

Pol, Milan

Cíle pedagogiky waldorfských škol

In: Pol, Milan. *Waldorfské školy : izolovaná alternativa, nebo zajímavý podnět pro jiné školy?*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1995, pp. 22-28

ISBN 8021010975

Stable URL (handle):

<https://hdl.handle.net/11222.digilib/132168>

Access Date: 07. 12. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MUNI
ARTS

Masarykova univerzita
Filozofická fakulta

Digital Library of the Faculty of Arts,
Masaryk University
digilib.phil.muni.cz

3. Cíle pedagogiky waldorfských škol

Antroposofický pohled na člověka, možnosti jeho rozvoje a jeho místo ve světě, a také na společnost lidí jako celku, přirozeně určuje i cíle, jichž by měla dosahovat výchova.

Výchova by, podle Steinera, měla především napomoci plnému a harmonickému rozvoji vnitřních sil každého jedince. Každé z těl lidské bytosti (fyzické, éterické, astrální, Já) by mělo postupně najít správnou rovnováhu ve vztahu k ostatním tělům, svůj náležitý vztah ke světu přírody a k celému prostředí – včetně světa, jenž člověk vytvořil. „Jestliže první rovnováha, jež byla získána ze zkušenosti minulé inkarnace, se projevuje v temperamentu, pak přichází vyrovnávání se čtyř těl se světem a lidmi kolem nás, což je proces probíhající až do 18 – 21 let“ (Price, nedatováno: nestránkováno).

V jednotlivých fázích rozvoje jedince jsou proto na waldorfských školách sledovány zejména následující cíle:

0 – 7 let: vyrovnat se s tělem, se sebou samým; naučit se funkcím; položit základ pro život;

6 – 7 až 13 – 14 let: rozvinout emocionální rovnováhu; prožít a rozvinout citění; rozvinout schopnosti pro myšlení;

13 – 14 až 18 – 20 let: rozvinout individualitu; zdokonalit analytické a kritické schopnosti; dosáhnout sebedisciplíny a nezávislosti (sr. Holland, 1981).

Oproti mnoha výchovným koncepcím bezprostředně zaměřeným na potřeby společnosti stávající tedy považují Steiner a jeho souputníci výchovu za prostředek vytvoření společnosti nové. A právě adekvátním rozvojem vnitřních sil každého jedince pak může být výchova takto prospěšná. Steiner se domnívá, že „Nemáme se ptát, co potřebuje člověk vědět a umět pro sociální řád, který existuje, ale jak je člověk založen a co se dá v něm vyvinout. Pak bude možno dodávat sociálnímu řádu stále nové síly z dorůstající generace. Pak bude v tomto řádu žít vždy to, co z něho udělají hotoví lidé, kteří do něho vstupují; nevytvoří se však z dorůstající generace to, co z ní chce udělat současná sociální organizace“ (citováno z: Carlgren, 1991: 262).

Waldorfská škola by tedy měla být opravdovým kulturním skutkem ve prospěch dosažení obnovy spirituálního života současnosti. A právě spirituální život by měl vést k obnově celé společnosti (sr. např. Tautz, 1990). Přitom však „...nechceme všechno zavrhnout a oddat se víře, že můžeme založit pouze něco radikálně nového. Chceme pouze vypátrat vnitřní síly, vládnoucí nyní v lidské přirozenosti, abychom k nim přihlíželi ve výchově a abychom tímto přihlížením postavili dnes člověka správně do sociálního života, dle těla, duše a ducha“, uvádí Steiner (1949:17).

„Cílem veškeré výchovy musí být, abychom v hmotnu opět něco chápali z ducha, abychom ze spirituálního prvku s pochopením postihovali hmotný svět. Dovedeme-li správně postihovat hmotný svět, tu nalezneme ducha, chápeme-li ve spirituálním prvku něco z ducha, tu nenalezneme hmotnou spiritualitu, nýbrž skutečný duchovní svět“ (Steiner, 1949: 90).

Jedinci a jeho vývojovým potřebám, tak jak se je snaží rozpoznávat antroposoficky orientovaní pedagogové, jsou přizpů-

sobeny prostředky výchovy. V určitém smyslu jde o „vytvoření učebního plánu z člověka samotného“, aby současně dítě nabylo „naprosto praktický dojem o tom, co nás v životě neustále obklopuje“ (Steiner, 1949:132). Platí tu proto, že „Chceme-li vychovávat, musíme z poznání vesmíru dojít k poznání člověka a učit se ... umělecky vytvářet, co jsme získali v ohledu poznání člověka z poznání světa“, uvádí dále Steiner (1938:46 – 47).

Podle názoru Američana Trostliho jsou ve waldorfských školách sledovány 3 skupiny cílů:

- 1) rozvíjet schopnost jasně, logicky a tvořivě myslet, vést děti k sebepoznání;
- 2) objevovat a rozvíjet schopnosti hlubokého cítění, senzitivity ke krásnu, k radostem i ke smutkům tohoto světa, k druhým lidem;
- 3) kultivovat sílu a ochotu činit to, co má být učiněno, pracovat nejen pro sebe, ale pro užitek celého lidstva a Země (sr. 1988).

V rovině praktické realizace jsou pak takto koncipované cíle patrné, jak např. uvádí známý britský pedagog waldorfské školy Wilkinson, zejména ve specifickém spojení kulturních a pracovních cílů. Tento autor hovoří o:

- 1) výcviku v intelektuálních a manipulativních dovednostech;
- 2) probuzení sociálního vědomí;
- 3) kultivaci sebevyjádření;
- 4) spirituálním rozvoji; (srov. 1975).

V jistém smyslu bývají někdy částí „newaldorfské“ veřejnosti cíle pedagogiky waldorfských škol označovány za „silně terapeutické“. Ve waldorfských školách je skutečně neobvykle

velký význam přikládán tomu, aby byl každý připravován (a tedy i patřičně motivován) k vlastnímu vhodnému zapojení se do světa, jenž jej obklopuje. „Důležité je, aby škola zprostředkovala dětem svět takovým způsobem, aby děti řekly: ano, do takového světa chceme jít, takový svět bereme (lépe řečeno: takto pojmávaný svět bereme)“ (Maanen, v., 1990b:7). Jde tedy o motivaci pro život v obecně kulturním smyslu a také o motivaci pro „chuť sám se od života učit a chtít se učit“ (tamtéž). To ovšem neznamená, že se tu záměrně odhlíží od některých skutečností dnešního světa. Všechny jevy jsou prezentovány v širokých souvislostech, neizolovaně, s vědomím místa člověka v nich a jeho vlivu na ně.

Přesto se někdy objevují pochyby o případnosti takovýchto postupů – zejména s poukazem na charakter života dnešní společnosti, jenž si, jak tvrdí kritikové, často žádá „poněkud silnější náatury“, jedince otrlejší, schopné reagovat na ne vždy idylické mezilidské vztahy panující v mnoha sférách života soudobé lidské společnosti. Zpochybňována bývá tedy připravenost absolventů waldorfských škol čelit těmto objektivním úskalím života.

Empirických výzkumů, které by mohly do této diskuze přispět, není mnoho. Souvisí to mimo jiné i s určitou skepsí řady představitelů hnutí waldorfských škol k empirickým metodám výzkumu. První a dosud největší z relevantních zkoumání provedli v Německu tři nezávislí němečtí autoři (vedoucí týmu Bernhard Vier), sponzorovaní tehdy západoněmeckým ministerstvem školství v Bonnu. Výsledky výzkumu (byly publikovány mj. i v časopise *Der Spiegel* v roce 1981), myslím, zčásti vyvracejí představu laické veřejnosti o waldorfských školách jako producentech „krásných duší“, jež jsou však slabé pro úkoly reálného života. Tento výzkum také podpořil existenci

12 leté všeobecné školy pro veškerou mládež běžné populace, ať již se připravuje na další studia nebo pro jiné uplatnění, jako oprávněnou. Autoři zkoumali vzorek 1460 bývalých studentů waldorfských škol v Německu, narozených v letech 1946 a 1947. Jasně se ukázalo, že vzdělanostní úroveň respondentů byla výrazně nad tehdejší průměrem. 22% respondentů složilo maturitu ve své „vlastní“ waldorfské škole, což znamenalo, podle některých údajů (sr. The Results, nedatováno), téměř 3x vyšší poměr, než v případě absolventů státních škol v letech 1966 a 1967. Navíc, 40% ze všech respondentů, kteří složili maturitu, nenavštěvovalo nikdy v průběhu své docházky od 1. do 13. ročníku jinou, než waldorfskou školu. Tyto výsledky jsou zajímavé zejména s ohledem na následující okolnosti:

a) Maturita sama o sobě nebyla a není zájmem pedagogiky Steinerova a jeho souputníků. Studenti ve waldorfských školách byli a jsou připravováni podle specifického učebního plánu (zohledňujícího úroveň jejich rozvoje), jenž nebere zvláštní zřetel na státní maturitu a její požadavky. Teprve ve 13. ročníku, jenž je dobrovolný právě pro zájemce o přípravu k maturitě, se program orientuje specificky k maturitě;

b) Obsah maturitní zkoušky byl respondentům výzkumu před jejím složením neznámý: všechny maturitní testy byly dodány do školy „zvenčí“ (státem), zkouška byla monitorována státní zkušební komisí.

Zmíněný výzkum dále sledoval oblasti pracovního uplatnění respondentů. Ve výchovné a sociální sféře působilo 20% z nich, v medicíně 12% respondentů, dalších 12% pracovalo v uměleckých a lingvistických oborech. Zbývající respondenti se – v menší míře – uplatnili zejména v právní, technické a dalších oblastech. Konečně, autory výzkumu zajímala i moti-

vace respondentů pro volbu jejich povolání. Ukázalo se, že respondenti – absolventi waldorfských škol byli i v motivech výběru povolání ve značné míře osloveni hodnotami, k nimž se waldorfské školy hlásí. Zatímco úspěch, prestiž, kariéra hrály u absolventů waldorfských škol v motivech volby pracovního zařazení přinejmenším druhořadou roli, dominantními byly možnosti samostatného rozhodování, nezávislost a zájem, sociální a altruistické faktory (sr. The Educational, 1981).

Jsem si vědom, že toto šetření de facto pojednává o práci waldorfských škol v 50. a 60. letech. Některé novější, byť dílčí sondy jednotlivých škol (např. ve Skotsku), však se zmíněnými výsledky vcelku korespondují. Obdobné informace přinášejí i dostupné statistiky amerických waldorfských škol. Jestliže v německém výzkumu bylo mezi absolventy waldorfských škol méně právníků a techniků, pak např. v roce 1986 provedený výzkum pracovního uplatnění vlastních absolventů waldorfské školy v Kimbertonu (stát Philadelphia) ukázal, že z těch, kteří na školní dotazník odpověděli, pracovalo 23% v průmyslu a obchodu, 22% ve vědě, technice či medicíně, 16% se stalo pedagogickými pracovníky. Dalších 16% působilo v umění nebo žurnalistice, 10% ve sféře právní (sr. The Results, nedatováno). Patrně nejzajímavější americkou sondou do této oblasti nechala koncem 80. let provést Asociace waldorfských škol v Severní Americe (sdružuje většinu škol z USA a Kanady). Šlo o průzkum mezi absolventy 9 waldorfských škol (High Moving, Garden City, New York City, Kimberton, Highland Hall, Sacramento, Green Meadow, Toronto a Hawthorne Valley), kteří navštěvovali své školy v rozmezí let 1944 – 1987. Ze 2.400 dotazníků se vrátilo vyplněných 710 (43% mužů, 57% žen). Mimo jiné se ukázalo, že 56% respondentů si zvolilo povolání z hlubokého zájmu o danou práci, 55% z touhy pomáhat druhým, 71% z potřeby sebenaplnění, 22% kvůli fi-

nančnmu zisku. 18% respondentů v době šetření ještě či opět studovalo, 12% pracovalo v učitelství (od mateřských škol po VŠ), 6% působilo v obchodě či marketingu, 4% ve zdravotnictví, 3% v umění, 2% v bankovníctví, 2% v oblasti výpočetní techniky, 7% žen pracovalo doma. Počet absolventů působících v mnoha dalších profesích nepřevyšoval v žádném případě 1%. (sr. Waldorf, nedatováno). Ani zpráva z tohoto šetření, kterou mám k dispozici, však neobsahovala přímé informace o tom, jak respondenti prožívali (prožívají) v „reálném“ světě onu vstupní fázi, ev. jak se dlouhodobě vyrovnávají s jeho nástrahami. Výsledky všech zmíněných výzkumů a sond tak přinášejí zajímavé informace o pracovních osudech absolventů waldorfských škol, do zmíněné diskuze však tím přispívají jen zčásti.

Považuji za potřebné ještě jednou zdůraznit, že cíl veškerého snažení waldorfských učitelů nespočívá ani tak v akademickém úspěchu, jako spíše v morální odpovědnosti jedince, který je sociálně citlivý a uvědomělý. Cílem je rovnováha mezi člověkem a vnějším světem (sr. např. i Frommer, 1979; Querido, 1987).