Obrázek 55: Dřevěný rám (vlastní zdroj)	64
Obrázek 56: Tkaní (vlastní zdroj)	64
Obrázek 57: Pletení ponožek (vlastní zdroj)	65
Obrázek 58: Pletené ponožky (vlastní zdroj)	65
Obrázek 59: Rozpletená rukavice (vlastní zdroj)	66
Obrázek 60: Rukavice (vlastní zdroj)	66
Obrázek 61: Barevná šála (vlastní zdroj)	67
Obrázek 62: Michaelský drak (vlastní zdroj)	68
Obrázek 63: Vynášení Smrtky (vlastní zdroj)	68

Seznam grafů

Graf 1: Průměrné hodnoty v subtestech T 01 – T 12	50
Graf 2: Průměrné hodnoty pro vyhodnocení hypotézy H1	52
Graf 3: Průměrné hodnoty	53

Seznam tabulek

Tabulka 1: Průměry žáků dosažené v subtestech T 01 až T 06 pro vyhodnocení H1	52
Tabulka 2: Průměry žáků dosažené v subtestech T 07 až T 12 pro vyhodnocení H1	52
Tabulka 3: Průměry a naměřené hodnoty v subtestech T 01 až T 06	54
Tabulka 4: Průměry a naměřené hodnoty v subtestech T 07 až T 12	54

Seznam příloh

Příloha A – Grafy subtestů T 01 až T 12.....	II
Příloha B – Tabulky časových hodnot subtestů T 01 až T 12.....	VII
Příloha C – Výrobky dětí ZŠ Svobodné v Písku.....	IX

Resumé

Cílem této diplomové práce bylo nastínit hlavní motivy pracovních činností na waldorfské základní škole a jejich význam pro rozvoj senzomotorických dovedností dítěte mladšího školního věku. Pro celkový obraz o waldorfské škole uvádím její vznik a vývoj. Předkládám význam i nejdůležitější cíle waldorfské pedagogiky, jež se snaží probouzet v dítěti individuální tvůrčí síly s ohledem na jeho potřeby a postupně se rozvíjející schopnosti.

Přínos této práce spatřuji v sestavených námětech na pracovní vyučování na waldorfské základní škole, kde jsou vytyčeny hlavní cíle pro daný ročník zohledňující vývojový stupeň a potřeby dítěte. Ručním pracím a řemeslům se děti věnují po celou dobu školní docházky a všechny činnosti provádějí dívky i chlapci společně. Pracovní činnosti nejen rozvíjí senzomotorické dovednosti dítěte, ale také ovlivňují jeho myšlení, vědomosti, emoce i motivy. Z toho vyplývá, že rozvoj dětské inteligence je neodmyslitelně spojen s pracovní výchovou na základní škole. Waldorfská pedagogika se snaží tuto provázanost respektovat a podle toho je i sestaven obsah pracovního vyučování. Přes prožitky z různých činností si děti uvědomují hodnotu lidské práce a učí se kladnému vztahu k ní.

Cílem výzkumu bylo ověřit úroveň senzomotorických dovedností u dětí na waldorfské škole, jež mají potíže při osvojování učiva, a u dětí, jež přišly na waldorfskou školu ze školy klasické. Stanovené hypotézy vycházely ze stanovených cílů výzkumu. K vyvození hypotéz bylo použito 12 subtestů z testovací baterie pro psychomotorické dovednosti sestavených Doc. PaedDr. Jarmilou Honzíkovou, Ph.D., které se hodnotily podle naměřeného času. Z dílčích časových údajů byl vypočten průměr, jenž se stal kritériem pro posouzení podaných výkonů. Výsledky psychomotorických testů potvrdily správnost hypotéz. Z toho vyplývá, že pokud se dítě potýká s výukovými problémy, tak dochází i k nižšímu rozvoji jeho senzomotorických dovedností.

Klíčová slova:

Antroposofie, pracovní činnosti, pracovní výchova, psychomotorické dovednosti, psychomotorické testy, Rudolf Steiner, senzomotorické dovednosti, waldorfská pedagogika, waldorfská škola

Summary

The main target of my thesis was to outline the motives of work activities at Waldorf Elementary School and the significance of work activities for the development of sensomotoric skills in primary school children. To demonstrate the overall idea of Waldorf School, I give some information about its origin and history. I also present the importance of Waldorf pedagogy and its goals, which make efforts to awaken individual creative abilities in children – according to their needs and gradually developing capabilities.

I see the contribution of my thesis in compiling suggestions for teaching Handicraft Education at Waldorf Elementary School, where main objectives for each year of study are set out. The objectives take into account both stage of children's development and their needs. Children are engaged in handicraft and trades throughout their entire school attendance; all boys and girls carry out their activities together. Work activities not only develop sensomotoric skills of children, they also influence their thinking, knowledge, emotions and motives. It follows that the development of children's intelligence is inherently associated with Handicraft Education at primary schools. Waldorf education makes effort to respect the interconnection and Handicraft Education content is compiled according to that. Through the experiences gathered in different activities, children realize the value of human work and they build a positive attitude towards work.

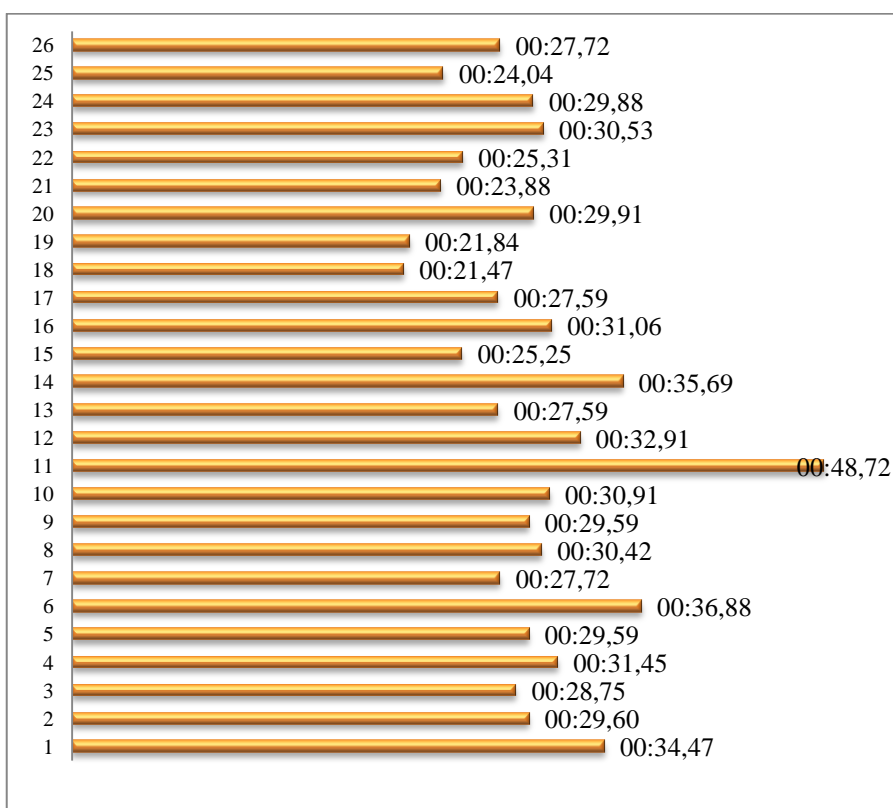
The main aim of my research was to determine the level of sensomotoric skills of Waldorf School children who have problems in mastering the curriculum and of children who came to Waldorf School from ordinary schools. Set hypotheses were based on the stated aims of my research. To draw the hypotheses, I used twelve subtests from the battery of tests for testing psychomotor skills, which were compiled by Doc. PaedDr. Jarmila Honzíkova, PhD, which were evaluated according to the time achieved. Partial time data were used for calculating the average, which became the criterion for assessing the level of performances achieved. The results of the psychomotor tests confirm the correctness of the hypotheses. The results show that if a child struggles with learning, the lower development of their sensomotoric skills occurs.

Keywords:

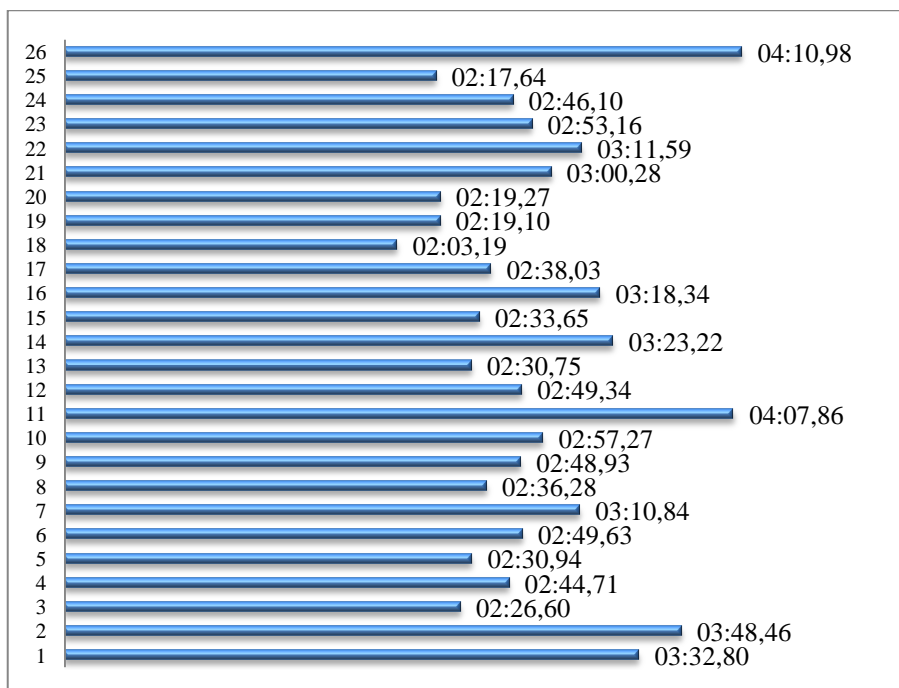
Anthroposophy, work activities, Handicraft Education, psychomotor skills, psychomotor tests, Rudolf Steiner, sensomotoric skills, Waldorf pedagogy, Waldorf School

Příloha A - Grafy subtestů T 01 až T 12

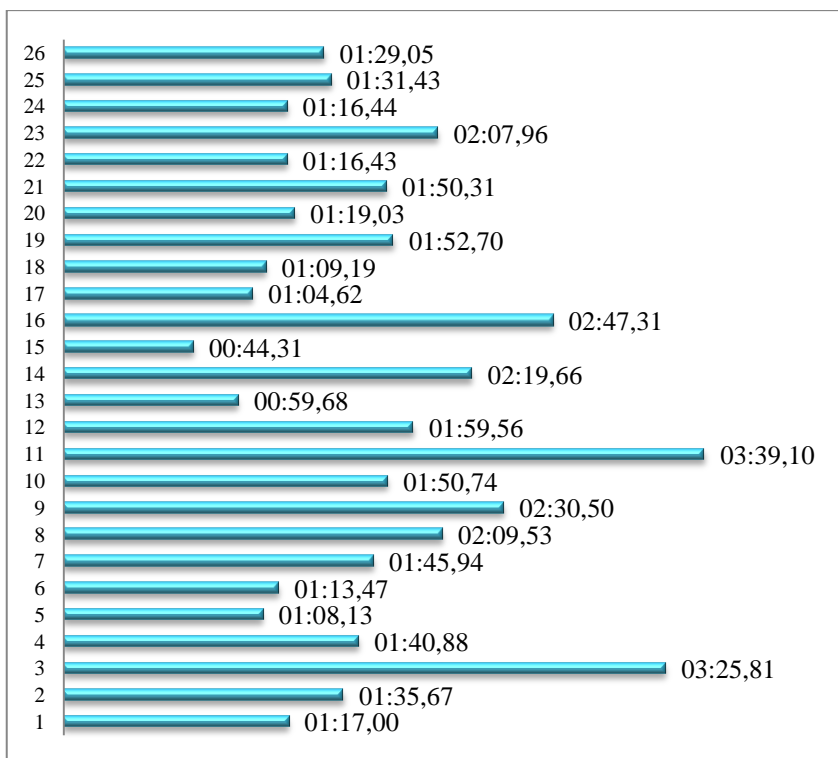
Poznámka: V grafech jsou všechny časové hodnoty zaznamenány v minutách.



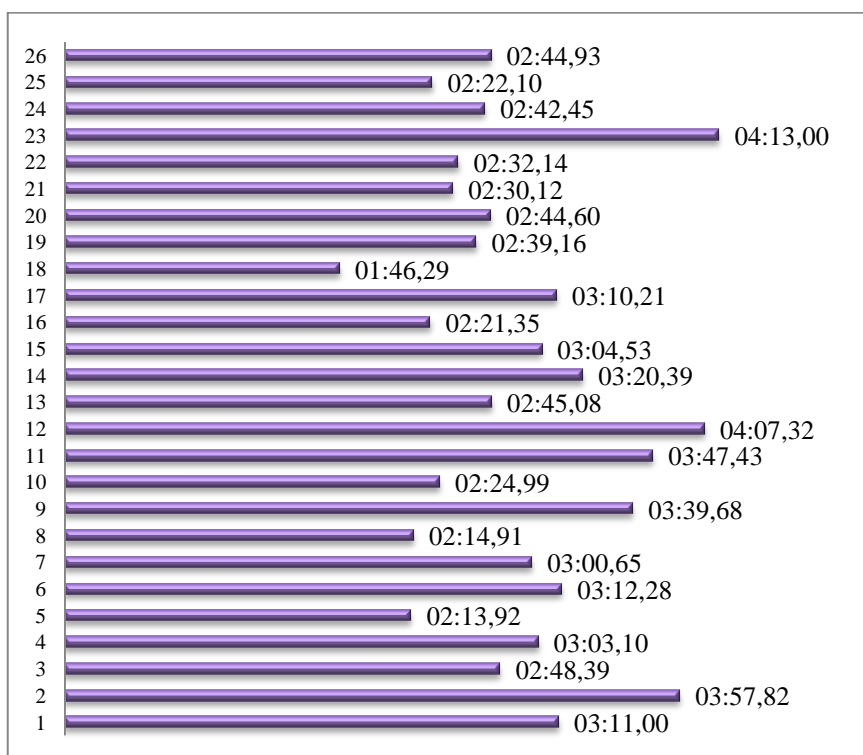
Graf 1: T 01 – subtest Zasouvání



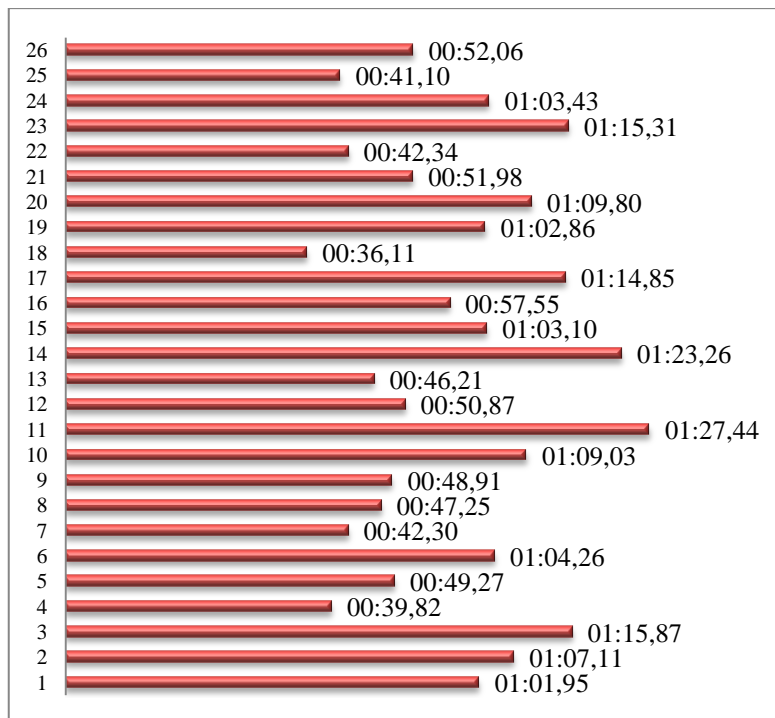
Graf 2: T 02 – subtest Provlékání



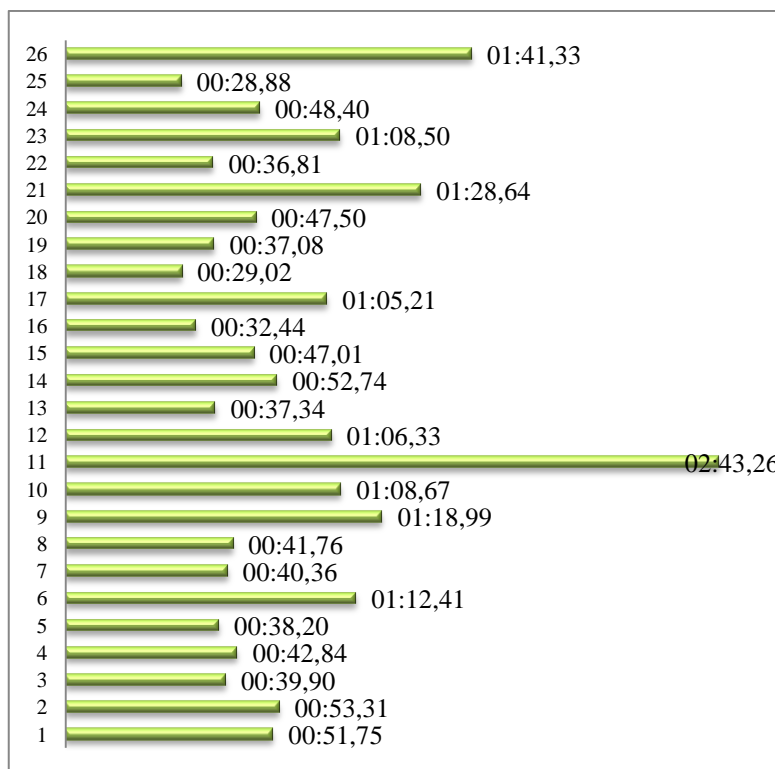
Graf 3: T 03 – subtest Třídění



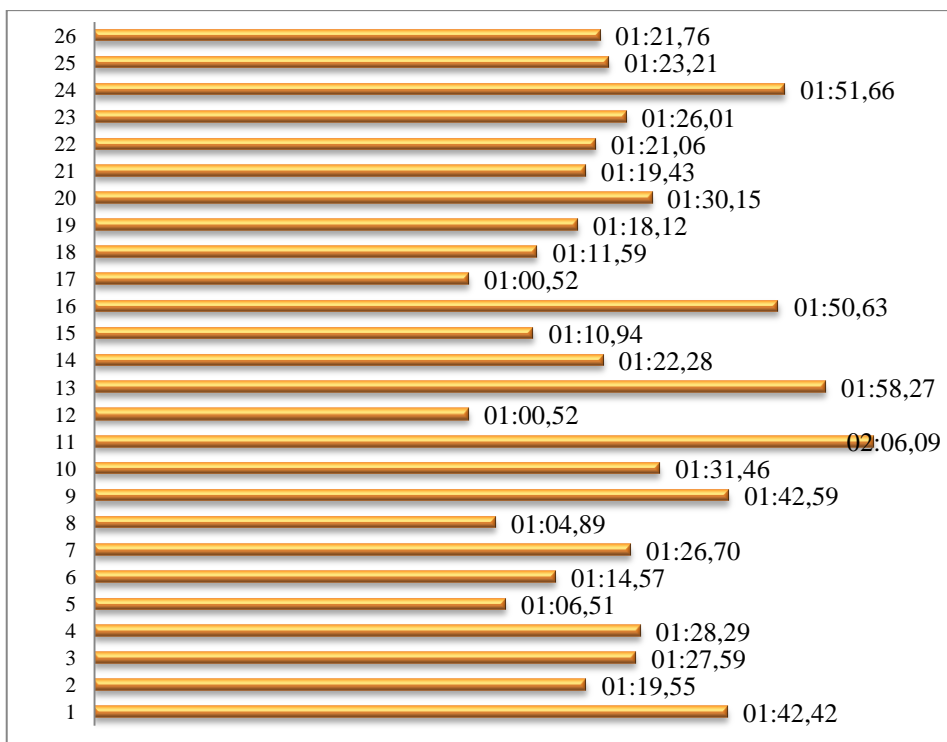
Graf 4: T 04 – subtest Navlékání



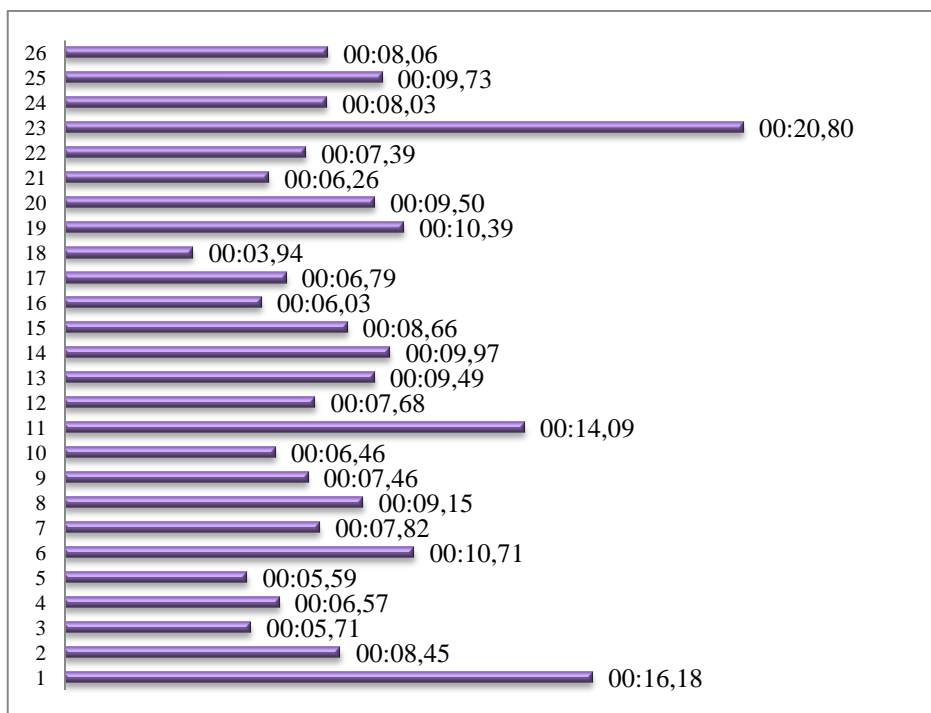
Graf 5: T 05 – subtest Rozmíst'ování



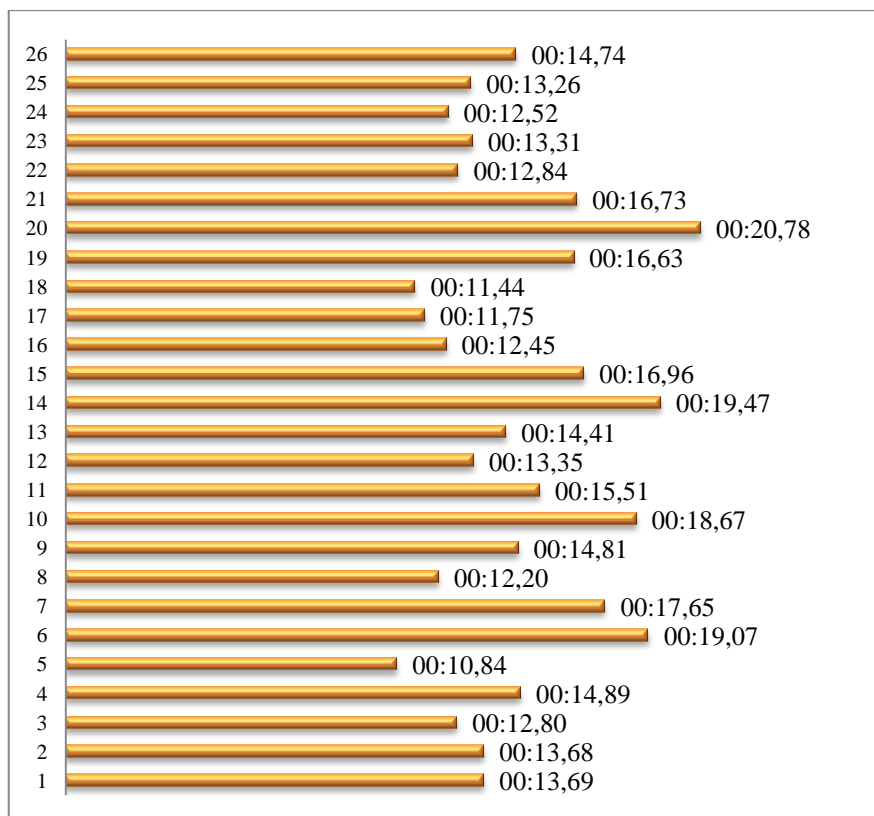
Graf 6: T 06 – subtest P'řirazování



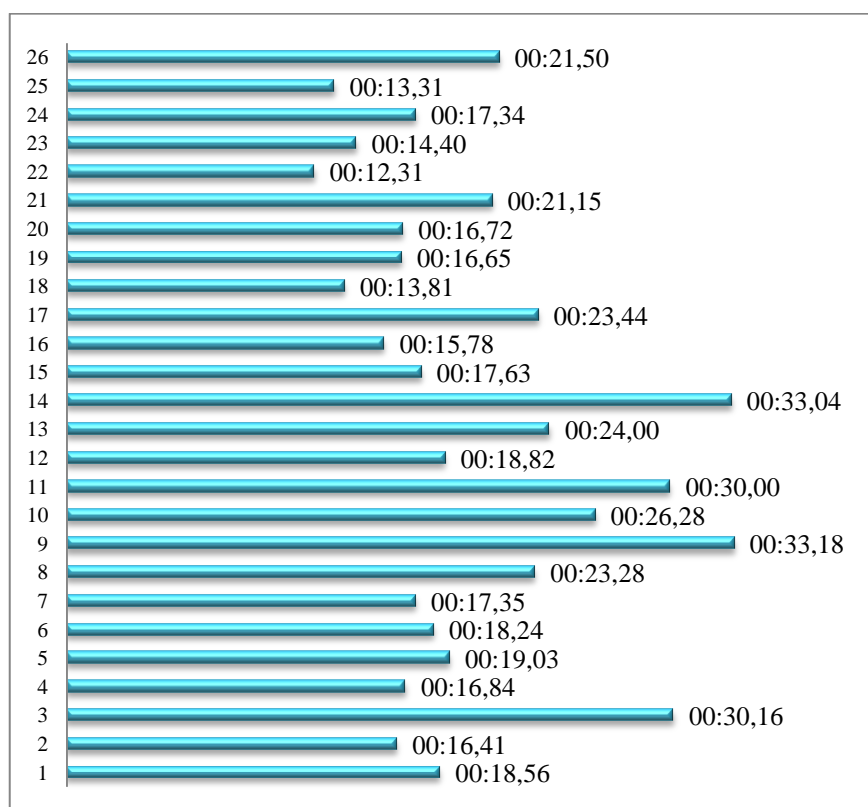
Graf 7: T 07 – subtest Nasouvání



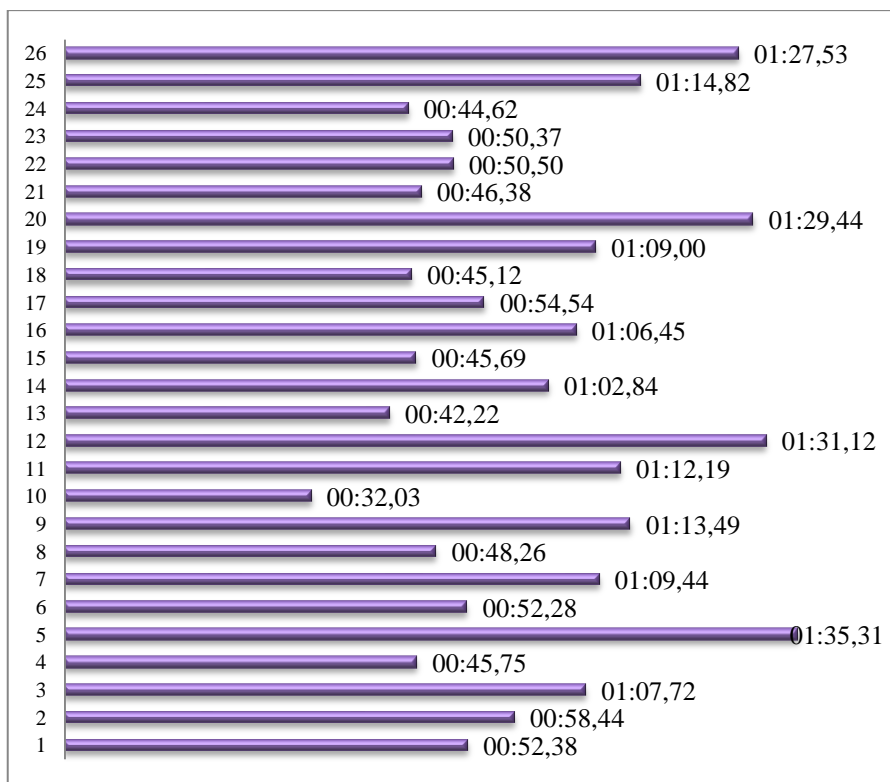
Graf 8: T 08 – subtest Stavění



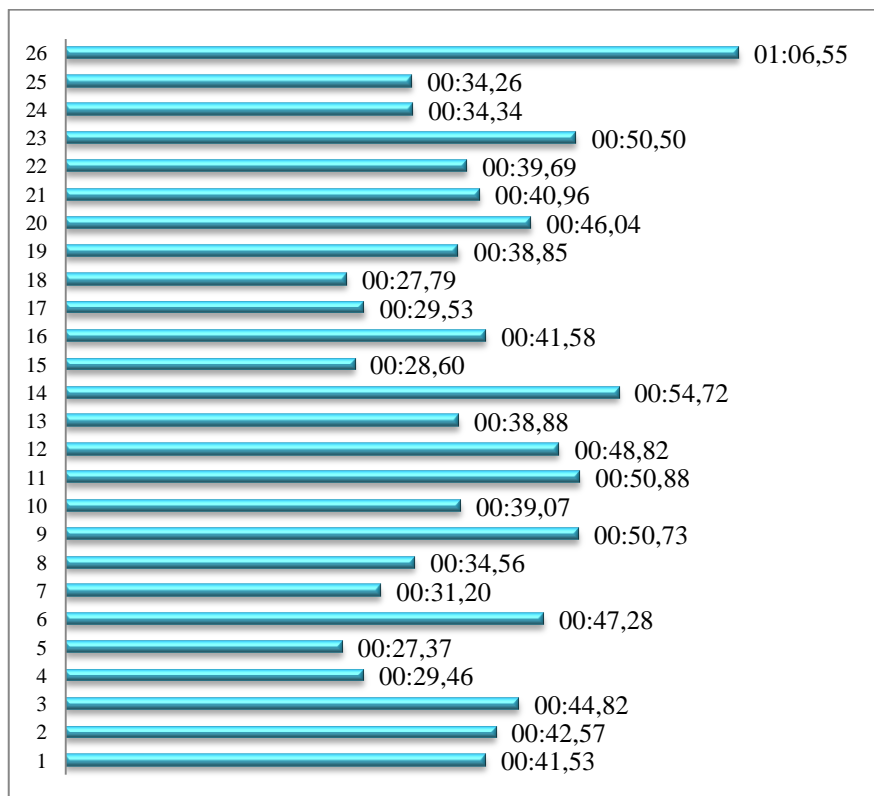
Graf 9: T 09 – subtest Otáčení



Graf 10: T 10 – subtest Zapínání



Graf 11: T 11 – subtest Šroubování



Graf 12: T 12 – subtest Přemísťování

Příloha B - Tabulky časových hodnot subtestů T 01 až T 12

Poznámka: Všechny časové hodnoty v tabulkách jsou uvedeny v minutách.

Tabulka 1: Průměry žáků dosažené v subtestech T 01 až T 06

Subtesty	T 01 Zasouvání	T 02 Provlékání	T 03 Třídění	T 04 Navlékání	T 05 Rozmíst'ování	T 06 Přiřazování
Průměr celé třídy	0:29,72	2:54,96	1:46,32	2:56,83	0:58,62	0:56,87
Průměr dívek	0:26,54	2:47,61	1:32,40	2:44,24	0:57,54	0:52,57
Průměr chlapců	0:32,45	3:01,26	1:58,26	3:07,64	0:59,54	1:00,56

Tabulka 2: Průměry žáků dosažené v subtestech T 07 až T 12

Subtesty	T 07 Nasouvání	T 08 Stavění	T 09 Otáčení	T 10 Zapínání	T 11 Šroubování	T 12 Přemíst'ování
Průměr celé třídy	1:26,03	0:08,88	0:14,79	0:20,35	1:01,07	0:40,79
Průměr dívek	1:12,50	0:08,80	0:14,45	0:17,00	1:00,37	0:39,89
Průměr chlapců	1:37,67	0:08,95	0:15,07	0:23,23	1:01,68	0:41,56

Tabulka 3: Časové hodnoty v subtěstech T 01 až T 06 pro vyhodnocení H1

Subtesty	T 01 Zasouvání	T 02 Provlékání	T 03 Třídění	T 04 Navlékání	T 05 Rozmíst'ování	T 06 Přiřazování
Průměr celé třídy	0:29,72	2:54,96	1:46,32	2:56,83	0:58,62	0:56,87
Průměr žáků H1	0:34,69	3:22,11	2:12,02	3:31,46	1:05,60	1:36,90
Čas žáka č. 6	0:36,88	2:49,63	1:13,47	3:12,28	1:04,26	1:12,41
Čas žáka č. 9	0:29,59	2:48,93	2:30,50	3:39,68	0:48,91	1:18,99
Čas žáka č. 11	0:48,72	4:07,86	3:39,10	3:47,43	1:27,44	2:43,26
Čas žáka č. 23	0:30,53	2:53,16	2:07,96	4:13,00	1:15,31	1:08,50
Čas žáka č. 26	0:27,72	4:10,98	1:29,05	2:44,93	0:52,06	1:41,33

Poznámka: Červené hodnoty označují lepší čas, než je průměr celé třídy.

Tabulka 4: Časové hodnoty v subtěstech T 07 až T 12 pro vyhodnocení H1

Subtesty	T 07 Nasouvání	T 08 Stavění	T 09 Otáčení	T 10 Zapínání	T 11 Šroubování	T 12 Přemíst'ování
Průměr celé třídy	1:26,03	0:08,88	0:14,79	0:20,35	1:01,07	0:40,79
Průměr žáků H1	1:34,20	0:12,22	0:15,49	0:23,46	1:07,17	0:53,19
Čas žáka č. 6	1:14,57	0:10,71	0:19,07	0:18,24	0:52,28	0:47,28
Čas žáka č. 9	1:42,59	0:07,46	0:14,81	0:33,18	1:13,49	0:50,73
Čas žáka č. 11	2:06,09	0:14,09	0:15,51	0:30,00	1:12,19	0:50,88
Čas žáka č. 23	1:26,01	0:20,80	0:13,31	0:14,40	0:50,37	0:50,50
Čas žáka č. 26	1:21,76	0:08,06	0:14,74	0:21,50	1:27,53	1:06,55

Poznámka: Červené hodnoty označují lepší čas, než je průměr celé třídy.

Příloha C - Výrobky dětí ZŠ Svobodné v Písku



Obrázek 1: Vyšívaná záložka (vlastní zdroj)



Obrázek 2: Vyšívaný obrázek (vlastní zdroj)



Obrázek 3: Martinský průsvit (vlastní zdroj)



Obrázek 4: Skřítkové z filcu (vlastní zdroj)



Obrázek 5: Velikonoční ozdoby (vlastní zdroj)



Obrázek 6: Slepice z filcu (vlastní zdroj)



Obrázek 7: Hvězdice (vlastní zdroj)



Obrázek 8: Papírový závěs (vlastní zdroj)



Obrázek 9: Vyšívání obrázek (vlastní zdroj)



Obrázek 10: Větrný mlýn (vlastní zdroj)



Obrázek 11: Kočička (vlastní zdroj)



Obrázek 12: Slepíčka (vlastní zdroj)



Obrázek 13: Zajíček (vlastní zdroj)



Obrázek 14: Svícen (vlastní zdroj)



Obrázek 15: Květinový reliéf (vlastní zdroj)



Obrázek 16: Kožené váčky (vlastní zdroj)