

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

**Křesťanství, antroposofie,
svobodné waldorfské školy**

Sylva Englišová

Katedra sociální pedagogiky

Vedoucí práce: Ing.Mgr. Jan Dočkal, CSc.

Studijní program: Sociální práce

Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2012

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Křesťanství, antroposofie, svobodné waldorfské školy napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů a literatury. Tuto práci nepředkládám k obhajobě na jiné škole. Souhlasím s tím, aby práce byla zveřejněna pro účely výzkumu a soukromého studia.

V Praze dne 15.6.2012

Sylva Englišová

Bibliografická citace

Křesťanství, antroposofie, svobodné waldorfské školy, bakalářská práce,
Sylva Englišová, vedoucí práce: Ing.Mgr. Jan Dočkal, CSc., Praha, 65 stran

Anotace

Práce je věnována vztahu křesťanství a antroposofie, jejich významu pro pomáhající profese a představení základních myšlenek waldorfské pedagogiky. Ukazuje důležitá východiska křesťanství pro sociální aktivity i možná úskalí a zdůrazňuje význam dialogu. Antroposofie, její teoretický obsah i praktické aplikace mohou být jedním z témat tohoto dialogu. Waldorfská pedagogika a práce waldorfských škol mohou být také výzvou pro současný výchovně vzdělávací systém.

Práce je členěna do čtyř kapitol: Křesťanství a jeho sociální rozměr, Antroposofie, Waldorfské školy a waldorfská pedagogika a Zkušenosti a poznatky z návštěvy waldorfských škol.

Kapitola Křesťanství zdůrazňuje jeho silný sociální rozměr a jeho význam pro pomáhající profese. Zmiňuje biblická východiska, některé církevní dokumenty, osobnosti, ale i problémy současné fáze křesťanských církví.

Kapitola Antroposofie představuje některé prvky, které mohou pomoci při hledání zdravého postoje pomáhajících pracovníků, život a dílo Rudolfa Steinera a různé praktické aplikace antroposofie.

Další kapitola seznamuje čtenáře s některými principy, prvky a pravidly práce waldorfských škol. Poslední kapitola je praktickou ilustrací těchto myšlenek, tak jak je autorka poznala při návštěvách waldorfských škol.

Klíčová slova

Pomáhající profese

Bližní

Křesťanství

Antroposofie

Rudolf Steiner

Waldorfské školy

Waldorfská pedagogika

Summary

This final paper deals with the relationship of Christianity and Anthroposophy, their meaning for helping professions, furthermore, it introduces the basic ideas of Waldorf pedagogy. It points out important basis of Christianity for social activities as well as possible difficulties and emphasizes the importance of a dialogue. Anthroposophy, its theoretical content and practical application could be one of the topics for the dialogue. Waldorf pedagogy and the work of Waldorf schools could be a challenge for the contemporary educational system.

The paper is divided into four chapters: Christianity and its Social Dimension, Anthroposophy, Waldorf Schools and Waldorf Pedagogy and finally, Experiences and Findings from the Visits of Waldorf Schools. The chapter called Christianity highlights the strong social dimension of this religion and its importance for helping professions. It mentions biblical foundations, some Church documents, personalities and the problems of Christians Churches in today's time. The chapter Anthroposophy introduces some elements which can help in searching for healthy attitude of workers in helping professions, the life and work of Rudolf Steiner and various practical applications of Anthroposophy. The following chapter presents some principles, elements and rules for work of Waldorf schools. The final chapter is

a practical illustration of these ideas to portray the acknowledgement the author made during her visits of Waldorf schools.

Keywords

Helping Profession

Neighbours

Christianity

Anthroposophy

Rudolf Steiner

Waldorf schools

Waldorf pedagogy

Poděkování

Děkuji všem lidem, kteří mě při psaní této práce podporovali.

Sylva Englišová.

Obsah

Úvod	8
1. Křesťanství a jeho sociální rozměr	11
1.1 Východiska a vývoj	11
1.2 Křesťané v dnešní době	14
1.3 Osobnosti	16
1.4 Pokles religiozity. Slábne vliv křesťanství?	20
1. Antroposofie	25
2.1 Rudolf Steiner život a dílo	26
2.2 Antroposofie – duchovní věda	27
2.3 Praktické aplikace antroposofie	31
2.4 Pokus o shrnutí	33
3. Waldorfská pedagogika a waldorfské školy	35
3.1 Principy a prvky waldorfské pedagogiky	35
3.2 Vztah mezi učitelem, žákem a rodiči	36
3.3 Vývoj dítěte podle Rudolfa Steinera	37
3.4 Organizace dne a výuka ve waldorfských školách	40
3.5 Waldorfská pedagogika a náboženství	43
3.6 Význam slavení svátku ve waldorfské škole	44
3.7 Historie a přehled waldorfských škol v zahraničí	47
3.8 Historie a přehled waldorfských škol v ČR	48
4. Zkušenosti a poznatky z návštěvy waldorfských škol	49
4.1. Waldorfská mateřská škola V Praze 6 - Dusíkova 1946/3	49
4.2 Waldorfské třídy při ZŠ Dědina Praha - Dědina Praha 6	55
Závěr	61
Seznam literatury a zdrojů	64

Úvod

Proč jsem začala psát tuto práci? Pracovala jsem jako zdravotní sestra a také v sociálních službách. Často jsem si kladla otázku, jaký má být skutečný křesťanský přístup v těchto pomáhajících profesích? Tam, kde jsem působila, jsem nacházela buď lhostejnost, nebo výzvy k „obětování se“. Vnitřně jsem se s takovým postojem nedokázala ztotožnit, proto jsem hledala zdravý postoj pomáhajících pracovníků.

Jsem z katolické rodiny a chodívala jsem a stále chodím do kostela a také, asi do deseti let, na výuku náboženství. Tehdy jsem z učení řádových sester pochopila, že správný postoj v pomáhajících profesích je forma obětování se.

V pozdějším věku jsem si uvědomila, že to, co mě učily, bylo jistě dobře míněno, ale možná někdy v rozporu se životem a skutečným poselstvím Evangelia. I obětování se, je někdy nutné - Ježíš se obětoval na Golgotě, ale nemělo by se to stát základním přístupem – posláním. „*Milosrdenství chci a ne obět*“ (Mt 9,13). Podstatou křesťanství je podle mne především láska. „*Miluj svého bližního jako sám sebe.*“ (Mt 22,39).

Rozhodla jsem najít pravdu a studovat křesťanství v jeho jádru. V této práci proto píšu o křesťanství a zdůrazňuji myšlenky, které mi připadají zvláště důležité pro toto téma. Po určitou dobu jsem také pracovala v alternativní mateřské škole, kde jsem se dostala k učení Rudolfa Steinera, antroposofii a waldorfské pedagogice (samozřejmě také při studiu předmětu pedagogika a speciální pedagogika). Waldorfskou pedagogiku jsem si velmi oblíbila a antroposofie mi otevřela nový pohled na život a dokázala jsem v ní najít odpovědi na některé otázky, které jsem tušila, ale nevěděla. Křesťanství mě dodnes doprovází na mé cestě životem, proto jsem se po úvahách rozhodla pokusit se, propojit tato témata s cílem, že antroposofii poznám hlouběji a že pochopím její souvislosti a spojení s křesťanstvím a se zaměřením na to, co je zdravý postoj v pomáhajících profesích.

Cílem mé práce je představit klíčové myšlenky křesťanství, které jsou podle mého názoru důležité pro pomáhající profese, (týkají se vztahu k bližním) a zároveň se pokusit o srovnání s hlavními myšlenkami antroposofie. Odpovědět si na otázku, zda a jak antroposofie může ovlivnit naši současnost i pracovníky pomáhajících profesí. Chci také alespoň stručně představit waldorfskou pedagogiku, protože výchovu dětí považuji za zvlášť důležitou pro další rozvoj jedinců i celé společnosti.

Práce je členěna do čtyř kapitol: Křesťanství a jeho sociální rozměr, Antroposofie, Waldorfské školy a waldorfská pedagogika a Zkušenosti a poznatky z návštěvy waldorfských škol.

V první kapitole zdůrazňuji především jeho silný sociální aspekt, jehož význam pro pomáhající profese je nesporný. Pomoc bližním, nemocným a trpícím má být důležitou součástí života každého člověka. Uvádím některá biblická východiska a církevní dokumenty, které tento aspekt zdůrazňují. Zmiňuji některé osobnosti, které se zasloužily o rozvoj sociální pomoci - Matka Tereza, francouzský kněz Guy Gilbert a Abbé Pierre.

Křesťanství rozhodujícím způsobem ovlivnilo evropskou kulturu, myšlení, hodnoty, evropské a světové dějiny, ale jako ideologie bylo také mnohokrát zneužito. V dějinách křesťanství a církve najdeme mnohé temné stránky, ideové i mocensko-politické zneužívání, nespravedlnost a krutost, které znamenaly oslabení pozitivních prvků, které křesťanství přinášelo. Některé z nich vedou dodnes k nepochopení křesťanství a způsobují odliv věřících z tradičních církví. Současná situace vyžaduje reflexi a dialog.

V kapitole Antroposofie chci zdůraznit její základní prvky s pohledem na člověka jako celostní bytost, což může pomoci při hledání zdravého postoje pomáhajících pracovníků. Představuji život a dílo Rudolfa Steinera a různé praktické aplikace antroposofie. Pokouším se také ukázat některé společné myšlenky i rozdíly antroposofie a křesťanství.

V kapitole Waldorfské školy a waldorfská pedagogika zmiňuji principy, prvky a hlavní pravidla práce těchto škol - vývoj dítěte, vztah mezi učitelem, žákem a rodiči, výuku v „epochách“, slavnosti a další specifika.

Poslední kapitola je věnována mým zkušenostem a poznatkům získaným při návštěvách dvou waldorfských škol, které pro mne byly jedinečnou ilustrací myšlenek předchozí kapitoly.

V závěru se pak pokouším shrnout hlavní myšlenky práce a v souladu s cílem práce odpovědět si na otázku, zda a jak antroposofie a waldorfská pedagogika může ovlivnit naši současnost i pracovníky pomáhajících profesí.

1. Křesťanství a jeho sociální rozměr

1.1 Východiska a vývoj

Křesťanství více než 2000 let rozhodujícím způsobem ovlivňovalo myšlení a život lidí v Evropě i na jiných kontinentech. Přineslo nový pohled na základní otázky života, na jeho smysl a hodnoty, na lidské vztahy, na uspořádání společnosti. Základní křesťanskou hodnotou je láska, která je zároveň nejvyšším vyjádřením a naplněním moudrosti a spravedlnosti.

Miluj Hospodina, Boha svého, celým svým srdcem, celou svou duší a celou svou myslí, to je největší a první přikázání. Druhé je mu podobné: Miluj svého bližního jako sám sebe. Na těch dvou přikázáních spočívá celý Zákon i Proroci.

(Mt 22, 37-40)

Křesťanství má velmi silný sociální rozměr a jeho význam pro výchovu a pomáhající profese je nesporný. Solidarita, pomoc bližním, zejména slabým, nemocným a trpícím má být důležitou součástí života každého křesťana.

Až přijde Syn člověka ve své slávě a všichni andělé s ním, posadí se na trůnu své slávy; a budou před něho shromážděny všechny národy. I oddělí jedny od druhých, jako pastýř odděluje ovce od kozlů, ovce postaví po pravici a kozly po levici. Tehdy řekne král těm po pravici: Pojdte, požehnaní mého Otce, ujměte se království, které je vám připraveno od založení světa. Neboť jsem hladověl, a dali jste mi jíst, žíznil jsem, a dali jste mi pít, byl jsem na cestách, a ujali jste se mne, byl jsem nahý, a oblékli jste mě, byl jsem nemocen, a navštívili jste mě, byl jsem ve vězení, a přišli jste za mnou. Tu mu ti spravedliví odpoví: „Pane, kdy jsme tě viděli hladového a nasýtli jsme tě, nebo žíznivého, a dali jsme ti pít? Kdy jsme tě viděli jako pocestného, a ujali jsme se tě, nebo nahého, a oblékli jsme tě? Kdy jsme tě viděli nemocného nebo ve vězení, a přišli jsme za tebou?“ Král odpoví a řekne jim: „Amen,

pravím vám, cokoliv jste učinili jednomu z těchto mých nepatrných bratří, mně jste učinili.' Potom řekne těm na levici: „Jděte ode mne, prokletí, do věčného ohně, připraveného ďáblu a jeho andělům! Hladověl jsem, a nedali jste mi jíst, žíznul jsem, a nedali jste mi pít, byl jsem na cestách, a neujali jste se mne, byl jsem nahý, a neoblékli jste mě, byl jsem nemocen a ve vězení, a nenavštívili jste mě.' Tehdy odpovědí i oni: „Pane, kdy jsme tě viděli hladového, žíznivého, pocestného, nahého, nemocného nebo ve vězení, a neposloužili jsme ti?' On jim odpoví: „Amen, pravím vám, cokoliv jste neučinili jednomu z těchto nepatrných, ani mně jste neučinili.' A půjdou do věčných muk, ale spravedliví do věčného života. (Mt 25, 31-46)

Zvláštní pozornost věnuje Ježíš ve svém poselství dětem. Ukazuje na jejich význam pro náš život, na naši zodpovědnost (nepřímo na jejich výchovu).

V tu hodinu přišli učedníci k Ježíšovi s otázkou: „Kdo je vlastně největší v království nebeském?“ Ježíš zavolal dítě, postavil je doprostřed a řekl: „Amen, pravím vám, jestliže se neobráte a nebudete jako děti, nevejdete do království nebeského. Kdo se pokoří a bude jako toto dítě, ten je největší v království nebeském. A kdo přijme jedině takové dítě ve jménu mém, přijímá mne“ (Mt 18,1-5)

Tehdy k němu přinášeli děti, aby na ně vložil ruce a pomodlil se; ale učedníci jim to zakazovali. Ježíš však řekl: „Nechte děti a nebraňte jim jít ke mně; neboť takovým patří království nebeské.“ Požehnal jim a šel dál. (Mt 19,13-15)

Opravdoví následovníci Ježíše Krista se snažili a snaží dodnes tyto ideály naplňovat v praxi každodenního života. Prvotní církev ustanovila ze svého středu muže – jáhny (diakony), jejichž úkolem bylo poskytovat a organizovat pomoc potřebným.

(Sk 6,1-7)

Po desetiletích krutého pronásledování se vydáním Milánského ediktu císařem Konstantinem v roce 313 stalo křesťanství oficiálním náboženstvím Římské říše, a po jejím rozpadu postupně i většiny zemí na evropském kontinentě. Církev se stala

institucí, která významně ovlivňovala život společnosti. Se šířením křesťanství se šířilo i vzdělání. Křesťané prokazovali skutky milosrdenství svým bližním, církev, její představitelé i jednotlivá společenství zakládali a provozovali domy a útulky pro nejpotřebnější.

Xenodochia poskytovala pohostinství a péči cizincům, chudým a nemocným. (Domy s tímto jménem se objevují ve 4. století. Církevní sněm v Nicaei (v Malé Asii) roku 325 požadoval, aby xenodochia byla ve všech městech.) Pro děti byly zřizovány brefotrofia (nalezince), které sloužily k opatrování opuštěných kojenců, orfanotrofia (sirotčince) pro sirotky a opuštěné děti.

Gerontotrofia poskytovala útulek a péči starým lidem.¹

Ve středověku i na počátku novověku byla církev hlavním garantem a nositelem většiny sociálních aktivit. Významnou roli hrála při šíření vzdělanosti a kultury. Podílela se na zakládání a provozování škol všech typů, podporovala a ovlivňovala nejrůznější druhy umění. Náboženská témata najdeme v nejvýznamnějších dílech středověkého, ale i pozdějšího umění (malířství, sochařství, hudba, literatura, architektura). Nositelem těchto aktivit byla nejenom centrální moc v Římě, ale i jednotlivé diecéze a farnosti, klíčovou roli hrály rozrůstající se řády a jejich kláštery.

Křesťanské učení ovlivňovalo i panovníky a další představitele světské moci. Vzdělání, kulturu i pomoc bližním včetně péče o děti zajišťovali a poskytovali známí i neznámí mocní tehdejšího světa. V našich zemích můžeme např. připomenout kněžnu Ludmilu a jejího vnuka Václava, Anežku Přemyslovnu, Zdislavu z Lemberka, nejznámějšího z našich panovníků Karla IV a desítky dalších.

Mocenské postavení církve mělo ale i své záporné stránky. Církev se v mnohém odchylovala od poselství Evangelia. Mnozí její představitelé vedli dobovačné války, krutě pronásledovali své protivníky, hromadili majetek, žili rozmařile.

I uvnitř církve docházelo k mocenským i ideovým rozkolům, které posléze vedly k dělení původně jednotné „Církve Kristovy“ na řadu proudů a církví (významných i

¹ viz. Matoušek, 2001, s.88

nevýznamných), které spolu soupeřily nejen ideově. Náboženské války patřily mezi neblahé kapitoly evropských dějin. Vzájemné spory a nejednotnost křesťanů, oslabovaly a dodnes oslabují naplňování poselství Ježíše Krista. Novověký rozvoj poznání a vědy, osvícenství, změny ve způsobu života, to vše přineslo v dalších stoletích nové otázky a problémy. Teologie ani církve na ně nedokázaly vždy reagovat odpovídajícím způsobem. Dochází k oslabování vlivu církve na život společnosti, začíná proces sekularizace, který s různou intenzitou a v nejrůznějších podobách pokračuje až do současné doby.

Základní etické hodnoty, humanita, solidarita, spravedlivé sociální uspořádání a další prvky křesťanství (mnohdy si ani neuvědomujeme, že mají původ v křesťanském učení) ale stále patří k základním a trvalým hodnotám evropské civilizace, k hodnotám, které od počátku až do současnosti přímo i nepřímo ovlivňovaly a ovlivňují, naše postoje, sociální cítění a chování, náš život.

1.2 Křesťané v dnešní době²

Poslání, základní přístupy a úkoly křesťanů v současné době formuloval II. Vatikánský koncil v letech 1962 -1965.³

Mezi jeho základní dokumenty patří věroučná konstituce o církvi *Lumen Gentium*, která hovoří o tom, že křesťané dostávají skrze křest účast na Kristově úřadě kněžském, královském a prorockém. (LG čl. 31). Úřad kněžský představuje slavení bohoslužby, úřad královský, péči a vedení svěceného lidu a úřad prorocký jeho učení a výchovu. Rozpracování těchto idejí vedlo k formulování úkolů křesťanů ve čtyřech základních oblastech (konstitutivní prvky církve).

Bohoslužba – liturgie vyjadřuje vztah Boha k člověku a člověka k Bohu (slavení mše, modlitba, slavení svátostí,.....)

² Zaměřím se především na Katolickou církev, která dlouhodobě představuje nejpočetnější proud křesťanů v Českých zemích

³ viz. *Dokumenty II. Vatikánského koncilu*. 1995

Svědectví Bohu – *martyria* je jednání křesťanů, kterým dosvědčují, že věří v Boha. (předávání křesťanské víry svědectvím života, dosvědčování své víry odpovídající životní praxí)

Společenství – *koinónia*, je vyjádřením víry, že život a učení Ježíše Krista má vést ke sjednocení lidí, aby každý člověk mohl sebe sama realizovat ve vztahu k druhým lidem. (kulturní a společenský život ve farnostech i v širší společnosti, solidarita, snaha o sjednocení křesťanů různých vyznání i úsilí křesťanů o odstranění nespravedlností a válek, které rozdělují lidstvo).

Služba potřebným – *diakonia* nemá být pouhým důkazem toho, že křesťané berou svou víru vážně a dovádějí ji do důsledků, ale má být jasnou a praktickou odpovědí na utrpení a nespravedlnost ve světě pomocí sociálních aktivit.

Zejména poslední dva prvky obracejí pozornost církve a křesťanů k řešení problémů současného světa. Pastorální konstituce *Gaudium et spes* zdůrazňuje význam lidské svobody a důstojnosti člověka:

„Důstojnost člověka tedy vyžaduje, aby jednal podle vědomé a svobodné volby, to znamená, aby byl hýbán a podněcován z nitra osobním přesvědčením, a ne ze slepého vnitřního popudu nebo pouze z vnějšího donucení“ (GS, čl. 17).

Je proto povinností křesťanů působit tak, aby tuto svobodu a důstojnost mohli zažívat všichni i ti, kteří jsou znevýhodněni chudobou, nedostatečným vzděláním, nemocí a dalšími skutečnostmi.

Vytvořit souhrn podmínek společenského života, které jak skupinám, tak jednotlivým členům dovolují úplnější a snazší dosažení vlastní dokonalosti.“
(GS čl. 26)

Také tato konstituce nabádá k solidaritě a sociálním aktivitám a tak přímo reaguje na problémy současného světa. Její jednotlivé články jsou věnovány manželství a rodině, kultuře, etice hospodářství, politice, otázkám míru a budování mezinárodního společenství.

GS může být chápána jako jedno ze základních východisek křesťanské sociální etiky, která ovlivňuje nejen jednání křesťanů a církve, ale i život celé společnosti, činnost politických a hospodářských institucí, tvorbu zákonů a základních mezinárodních dokumentů (Dokumenty OSN, Rady Evropy, zákony jednotlivých států).

Vedle zmíněných dokumentů II.vatikánského koncilu jsou úkoly křesťanské sociální etiky obsaženy v řadě sociálních encyklik, které jsou součástí a základem Sociálního učení církve (Katolické sociální nauky).⁴

První sociální encyklika vznikla již na konci 19. století. Papež Lev XIII, vydal v roce 1891 encykliku *Retum novarum*, ve které reagoval na narůstající sociální problémy nastupujícího kapitalismu. Většina z nich ale vznikla jako odpověď na problémy moderního světa ve 2. polovině 20. století. Patří mezi ně zejména encykliky Jana XXIII *Mater et Magistra* (1961), *Pacem in Terris* (1963), Pavla VI. *Populorum progressio* (1967), Jana Pavla II. *Laborem exercens* (1981), *Sollicitudo rei socialis* (1987) a *Centesimus annus* (1991). V širším pojetí je možno sem zařadit i Prohlášení o křesťanské výchově *Gravissimum educationis* (1965) Pavla VI a z nedávné doby encykliku Benedikta XVI. *Deus caritas est* (2006).

1.3 Osobnosti

Poselství evangelia, principy katolické sociální nauky i dokumenty dalších křesťanských církví v moderní době naplňuje množství křesťanských institucí a organizací a tisíce bezejmenných křesťanů. Pro ilustraci za všechny uvedme alespoň příklady tří osobností, které se nesmazatelně zapsaly do povědomí veřejnosti, staly se symboly moderního křesťanství a mohou být vzorem tisícům dalších. Jejich životy, práce, myšlenky se staly živoucím poselstvím.

⁴ Sociální encykliky (1891 – 1991) 1996

Matka Tereza (1910 –1997) řeholnice, misionářka a humanitární pracovnice, působila hlavně v Indii, založila kongregaci Misionářek lásky, zakládala útulky pro umírající, sirotky a opuštěné děti. Budovala nemocnice a školy. Během několika roků vyvinula obrovské úsilí a podařilo se jí položit základy velkému humanitárnímu dílu. V roce 2003 byla papežem Janem Pavlem II prohlášena za blahoslavenou.

V roce 1979 jí byla za celoživotní dílo udělena Nobelova cena za mír. Při příležitosti jejího převzetí pronesla v norském Oslo proslov, ve kterém charakterizovala svou práci a zároveň vyslovila poselství všem lidem. Uvedme několik výňatků z tohoto projevu:

„.....Nestačí říci: „Miluji Boha, ale nemiluji svého bližního. Svätý Jan říká: „Jsi lhář, pokud říkáš, že miluješ Boha, ale nemiluješ svého bližního,.....

.... Hlad po naší lásce je hladem našich chudých lidí. To je ten hlad, který musíme ty i já nalézt, může být totiž v našich vlastních domovech.

..... Možná že v našich vlastních rodinách máme někoho, kdo se cítí opuštěný, nemocný, utrápený.....

.....Překvapilo mě, kolik mladých chlapců a dívek na Západě propadlo drogám, a snažila jsme se přijít na to, proč tomu tak je. Odpověď zní: „Protože v jejich rodině není nikdo, kdo by je vyslechl.“ Matka i otec jsou tak zaneprázdněni, že nemají čas. Mladí rodiče jsou v různých institucích, takže děti se obrátí k ulici, aby někam patřily.

.....Je tolik utrpení, tolik nenávisti, tolik bídy, a my začínáme doma se svými přímluvami u Boha a obětí. Láska začíná doma, a není v tom, kolik vykonáme, ale kolik lásky vložíme do svých skutků. Je to pro Boha všemohoucího. Tady nezáleží na tom, kolik toho uděláme, protože Bůh je nekonečný. Ale záleží na tom, kolik lásky dáme do svých činů. Kolik toho pro něho uděláme v osobě, které sloužíme.....

.....Nacházím chudobu na celém světě, nejenom v chudých zemích. Ale zjišťuji, že je mnohem obtížnější odstranit chudobu na Západě. Když se ujmou člověka na ulici, který je hladový, dám mu talíř rýže nebo chléb, odstranila jsem jeho hlad. Ale

chudoba u člověka, který je vyloučen, který se cítí nechtěný, nemilovaný, vyděšený, člověk, který byl vypuzen ze společnosti, je chudoba tak zranitelná a je tak těžké ji odstranit! Naše sestry na Západě pracují mezi těmito lidmi.....

..... Norsko se může stát hnízdem lásky. A jak bude krásné, že podnět k míru byl dán právě odtud. Že odsud vyjde radost ze života nenarozených. Pokud se stanete hořícím světlem ve světě míru, potom se opravdu Nobelova cena míru stane darem norského lidu. Bůh vám žehnej!“⁵

Guy Gilbert, (*1935) je francouzský kněz, působící mezi mladými bez domova, kteří se ocitli na okraji společnosti. O jeho práci a myšlenkách, o osudech dětí z ulice, o důsledcích lidské krutosti a lhostejnosti se dovídáme z jeho knih *Bratr vyvržených* (1993) a *Až do krajnosti* (1994).

Pod projevy násilí rozpoznal propastné hlubiny zoufalství a beznaděje. Za prostředky, jimiž se společnost snaží násilí potlačovat, vycítil strach a pohrdání.

.....“Jít až do krajnosti, to znamená bez přestání, neúnavně a odhodlaně sledovat chaotický běh mladého člověka, ale především to znamená jít až do krajnosti neúspěchu,“ Co odpovědět znásilněné dívce, která požaduje potrat? Jak se postarat o mladé provinilce bez domova? Jak je vrátet po návratu z vězení k normálnímu životu? Jak jim zprostředkovat základní lidské hodnoty, když je nikdy nepoznali?...“⁶

Jeho poselství vyjadřuje výstižně modlitba, kterou se modlí:

*„Pane, když se dívám na ty mladé, o které se starám,
jsem zrovna tak vedle jako oni.*

*Ale když se dívám na tebe, pak tvoje síla ve mně působí,
že nadzvednu i hory.*

Pane, oni se na tebe nedovedou obracet.

Učiň tedy, ať s tebou o nich pořád mluvím.

⁵ http://nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/1979/teresa-lecture.html

⁶ Gilbert, 1994, s. 8

*Když je budu mít dost rád, oni jednoho dne objeví,
že už nepotřebují mě, ale tebe.
Pane, ty máš tvář všech vězňů na světě.
Proč tedy, než vejdu do vězení, mám strach,
a když odtamtud odcházím,
zmocňuje se mě najednou takový vroucí pocit?
To mě zahřálo tvé srdce – ještě víc než tvoje tvář.
Pane, to je vždycky těžká zkouška,
stisknout ruku zabijákovi nebo násilníkovi.
Když přejde okamžik, kdy si připomínám,
že tahle ruka zmařila život nebo poskvřnila tělo i duši,
pak už tisknu tvou ruku.
Dej, ať si připomenu jejich srdce.
Ne jejich činy. A bude po zmatku.
Pane, oni už nemají naději.
Učiň, ať naděje, kterou mi pro ně dáváš,
přejde jednoho dne na ně.
Oni ji pak vyčtou z mého pohledu.
Pane, tys mě vehnal do zdánlivě nesplnitelného životního poslání,
a to proto, že jsi pánem nemožného.
Dej, ať na to nikdy nezapomínám.
Protože i tohle si na mně přečtou a zjistí,
že budou moci ve všem zvítězit.
Pane, můj život se skládá z mnoha zdánlivých neúspěchů.
Dej, ať pro sebe i pro druhé stále za neúspěchem rozeznávám
tvůj kříž a tvé vzkříšení.
Pak půjdu beze strachu a bez obav den za dnem kupředu, protože vím,
že tvá láska dává člověku nepřemožitelnost.*

A potom večer klidně usnu. Jako dítě. ⁷

Raoul Follereau (1903 – 1977) francouzský spisovatel a novinář byl jedním z největších bojovníků proti malomocenství. Spolu se svou manželkou Madeleine zůstal věrný boji proti lepře až do konce svého života. Za svou práci si vysloužil čestný titul „Otec malomocných“. Před smrtí napsal poselství všem lidem, kteří chtějí bojovat se všemi druhy „malomocenství dnešního světa“.

„.....Nedáte světu mír jinak než tím, že rozšíříte své srdce. Stali jsme se svědky hniloby světa, který byl v jistých okamžicích tak krásný. Děsíme se, když vidíme hrozný hon za smrtí u těch, kteří konfiskují naše životy oslepené blýskavým pokrokem. Srdce se nám svírá, když slyšíme křik dvou třetin lidstva: „Máme hlad!“ Zbývá jen jediný opravdový lék: Být opravdovými bratry a sestrami. A zítřek? Zítřek, to jste vy ...“ ⁸

Mohli bychom uvádět jména desítek dalších: Albert Schweitzer, Abbé Pierre, Edit Steinová (Terezie Benedikta od Kříže), Maxmilián Kolbe....

1.4 Pokles religiozity. Slábne vliv křesťanství?

Přes všechny ideály, nádherné ideje, pozoruhodné životy a činy, přes nesporné přínosy křesťanství pro naše životy můžeme zaznamenat, že jeho vliv slábne.

Od roku 1950 kdy se ke křesťanským církvím hlásilo přibližně 90% obyvatel tehdejšího Československa. Od té doby tento počet neustále klesá. Při posledním sčítání lidu v roce 2011 se ke Katolické církvi hlásilo 10,3 %, k Českobratrské církvi evangelické 0,5%, k Československé církvi husitské 0,4% obyvatel ČR. ⁹

⁷ Gilbert, 1994, s. 192 -193

⁸ Teologické texty č. 6/1992

⁹ viz. Tabulka *Náboženské vyznání v České republice v letech 1921 - 2011* Vaňáč, M. UK ETF

Náboženské vyznání v České republice v letech 1921 – 2011

	Římsko-katolická církev	Českobratrská církev evangelická (zal.1918)
1921	82%	2,30%
1930	78,50%	2,70%
1950	76,30%	4,50%
1991	39,00%	2,00%
2001	26,80%	1,10%
2011	10,30%	0,50%

	Církev Československá husitská (zal.1920)	Ostatní a nepřesně určené
1921	5,20%	3,30%
1930	7,30%	2,70%
1950	10,60%	2,50%
1991	1,70%	1,10%
2001	1,00%	3,30%
2011	0,40%	9,40%

	Bez vyznání	Neuvedeno	celkový počet obyvatel
1921	7,20%	0	10.006.000
1930	7,80%	0	10.674.000
1950	5,80%	0,30%	8.896.000
1991	40,00%	16,20%	10.302.000
2001	59,00%	8,80%	10.230.000
2011	34,20%	45,20%	10.562.000

Zdroj: Martin Vaňáč, UK ETF, Praha, podle údajů ČS

Počet pravidelných účastníků bohoslužeb se odhaduje na 4 -5%.

Ale i mnozí z těch, kteří se ke křesťanství oficiálně hlásí, jeho ideály v praxi nenaplnují. Ve většinové společnosti narůstá lhostejnost, konzumismus, násilí.

Situace není jiná ani v řadě ostatních, někdy i tradičně křesťanských zemích Evropy. Problémem krize křesťanství a náboženství vůbec se zabývá v posledních letech řada teologů, religionistů, sociologů. Většinou se shodují v tom, že pokud jde o krizi, je to krize důvěryhodnosti náboženských institucí. Oficiální křesťanství se v posledních staletích obtížně vyrovnávalo se stále zrychlujícím se rozvojem poznatků přírodních věd a společenských změn. Kladlo spíše důraz, na doktríny, dokumenty, systémy a instituce, na jejich autoritu. Lidé ale nechtějí naslouchat definicím, chtějí se setkat s inspirující osobní zkušeností duchovního života. Současná podoba tradičního křesťanství je proto mnohými pokládána za nezajímavou, lidé hledají změnu.¹⁰

„Obáváme se, že se nám vnucuje nějaká ideologie a že se máme stát poslušnými členy nějaké organizace. Jakkoli mají duchovně orientované společnosti i svůj dobrý smysl, nemůžeme se takovým úvahám divit. Zkušenosti s autoritami tohoto druhu jsou různé. Ale i když budeme krajně shovívaví a nebudeme spěchat s kritikou, musíme přiznat, že západní lidstvo, a nejen ono, si prožilo s duchovními vůdci všech druhů mnoho temného.“¹¹

Svou roli sehrály jistě hrůzy dvou světových válek a holocaustu. Otázky „Kde byl Bůh v Osvětimi?“ a mnohé další zůstávají v myslích mnoha lidí nezodpovězeny..... Dialog s ostatními církvemi, náboženstvími i s nevěřícími, jehož příslibem byl II. vatikánský koncil, nedokázal překročit hranice oficiálních doktrín.

Často se připomíná všechno to, čím se křesťané a církve v minulosti provinili. Ne nadarmo se Jan Pavel II během svého pontifikátu mnohokrát omlouval, možná přišly omluvy příliš pozdě.¹²

¹⁰ viz. Halík, Co je bez chvění, s. 29

¹¹ Štampach, 2001, s. 9 -11

¹² Podrobněji viz. http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Pavel_II.#Omluvy

K autoritě církve nepřispívá ani současné odhalování minulých i současných sexuálních a dalších skandálů uvnitř církve.

Ale hlavní příčiny jsou možná hlubší, obecnější. Významnou roli v procesu sekularizace konce 20. a začátku 21. století hraje postupný nástup posmodernity. Brněnští autoři Pavel Navrátil a Jitka Navrátilová se této otázce věnují ve svém článku věnovaném duchovní dimenzi sociální práce.

Základní změnou, která je charakteristická pro transformaci modernity, je podle zmíněných autorů proces individualizace, a v souvislosti s ním proměna pevně zakotvené identity v její hledání. Dokud byla identita předávána z generace na generaci jako nezpochybnitelný a samozřejmý osud, nebylo kladení otázek o identitě vlastního života v zásadě vůbec možné.

Pokud jde o náboženství, změnilo se z původního kolektivního uctívání Boha především na hledání osobního smyslu. Proces „detradicionalizace“ otevřel dveře náboženskému pluralismu a umožnil jednotlivci rozhodovat o tom, který aspekt víry je pro něj skutečně významný či podstatný. Hlavním důsledkem privatizace víry je tak skutečnost, že člověk získal svobodu konstruovat svoji vlastní náboženskou identitu. I v tomto případě ale platí, že svoboda znamená otevřenost k novým volbám a možnou změnu. Pravidlem se stalo spíše to, že lidé nepodléhají slepé víře, závazným náboženským regulím, dogmatům či absolutním hodnotám. Proces sekularizace, v němž náboženství ztratilo svoji výsadní roli při formování identit lidí, je páteří individualizace, která učinila centrem a kritériem všeho právě jednotlivce.¹³

Je zřejmé, že moderní křesťanství vyžaduje změny a zároveň návrat ke svým kořenům. Musí se otevřít dialogu uvnitř i navenek, umožnit svobodu myšlení i jednání, se všemi důsledky a rizikem „pádu jistot“. Nové impulzy může hledat při zachování základních křesťanských hodnot i v jiných duchovních a filozofických

¹³ viz. Pavel Navrátil, Jitka Navrátilová: *Postmodernista jako prostor pro existenciálně citlivou sociální práci* In Sociální práce 4/2008

směrech, může čerpat z jejich moudrosti. Jako jeden z impulzů může sloužit i antroposofie, která má s křesťanstvím mnoho společného.

Profesor náboženské pedagogiky a náboženské psychologie v Mnichově Bernhard Grom uvádí ve sborníku Antroposofie a křesťanství:

„K celkovému hodnocení antroposofie bych chtěl stručně poznamenat následující: Nemálo lidí vděčí antroposofii za mnohé – za praktické reformní ideje, meditační školení a světový názor, který oslovuje jejich idealismus, oživuje jejich ochotu k zodpovědnosti a zprostředkovává jejich smyslové naplnění. Humanitární úsilí mnoha antroposofických lékařů a léčebných pedagogů, ale též pedagogické nasazení waldorfských učitelů, kteří nejednou ve službě „své“ škole přinášejí finanční oběti, to vše si bezpochyby zaslouhuje ocenění. Jako církevně angažovaný křesťan vidím v antroposofii – přestože relativizuje bibli a vykládá biblickou víru esotericko-východním způsobem – spojence ve snaze o překonání materialismu, v zápase proti ničení přírody a v hledání duchovně určovaného životního způsobu....“¹⁴

¹⁴ Antroposofie a křesťanství, s. 34

1. Antroposofie

Antroposofii můžeme považovat za ucelený systém filozofických a duchovních myšlenek týkajících se člověka, jeho nitra, historie Stvoření (Kosmu). Zdůrazňuje duchovní podstatu člověka, vesmíru, přírody, vyúsťuje v praktické systémy a doporučení v různých oblastech života.

Antroposofie je spirituálním hnutím, ale není náboženstvím. Dnes je většinou zařazována k novým duchovním směrům.¹⁵ Je otevřena lidem všech vyznání. Učí, že máme jako lidé původ v božském duchovním světě. Nemá žádné vyznání víry, ale používá náboženských symbolů a pojmů. Váží si každého náboženského vyznání a proti žádnému nebojuje. Obracejí se především k poznávacím schopnostem, které se skrývají v každém člověku¹⁶.

Název Antroposofie ukazuje na hledání moudrosti o člověku, moudrosti jako poznání jdoucí k duchovním kořenům lidství a zároveň orientované k životní praxi. Cílem tohoto poznání je (tak jako u mnoha jiných duchovních směrů), aby člověk žil dobře a naplnil tak své poslání na Zemi.

Zakladatel hnutí Rudolf Steiner to vyjádřil následovně: „*Antroposofie je cestou poznání, která chce dovést to duchovní v člověku k vesmírnému duchovnu.*“¹⁷

¹⁵ viz. Štampach, 2000, s. 6

¹⁶ viz. Antroposofie a křesťanství, s. 115

¹⁷ Antroposofie a křesťanství, s. 10

2.1 Rudolf Steiner život a dílo¹⁸

Rudolf Steiner (1861 -1925) byl synem rakouského železničního úředníka.

Získal nejdříve technické, později přírodovědecké a filozofické vzdělání.

V mládí byl silně ovlivněn osobností Johanna Wolfganga von Goetha, zejména jeho filozofií přírody, ale také myšlenkami dalších filozofů (Fichte, Schelling, Nietzsche) a přírodovědců (Haeckel). V jeho pojetí jsou přírodní a duševní jevy výrazem téže božské skutečnosti. Působení Rudolfa Steinera můžeme (i když velmi schematicky) rozdělit do několika období:

První období lze jistou nadsázkou nazvat „filozofické“. Otázky, které si Steiner kladl, se týkaly především člověka a jeho svobody. Stěžejní dílo tohoto období je *Filosofie svobody* (1894). Kolem roku 1900 měl Steiner zážitek, podobný do jisté míry zážitku apoštola Pavla u Damašku, který znamenal obrat v jeho životě. Sám o tom napsal:

*„U mého duševního vývoje šlo o to, že jsem stanul duchovně před mystériem Golgoty v nejvnitřnější, nejvážnější slavnosti poznání“.*¹⁹

Na toto období navazuje období působení v německé sekci Teozofické společnosti, Steinerovým přičiněním později přetvořené v Antroposofickou společnost. V té době se seznamoval s nejrůznějšími hermetickými a okultními naukami (Indie, Egypta, Řecka, ale především evropské renesance), snažil se je doplnit praktickými přístupy k duchovnímu vědění s důrazem na evropskou esoterní tradici. Především na základě své intuice z těchto podnětů přejal pouze část. Silně se inspiroval také křesťanstvím, i když netradičně a často svérázně pojatým.²⁰

M.j. napsal dílo *Křesťanství jako mystická skutečnost* (1902), zabýval se výklady evangelií a dalších křesťanských tradic, jeho celoživotním tématem bylo *Mystérium*

¹⁸ zpracováno podle <http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/rudolf-steiner/>

¹⁹ Rudolf Steiner: *Mein Lebensgang* Stuttgart 1975 citováno podle <http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/rudolf-steiner>

²⁰ Antroposofie, s. 16, 17

Golgoty , kterému se věnoval v řadě knih a přednášek. Výsledkem tohoto období bylo zformulování základů jeho „duchovnědy“.

Další období je pak obdobím realizace antroposofie, jejího stálého rozpracovávání, zdokonalování a prezentování rozsáhlou publikační a přednáškovou činností. Steiner přednášel pro veřejnost i pro příslušníky hnutí, které vznikalo kolem něho ve všech velkých městech Německa a stále častěji také v zahraničí - ve Francii, Švýcarsku Holandsku, Skandinávii, Rakousku, Anglii a dalších zemích. Snažil se o aplikaci antroposofie pro různé oblasti života, věnoval pozornost řadě praktických odvětví (pedagogika, lékařství, zemědělství) a založil, nebo se podílel na založení řady institucí - Svobodné waldorfské školy Stuttgart (1919), Klinicko-terapeutického institutu v Arlesheimu u Domachu (1921) a dalších.

V Dornachu u Basileje ve Švýcarsku vybudoval Goetheanum, které bylo centrem jeho působnosti až do konce života. Věnoval se také uměleckým aktivitám – psal básně, mysterijní dramata, maloval, pro Goetheanum navrhoval barevná okna, vytvořil pozoruhodnou sochu..... vytvořil eurytmii, jako specifický způsob projevu tělesným pohybem spojeným s řečí a zpěvem.

*„Steinerova duchovní i praktická cesta usiluje o rozvoj člověka, o rovnoměrný vývoj mravních postojů na základě jasného a utříděného poznání a přímého nazírání duše a ducha do kosmických sfér.....“.*²¹

2.2 Antroposofie – duchovní věda

Antroposofie jako filosofie a „duchověda“ představuje komplexní pohled na člověka, přírodu, celé Stvoření, na život jedince i společnosti, na různé oblasti našeho života z duchovního hlediska. Steinerův přístup je netradiční, překvapivý, používá zvláštní způsob vyjadřování, v moderní vědě neobvyklé pojmy (někteří vědci, zejména materialistického založení, by řekli nevědecké) známé z duchovních,

²¹ Štampach, 2000, s. 17

především esoterických disciplín. Uznává oprávněnost přírodovědeckého způsobu myšlení, ale zároveň ukazuje, že mohou být prozkoumány i nadmyslové skutečnosti člověka a jeho souvislosti s transcendentem. K poznání má docházet proměnou obvyklých poznávacích schopností, rozvojem a využitím vnitřních smyslů. Antroposofie zdůrazňuje význam zakoušení symbolů a zkušenosti jednoty se všemi a se vším, osvobozuje poznání od smyslovosti, tělesnosti, Základní technikou (metodou) je meditace zahrnující imaginaci, inspiraci a intuici.

Z celého rozsahu Steinerovy antroposofie si s ohledem na cíl práce více všimneme dvou témat: jeho pojetí člověka a vztah antroposofie a křesťanství.

Pojetí člověka

Podle Steinera vše, co tvoří Vesmír a utváří člověka, všechny fyzické, psychické a duchovní funkce a projevy, mají původ v oblasti ducha. Spiritualita člověka je součástí spirituality kosmické. Člověk je bytost, jejíž duchovní jádro je božské. Duch, duše a hmota jsou tři složky lidství.

Lidská bytost je tvořena čtyřmi navzájem neoddělitelnými a dynamicky se prostupujícími články:

Fyzické tělo, které pojí člověka s „neživou“ částí přírody (nerosty, hmota), tvoří materiální základ a je nejstarší, a proto také nejrozvinutější částí člověka.

Étherné tělo (tělo životních sil) podobně jako u jiných živých bytostí dodává tělu energii, oživuje a vyživuje fyzické tělo. Spojuje člověka s rostlinnou říší.

Astrální (duševní) tělo umožňuje smyslové vjemy a spojuje je v pocity, zážitky, emoce a vášně. Analogii najdeme v říši zvířat.

Čtvrtý článek, který dělá člověka člověkem a odlišuje ho od nerostů, rostlin a zvířat je **Já**. Je to článek, který vrhá světlo na všechno a je nejniternější tajemnou podstatou člověka.²²

²² viz. Štampach 2000, s. 23-24

*„ . Já' je u Steinera duchovým jádrem, které může řídit fyzické, éterické a astrální tělo podle jejich vlastních cílů. Pokud se, já' uchýlí do svých nejvyšších oblastí a otevře se svými intuicemi pravdě a dobru, „noří se do božského“.*²³

Antroposofie a křesťanství

Rudolf Steiner pokládal sám sebe za křesťana, který pochopil a zakusil hlubokou pravdu křesťanství. Jeho „damašský zážitek“ hluboce poznamenal jeho učení a propojil antroposofii s křesťanstvím. V jeho díle se slovo „křesťanství“ objevuje velmi často, evangelia stojí ve středu mnoha jeho přednášek a spisů. Klíčem k jeho pojetí dějin Kosmu i člověka je osobnost Ježíše Krista a „tajemství Golgoty“²⁴

Steiner byl silně ovlivněn představiteli tradiční křesťanské mystiky (sv. Jan od Kříže, Mistr Eckhart, Mikuláš Kubánský, Angelus Silesius a další.). (viz. Steiner 2009)

Anthroposofie se považuje za netradiční, necírkevní esoterní či mystické křesťanství a chce být jeho interpretací (novým výkladem) pro moderní dobu. Domnívá se, že církve jsou příliš spjaty s minulostí, zatímco ona reprezentuje alternativní křesťanský přístup, který je schopen prosvětlit a posílit současnou kulturu²⁵.

Steinerův přístup je ale pro tradiční církevní křesťanství a teologii těžko přijatelný. Shoda panuje v tom, že osoba Ježíše Krista je rozhodující v dějinách spásy. Steinerova formulace, že působení Krista na tomto světě, bylo ustaveno úradkem bohů a nejvyšší sluneční bytost měla být vyslána k záchraně vývoje kosmu na svět, a tam být obětována pro budoucnost a další interpretace této skutečnosti odpovídá křesťanské církevní nauce jen velmi vzdáleně.²⁶

²³ Antroposofie a křesťanství s. 27

²⁴ Tamtéž, s. 50

²⁵ viz. Štampach, 2000, s. 6

²⁶ viz. Antroposofie a křesťanství, s. 50

Zcela nepřijatelné je pro církve Steinerovo tvrzení o „dvou chlapcích Ježíších“, nazaretském a betlémském přesvědčení o reinkarnaci, o existenci „kroniky akaša“ i další tvrzení a přístupy.²⁷

Praktickou formou antroposofického křesťanství je působení Obce křesťanů, společenství, které vzniklo v roce 1922 z iniciativy skupiny německých studentů a mladých kněží kriticky naladěných vůči tradiční církvi. Pod patronací Rudolfa Steinera, který vytvořil obřad a poskytl podporu, tak vzniklo duchovní hnutí, které se záhy rozšířilo a působí dodnes.

Cílem Obce je snaha, aby osobně prožívaná svobodná zbožnost doplňovaná duchovním poznáním ovlivňovala společnost zevnitř. Základním obřadem je obřad nazvaný Posvěcení člověka (připomínající slavení eucharistie v tradičních křesťanských církvích). Celkem se můžeme setkat se sedmi svátostmi, analogickými se svátostmi ostatních křesťanských církví.²⁸

Obec křesťanů je zastoupena ve třiceti zemích, nejsilněji v Německu, Švýcarsku a Rakousku, ale vstoupila i na jiné kontinenty. Na území dnešní České republiky začíná Obec křesťanů působit v roce 1925. Během nacistické okupace i v době komunismu byla zakázána a její činnost byla obnovena v roce 1990. Od roku 2002 je Obec křesťanů v České republice registrovaným náboženským subjektem.²⁹

Působení Obce křesťanů a antroposofie vůbec má tedy ke křesťanství na jedné straně velmi blízko, na druhé straně v mnoha přístupech velmi daleko. Tato příbuznost i rozdílnost ale může být zároveň pozitivní výzvou pro obě strany a přispět k posilování morálních postojů, ke kultivaci života lidí v 21. století. *„Tradiční evangelizaci proto dnes doprovází mezináboženský dialog, vedoucí ke vzájemnému*

²⁷ viz. Štampach, 2000, s. 63-56

²⁸ viz. Štampach, s. 35-36

²⁹ Tamtéž, s. 160 -164

porozumění a přátelským vztahům, ale i k výměně a sdílení ve vzájemném svědectví o víře“³⁰

2.3 Praktické aplikace antroposofie³¹

Rudolf Steiner i jeho následovníci rozpracovali myšlenky antroposofie do řady oblastí a oborů. Nejznámější a nejvíce rozšířené jsou waldorfská pedagogika a waldorfské školy, kterým budou věnovány následující kapitoly.

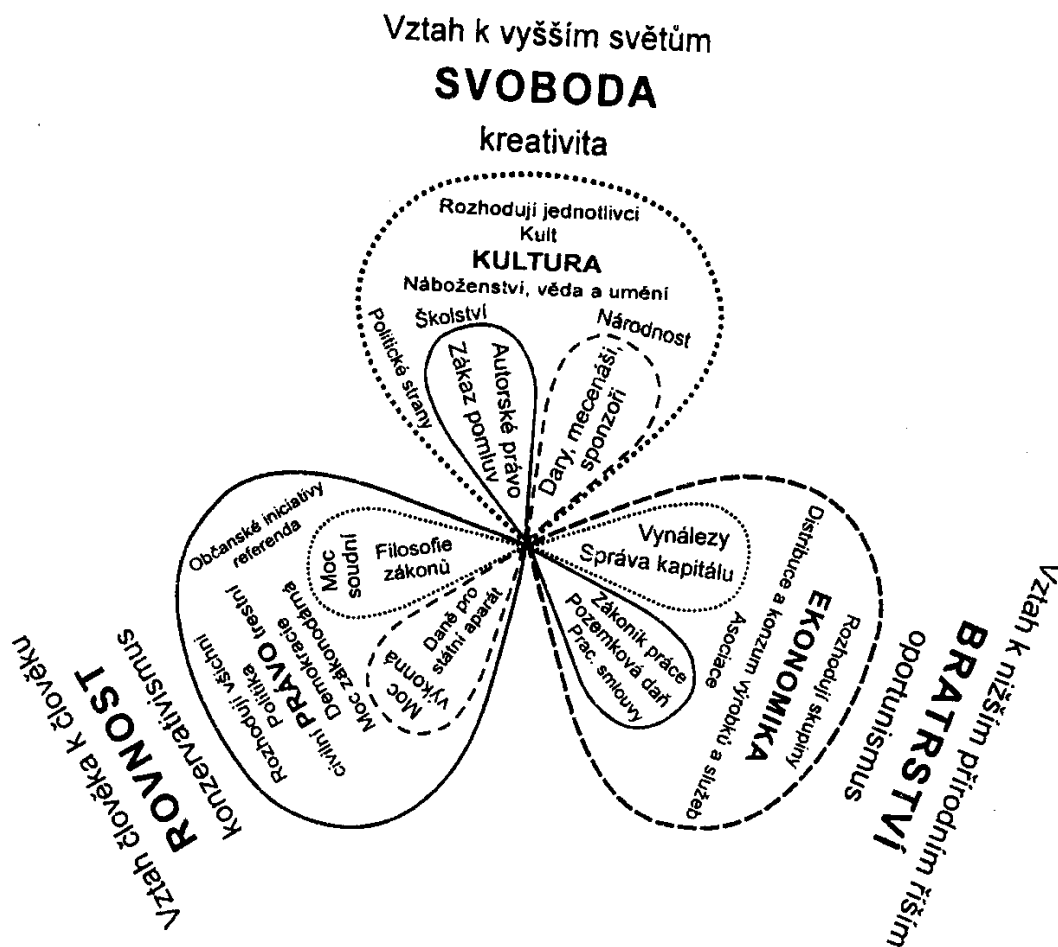
Vedle pedagogiky antroposofie obohacuje alternativními přístupy medicínu a farmacii. Antroposofická medicína vychází z myšlenky vzájemného vlivu těla a duše – nemoc těla má svůj původ v nemocné duši a naopak. Lidské tělo je podle Steinera tvořeno třemi vzájemně souvisejícími a ovlivňujícími se soustavami: soustavou nervově-smyslovou, soustavou výměny látek a soustavou rytmickou – pohybovou. Léčebný proces spočívá v harmonizaci těchto soustav, používá prvky tradičního léčitelství i orientální medicíny. V řadě případů dosahuje antroposofická léčba pozoruhodných výsledků. Ale nechce a nemůže nahradit klasickou medicínu, může ji ale doplňovat a obohacovat.

Další obor, kterému se Rudolf Steiner věnoval, bylo zemědělství. Vycházel z toho, že příroda, její struktura a cykly, podobně jako člověk, jsou součástí Vesmíru a jako jeho prvky se navzájem ovlivňují a tvoří harmonický celek. Člověk by měl na přírodu působit a žít s ní v souladu s tímto poznáním. Využívat a respektovat přírodní cykly, působení základních živlů i kosmických sil. Na tomto principu pracují Steinerovy biodynamické farmy, jejichž zásady jsou velmi blízké dnešnímu ekologickému přístupu a jeho postupům. Hlavní důraz je kladen na kvalitu a přirozenost zemědělských produktů.

³⁰ Antroposofie a křesťanství, s. 55

³¹ podrobněji viz. Štampach 2000 s. 38-52

Zajímavá a pro současnou politickou atmosféru inspirující je Steinerova myšlenka sociální trojčlennosti., která, jak ukazuje následující schéma, představuje vztahy mezi jednotlivými oblastmi života společnosti.



(Steiner, R.: *Idea sociální trojčlennosti*)

Vliv antroposofie můžeme sledovat v různých druzích umění a mnoha dalších oblastech.

2.4 Pokus o shrnutí

Pro mnoho běžných lidí, zejména pro pozitivisticky, materialisticky smýšlející vědce našeho století je antroposofie těžko přijatelná, stejně jako pro většinu tradičních teologů. Na druhé straně poznatky a přístupy antroposofie jsou chápány i přijímány odborníky v různých oblastech. Mezi sympatizanty a pokračovateli Rudolfa Steinera najdeme i v současnosti významné fyziky, lékaře, pedagogy a představitele dalších profesí. Arhtur Zajonc (*1944), významný americký profesor fyziky o antroposofii říká:

„V díle Rudolfa Steinera jsem objevil vrcholný příklad toho..... jak tato cesta vede k mnoha aplikacím ve vzdělání, zemědělství a lékařství.“³²

I mnozí teologové přistupují k antroposofii s respektem, i když s výhradami. Profesor náboženské pedagogiky a náboženské psychologie v Mnichově .Bernhard Grom uvádí ve sborníku Antroposofie a křesťanství:

„K celkovému hodnocení antroposofie bych chtěl stručně poznamenat následující: Nemálo lidí vděčí antroposofii za mnohé - za praktické reformní ideje, meditační školení a světový názor, který oslovuje jejich idealismus, oživuje jejich ochotu k zodpovědnosti a zprostředkovává jejich smyslové naplnění. Humanitární úsilí mnoha antroposofických lékařů a léčebných pedagogů, ale též pedagogické nasazení waldorfských učitelů, kteří nejednou ve službě „své“ škole přinášejí finanční oběti, to vše si bezpochyby zaslouhuje ocenění. Jako církevně angažovaný křesťan vidím v antroposofii - přestože relativizuje bibli a vykládá biblickou víru esotericko-východním způsobem - spojence ve snaze o překonání materialismu, v zápase proti ničení přírody a v hledání duchovně určovaného životního způsobu....“³³

³² Zajonc, 2011, s. 15

³³ Antroposofie a křesťanství s. 34

Snad lze tedy shrnout, že antroposofie, její myšlenky i praktické aplikace mohou být minimálně výzvou k zamyšlení a dialogu mezi všemi, kterým záleží na dobrém a harmonickém rozvoji člověka i celé lidské společnosti

3. Waldorfská pedagogika a waldorfské školy

3.1 Principy a prvky waldorfské pedagogiky

První Waldorfskou školu založil v roce 1919 ve Stuttgartu Rudolf Steiner. Škola měla osm tříd a asi tři sta žáků. Dnes jsou waldorfské školy mateřské, základní a také střední.

„Waldorfská škola se sama charakterizuje jako škola, která chce člověka připravovat na život nejen znalostně, nýbrž též rozvojem tvůrčích schopností a sociálních dovedností. Waldorfský učitel by měl pohlížet na dítě jako na duchovní bytost, která přichází na svět nadána možností všestranného vývoje. Jeho úkolem je pěstovat toto nadání a vést dítě k tomu, aby bylo schopno jednou převzít výchovu sebe sama.“³⁴

Výchova v této škole je označovaná jako živý proces mezi dítětem učitelem a také rodičem. Cílem pedagogiky je svobodná osobnost, snaha o rozvoj jejího nadání a lidské jedinečnosti v rámci celé společnosti. *„Záměrem waldorfské školy není vychovávat specialisty, nýbrž mnohostranně vzdělané lidi, plné zájmu o život, kteří později snadno zvládnou své jednostranné specializované zaměstnání.“³⁵*

Waldorfská škola se vyznačuje velkou otevřeností. Steiner zastával myšlenku, že pokud škola funguje na principech svobody, ke kterým patří otevřenost, volnost, přímost, rovnocennost, může také fungovat vzájemná harmonie a dítě má ideální prostředí k tomu, aby se mohlo, co nejlepším způsobem vzdělávat. Vyznával v životě tři základní sociální kvality, jednou z nich je svoboda, dále rovnost a bratrství, které také aplikoval do pedagogiky.

Zdůrazňoval sílu celku, což v tomto láskyplné prostředí může fungovat v dokonalém souladu. Z toho je zřejmé, že kladl velký důraz na mezilidské vztahy.

³⁴ http://cs.wikipedia.org/wiki/Waldorfsk%C3%A1_%C5%A1kola

³⁵ Carigren, 1991, s. 51

Vychází z toho, že člověk se skládá ze čtyř částí a to je fyzické, ethérné či životní tělo, astrální či pocitové tělo a tělo já. Z toho také čerpají učitelé waldorfských škol, kterým se bude věnovat v další kapitole.

3.2 Vztah mezi učitelem, žákem a rodiči

Je ve waldorfské škole zcela odlišný, nežli bývá v klasických školách. Odlišení je především v tom, že učitel je vnímán jako rovnocenný partner žákovi a učitel v žákovi vzbuzuje přirozenou autoritu. Na rozdíl od klasických škol, kde se mnohdy učitel vyvyšuje nad žáka. Rudolf Steiner zcela odmítal vynucovanou kázeň.

Waldorfský učitel Rudolf Gross, který přešel z gymnázia na waldorfskou školu, popisuje své první prožitky: *„Když jsem přišel do své třídy, s níž jsem se měl co nejúžeji sžívat, ocitl jsem se ve skupině mladých lidí, jež se vyznačovala otevřeností, přímostí, volností, která vyvolávala můj nevýslovný obdiv, protože se zdálo, jakoby každý znal hranice svého chování“* ³⁶

Láskyplná spolupráce nefunguje jen mezi učitelem a žákem, ale také vzájemně mezi učiteli a rodiči dětí. Což patří také mezi ojedinělé. Rodiče se mohou zúčastnit různých školení a kolegií, jež v běžných školách nejsou veřejností přístupné.

Na učitele se klade nárok ten, aby sám dostatečně dokázal porozumět světu a samozřejmě také patřičné vzdělání pedagogického zaměření.

„Vzdělání, které budoucí učitel získá na vysoké škole pedagogické nebo na univerzitě, je pro waldorfskou školu v mnohém nevyužitelné. Proto je pro waldorfské školy vlastní vzdělávání učitelů životní nutností. Základem je důkladné studium antroposofické antropologie. Teprve takovému nazírání, které proniká do duchovních souvislostí, se stávají přístupné celkově pedagogické dimenze

³⁶ Carigren, s. 21

*jednotlivých učebních oborů. V osobnosti budoucího učitele se mají harmonicky rozvíjet síly duchovního chápání a utváření.“*³⁷

A co je cílem kvalitního učitele: *"Vychovávat lidi, kteří jsou schopni vnímat všechno, co se děje ve světě, kteří mohou každého dne, vidí-li něco nového, své pocity, své úsudky vyvíjet podle této novosti. Nesmíme vychovávat lidi spokojené se sebou, uzavřené do svého nitra, nýbrž musíme vychovávat lidi, kteří mohou svobodně a otevřeně předstupovat před svět a kteří mohou svobodně a otevřeně jednat ve smyslu toho, co je prospěšné světu."*³⁸

Tento cíl není jednoduchý a vyplývá z něj, že stejné nároky jsou kladené na pedagogy. To znamená, že on sám by měl dokázat žít dle těchto konceptů a být již hotovou bytostí. Waldorfské učitelé se nejen z tohoto důvodu stále vzdělávají a absolvují semináře takového zaměření, aby je obohatili po všech stránkách jejich bytosti.

3.3 Vývoj dítěte podle Rudolfa Steinera

Do sedmi let věku dítěte je věk „napodobování“. Je to důležitá etapa, kdy jakékoli zakazování napodobování dítěti velmi škodí. Praktický je to myšleno tak, když rodiče či vychovatelé dítě poučují, co by mělo a nemělo dělat a ukládají mu zákazy, které ovšem sami neaplikují. Toto přináší do života dítěte zmatek a později může způsobovat i poruchy osobnosti.

Od sedmi let věku dítě potřebuje mít dítě kolem sebe přirozenou autoritu. Začíná mít zájem se učit od ostatních a chce mít v někom důvěru. Pokud tato potřeba není v tomto stádiu upotřebena, můžou si děti vyhledávat především ve věku puberty náhradní „autority“ a to především tím, že hledají vzory často ve zpěvácích, hercích či hledají oporu v náboženských spolcích či různých hnutích.

³⁷ http://www.sisyfos.cz/dokument/zlatnik_waldorf.htm

³⁸ Steiner, 1993, s. 20

Třetí období puberty nastává u dětí touha po poznání života v praxi a to se všemi důsledky. Opět záleží na předchozí výchově to, jak se daný jedinec bude k životní situaci stavět. Potřebuje mít kolem sebe lidi, kteří jej dokáží soucitným způsobem pochopit a nechají ho jít vlastní cestou. To znamená, že mu nebudou autoritativním způsobem radit, jak se má v dané situaci chovat. Toto jsou tři fáze, které jsou v pedagogice nepostradatelným vodítkem.

*„Jestliže se dospívající nudí ve školních lavicích, nebo odcházejí k povolání, jež mu nenabízí žádné obsahy pro jeho myšlení a tvorbu vkusu, je vystaven, zejména bydlí-li ve velkoměstech, mnoha nebezpečím.“*³⁹ Tady zdůrazňuje Rudolf Steiner jak veliký vliv má výchova nejen na jedince, ale na celou společnost.

*„Člověk se tedy jeví jako trojjedinost s tělem, duší a duchem. Představa člověka jako těla (oblast uspokojování životních pudů a žádostí), ducha (oblast uvědomění si svého „já“ – nejhlubšího bytostného jádra) a duše (oblast, kde se „hmotně tělesný“ a „božský duchovní“ svět setkávají.“*⁴⁰

Temperament dítěte

Rudolf Steiner pojímal temperament dítěte trochu jiným způsobem nežli je původní učení západního lékařství Galenem (130-190) vycházejícího z řecké nauky o živlech a Hippokratovy nauky o tělesných šťávách. Základní čtyři směry se sice dochovaly, ale zároveň byly obohaceny a upraveny. Dnes už jsou poněkud zastaralé.

*„S uvolněním utvářejících sil z proměňujícího se éterného neboli životního těla se toto tělo stává nejen nositelem zvyků, zůstávajících sklonů, svědomí a charakteru, ale také nositelem temperamentu. V knize Rudolfa Steinera *Výchova dítěte z hlediska duchovní vědy je práce, kterou vykonává Já na temperamentu, představována jako něco, co podobně jako proměna zvyků atd. přispívá k rozvíjení životního ducha.*“*⁴¹

³⁹ Steiner, 1991, s. 25

⁴⁰ Grecmanová H., Urbanovská E, s. 7

⁴¹ Hradil R., 2007, s. 13

Temperament se snažil ovlivnit působením učitele na duševní síly, obrazným vyučováním a odhalováním smyslu v jevech. Nic dalšího v literatuře neuvedl.

Steiner spojuje temperament s minulými životy, píše o tom, že může být propojen s předchozím duchovním životem. Je to jeho originální výklad, který nikdo dříve neinterpretovat. Ideální je poznat svůj temperament a naučit se jej vhodným způsobem v životě aplikovat.

„Pro Steinera patří temperamenty k vlastnostem uvolněného či narozeného éterného těla. A tedy k bytostným článkům, to znamená: jsou to orgány duše a ducha, nikoli však duše nebo duch samotný. Pro ducha jsou housle nástrojem, na něž hraje, on sám se tím však nikdy houslemi nestane.“⁴²

Tím chce Rudolf Steiner říci, že dítě se může naučit se svým temperamentem pracovat. Samozřejmě si jej v určitém smyslu v dětství stále vytváří a až v dospělosti jej umí ovládat a jeho temperament ho může ovlivnit také při výběru povolání.

Vycházel ze čtyř základních typů: cholerik, sangvinik, flegmatik a melancholik. Ovšem to bral jako jakýsi ideál a věděl, že dítě je velmi individuální a může mít prvky z několika kategorií těchto rozdělení. Proto i přesto, že tomuto tématu věnoval určitou část, nepřikládal jim takovou důležitost. Třídní učitel se při organizaci usazení žáků do lavic může rovněž orientovat dle temperamentů. Můžu to být pro něj určitým měřítkem, ovšem ne zásadou.

„Rudolf Steiner spatřuje v temperamentech jen jeden, byť i důležitý rys osobnosti: temperamenty jsou vždy jen schránkou, nikdy bytostí samou.“⁴³

⁴² Hradil R., 2007, s. 15

⁴³ Tamtéž, s. 13

3.4 Organizace dne a výuka ve waldorfských školách

V těchto školách se klade důraz na rytmus dne, výuka probíhá v epochách, ta posiluje soustředění, probíhají umělecká cvičení, která slouží k posílení vůle a slovo je chápáno (kromě jiných funkcí) také jako prostředek k rozvinutí citového života.

Den je uspořádán dle organického plánu. Ráno je dítě schopno nejvíce myšlenkové činnosti, proto se vybírá vhodný program, který zaměstnává chápání a myšlení.

Poté je kladen důraz na rytmické opakování, tam patří výuka cizích jazyků, cvičení, hudba, náboženství a eurytmie. A až nakonec dne se zařazují ruční práce, práce v zahradě, cvičení s přírodovědnými pokusy a další jiné činnosti uvolňujícího charakteru. V těchto školách se snaží o to, aby den byl rozvrhnut dle přirozeného rytmu dne.

Výuka v epochách

Nastávají různé cykly, které trvají většinou tři až čtyři týdny. U prvního stupně se nechává učiteli volnost a délku epoch sám určí. Po tuto dobu se děti věnují určité konkrétní látce a po daných etapách si jí opět opakují. Další specifika waldorfské školy je umělecký program.

Umělecký program

Mezi umělecký program patří malování, kreslení, modelování, hraní, zpívání a předvádění dramatických scének, v nižších třídách jsou tyto činnosti součástí vyučování ve všech předmětech. Zvláště se klade důraz na tvůrčí činnost a v dítěti se učitelé snaží rozvíjet jeho nadání. Není to jen „prázdné“ vytváření něčeho, ale učitelé se snaží o to, aby dítě do tohoto díla zakomponovali celou svou bytost. Nejen z tohoto důvodu mohou mít děti mnohem větší zájem něco vytvářet a z takovéto činnosti mít radost, což je jedno s cílů této pedagogiky – spokojené (zdravé) dítě.

Výhodou je také to, že děti nejsou frustrovány tím, že udělají chybu, jelikož ta je považována za běžnou součást učení.

Eurytmie

Eurytmie je jednoduše způsob vyjádření pohybem.

*„Pro vysvětlení jejich principů se Steiner odvolával na Goethovu nauku o metamorfóze. Tak jako je v jednotlivé části nějakého organismu obsažen i celek, např. v listu rostlina, tak vězí v hrtanu a v sousedních orgánech tvořících hlásky také celý člověk. Tak se nechá z části utvářet celek, a to dělá eurytmie. Pohyby a formy vytvářené ve vzduchu a v étheru orgány řeči a zpěvu mohou být rozšířeny pohybem těla na celého člověka.“*⁴⁴

Ve škole je eurytmie velmi důležitá, jelikož v člověku dokáže rozvíjet jeho potencial a probouzí v něm nejvíce tvůrčích prvků najednou. Působí tedy nejen na rozvoj vůle, ale má výborný vliv také na tělesnou stránku paměť a vůbec na duševní a duchovní část naší bytosti.

*„Kvalita zdravého pohybu a vědomé vnímání svého těla utváří hlubší poznání sebe sama a přispívá k podpoře zdravého sebevědomí. Uvádí do odpovědného přístupu ke zdraví a nabízí rozvoj znalostí o zdravém způsobu život.“*⁴⁵

A jak probíhá eurytmie prakticky? V praxi se používá při pohybu zpěv a řeč, uplatňují se hlásky a zvuky, dále se jsou zde zakomponovány prvky mimiky, hereckého umění a skupinová choreografie. Používají se různé bloky textů básní, písní a jiných žánrů a také se vychází z kultur různých zemí jako je například Egypt, Řecko, Indie a další.

Mezi další specifika waldorfské školy patří měsíční slavnost. Jak už z názvu vypovídá, jedná se o slavnost, která probíhá jednou krát v měsíci, při které mají děti možnost předvést to, co se během této doby naučili.

⁴⁴ http://www.wlyceum.cz/web/soubory/svp_eurytmie.pdf

⁴⁵ Tamtéž

Není to typická besídka, jako bývá po určitém čase ve školách klasických. Tady se klade důraz na osobní přístup a mezilidské vztahy. Proto se škola snaží zajistit, co nejpříjemnější prostředí, rodičům i dětem nabídnout občerstvení a dále besídku dotvořit dle přání a potřeb, jak dětí, tak rodičů.

Ve waldorfských školách se nepoužívají učebnice, ale klade se důraz na to, aby si děti vytvářely vlastní tzv. "epochové sešity". To neznamená, že se učebnice a knihy nepoužívají, naopak používají, ale jiným způsobem. A dětem se tedy dává velký prostor pro vlastní tvorbu a tím se v nich probouzí a vyvíjí jejich tvůrčí nadání. Epochový sešit je učebnice, kterou si děti sami vytvářejí na základě odborné literatury, kdy ovšem nepoužívají jednu učebnici oproti klasickým školám, ale mohou si sami zvolit, nejen dle doporučení učitele, jaké zdroje použijí.

Co se týká klasifikace, zvláštní důraz se klade individualitě dítěte a hodnocení je zaměřeno především na jeho schopnosti a tvůrčí nadání. Při zkoušení žáka klade učitel důraz na to, aby se žák cítil stále svobodný a nebyl na něj vyvíjen jakýkoliv nátlak.

„Výkony žáků nejsou motivovány známkovým hodnocením, ale živým zájmem o probíranou látku. Vysvědčení na konci školního roku mají formu slovního hodnocení, které charakterizuje všechny přednosti a nedostatky dítěte, jeho pokroky i obtíže v uplynulém školním roce.“⁴⁶

Slovní hodnocení není jen na konci roku, ale během celého jeho průběhu. Působí to, jako silný motivační činitel. Je mnohem objektivnější oproti klasickému známkovému systému, kdy je mnohdy těžké zařadit dítě do pěti stupňové klasifikace.

Co se týká výkonu dětí, rozhodně se upřednostňuje vzájemná spolupráce žáků před soutěživostí.

⁴⁶ http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa

3.5 Waldorfská pedagogika a náboženství

Ve waldorfské škole se vyučuje mimo jiné také náboženství, které Rudolf Steiner pokládal za duchovní bohatství. Výuka se konkrétně nazývá svobodné náboženství, je ovšem nutné zmínit, že tento předmět je volitelný.

„Jak se staví Steinerova pedagogika k náboženské výchově a k vyučování náboženství? Zde je třeba hledět na skutečnost, že waldorfská pedagogika byla nejprve vědomě založena bez jakéhokoli vyučování náboženství. Rudolf Steiner od samého počátku prohlašoval, že vyučování náboženství je věcí vyznání. Škola poskytne prostory a vyučovací hodiny a jinak přenechá vyučování náboženství katolické a různým protestantským církvím, v daném případě i jiným náboženským skupinám. Tato škola sama o sobě důsledně odmítá zodpovědnost za toto vyučování, jež však chce v každém ohledu umožňovat. Rozhodnutí, zda a jaké vyučování náboženství bude možno navštěvovat, závisí zcela na rodičích dětí.“⁴⁷

Steinerova původní myšlenka byla vytvořit vyučovací hodinu, která by měla zahrnovat duchovní hodnoty a měla by děti s tímto pojmem seznámit. Zastával názor, že by dítěti nemělo být odepřeno vzdělání jeho náboženství. Byl to člověk otevřený všem směrům, náboženstvím a spolkům tohoto zaměření. Přikláněl se ovšem ke křesťanství, které vnímal jako duchovní bohatství daného kraje. Pokládal to za důležité pro celkový vývoj dítěte.

Je třeba zdůraznit, jak velkou úlohu náboženství při výchově dítěte hraje:

„Kolik lidí je dnes v náboženské oblasti lhostejných: /Nestarám se o to, zda Bůh je či ne/ nebo nábožensky neuspokojených: /Tak rád bych se modlil k vyšší moci, ale nemohu/. Není tomu však proto, že by neměli žádnou vložku k religiozitě, ale protože jejich výchova v této oblasti byla zanedbána.“⁴⁸

⁴⁷ Antroposofie a křesťanství, s. 117

⁴⁸ Carigren, 1991, s. 101

I v dnešní společnosti můžeme vnímat, že lidé, kteří v dětství neměli k náboženství přístup, mohou mít k životu jiný postoj a hodnoty. Toto je úvaha neobjektivní, vycházím z ní ovšem nejen s rozhovoru s mladými lidmi, ale také s teoretických podkladů.

Ve waldorfských školách se nachází různé děti různých kultur a tedy i náboženství, proto pokud jsou děti, které se nepřiklání k žádnému náboženství je pro ně zrealizována výuka s názvem antroposofické vyučování náboženství. Vyučují je laici.

V žádném případě se dětem nevštěpují a nevnučují nějaké filozofické názory. Tento předmět je pro děti vytvořen především proto, aby jim byl nápomocen v jejich osobním životě při různých otázkách, jak duchovního tak i běžného zaměření. To, jak se dítě rozhodne buď během této docházky či po ukončení školní docházky je jen jeho svobodná volba, k čemuž jsou děti také během tohoto vyučovacího předmětu vedeni.

3.6 Význam slavení svátku ve waldorfské škole

Ve waldorfských školách má význam slavení svátku zvláštní místo. Právě díky svátkům a rituálům byl nastolen řád a soulad s přírodou, jelikož slavení svátků jsou s ní úzce propojeny. Svátky a rituály se samozřejmě historicky mění a mezi její základní funkce patří mimo jiné spojení současností s minulostí. Tudiž dává dětem poznat určitou kulturní tradici, národní identitu a morálku daného kraje.

Je to také druh ekologické výchovy, jelikož země se považuje za „matku“, která je nejbližší bytostí pro člověka. Proto se na zemi jako matku klade zvlášť důraz a v tomto duchu jsou také děti vedeny, s láskou a péčí přistupují k přírodě.

Slaví se všechna čtyři roční období a svátky, které k nim patří a každá doba také symbolizuje své duchovní úkoly, neboť v těchto čtyřech obdobích panují čtyři archandělé (Rafael, Uriel, Michael a Gabriel).

Jaro

„K tomuto období patří archanděl Rafael, který je vnímám jako léčitel a má moc regenerace duše i těla. Je spřízněn se silami Merkuru.“⁴⁹

Jaro je období, které je silně spojeno s očistou a to, jak země, tak nás samotných. Proto se v tomto čase doporučují různé očistné kúry, někdy dochází k většímu nachlazení a lehkých chřipek v populaci, to je ovšem jen očistný proces.

Nejdůležitějším svátkem jara jsou Velikonoce, v křesťanství mají přední místo, jelikož obsahují mystérium umučení a zmrtvýchvstání Ježíše Krista. Svátky to jsou pohyblivé, řídí se podle prvního jarního úplňku. Tento svátek začíná dobou půstu a vyvrcholí předkřesťanskou tradicí, což je pomlázka.

K jaru patří Velikonoce, doba postní, vynášení smrtky, svěcení kočiček, pašijový týden, zelený čtvrtek, velký pátek, bílá sobota a velikonoční pondělí.

Léto

Patří archandělu Urielovi. „Příroda je prostoupena plodivými silami. U rostlin přechází růst do pozadí a to, co se nám staví na odiv je květ.“⁵⁰

Léto se tety přisuzuje době rozkvětu a je taky větší možnost věci očistit, napravit a prohlubovat. Očista probíhá také v přírodě formou bouřek a vichřic.

Léto je také doba, kdy více prostupují naše „temné stránky“ jako je žárlivost, hádavost a jiné, naopak je to vyrovnané tím, že jde do popředí láska (letní lásky).

Poselství léta je „přijmi světlo“ (světlem se myslí duchovní moudrost, v níž září vlastní lidské já).

⁴⁹ Sekaninová, 2006, s. 36

⁵⁰ Tamtéž, s. 48

„Dnes se tato slavnost slaví v antroposofických kruzích jako janská slavnost, která má sice kořeny v dávných dobách, ovšem proplouvá k nám nově svým křesťanským duchem.“⁵¹

Svatojánská slavnost patří mezi velmi ojedinelé právě z toho důvodu, že se traduje nocí magickou, jež také přisuzuje poté tuto čarovnou moc bylinám, kdy se také sbírají a poté se používají na léčebné účely.

Do léta patří svatojánská noc, králové a královničky, Otevírání studánek,

Podzim

Je nazýván dobou sklizně. Sklízí se úroda na zimu, jsou to především jablka, hrušky, víno a další plody. Je to myšleno také symbolicky, což znamená, že člověk v této době sklízí také životní moudrost nebo jiné ctnosti, které v době jiných období získal během překonávání zkoušek. Nejvýznamnější osoba tohoto období je archanděl Michael, který nás v tomto období doprovází a chrání.

„Podstata Michelských svátků je osvícení – získání pomyslné jiskry, která nám pak svítí na naší cestě. Jsou to také svátky svobody, svobodné vůle člověka a jsou vyvrcholením celého období. Mělo by se při nich pěstovat překonání sebe sama, úkolů a překážek v životě.“⁵² V mateřské škole se v této době ozdobí vše do oranžovo-žluté barvy, která je symbolem tohoto období.

K významným osobnostem zde patří především svatý Václav, kde se koná Václavská slavnost, kdy se peče chleba a hraje se divadlo o jeho životě.

Mezi další osobnostmi tohoto období patří svatý Martin.

⁵¹ Sekaninová, 2006, s. 49

⁵² Tamtéž, s. 19

Zima

Během zimy má svou moc archanděl Gabriel, z Bible je znám jako zvěstovatel narození Ježíše Krista. Gabriel je spojen s měsíčními silami, mateřskou láskou a něhou Panny Marie, ke které přichází a dává jí lilii. „*Země se sytí poselstvím míru a vykoupení. Duše je kolébkou Já, která má být prostoupeno moudrostí, láskou a boží silou, aby byla duše dobrou matkou svého Já.*“⁵³

K tomuto období patří významné období, jakým je advent, „adventus“ latinský znamená přicházející. Je to období ztišení a modlení se, ale taky radostným obdobím, kdy se očekává příchod Ježíše Krista. V tomto období adventu se také slaví svatá Barbara, svatý Mikuláš a svatý Ambrož.

Mezi velmi významný svátek patří Vánoce. V této době je školka ozdobena betlémy a vánočními stromky. Důležité jsou vánoční hody, které se slaví dne 24.12. Dle křesťanské tradice se slaví narození Ježíše Krista.

3.7 Historie a přehled waldorfských škol v zahraničí

Ve světě byla první waldorfská škola založena v roce 1919 ve Stuttgartu. Tvořilo jí tenkrát asi 252 žáků, byly to většinou děti z dělnických rodin. Vznikla na popud Emila Molta, spolumajitele továrny na cigarety Wafdorf-Astoria, odkud také vychází její název.

V letech 1922 a 1923 byly založeny waldorfské školy v Německu (Essen), Holandsku (Haag) a 1925 v Anglii (Londýn). V roce 1938 s nástupem fašismu byly v Německu a v zemích nacionalisticky orientovaných školy zakázány. Po roce 1945 ovšem mohly znovu svou činnost obnovit.⁵⁴

⁵³ Sekaninová, 2006, s. 24

⁵⁴ <http://www.crea.cz/wzs-dedina/skola/>

3.8 Historie a přehled waldorfských škol v ČR

V České republice se waldorfské školství začalo vyvíjet později. V socialistickém Československu nebylo možné pedagogiku rozvíjet.

„Bolševický režim musel ze své podstaty odmítnout jakoukoli snahu o výchovu k samostatnému myšlení, tím spíše výchovu, která si vytyčovala za cíl učit děti, aby své samostatně vydobyté myšlenky promítaly do života.“⁵⁵

První možnost k založení waldorfské školy přišla, až po roce 1989. První škola byla založena v roce 1992/1993 v Praze Jinonicích z iniciativy rodičů organizovaných ve spolku pro založení waldorfské školy. Následně poté začaly vznikat další školy. Je třeba zdůraznit, že každá škola má svůj spolek, jehož funkcí je především propagace, podpora a rozvoj školy.

Momentálně je několik mateřských i základních škol v Praze. Mezi další místa patří Příbram, Brno, Pardubice, Semily, Trutnov, Písek, Ostrava, Olomouc, Beroun a České Budějovice. Poté to jsou města, kde jsou buďto třídy nebo waldorfská iniciativa, která se připravuje na založení nové školy a tam patří Jeseník, Plzeň, Mnichovo Hradiště, Hradec Králové, Žďár nad Sázavou a Litoměřice. Můžeme to shrnout, že momentálně je u nás přibližně přes třicet škol či tříd waldorfského typu.

Waldorfské školství jsou nejrozšířenější alternativní pedagogický směr nejen u nás, ale i ve světě a jeho popularita stále roste.

Důležité je zmínit, že u nás funguje asociace waldorfských škol České republiky, ta má své internetové stránky <http://www.iwaldorf.cz/>, kde pravidelně informuje o novinkách a setkáních a seminářích, které pořádá. Také pravidelně vydává časopis Člověk a výchova.

⁵⁵ <http://www.crea.cz/wzs-dedina/skola/>

4. Zkušenosti a poznatky z návštěvy waldorfských škol

Praktické uplatnění a realizaci myšlenek Rudolfa Steinera a zásad waldorfské pedagogiky jsem měla možnost poznat při návštěvách dvou waldorfských škol na Praze 6. Alespoň letmé seznámení se s prací na těchto dvou školách na mne hluboce zapůsobilo, uvědomila jsem si, jak jsou děti tvárné a vnímavé, a co všechno lze správným přístupem dokázat. V duchu jsem těmto dětem záviděla, ale zároveň jim to ze srdce přála. Jsem přesvědčena, že ať už bude jejich další cesta životem jakákoliv, na pobyt v e škole nikdy nezapomenou.

4.1. Waldorfská mateřská škola V Praze 6 - Dusíkova 1946/3

Charakteristika školy

Školka se nachází v Praze, v klidném prostředí se zahradou. Vznikla v roce 1991 a v roce 2007 prošla velkou rekonstrukcí a byla zřízena již pátá třída. Školka je velmi moderní, prostorná s přírodními materiály. Interiér je podobný domácímu prostředí, třídy jsou vyzdobeny barvami v souladu s ročními obdobími, na stěnách je obrazová výzdoba s náměty přírody, pohádek i symbolických postav v souladu se slavením svátků (svatý Václav, svatý Michael, Maria s Ježíškem a jiné).

Každá třída se dělí na tři části, první je samozřejmě šatna, poté následuje kuchyňská část (jídlna), další část je „herna“ a poslední „odpočinková“ místnost.

I když je to školka založená především na svobodném bytí, vše má v ní řád a své místo (což má svůj význam). Ostatně jako rozdělení těchto částí a připravení příjemného prostředí. Láskyplné prostředí bylo cítit z projevů dvou učitelek i přítomných dvou maminek, které tvořily zcela přirozenou součást kolektivu.

Ke všem činnostem používají děti skutečné nářadí či nádoby, neexistuje zde plast ani žádné jiné napodobeniny. Ve školce není televize ani žádné jiné technické zařízení, které by dětem narušovalo jejich přirozené a láskyplné prostředí a k jejich vývoji jsou naopak rušivým elementem.

Den prožitý ve školce potvrdil a velmi dobře ilustroval v praxi myšlenky Rudolfa Steinera o výchově dětí a zásady waldorfské pedagogiky uvedené v předchozí kapitole.

Uvědomila jsem si, jak se naplňují zásady:

- Chápání dítěte jako, vyvíjejícího se člověka s jeho tělesným, duševním a duchovním uspořádáním
- Respektování toho, že vývoj dítěte probíhá v jednotlivých etapách, v tomto případě jde o první etapu do sedmi let věku dítěte, kdy je nejdůležitější „napodobování“.
- Výchova je živý proces mezi dítětem, učitelem a také rodičem.
- Během celého dne se projevovala svoboda, otevřenost, volnost, přímost, rovnocennost
- Důležitou roli má vzájemná harmonie dítěte a prostředí
- Důraz na rytmus dne i roku
- Rytmus dne byl uspořádán dle organického plánu, program zaměstnával chápání a myšlení (význam lidské činnosti a působení přírody – pečení chleba, vycházka), cítění (láskyplné prostředí), smysl pro krásu (prostředí, malování, zpívání), podporoval spolupráci (hra, příprava jídla, úklid) i povinnost (plnění úkolů, přirozený respekt k učiteli i řádu)

Dokumenty školy

Každá třída má svůj vzdělávací program, který vypracují obě učitelky dané skupiny. Je to složka asi deseti stránkové dokumentace a slouží ve třídě celoročně. Dává třídě

originální, vlastní název. Třída, ve které jsem se účastnila programu, se jmenovala „Berušky“. Jejich heslo je: „Vedeme děti k tomu, aby se uměly dívat kolem sebe, pomáhaly si a věřily, že svět je dobrý:“

Vzdělávací program obsahuje především poslání třídy a charakteristiku třídy, kde se uvádí věk, národnost dětí a jejich krátký popis. V Beruškách je celkem 20 dětí ve věku 3 až 6 let, z tohoto tam jsou dvě dvojice sourozenců, dvě děti maďarské národnosti, jedno slovenské a zbývající část již tvoří děti českého původu. Do struktury programu dále patří výchovné cíle, které jsou velmi pečlivě propracovány. Jeden z cílů je to, že se dává přednost aktivními prožitku před pasivním přijímáním. Dále je popsán rytmus dne a týdne, což je důležitá část, která se ovšem může v průběhu doby měnit.

K dokumentům nepatří jen vzdělávací program, ale také školní řád, přístupný pro veřejnost. Obsahuje především práva a povinnosti dětí a jejich zákonných zástupců, podrobnosti o pravidlech vzájemných vztahů s pedagogickými pracovníky, provoz a vnitřní režim v mateřské školce. Dále zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, jejich ochrana před sociálně patologickými jevy, před projevy diskriminace, nepřátelství, násilí nebo šikany, zacházení s majetkem mateřské školy, vyřizování podnětů a stížností. Posledním bodem jsou závěrečná ustanovení.

Rytmus týdne

V pondělí mají paní učitelky s dětmi naplánováno malovat a to různými způsoby, k čemuž také používají velikou paletu pomůcek.

Úterý je věnováno eurytmii, která začíná již v 8.15, pak následuje svačina (jako obvyklý den) a na tu navazuje výlet, čímž je úterý také výjimečné.

Ve středu se peče chleba či jiné pečivo. Patří k tomu samozřejmě také mletí mouky, míchání kvásku, hnětení, vlastní pečení a úklid. Pečení chleba má svůj hlubší

význam především v tom, že se dětem předává poselství tohoto „božího“ daru. A to nejen chleba, ale veškerého jídla.

Čtvrtek je věnován rukodělné činnosti, jako je například práce s papírem, dřevem, voskem, vlnou a dalším jiným materiálem. Pátek je „úklidovým dnem“, kdy se děti učí vracet hračky a pomůcky na svá místa a je jim vštěpováno, jak pečovat o pokojové květiny, což si také v tento den samy prakticky vyzkoušejí.

Příjemným vybočením z rytmu bývá narozeninová oslava. Když přichází oslavenec či oslavenkyně, děti s paní učitelkou jej vítají jako narozeninového krále a nasazují mu korunu a žezlo, tím vyjadřují společnou úctu. Taky se tento den pro oslavence peče speciální narozeninový dort. Od každého z dětí dostane malý dárek a samozřejmě také od učitelek. Oslavy se mohou zúčastnit rodiče a nejen oslavy, ale každého všedního dne ve školce.

Další den, kdy je rytmus jiný, je oslava tradičních křesťanských svátků. Každý měsíc má svůj den pro oslavu, dětem se nic nevysvětluje, ale rovnou prožívají společnou přípravu a radostnou oslavu.

Jak probíhal můj den ve škole

Přišla jsem v 8.15 a měla jsem možnost vidět to, jak se paní učitelka s dětmi vítá. Některé přicházely s takovým nadšením, že běžely ihned za ostatními dětmi a jiné přišly první pozdravit učitelku. Nejen podáním ruky, ale taky slovním pozdravem.

Ve třídě jsem vnímala příjemnou atmosféru. Učitelka připravovala těsto na chleba, ale zároveň děti dobře vnímala. Jak mi sama vysvětlila: „dělám své činnosti, dětem nechám volnost, ale zároveň je mám pod svými křídly“.

Děti, které se měly chuť této přípravy účastnit, se účastnily. Měly volnost a svobodu v tom, že to nebylo povinné, jako to mnohdy v klasických školkách bývá. Paní učitelka jim také nevštěpovala informace a vysvětlovala nám, že se děti učí přirozeným způsobem, tedy nápodobou. Pokud ovšem děti samy kladly otázky, paní učitelka jim velmi ráda vše vysvětlila.

Další program, který následoval, byl v 9.00 – 9.30 hodin a bylo to vzájemné pozdravení, vzpomnutí si na děti, které nebyly přítomné a přivítání hostů či nových členů školky. Toto pozdravení probíhalo tak, že jsme se všichni postavili a utvořili jsme kroužek. Pozdravili jsme se tím, že jsme si štafetou stiskli ruku a pozdravili se jménem a nakonec paní učitelka zmínila všechny důležité informace. V tuto chvíli přišla také druhá paní učitelka. Ve školce bylo celkem čtrnáct dětí z daných dvaceti.

Po tomto krátkém uvítacím ceremoniálu následovala svačina a veškerá příprava s ní spojená, které se účastnily také děti. Při svačině byly děti klidné a pomáhaly sklízet ze stolu a prostíraly stůl na oběd.

Poté jsme šli ven na procházku. Ta probíhala nádherně, děti byly ve vzájemné harmonii a klidu. Paní učitelka je nemusela napomínat a děti samy věděly, že mají jít po chodníku a jak se chovat. To ovšem neznamená, že by je paní učitelka neměla pod kontrolou, naopak je velmi silně vnímala, ale věděla, že nejdůležitější pro ni i pro děti je, když je sama ve vnitřním klidu. Šli jsme procházkou přes les a děti byly ostatně tak jako já nadšené. Když jsme přišli k cíli, na místo kde bylo uprostřed lesního paloučku dětské hřiště, kupodivu zaujalo jen část dětí. Další část (asi polovina) si našla v lese mezi stromy malý ukrýt, který již před nimi někdo částečně vytvořil. Děti si jej začaly budovat dál. Byla to nádhera sledovat naprosto uvolněné bytosti běžící po lese a naplněné radostí. Musím říci, že nemít tento prožitek, nevěřila bych, že se něco tak nádherného dá ve školském zařízení zažít. Paní učitelka seděla o něco výše, než si děti stavěly úkryt. Bylo to na lavičce na hřišti a zároveň vnímala obě skupinky, ale úplně jiným způsobem, než že by je se strachem sledovala, naopak s naprostou uvolněností a radostí, že těmto dětem mohla umožnit takto se projevit.

Po příchodu s procházky, asi kolem 12 hodin, si děti automaticky umyly ruce a usedly ke stolu. Ve školce fungovala vzájemná souhra. Děti měly k učitelce přirozený respekt a vzájemně se upozorňovaly na dodržování řádu školky. Oběd proběhl tím způsobem, že jsme se všichni společně chytily za ruce a za jídlo

poděkoval, vnímala jsem to jako velmi pěkný rituál. Potom se jedlo, což opět probíhalo v poklidu. Učitelka tam skutečně měla své zvláštní místo, chvílemi jako by tam ani nebyla a splývala s dětmi, oni ji ovšem velmi vnímaly a byla pro ně spíše i ctěnou kamarádkou, nežli přísně autoritativní bytost.

V 13.30 hodin, kdy bylo sklizeno po obědě, následoval odpolední odpočinek. Děti odešly do „odpočinkové“ místnosti, která oplývala nádhernými uklidňujícími a jemnými barvami, světlá modrá s růžovou a lehounce žlutá. Neprobíhal žádný povinný spánek, naopak atmosféra byla velmi uvolňující, kdo chtěl, ulehl do připravených postýlek a kdo ne, mohl se usadit do příjemného prostoru na silný koberec s polštáři. Paní učitelka se posadila do středu místnosti a debatovala s dětmi, zda chtějí číst pohádku, či slyšet zpěv nebo hru na klavír, který se v této místnosti nacházel. Děti zvolily pohádku o červené Karkulce. Paní učitelka se velmi ráda chopila role vypravěčky, kdo chtěl, mohl usnout a kdo ne, jen odpočíval. I já jsem se dostala do stavu bdělého spánku a bylo to velmi příjemné odpočinutí.

Po této fázi, se děti postupně probouzely a většinou si šly hrát, nastala tedy fáze volné hry. Děti měly ve školce na výběr spoustu hraček, takže se dokázaly zabavit velmi rychle. Paní učitelka postupně chystala svačinku a děti se přidávaly ke stolování.

A po svačince, přibližně od 14.30 do 15.30 nastala doba odchodů dětí domu a rodiče si postupně pro ně přicházeli. Nastalo loučení, které bylo zakončeno opět podáním ruky a popřáním krásného odpoledne a večera s těšením se na zítřejší společné prožití dne.

4.2 Waldorfské třídy při ZŠ Dědina Praha - Dědina Praha 6

Také při této návštěvě jsem si uvědomila účinnost výchovných zásad a principů waldorfské pedagogiky, tentokrát u starších dětí. Velmi příjemně mě překvapilo vřelé uvítání učitelek z waldorfských tříd. Bylo vidět, jak svou práci mají rady a těší je zájem „z venku“.

Charakteristika školy a průběh vyučování

Podobně jako další waldorfské školy vznikla tato škola z rodičovské iniciativy. Byla založena v roce 2000 v Praze Ruzyni, postupně se začala rozrůstat a později se stala součástí základní školy na sídlišti Dědina v Praze 6.

Prostředí jako ve všech waldorfských školách je velmi příjemné (prostředí je součástí výchovy, škola je moderní, prostory jsou velké a prosvětlené. Každá waldorfská třída je barevně vyzdobená dle ročních období a najdeme zde obrázky symbolizující také duchovní podstatu v nás. Nejen obrázky zdobí tyto třídy, ale velmi důležité jsou i přírodní motivy. V žádné z tříd nechybí váza s čerstvými květinami a další přírodní dekorace.

Výuka přibližně s některými specifiky respektuje Rámcový vzdělávací program stanovený MŠMT a umožňuje tak prostupnost s běžnými školami a dává možnost pokračovat na víceletých gymnazijních a dalších středních školách.

Odlišný je naopak rytmus školního roku, týdne, dne. Výuka všech předmětů probíhá v epochách v souladu s přírodním cyklem roku a tomu odpovídajícími projevy přírody, lidskými činnostmi vč. slavení svátků. Intelektuální, emocionální i duchovní přístupy respektují sedmileté cykly vývoje dítěte. V jednotlivých ročnících jsou společným sjednocujícím prvkem (na jehož pozadí probíhá výchovný proces) pohádky, později pověsti, řecká, germánská a slovanská mytologie, příběhy ze Starého Zákona i z křesťanské éry.

Nepoužívají se běžné učebnice, děti mají své vlastní „epochové“ sešity, do kterých zaznamenávají vše potřebné ze všech „klasických“ předmětů, které tak vytvářejí integrální celek. Atlasy, encyklopedie a knihy se stávají doplňkem pro vytvoření si vlastních „učebnic“. Vyučovací hodina bývá tedy velmi živým procesem, kdy se učitel stává jejím architektem. Velmi zřetelně se projevuje od většiny běžných škol odlišný vztah mezi učitelem a žáky. Je to vztah rovnosti, ale zároveň přirozené autority a vzájemné úcty. Klíčovou postavou je třídní učitel, který provází svou třídu během celého vzdělávacího cyklu, detailně zná své žáky a není jen jejich učitelem v běžném slova smyslu, ale průvodcem školou i životem. Uvědomila jsem si v praxi, jak vysoké nároky klade tato práce na pedagogy, jak bylo uvedeno v předchozí kapitole.

Mezi zajímavostí patří i to, že učitel chodí na návštěvy do rodin svých žáků, aby je poznal i v jejich domácím prostředí. Podobně jako v mateřské škole i tady jsou rodiče „vtahováni“ do výchovného procesu i života školy. Pravidelně se konají valné hromady Spolku rodičů a schůze Školské rady.

Hodnocení dětí probíhá slovní formou, a to především proto, že dítě je chápáno jako individuální osobnost, kterou nelze prostě jen „zaškatulkovat“. Na konci roku učitelka píše každému dítěti, ale i rodičům hodnotící dopis (většina učitelek jej píše vlastním rukopisem). Změna přichází v sedmé třídě, kdy se dětem zároveň se slovním hodnocením udělují také známky, protože ovlivňují jeho přihlášky na střední školy a pro rodiče je to přece jen přehlednější (i když mnohem méně výstižný) způsob hodnocení.

Rytmus dne respektuje fyziologické i psychologické potřeby dětí. Škola nezačíná jako klasická základní škola v 8 hodin, ale v 8.20 (děti dojíždějí nejen ze spádové oblasti ale z celé Prahy a okolí).

Rozvrh dne je následující:

08:20 – 10:20 – hlavní vyučování

10:20 – 10:55 – velká přestávka

10:55 – 11:40 – I. odborná hodina
11:50 – 12:35 – II. odborná hodina
12:45 – 13:30 – III. odborná hodina
13:40 – 14:25 – IV. odborná hodina
14:35 – 15:20 – V. odborná hodina
15:30 – 16:15 – VI. odborná hodina
16:25 – 17:10 – VII. Odborná hodina

U prvního, tak i u druhého stupně probíhá hlavní učební hodina vcelku od 8.20 do 10.20, je tedy delší než v běžných školách, ale je rozdělena do několika částí, na rytmickou část, hlavní část a závěrečnou část. Rytmická část aktivuje děti, obsahuje hru na flétnu, zpěv písniček a další prvky pro „naladění“. Např. malá úloha na procvičení paměti, kdy si děti měly zapamatovat, co nejvíce předmětů, které jim učitelka schovala do krabice a po ukázce opět zakryla. Tato část je pro děti vnitřním nastartováním se do hodiny.

Hlavní část je věnována danému učivu, prolíná se opakování a kontrola úkolů i nová látka. Závěrečná část slouží k upevnění probraného a zklidnění, často obsahuje vhodně vybraný příběh.

Po tomto velkém bloku je více než půlhodinová přestávka, která dětem umožňuje občerstvení, ale i vycházku ven na čerstvý vzduch, která je povinná pro všechny, ale děti není třeba nutit. Zdravotní i další význam této procházky je nepochybný. Waldorfská škola velmi dbá na zdraví dítěte. Důraz je proto kladen i na zdravou výživu. Co se týká pití, většina dětí se může volně ve vyučovací hodině napít.

Následující odborné hodiny jsou věnovány výuce cizích jazyků, eurytmii, hudební výchově a dalším doplňujícím předmětům.

Měla jsem možnost zúčastnit se hlavního vyučování ve třetí a sedmé třídě. Ve třetí třídě právě probíhalo téma sklizně, obilí a pečení chleba, odpovídající podzimu. Podobně jako tomu bylo v mateřské školce, i tam jsem měla možnost zažít toto téma.

Ve třetí třídě to bylo samozřejmě na vyšší úrovni, odpovídající poznávacím schopnostem dětí. Děti se tomuto tématu věnují již od začátku roku. Postupně si obilí zasadí a pokračují dále až do konečné fáze pečení chleba. Uvědomují si tak spoustu souvislostí, hodnotu a složitost lidské práce a dokážou si tak vážit a cenit „obyčejného“ chleba.

V sedmé třídě probíhalo téma z fyziky-optiky. Šíření světla, jeho zdroje, odraz předmětů v zrcadle. Vše se dělo na základě pokusů, které děti samy prováděly, popisovaly a hodnotily. O jednotlivých otázkách otevřeně diskutovaly.

Učitelka a děti společně během hodiny zformulovaly to, co si poté zapsaly do svých sešitů:

- Každý z nás má zkušenosti s tzv. „pouštěním prasátek“. Přitom je zřejmé, že do některých míst dokážeme paprsek nasměrovat snadno, do jiných je to téměř nemožné. Proč je tomu tak?
- Zákon odrazu: Paprsek světla se od rovinného zrcadla odrazí ve stejném úhlu, jako byl úhel, pod kterým na zrcadlo dopadl. Z toho plyne, že úhel dopadu se rovná úhlu odrazu.

Nejvíce mne ale v obou třídách zaujala spontánní a zcela dobrovolná kázeň, zájem a aktivita dětí během celých dvou hodin. Nezaznamenala jsem ani jeden rušivý moment a musela obdivovat skutečné mistrovství obou učitelek. Uvědomila jsem si také, k jaké otevřenosti a vlastnímu myšlení jsou děti vedeny. Emocionální a duchovní stránka, která výukou prolínala, byla iniciována hned úvodním vzájemným pozdravením třídy a učitelky.

Učitelka: „*dobrý den milé děti*“, Žáci: „*dobrý den milá paní učitelko*“. Pro děti to bylo naprosto přirozené a toto pozdravení opravdu prožívaly.

Po pozdravu následovala vybraná průpověď předznamenávající den:

(Ranní verše, nebo také ranní průpovědi pocházející většinou od Rudolfa Steinera jsou součástí pedagogické identity waldorfských škol již 90 let. Zahajují jimi svůj

den ve waldorfské škole děti v Německu, Brazílii, USA, Japonsku, ve Švýcarsku, a samozřejmě v České republice.)

Ve třetí třídě:

TO MILÝ SLUNCE SVIT DEN OZAŘUJE MI
A ÚDŮM SÍLU DÁ, MOC DUCHA V MÉ DUŠI.
JÁ V ZÁŘI SLUNEČNÍ, Ó BOŽE, SÍLU CTÍM,
JIŽ VE SVÉ DOBROTĚ TY VSADILS V DUŠI MOU,
BYCH MOHL UČIT SE A PILNĚ PRACOVAT.
OD TEBE POCHÁZÍ SVĚTLO A SÍLA.
K TOBĚ NECHŤ PROUDÍ LÁSKA A DÍK.

V sedmé třídě:

JÁ HLEDÍM DO SVĚTA,
VE KTERÉM SLUNCE SVÍTÍ,
V KTERÉM SE HVĚZDY TŘPYTÍ,
VE KTERÉM KAMENY LEŽÍ,
ŽIJÍCE ROSTLINY ROSTOU,
CÍTÍCE ZVÍŘATA ŽIJÍ,
VE KTERÉM ČLOVĚK SVOU DUŠÍ PŘÍBYTEK DUCHU SKÝTÁ.

JÁ HLEDÍM DO DUŠE,
KTERÁ V MÉM NITRU ŽIJE.
DUCH BOŽÍ TKÁ VE SVĚTLE SLUNCE I DUŠE,
VENKU V PROSTORU SVĚTA,
UVNITŘ V HLUBINÁCH DUŠE.
K TOBĚ, DUCHU BOŽÍ, SE OBRACÍM S PROSBOU,
NECHŤ SÍLA A POŽEHNÁNÍ K UČENÍ A PRÁCI
V MÉM NITRU ROSTOU

Také tyto průpovědi děti recitovaly se samozřejmostí a pravděpodobně se jejich slova i význam zapisovaly do jejich podvědomí. Velmi nenásilně se tak otevíraly duchovním principům a duchovní podstatě našeho života. Příslušnost k jakémukoliv vyznání (bez vyznání) zde nehrála žádnou roli. Záleží jen na dětech a jejich rodičích, kdy si začnou klást konkrétní otázky týkající se víry a náboženství.

Závěr

Tato práce vznikala na základě mého vlastního hledání křesťanského přístupu v pomáhajících profesích, mých osobních zkušeností a pokusu srovnat křesťanský základ, ve kterém jsem byla vychována a ke kterému se hlásím, se myšlenkami antroposofie a zejména waldorfské pedagogiky, se kterou jsem se setkala a která mne oslovila, protože výchovu dětí považuji za zvlášť důležitou pro další rozvoj jedinců i celé společnosti.

Cílem práce proto bylo představit klíčové myšlenky křesťanství důležité pro pomáhající profese, týkající se vztahu k bližním a zároveň se pokusit o srovnání s myšlenkami antroposofie a waldorfské pedagogiky a odpovědět si na otázku, zda a jak antroposofie a waldorfská pedagogika může ovlivnit naši současnost i pracovníky pomáhajících profesí.

V první kapitole jsem se snažila představit hlavní myšlenky poselství Evangelia, které se týkají našich vztahů k bližním i k sobě samým a na příkladech z minulosti i současnosti ukázat, jak by se měly realizovat v praxi. Je nesporné, že tyto myšlenky jsou stále živé a platné a mohou nám být inspirací i zdrojem síly v obtížných životních situacích. Zároveň ale musíme připustit, že se to vždy nedaří tak, jak bychom si přáli a že navzdory kráse a síle tohoto poselství dochází k poklesu religiozity a odlivu věřících tradičních křesťanských církví. Současná postmoderní doba, globalizace a z ní vyplývající problémy současného světa kladou nové otázky, na které by církve měly hledat odpovědi. Jednou z cest je určitě široký dialog mezi různými duchovními směry a deinstitucionalizace náboženského života. Jak konstatují někteří křesťanští teologové i dialog s antroposofií může být rozhodně přínosný, zejména pokud jde o její praktické aplikace.

Druhá kapitola je věnována představení antroposofie. Je to především filosofický směr a nejde o náboženství. Velmi silně ale zdůrazňuje duchovní podstatu člověka. V mnohém je křesťanství blízká, do značné míry vychází z Ježíšova poselství.

Teologicky obsahuje sice mnoho odlišného, ale její důraz na člověka a jeho svobodu může být rozhodně pro křesťanství inspirující. Pokud bychom aplikovali Ježíšův výrok z jeho Kázání na hoře: *Po jejich ovoci je poznáte. Což sklízíte z trní hrozny, nebo z bodláčí fíky?* (Mt 7,10), myslím si, že antroposofie obstojí, zejména ve svých praktických aplikacích.

Jednou z nich je waldorfská pedagogika, kterou jsem měla možnost blíže poznat a kterou se snažím představit ve třetí a čtvrté kapitole. Zásady waldorfské pedagogiky formulované Rudolfem Steinerem a rozpracované jeho následovníky představují netradiční – alternativní způsob vzdělávání a výchovy dětí. V jeho centru je samo dítě a vše směřuje k rozvoji jeho osobnosti. Respektují se fáze jeho vývoje, zvláštnosti každého dítěte, jeho svoboda a samostatnost, uvědomění si toho, že jsme součástí přírody a vedle těla a duše (myšlení a emocí) máme také ducha, který prolíná a spojuje nás s celým Stvořením. Zvláštní úlohu má ve waldorfské pedagogice učitel, který spolu s rodiči je laskavým průvodcem dítěte. Výchova na waldorfských školách má řadu specifíků – výuka v epochách, umělecký program, eurytmie a mnoho dalšího. Výsledkem této výchovy jsou samostatné sebevědomé a tvořivé děti, o čemž jsem měla možnost se sama přesvědčit návštěvami v mateřské i základní škole, které reflektuji ve čtvrté kapitole.

Musím říct, že i když jsem poznala řadu výchovných a vzdělávacích zařízení, tak spontánní, harmonické a tvůrčí prostředí jsem dosud nezažila. Možná právě toto je nejdůležitější poznatek mého hledání.

Velmi bych si proto přála, aby se dialog mezi antroposofií a křesťanstvím dále rozvíjel a aby zásady, přístupy a zkušenosti waldorfské pedagogiky pronikaly celým našim výchovně-vzdělávacím systémem. Možná by tomu tak mohlo být i v ostatních oblastech – lékařství, zemědělství, politice, ale to si přece jen netroufám tvrdit, rozhodně by si však myšlenky antroposofie zasloužily větší pozornost.

Pokud mám odpovědět na otázku, kterou jsem si v úvodu práce položila, jsem přesvědčena, že myšlenky antroposofie a zejména waldorfské pedagogiky mohou

vést pracovníky pomáhajících profesí k lepšímu pochopení jejich klientů a tím ke zkvalitnění jejich práce.

Seznam literatury a zdrojů

- Antroposofie a křesťanství*, uspořádal Joachim Müller, Karmelitánské nakladatelství Kostelní Vydří, 1997
- Bible: Písmo svaté Starého a Nového zákona*, Český ekumenický překlad. Praha: Česká biblická společnost, 1995.
- Carigren, Jakubec F., Váňa V., Z.: *Výchova ke svobodě: Pedagogika Rudolfa Steinera*, Baltazar Praha 1991
- Dočkal, J.: *Člověk v současném světě*, Zdeněk Susa, Stodůlky, Praha, 2008,
- Dostál, J.: *Šest základních cvičení*, Orfeus 2001,
- Dokumenty II. Vatikánského koncilu*, Praha, Zvon, 1995
- Duchovní dimenze sociální práce* Sociální práce/Sociální práce č.4/2008
- Gilbert, G.: *Bratr vyvržených* Portál, Praha, 1993
- Gilbert, G.: *Až do krajnosti*, Portál, Praha, 1994
- Grecmanová H., Urbanovská E., Waldorfská školy, Hanex, Praha 1996
- Halík, T.: *Co je bez chvění, není pevné*, Nakl. Lidové Noviny, Praha 2002
- Heiner U., Svobodné waldorfské školy na miskách vah, Dingir, Praha 2011
- Hradil R., *Výchova a zdraví našich dětí*, Fabula, Hranice 2007
- Matoušek, O. a kol.: *Základy sociální práce*. Praha, Portál 2001
- Martinek, M. a kol.: *Praktická teologie pro sociální pracovníky*, Praha 2008
- Navrátil P., Navrátilová, J.: *Postmodernita jako prostor pro existenciálně citlivou sociální práci* (In Sociální práce 4/2008)
- Sekaninová, L.: *Svátky v rytmu roku*, bakalářská práce, UK ETF 2006
- Sociální encykliky (1891-1991)* Zvon, Praha 1996
- Steiner Rudolf, *Filosofie svobody*, nakladatelství Baltazar, Praha 1991
- Steiner, R.: *Idea sociální trojčlennosti*, Michael, Sv. Kopeček u Olomouce 2000
- Steiner, R.: *Mystika na úvodu novodobého života*, Grada, Praha 2009
- Steiner R.: *Výchova dítěte a metodika vyučování*, Baltazar, Praha, 1993
- Štampach, I. O.: *Tušili světelné záplavy*, Cherm, Praha 2001
- Štampach I.O.: *Antroposofie*, Votobia, Olomouc 2000
- Štampach I.O.: *Na nových stezkách ducha*, Vyšehrad, Praha 2010
- Zajonc, A.: *Meditace jako myšlení srdcem*, Fabula, Praha 2011

Internetové zdroje:

- http://nobelprize.org/nobel_prizes/peace/laureates/1979/teresa-lecture.html)
- http://cs.wikipedia.org/wiki/Jan_Pavel_II.#Omluvy <http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/rudolf-steiner/> <http://wmsdusikova.skolka.info/>
- <http://www.crea.cz/wzs-dedina/skola/>
- http://cs.wikipedia.org/wiki/Waldorfsk%C3%A1_%C5%A1kola

http://www.sisyfos.cz/dokument/zlatnik_waldorf.htm
<http://www.anthroposof.cz/co-je-anthroposofie/anthroposofie/eurytmie>
http://www.wlyceum.cz/web/soubory/svp_eurytmie.pdf
http://www.iwaldorf.cz/wald_ped.php?menu=ped-owa

