

Myšlenky Rudolfa Steinera  
týkající se středního stupně WŠ

Sbírka citátů z díla Rudolfa Steinera  
s článkem Fritze Koegela

Sestavil a úvodem opatřil: Guenter Altehage

### **Základní myšlenky a jejich historický vývoj**

Ještě dnes, 77 let po vzniku waldorfského hnutí je jedna z jeho nejpálčivějších otázek tato: Jak vyplnit čas mezi základní a vysokou školou (Rudolf Steiner, konference 23.03.1921). Následující článek Fritze Koegela a na něj navazující sbírka citátů z pedagogického díla Rudolfa Steinera ukazují jaké možnosti utváření středního stupně (doba mezi základní a vysokou školou) viděl Rudolf Steiner začátkem 20. let.

Výše citovaná otázka podněcuje k tomu, abychom se k odpovědi blížili ze dvou stran: Ze strany základní školy a ze strany vysoké školy. Rudolf Steiner sám se přidržel tohoto postupu.

Jako redaktor týdeníku „Časopis pro literaturu“ a jako přednášející se v Berlíně v letech 1898-1899 zapojil do diskuse o reformě vysokého školství. Aby mohl jasně vysvětlit tehdy revoluční návrh jednotné vysoké školy pro všechna povolání, rozvinul v této souvislosti též

první základní myšlenky pro nižší vyučovací stupně. Prostor mezi tím ležící, časově odpovídající gymnazijním letům zůstal nejdříve vynechán; bylo jen poznamenáno, že reálné gymnázium za svůj vznik vděčí napůl poznání a napůl vůli. Dvacet let po katastrofě první světové války chtěl Rudolf Steiner obnovit kulturní život duchu ideje sociální trojčlennosti. V onom prvním rozhovoru v dubnu 1919, který vedl Rudolf Steiner s Emilem Moltem, Herbertem Hahnem a E.A.K.Stockmeyerem za účelem založení školy, navrhl R.Steiner, aby školní docházka do osmnáctého roku života byla rozdělena na dvě části: na „jednotnou školu budoucnosti“ končící po dovršení 16-tého roku života a na první dva roky všeobecného studia nově koncipované vysoké školy (podle idejí z let 1898-1899).\*

V dubnu a květnu 1919 - bezprostředně po založení první waldorfské školy ve třech tzv. „Lidově pedagogických přednáškách“, jsou načrtnuty metody a obsahy výuky této „Jednotné školy budoucnosti“. Co se týče doby po 14-tém roce, jsou načrtnuty hlavní předměty a zvláštní styl výuky ve „specializované jednotné škole“, která by měla překonávat všechny stavové rozdíly.

V poslední přednášce se začíná mluvit o utváření (vyššího) středního stupně. V těchto lidově pedagogických přednáškách znovu zaznívají myšlenky vztahující se k reformě vyššího školství z let 1898-1899. Jsou ale prohloubeny poukazem na překonání specializace antroposofií. Je zdůrazněna nutnost „duševního spojení mezi vyučujícím a tím, kdo je vyučován“. Dále je řeč o nových učitelských schopnostech, které v lidstvu dnes ještě spí. K myšlenkám o budo-vání středního stupně, jak je vyložil v lidově pedagogických přednáškách, se R.Steiner vrací na konferencích s učiteli v letech 1921-1923. Tehdy, dva roky po jejím založení se první waldorfská škola začíná rozšiřovat o střední stupeň a je třeba diferencovat výuku. Nedostatek finančních prostředků však neumožňoval uskutečnění těchto myšlenek.

Zatímco v těchto letech učitelé zvažují rozličné návrhy organizace středního stupně, přednáší R.Steiner pro veřejnost v Basilejském učitelském kursu a v tzv. Vánočním kursu. Tam R.Steiner podává antroposofické základy učebních metod a obsahů a líčí to, co se tehdejší waldorfské škole už podařilo.

Rámeček toho, co bylo dosaženo opouští R.Steiner jen ve 14-té přednášce vánočního kurzu na-zvané „Estetická výchova“. Zde navazuje na diferenciaci pohlaví a rozvádí svou ideu diferenciaci středního stupně, která spočívá na posunech těžiště v nabídce vyučovacích témat, ale nechává nedotčenou vlastní výchovu člověka. Že tyto myšlenky zní trochu jako závěť lze vyčíst z budoucího času závěrečných vět: „Až tu jednou bude antroposofické umění výchovy, postaví do života mnohem praktičtější lidi než materialističtější výchova dneška“.

*\*Emil Molt:Nástin mého života, příloha 10, Stuttgart 1972.*

Dosažené tedy nebylo tím, co bylo zamýšleno. Další myšlenku související s myšlenkou diferenciaci středního stupně, jak byla vyslovena ve 14-té přednášce, lze nalézt v jednom nedatovaném poznámkovém sešitu (str. 29). Naléhavě a programově se tam požaduje estetická výchova jako protipól vyučování praktických předmětů, které jsou v dnešní technické době nutností.

Po druhé světové válce dostalo waldorfské hnutí nový impuls k propracování otázky středního

stupně. Z této průkopnické doby pochází následující článek Fritze Koegela „Výroky R.Steiner o diferenciaci středního stupně“. Považujeme za vhodné tento článek uvést před sbírku citátů, neboť nabízí ve stručné formě přehled myšlenek R.Steiner k tomuto tématu, a neboť vzešel z práce na waldorfské škole, na které byla roku 1952 poprvé zavedena diferenciaci vyššího stupně. Seznam literatury (str. 9) udává v chronologickém pořadí veškerá místa v literatuře, z níž je citováno. Následují vysvětlivky (str. 10). V tabulce nalezneme (vlastně místo věcného rejstříku citovaných míst) jakési panorama, které udává pojmy vztahující se k organizaci vyučování na středním stupni, vždy s příslušným udáním zdroje. Ve zdrojových textech jsou tyto pojmy zdůrazněny tučným písmem. K ulehčení porozumění je střední sloupec tohoto panoramatu z obou stran obklopen základními představami o základní a vysoké škole, tak jak je známe z méně známých článků „Časopisu pro literaturu“ a z „Lidově

pedagogických přednášek.“ Výše citovaná otázka, kterou tehdy R.Steiner označil za nejaktuálnější, si waldorfské hnutí musí klást stále znovu. Na každé waldorfské škole musí být totiž nově zodpovězena podle potřeb doby a požadavků jejich žáků.

Ve Stuttgartu 16. 4. 1998 Guenter Althage

Výroky Rudolfa Steinera o diferenciaci na středním stupni WŠ

Nejdříve budiž poukázáno na koncepci „jednotné školy“, která je Steinerovou odpovědí na záměr Emila Molta založit školu.

1. **V autobiografii E.Molta\*** je zveřejněn rozhovor mezi R.Steinerem, E.Moltem, Herbertem Hahnem a E.A.K.Stockmeyerem, který se konal 25.4.1919. E.Molt chce použít 100 000 marek z přebytku akciové společnosti Waldorf Astoria na založení tzv. „svobodné školy“, která by měla být jednotnou školou ve smyslu sociální trojčlennosti a antroposofie. Rudolf Steiner navrhuje školu odpovídající tehdejší rakouské nižší reálce, (která končí desátou třídou po dosažení 16-tého roku života). Učební plán je silně přírodovědecky zaměřen „důležitější než matematika je myšlenka“. To bude jednotná škola budoucnosti. Oba následující ročníky by v budoucnu měly být přiřazeny k univerzitě a složité všeobecně vzdělávacím cílům předcházejícím odbornému studiu. Toto je náčrt „jednotné školy“, která končí už 10-tou třídou. Další všeobecné vzdělání je úkolem vyššího školství, a otázka dalšího vzdělávání těch, kteří se budou věnovat praktickému povolání, zůstává otevřená. Nelze ovšem přehlédnout důraz, který je zde kladen na dovršený 16-tý věk života. Po dvou a půl týdnech konkretizuje R.Steiner svou představu tím, že „jednotnou školu (viz. lidově pedagogické přednášky) rozdělil na jednotnou základní školu a specializovanou - i když jednotnou střední školu - po 14-tém roce.

2. V první ze **tří přednášek o lidové pedagogice** (květen, červen 1919 ve Stuttgartu) udává R.Steiner jednu slovní charakteristiku naší doby: „Lidé jsou vybaveni antisociálními pudy, instinkty a instinktivní schopností chtít porozumět druhému člověku“. To nazýváme už jen zřídka.
- Na druhé straně si naše technická kultura, která je svou podstatou altruistická, žádá lidi, kteří v ní pracují bez egoismu. V technice (která požaduje člověka bez egoismu) a v soukromém kapitalismu, (který může vzkvétat jen díky egoistickým pudům) se střetávají dva neslučitelné protiklady. Z této problematické situace nás může vyvést jen duchovní život, který skončuje se starým přístupem. To znamená myslet lidově pedagogicky a to povede k jednotné škole pro všechny lidi. Jak vypadá koncepce tohoto školního modelu? Nižší stupeň je „jednotná základní škola“, protože „vývojové zákony mezi 7 a 14-tým resp.15-tým rokem života jsou pro všechny lidi stejné“.Na středním stupni sedí vedle sebe „truhlář nebo strojař s někým , kdo se možná stane učitelem“- to nazývá R.Steiner „specializovanou, i když pořád ještě jednotnou školou“. Tady se zřetelně poukazuje na diferenciaci nebo dokonce specializaci hned po základní škole. To, co kvůli výše uvedeným požadavkům doby musí být **pro všechny společné**, je „živá výchova, která umožňuje člověku účastnit se života“. Zahrnuje na jedné straně **výuku praktického života** (zemědělství, řemesla, obchod, průmysl) a na druhé straně to, co R.Steiner nazývá **světonázorovou výchovou** (historie, zeměpis a to, co se týká poznání přírody ve vztahu k člověku, aby člověk poznal člověka v rámci jeho postavení v kosmu.

Otázku, proč R.Steiner považoval právě tyto předměty za nepostradatelné, lze zodpovědět, podíváme-li se na morální kvality, které jimi mohou být rozvinuty:

Praktická životní nauka

Umožňuje, aby člověk v životě zakotvil, probouzí rozhodnost, iniciativu, sociální citění.

(12.přednáška z 3.9.1919,

Světonázorová výchova

Zeměpis probouzí zájem o svět a lásku k lidem.

(3. přednáška „Doplňujícího kurzu“ 14.6.1921, GA 302)

Dějepis prohlubuje náboženské citění.

(12.přednáška „Basilejského kurzu,“ 7.5.1920, GA 301)

„Umění výchovy. Metodika

a didaktika,“ GA 294)  
11.5.1919, GA 192)

Přírodopis by měl vylíčit člověka jako kosmickou bytost.

(Lidově pedagogické přednášky, 1.přednáška

Další citáty lze najít v knize Fritze Koegela uvedené v seznamu literatury.

Je okamžitě vidět, že v těchto dvou klíčových částech výuky – „Praktická životní nauka“ a „Světonázorová výchova,“ které jsou nutné pro všechny, spočívá řešení dobových problémů, tak jak je viděl R.Steiner. V tom je obsaženo vše, co nesmíme diferencovat ani specializovat.

3. K myšlence diferencovaného středního stupně se R.Steiner vrací **na konferenci dne 16.1. 1921**. Tam je vznesen dotaz, jak lze zabránit tomu, aby děti dělníků po osmé třídě opustily školu. R.Steiner odpověděl, že tomu lze zabránit jen tím, že výuku rozšíříme o věci, které by byly jistou náhradou za to, co by se žáci naučili na učilišti. „Museli bychom naše vyšší třídy zařídit tak, jak to stojí v mých Lidově pedagogických přednáškách“. R.Steiner byl toho názoru, že hlavní problém je, že je třeba děti dovést až k maturitě. Přesto by to ale mělo být možné i pro ty, kteří pracují manuálně. „Ti, kteří se hodí na

manuální práci, musí být **více vyučováni v praktických dovednostech**, aniž by se tím škola rozštěpila. Myslím si, že bychom odchodu dělnických dětí zabránili tím, že bychom školu nechali vyústit v jakési vyšší učiliště.

O něco později v téže konferenci říká R.Steiner, že proletář by měl být přijat na vyšší školu jen jako někdo, kdo se snaží dostat mezi buržoazii. A říká to ještě jednou takto: „Museli bychom školu zařídit tak, jak jsem to popsal v Lidově pedagogických přednáškách. Pak by se ukázalo, jak žáci získají správné vzdělání.“

4. Téhož roku (**1921**) je myšlenka diferenciaci dále rozvedena ve 14-té přednášce „Vánočního kursu pro učitele“ (**Zdravý vývoj tělesně-fyzický jako základ svobodného rozvoje duševně-duchovního**).

Rudolf Steiner říká, že když mladý člověk vstupuje do věku diferenciaci podle pohlaví, zároveň dozrává k tomu, aby se účastnil i jiných diferenciací života, a že musí být uveden do skutečného života. O něco dále říká: “ Zde už také přichází v úvahu to, že žáci a žákyně nyní vstupují do věku, kdy musí být určitým způsobem diferencováni - pochopitelně jednotliví žáci i jinak -, ale především podle toho, zda se budou věnovat spíše intelektuálnímu nebo spíše praktickému zaměstnání. Ty žáky, kteří se podle svého nadání hodí spíše k intelektuálnímu zaměstnání, musíme v tomto smyslu vychovávat a vyučovat.... Ale i je bychom měli co možná nejdříve seznámit se záležitostmi vnějšího řemeslnického života. A naopak žáka, který se bude věnovat řemeslu, musíme v rámci možností jeho úsudku seznámit s tím, v čem spočívá intelektuální zaměstnání“. To, že tato praktická stránka by měla být pěstována samotnou školou, dále rozvíjí na jednom modelu. To, co je možné ve věznicích (že se tam vyrábějí předměty, které lze potom i prodat), by mělo být možné i ve škole. Výše uvedená tvrzení se vztahují k modelu, který R.Steiner načrtnul v Lidově pedagogických přednáškách: Společný základní stupeň až do osmé třídy a na něj navazující specializovaný resp. diferencovaný střední stupeň, který ale všechny žáky spojuje všeobecně závaznou částí výuky.

Diferenciaci je ve všech předmětech **orientovaná na budoucí povolání** - a jak říká R.Steiner ve vánočním kursu- záleží zde na **nadání**.

V konferencích z let 1921-1924 (tedy během výstavby středního stupně) se z různých důvodů projednává myšlenka individualizace, diferenciaci a rozvětvení.

5. **V konferenci 26.5.1921** se ptají R.Steiner, zda by žáci, kteří se chtějí **hudebně** vzdělávat, mohli být uvolněni z hodin, kde je těžkou prací snižována šikovnost jejich prstů (!). Rudolf Steiner odpovídá: “V tomto směru bychom mohli učební plán **individualizovat**. To bychom mohli udělat“. Nejenže to považujeme za možné, dokonce říká: “Měli bychom také myslet na to, abychom měli zvláštní místnosti, kde by se dalo cvičit. Žáci musí získat to, co dává **obecně lidské vzdělání**. Jinak můžeme specializovat“.
6. Otázka, zda bychom měli začít zároveň s řečtinou a latinou, vede k překvapující možnosti: R.Steiner považuje specializaci nějaké waldorfské školy na staré jazyky za možné, kdyby bylo dost jiných waldorfských škol (**konference 15.3.1922**).
7. **Na konferenci 15.10.1922** mluví R.Steiner starostlivým tónem o tom, co bylo dosaženo v prvních třech letech. Když pak učitelé požadují více hodin, odmítá to: „Počet hodin dosáhl maxima...., tím se u dětí snižuje koncentrace. Bylo by nutné, abychom nechali rozhodnout samotné děti...“ O něco později: „Že bychom děti nechali účastnit se všeho, to nepůjde. „Ještě později zhruba na tyto tři větve: **humanistickou, reálkovou, uměleckou**. Museli bychom zavést rozdělení.“
- Ze strany učitelů je namítáno, že žáci se chtějí účastnit všeho. Na to R.Steiner: „Příliš málo se pěstují dovednosti, spíše se jednoduše přijímá.... a když jim vštípíme tak malý pocit zodpovědnosti, myslí si: Tady se mohu účastnit všeho možného.“

8. **Na konferenci 28.10.1922** odpovídá R.Steiner na otázku týkající se možnosti umělecké větve: „Možná, že uděláme od 12. třídy uměleckou-humanistickou větev a reálkovou větev. Tímto dělením bychom se měli zabývat.“
9. **Na konferenci 30.3.1923** se objevila otázka týkající se eurytmie. Na konci jedenácté třídy - **byla to první třída, která směřovala k maturitě** (maturita měla být na konci dvanácté třídy) - byla velmi aktuální otázka, jak se vyhoví požadavkům této zkoušky. Přitom R.Steiner rozhodl připravit na tuto zkoušku jen ty, kteří ji chtějí dělat. Když uslyšel, že několik dívek se chtělo stát **eurytmistkami**, položil otázku, zda by tyto dívky nemohly být uvolněny **z hodin, které nechtějí mít**. Mohly by přejít do eurytmické školy a tam se učit.
10. Je pro něho ale důležité, aby se to stalo v rámci školy. To vyplývá z jednoho případu projednávaného **na konferenci 19.6.1924**:  
Byl vznesen dotaz, zda lze jednomu žákovi jedenácté třídy, který chce studovat hudbu, poradit, aby opustil školu, neboť škola takového vzdělání poskytnout nemůže. R.Steiner radil zaujmout stanovisko, že má **školu dodělat**.
11. **Na konferenci 25.4.1923** je pod tlakem blížící se maturity položena otázka rozvětvení školy. R.Steiner odpovídá: „Pak bychom museli mít **od 14.roku dvojité třídy**. Na to ale nemáme dostatek učitelů.“ Ptá se, jak vypadá bilance, a říká k tomu, že se musí něco najít, aby škola disponovala dostatečnými prostředky: „Jinak není možné zařídit určité věci, které by byly žádoucí. Na takovéto větvení nesmíme myslet.“

Obdivuhodná na těchto vyjádřeních R.Steina je střídmost, s jakou R.Steiner z konkrétních daností rozvíjí své rady. Pozornost si zaslouží fakt, že od 14.roku považuje individualizaci, diferenciaci, specializaci a např. větvení za možné, a je toho názoru, že účast žáků na všem, co nabízí škola, vede k snížené koncentraci žáků.

Stuttgart 26.8.1974

Fritz Koegel

Myšlenky Rudolfa Steinera ke střednímu stupni Waldorfské školy

**Seznam míst citací**  
(chronologicky seřazeno)

Všechny citáty lze (až na dvě výjimky) najít v níže uvedených svazcích Souborného vydání (GA) vydávaného správcem literárního odkazu R.Steinerem.

- |  |  |                                  |
|--|--|----------------------------------|
| 1. GA31 (1989)                                       | Sebrané články ke kulturním a současným dějinám 1887-1901.<br>Gymnaziální reforma a požadavky doby (1898)<br>Vyučování na vysoké škole a požadavky přítomnosti (1898)<br>Vysoká škola a veřejný život (1898)<br>Collegium logicum (1898) | S.232<br>S.238<br>S.301<br>S.337 |
| 2. Stockmeyerův<br>protokol                          | Emil Molt, Nástin mého života, Stuttgart 1972<br>Rozhovor R.Steinerem s E.Moltem, H.Hahnem a<br>E.A.Stockmeyerem 25.04.1919, dodatek 10  | S.256                            |
| 3. GA 192 (1991)<br><br>81<br><br>S.104<br><br>S.127 | Duchovědné pojetí sociálních a pedagogických otázek<br>1. přednáška o lidové pedagogice 11.05.1919<br><br>2. přednáška o lidové pedagogice 18.05.1919<br><br>3. přednáška o lidové pedagogice 01.06.1919                                 | S.<br><br><br><br><br>           |
| 4. GA 300a (1975)<br><br><br>S.273<br><br>S.278      | Konference<br>16.01.1921<br><br>3.03.1921<br><br>26.05.1921  | <br><br><br><br>S.255            |
| 5. GA 303 (1987)<br><br>S.253                        | Zdravý vývoj tělesně-fyzického jako základ<br>svobodného rozvíjení duševně duchovního<br>14.přednáška, 05.01.1922  | <br><br><br>                     |
| 6. GA 300b (1975)<br><br>S.137                       | Konference<br>15.10.1922   | <br><br><br>                     |

- 28.10.1922
- S.158
7. GA 300c (1975) Konference  
30.03.1923 S.16  
25.04.1923 S.34
8. Poznámky o estetické výchově jako protipólu praktických předmětů z poznámkového sešitu.

### Další literatura

Další citáty k otázkám diferenciaci, hlavně v souvislosti s maturitou a výukou cizích jazyků, nalezneme v díle Hellmuta Hubera "O životních podmínkách waldorfské školy", Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart 1969.

Další sebraná praktická tvrzení R.Steinerja o diferenciaci ve waldorfské škole najdeme v díle Fritze Koegela "K životní nauce, hře v předškolním věku, věcné nauce a vyučování technologie v základním a středním stupni waldorfských škol", Stuttgart 1984

Nejobsáhlejší nauky o člověku, spjaté s diferenciací středního stupně, najdeme v díle Erharda Fuckeho "Nárys pedagogiky mladistvého věku", Stuttgart 1991

V díle "O hodnotě praktické práce", Stuttgart 1996 se Fucke rozhodně staví za integraci práce orientované na budoucí povolání a diferencovaně líčí její výchovnou hodnotu a její sílu vytvářet osobnost.

### Vysvětlivky použitých zkratk

1. GA303 označený svazek **303 úplného vydání** spisů R.Steinerja, vydávaného 1987 správcem literárního odkazu R.Steinerja, rok1987
2. 34/312,313 znamená, že se příslušná místa nachází ve svazku 34 úplného vydání na str.312 a 313.
3. Stockm 256 označuje protokolovou poznámku nacházející se v díle E.Molta "Nástin mého života" na str.256.
4. 300 a,b,c Konference, svazky I,II,III
5. ..... Znamená, že chybí jeden nebo více odstavců
6. ... Znamená, že chybí jedna nebo více vět
7. | Znamená: Text následující po této čáře je na další straně úplného vydání označené na okraji



Citáty seřazené podle úplného vydání

Tučně zvýrazněná místa jsou zdůrazněna vydavatelem

**GA 31 Sebrané články ke kulturním a současným dějinám 1887 - 1901**  
**1981**

***Naše doba a gymnaziální reforma*** (1898)

.....

**31/233** ...ale naší úlohou není předávat nové generaci nějaká přesvědčení. Měli bychom je přivést k tomu, aby používali vlastní úsudek, vlastní schopnost chápání. Nová generace by se měla naučit dívat otevřenýma očima do světa.  
Zda o to, co předáváme mládeži, pochybujeme či nikoli, na tom nezáleží.

**31/233** Naše přesvědčení platí jen pro nás. Seznamujeme s nimi mládež, abychom jí řekli: Tak se na svět díváme my, podívejte se, jak se svět jeví vám. **Máme probouzet schopnosti, a ne předávat přesvědčení.**  
Mládež nemá věřit našim „pravdám“, nýbrž našim osobnostem. Že jsme **hledající**, toho by si dospívající měli všimnout. **A na cesty hledajících je máme přivést.** Jak se my vypořádáme s věcmi, řekneme našim potomkům. Necháme na nich, jak se to povede jim.

***Universitní vyučování a požadavky současnosti*** (1898)

.....

**31/238** ... Neboť nelze popřít, že mnohé z toho, co se dnes na katedře říká, lze snadněji a pohodlněji získat z existujících učebnic. A především nechá taková reforma více vystoupit do popředí **osobnost universitního učitele**. A nic nepůsobí na člověka víc, než právě osobnost. Svérázným, i když subjektivně zabarveným pojetím se otevřený duch povzbudí víc, než nespočtem (objektivních) skutečností.... Těžištěm universitního vyučování musí být **inspirace učitelem**. Proto přednášky s všeobecnými hledisky a osobním pojetím. U **zkoušek** se ale neptejte na to, co kdo dělal během svých studií, nýbrž na to, co dotyčný dovede. Jak své schopnosti získal, to musí být lhotejné. Praktická cvičení můžeme uspořádat pro ty, kdo je potřebují, ale nevnučujeme je povinně těm, kdo vyhoví požadavkům zkoušky i bez nich.

***Vysoká škola a veřejný život*** (1898)

.....

**31/304** ...Nižší školy mají záviděníhodnou úlohu, neudělat z člověka nic víc než člověka v nejuplnějším smyslu toho slova. Mají se ptát: Jaké vlohy má tento člověk a co musíme podle toho rozvíjet v dítěti, **aby se v něm v harmonickém souladu zjevila podstata člověka?** Zda se dítě později stane lékařem či stavitelem lodí, to může být pedagogovi,

kterému bylo v šesti letech svěřeno k výchově, úplně lhostejné. Z toho dítěte má udělat člověka.

.....

**31/305** ...Skutečná **gymnaziální pedagogika** by musela především zodpovědět otázku: **Co máme rozvíjet v člověku mezi 12. a 18. rokem?** Že by úsudek získaný na základě skutečného psychologického poznání nějak vylepšil učební plán dnešních gymnázií, o tom silně pochybuji.

.....

**31/306** ...Už jsem poukázal na to, že pedagogika to ještě nedotáhla k tomu, aby našla cíle a metody výuky pro člověka **mezi 11. a 18. rokem**. Také ještě nedokáže zodpovědět otázku: Do jaké míry může vyučování a výchova v tomto věku ještě sloužit obecné lidské přirozenosti, a do jaké míry musí už člověku dát možnost získat předběžné vědomosti pro budoucí povolání? Tuto otázku lze pojmout ještě jinak. Můžeme říci: **Máme rozhodnout mezi požadavky obecné lidské přirozenosti a požadavky veřejného praktického života.**

.....

**31/307** Jejich snažení (politiků majících na starosti vysoké školy) musí být dvojitý. Především musí jednotlivé vědy najít pro nejlepší metody výuky. Neboť o nějaké všeobecné vysokoškolské pedagogice nemůže být řeč. **Na nižších školách hledáme obecnou lidskou přirozenost, a ta požaduje zcela obecné zásady, podle kterých se jednotně vyučují všechny předměty. Na vysoké škole uplatňují jednotlivé vědy svá zvláštní práva. Chemie si žádá jiný způsob výuky než právo.** Přitom přichází v úvahu ještě něco jiného. Stupeň vzdělání, který člověk dosáhne na vysoké škole, ho později přivede do vyššího společenského postavení. Bude, abych tak řekl, mluvit do věcí ke kterým je potřeba úplně jiného vzdělání než to, které získal ve svém oboru. Protože je veřejné společenské působení člověka zcela neoddělitelné od jistých vyšších povolání, vzniká úloha dát **vysokoškolačkovi** vedle přípravy na povolání ještě odpovídající **všeobecné vyšší vzdělání.**

**31/308** ...Mladý člověk se unaví přednáškou, jejíž obsah, co se týče učební látky, neovládá. Jen si představme, co znamená poslouchat přednášku o chemických teoriích, když člověk nic o chemických teoriích neví. A naopak si představme potěšení mladého člověka, který se z nějaké příručky naučil chemické teorie, a který pak poslouchá universitního učitele, jak v živé řeči vykládá své pojetí těchto teorií - **v živé řeči**, která všem věcem, i těm nejabstraktnějším propůjčuje osobní kouzlo. Toto kouzlo se ale objeví jen tehdy, když vysokoškolský učitel nečte, nýbrž volně přednáší. Pak působí přednáška na studenta tak, jak má. Učitel dává posluchači něco, co nemůže žádná tištěná kniha zprostředkovat. A jen takoví lidé by měli navštěvovat vysokou školu, kteří jsou schopni si přečíst příručku či učebnici. Mladým lidem, kteří přichází na univerzitu, je zpravidla **18 let**. Kdo jednou v životě jako chemik něco rozumného vykoná, ten v tomto věku chápe učebnici chemie, čte-li ji. Máme-li **maturitní zkoušky** na gymnáziu přisoudit nějakou rozumnou úlohu, pak to musí být ta, aby maturant porozuměl libovolné vědecké knize, která začíná od základu a metodicky dále postupuje. Kdo toho není schopný, neměl by být prohlášen za zralého k návštěvě university nebo jiné vysoké školy.

.....

**31/310** Na nižších stupních škol musí být učební látka uspořádána tak, aby mohla být co nejlépe zprostředkována mladému člověku.

**31/311** Zde se například nemáme ptát do jaké podoby se vyvinula nauka o zvířatech, nýbrž co je z této nauky nutné zprostředkovat šesti až jedenáctiletému člověku, aby výuka odpovídala **potřebám mladé lidské duše**, a kromě toho byla zařízena tak, aby se v

každé jednotlivé osobnosti co možná nejlépe zjevila **lidská přirozenost ve své harmonické celistvosti**.

Něco, co především přichází v úvahu při vysokoškolském vyučování, je okolnost, že vysoká škola nemůže považovat za cíl výuky člověka obecně, nýbrž jen **specializovaného člověka, právníka, chemika a strojaře**. Aby mu chemie, právo, strojnictví atd. byly zprostředkovány podle nejnovějšího stavu vědy, to může vysokoškolák požadovat.

Může ale také požadovat od vysoké školy ještě něco jiného. Musí mu dát možnost, být připraven na společenské postavení, které mu přinese jeho povolání.

- 31/312** Společenské postavení strojaře si žádá jisté znalosti z historie, filozofie, statistiky, národohospodářství atd. **K získání těchto znalostí dle svobodné volby** musí vysoká škola nabídnout příležitost. To bude možné jen tehdy, když **k fakultám pro vědy týkající se povolání** přistoupí **fakulta pro všeobecné vzdělání**, v které najde student vše to, co potřebuje k doplnění svého speciálního studia, zaměřeného na budoucí povolání.
- Vysoká škola musí ze svých posluchačů udělat **dokonalé lidi povolání a nositele současné kultury**. Je přirozené, že takovou úlohu lze splnit jen tehdy, existuje-li **jednotná vysoká škola pro všechna povolání**. Neboť jen taková jednotná škola může tak říkajíc nabídnout obraz, mikrokosmos současné kultury. Jen taková vysoká škola může elektrotechnikovi nabídnout možnost poučit se o nejnovějším stavu zoologie, pokud k tomu cítí potřebu. Dnes existující technické, zemědělské vysoké školy, umělecké akademie atd. musí být přičleněny k univerzitám. Je-li dosaženo tohoto cíle, pak můžeme říci: Jak musí být zařízena jednotná vysoká škola, aby splňovala výše naznačenou dvojitou úlohu? Tato otázka je kardinální otázkou skutečné vysokoškolské pedagogiky. Taková pedagogika je svou podstatou zásadně rozdílná od veškeré pedagogiky nižších škol. Tato posledně jmenovaná pedagogika staví do popředí **obraz obecné lidské přirozenosti** a má odpovědět na otázku: Jak máme uspořádat výuku, aby se člověk, kterého vyučujeme, co nejvíce přiblížil tomuto obrazu? Vysokoškolská pedagogika se nezabývá takovýmto obrazem lidské přirozenosti, ona se zpočátku vůbec nezabývá člověkem, nýbrž institucí, vysokou školou, z které má udělat **obraz současného stavu kultury**.
- Jak se pak jednotlivý člověk podle volby svého povolání, podle svých lidských potřeb a sklonů, včlení do organismu vysoké školy, to je především jeho věc. **Za nebezpečnou pro vývoj vysokého školství** považuji tendenci chtít vytvořit jakousi **vysokoškolskou pedagogiku** podle vzoru pedagogiky nižších stupňů. Byla by to smrt university, kdybychom vytvořili jakousi šablonu, podle které by se měla např. filosofie **vyučovat podle určitých zásad** tak, jak se vyučují např. počty v obecné škole. Mladý člověk, který přijde na universitu, rozhodně nechce trpět kantorskou otázkou, kterou si klade učitel v obecné škole: Jak musím vyučovat, abych posluchači metodickým postupem co nejlépe vysvětlil můj předmět? Mladý člověk se chce dovědět: Jak si člověk kterému naslouchám, představuje filosofii, jakou jí dává podobu vycházející z povahy této vědy? Nejvíce **přitažlivé na universitním vyučování** je dle mého názoru to, že posluchač ví: Mám zde co do činění se skutečnými vědci, kteří mluví tak, jak si to žádá jejich osobnost a jejich věda, a kteří **se nenechají spoutat pedagogickými pravidly**.

- 31/314** Vidíte, co od vysoké školy požadují. Má sjednotit největší dokonalost mikrokosmu daného **stavu kultury** s co největší mírou svobody. Posluchači má být dána možnost co možná nejvíce vstřebať **současnou kulturu**. Ve svém vývoji by ho ale neměla doprovázet nějaká omezující pravidla .
- V souvislosti s tím bych chtěl poukázat na barbarské předpisy těch států, které si osobují právo pevně stanovit průběh a dobu studia. Přirozeně souvisí všechny takové předpisy s ponižováním a umrtvováním, které musí individuum vytrpět ze strany státu. Vzhledem k

nekonečné odlišnosti individualit je barbarským požadovat od nadaného člověka, aby studoval medicínu stejně dlouho jako člověk méně nadaný. Vždy je třeba brát v úvahu, že někdo může absolvovat za dva roky to, na co jiný potřebuje pět let.

.....

**Collegium Logicum** (1898)

.....

- 31/339** Je naprosto nutné, aby každý, kdo se zabývá nějakým vědeckým odvětvím, to činil na pozadí **všeobecného vzdělání**. Veškeré jednotlivé vědomosti vidíme v pravém světle jen tehdy, když je uvažujeme v souvislosti s obecnými cíli veškerého poznání. A to dovede jen ten, kdo si osvojil všeobecné vzdělání.
- 31/340** A to lze získat jen tehdy, pokud bude jako základ veškerého vzdělání přednášen určitý souhrn filozofických poznatků. Takové poznatky nám dává logika, psychologie a některé obecné části filozofie.  
Ten, kdo do nich není zasvěcen, je sice schopen ovládat metody některé speciální vědy, ale nemůže porozumět cílům duchovního snažení. Nemůže nám své vědění zprostředkovat tak, abychom ho viděli v souvislosti s celým kulturním vývojem. Bylo by smutné, kdyby na vedoucích místech správy škol nebylo vůbec žádné porozumění pro tyto jednoduché pravdy. Na gymnáziu nebo na vyšším učilišti by neměl vyučovat nikdo, kdo neví, co jeho obor znamená pro celý duchovní život lidstva. Učitel dějepisu musí vědět, jaký mají v lidské duši historické poznatky vztah k matematickému, přírodovědeckému vědění. K tomu musí především znát logické metody, kterými se řídí všechny vědy, a musí rozumět psychologii, aby dokázal svou speciální vědu uvést do správného poměru k celistvému vzdělání lidské duše.

<b>Stockm.</b>	<b>Emil Molt, Náčrt mého života</b>	<b>Stuttgart 1972</b>
----------------	-------------------------------------	-----------------------

Příloha 10: <b>Z poznámek E.A.K.Stockmeyera</b> . Rozhovor Rudolfa Steinera s Emilem Moltem, Herbertem Hahnem a E.A.K.Stockmeyerem v pátek 25.4.1919.
---

- .....
- S. 256** Pan Steiner doporučuje vybudovat **školu** ve smyslu tehdejší rakouské nižší reálky, která by vedla až k **dovršenému 16. roku**, tedy až k sekundě. Vyučování by mělo v němčině vést až k obchodnímu dopisu, v dějepisu by měli být po celkovém kursu dějepisu probrány dějiny vlasti, v zeměpise stejně tak po celkovém kursu vlastivěda, měly by být vyučovány řeči, (především angličtina), matematika a fyzika se zvláštním zřetelem k mechanice, přírodní historie, kreslení, především malování, zpěv a cvičení.

Dr. Steiner navrhl jako normu následující rozvrh hodin:

Náboženství:	2 hod.	Matematika:	4 hod.
Němčina:	4 hod.	Fyzika:	3 hod.
Jazyky:	6 hod.	Přírodní historie:	3 hod.
Dějepis:	3 hod.	Kreslení:	4 hod.
Zeměpis:	2 hod.	Zpěv:	2 hod.
		Cvičení:	2 hod.

Dr. Steiner zdůrazňuje, že výuka latiny je pozůstatek klášterních škol, hodnotnější je řečtina, gymnázium vytváří vzdělávací mumie a v budoucnosti určitě zmizí. Mnohem důležitější než latina je mechanika.

Takto utvářená škola se stane **jednotnou školou budoucnosti**, dva roky, které jí ještě chybí do konce dnešních úplných škol - nižší a vyšší prima, se v budoucnosti znova připojí k universitě, jejíž struktura se změní tak, že první dva roky studia budou v budoucnosti sloužit všeobecnému studiu, zatímco odborné studium začne až o něco později. Systém zkoušek se musí změnit tak, že odpadnou státní zkoušky a zůstane doktorská zkouška jako vlastní akademická zkouška, ale ani tato zkouška nebude žádným privilegiem. V životě platí svobodná konkurence.

**GA 192**      **Duchovědné pojetí sociálních a pedagogických otázek .**  
**1991**        **Sedmnáct přednášek, Stuttgart 21.4.-28.9.1919, část:**  
**“Tři přednášky o lidové pedagogice“**

#### **4. přednáška (1. přednáška o Lidové pedagogice) (11.5.1919)**

**192/91**

.....  
 ...Musíme si přitom uvědomit, že ten, kdo skutečně myslí a jedná ve smyslu stoupajícího kulturního vývoje, nemůže dnes jinak, než za zásady školní výchovy a školního vyučování uznat to, co samo leží v lidské přirozenosti. Poznání lidské přirozenosti **od pohlavní zralosti** - to musí být základem veškerých zásad všeobecné lidové výchovy.

Z tohoto a z mnohých podobných věcí snadno nahlédnete, že vyjdeme-li z tohoto základu, nemůže vzniknout nic jiného než **jednotná škola pro všechny lidi**. Je totiž jasné, že tyto zákony, které se odehrávají ve vývoji člověka zhruba mezi sedmým a

patnáctým rokem, tyto zákony jsou pro všechny lidi stejné. A nemělo by se jednat ve výchově a vyučování o nic jiného, než o to, zodpovědět otázku: Kam až musím dovést člověka **do jeho čtrnáctého nebo patnáctého roku?** Jen to znamená lidově pedagogicky myslet....

.....

- 192/93** A tak se ukáže, jak lze použít vše to čím je konvenční lidská kultura: **Jazyky, čtení, psaní.** To, můžeme v těchto letech dobře využít k tomu, abychom rozvinuli **myšlení** vyvíjejícího člověka. Možná to dnes zní podivně, ale myšlení je na člověku to nejvíce vnější.
- Musí být rozvíjeno na tom, co nás staví do společenského organismu. Pomyslete jen na to, že člověk se do světa nerodí s vlohami ke čtení a psaní, nýbrž že to spočívá na lidském soužití. A právě za účelem rozvoje myšlení bude muset poměrně brzy nastoupit rozumná výuka jazyků. Pochopitelně ne těch jazyků, jimiž se mluvilo za starých dob, nýbrž těch jazyků, kterými mluví dnešní civilizované národy, spolu s nimiž žijeme. Rozumná výuka jazyků, nemající nic společného s gramatickými šílenostmi, které se dnes pěstují na středních školách, výuka jazyků musí být pěstována od nejnižších tříd. Pak se bude jednat o to, aby vědomě byla pěstována taková výuka, která by pracovala s **cítěním** a s ním spojenou **pamětí**. Zatímco všechno to (a děti můžou v tomto ohledu vstřebávat neobyčejně mnoho, když se to dělá správně), co se týká **aritmetiky, počtů a geometrie**, stojí uprostřed mezi myšlením a cítěním, působí na cit vše to, co přijímáme pamětí.
- Tedy vše to, co se např. v dějepise má vyučovat, se má vyučovat skrz vyprávění bájí atd. Tyto věci mohou jen naznačit.
- Pak se ale jedná o to, už v těchto letech pěstovat speciální kulturu vůle. K tomu patří veškerá **tělesná a umělecká cvičení**. Tam budeme v těchto letech potřebovat něco úplně nového.

- 192/94** Počátek byl učiněn tím, co nazýváme **eurytmií**. Vidíte dnes mnoho z tělesné kultury v dekadenci, v úpadku: mnoha lidem se to líbí. Do této situace chceme postavit něco, co je skutečně oduševnělou kulturou těla, dávanou mladému člověku místo dosavadního čistě tělesného cvičení. Jen ta ale může vytvořit vůli, která člověku vydrží po celý život, zatímco jakákoliv jiná výchova vůle má to specifikum, že bude během života znova oslabena různými událostmi a zkušenostmi života.
- Zvlášť v této oblasti je ovšem třeba postupovat racionálně. Zde se ve **vyučování utvoří spojení** na které dnes ještě nikdo nemyslí, např. kreslení se zeměpisem. Pro vyvíjejícího se člověka by mělo obrovský význam, kdyby se mu na jedné straně dostalo skutečně rozumné výuky kreslení, ale v těchto hodinách kreslení byl také přiveden k tomu, aby řekněme, namaloval glóbus z různých stran, maloval pobřeží a řeky Země a třeba něco z astronomie, planetární systém atd. Pochopitelně je třeba to udělat ve správném věku, nezačínat u sedmiletého dítěte, ale před uplynutím čtrnáctého či patnáctého roku je to nejen možné, nýbrž je to dokonce něčím, co nesmírně blahodárně působí na vyvíjejícího se člověka, pokud je to děláno správně. **Možná od dvanáctého roku.**
- Pro výchovu citu a paměti bude pak nutné v mladém člověku vyvinout **živé porozumění přírodě**. Mezi obyvateli měst je dnes bohužel nespočet těch, kteří, když je přivedeme na pole, nerozeznají pšenici od žita. Nejde tu o názvy, ale jde tu o živý vztah k věcem. Ten, kdo rozumí podstatě člověka, ví, co obrovského člověk ztrácí, když se včas (a vývoj lidských schopností se musí díť vždy ve správný čas) nenaučí takto rozlišovat, když se nenaučí - víte, že mluvím jen symptomaticky- rozlišovat pšeničné zrna od žitného. To, co je zde míněno, zahrnuje přirozeně velmi, velmi mnoho.

.....

- 192/96** Budeme se muset v této době naučit **nechat člověka, ať se účastní života**, a vy uvidíte, že když v této době zařadíme vzdělávání tak, aby se člověk mohl účastnit života,

a když budeme zároveň schopní vyučovat **efektivně**, pak bude možné, abychom člověku dali **živé vzdělání**. A to nám také umožní, aby ten, kdo směřuje k řemeslu, se mohl také účastnit **vzdělání pro život**, které má začít **po čtrnáctém roce života**. Musí být vytvořena možnost k tomu, aby se ti, kteří se brzy přikloní k nějakému řemeslu nebo ruční práci, také mohli účastnit toho, co vede k získání světového názoru. **Před jedenadvacátým rokem** by v budoucnosti nemělo být člověku podáváno **nic, co je pouhým vědeckým výsledkem**, co pochází jen ze specializace ve vědě. Do této doby by do vyučování mělo být přijmuto jen to, co je zrale zpracované. Tady lze postupovat nesmírně efektivně. Musíme mít pouze jasnou představu o tom, co to v pedagogice znamená pedagogicko - didaktická efektivita.

Především nesmíme být líní, chceme-li **pracovat pedagogicko - efektivně**. Často jsem Vás upozornil na zkušenosti, které jsem měl já osobně. Byl mi předán mírně slabomyslný člověk v jedenáctém roce jeho života. Podařilo se mi ho po dvou letech - díky pedagogické efektivitě - dovést k tomu, že dohnal vše to, co zameškal do svých jedenácti let, kdy ještě vůbec nic neuměl. Ale toho jsem byl schopen jen díky tomu, že jsem jeho tělesnost a duševnost zohlednil ve vyučování tak, aby probíhalo **co možná nejefektivněji**. Toho bylo často dosaženo tím, že jsem sám použil tři hodiny na přípravu, abych toho člověka vyučoval tak, že jsem mu něco, co by jinak trvalo celé hodiny, vštípil během půl nebo čtvrt hodiny, což bylo s ohledem na jeho fyzický stav nezbytné. Sociálně myšleno, můžeme připojit: Byl jsem tehdy nucen to všechno dělat pro jednoho chlapce, kolem kterého se pohybovali tři jiní, s nimiž se takto zacházet nemuselo. Ale pomyslete si, kdybychom měli rozumný sociální systém výchovy, tak bychom mohli takto vyučovat celou řadu takových lidí; neboť zda tímto ekonomickým způsobem vychováváme jednoho nebo čtyřicet chlapců, to je jedno.

Já bych nenařikal nad počtem žáků ve škole; toto nařikání ale souvisí se zásadou efektivního vyučování. Jen musíme vědět: až do čtrnáctého roku člověk nesoudí, a nutíme-li ho k tomu, aby soudil, ničíme jeho mozek. Dnešní počítačové stroje, které staví úsudek na místo učení se počítat zpaměti, je zmetek v pedagogice; ničí, činí dekadentním lidský mozek. Úsudek člověka můžeme pěstovat až **od čtrnáctého roku**. Tehdy se tedy mohou objevit všechny ty věci, které se týkají např. **logického pojetí skutečnosti**. A vy uvidíte, až budou v budoucnosti ve vzdělávacích ústavech **sedět vedle sebe truhlář nebo strojař a ten, kdo bude možná jednou učitelem**, pak zde bude něco, co je sice **specializovanou, ale zato pořád ještě jednotnou školou**. V této jednotné škole bude však všechno to, co je třeba k životu. Kdyby to tam nebylo, zapadli bychom do sociálních problémů ještě hlouběji než teď. **Praktická životní nauka** musí být v každém vyučování.

Pro věk mezi patnáctým a dvacátým rokem se bude vyučovat - ovšem rozumně a efektivně - vše, co se týká zemědělství, řemesla, průmyslu a obchodu. Tímto věkem nebude moci projít žádný člověk, aniž by získal nějaký pojem o tom, co se děje v zemědělství, obchodě, průmyslu a řemesle. Tyto věci budou muset být vystavěny jako disciplíny, které jsou mnohem nutnější než mnohé z toho, co je dnes náplní vyučování v těchto letech. Pak by v tomto věku měly přistoupit všechny ty věci, které bych teď rád nazval **světovým názorovou výchovou**. K tomu bude především patřit **dějepis a zeměpis**, a vše to, co se týká **poznání přírody**, ale také vždy ve vztahu k člověku, takže člověk pochopí **člověka jako součást kosmu**.

192/99

...dnes můžeme slyšet, jak se říká: Přednášky by měly zaujmout co nejmenší prostor, ale mělo by být hodně seminářů. Tyto semináře, ty známe. Sejdou se věrní stoupenci profesora, kteří se učí přesně podle poukazů tohoto profesora, aby jak se říká, vědecky pracovali. Udělají tam své práce a budou pořádně duchovně vydrežúrování. A následky této duchovní drezury, ty zažíváme už teď. Vše směřuje k **duchovní drezúře**.

Něco úplně jiného je, když člověk v těchto letech, kdy má směřovat k **odbornému vzdělání**, svobodně naslouchá dobré přednášce a má pak příležitost se svobodně, i když v návaznosti na přednesené, ponořit do tématu. Cvičení mohou následovat, ale

**zlovyk seminářů musí přestat.** Ty jsou produktem druhé poloviny devatenáctého století, kdy šlo o drezúru, ne o svobodný vývoj člověka.

Především je ale, mluvíme-li o tomto stupni vzdělání, třeba říci, že určitý základ vzdělání musí být stejný pro lidi všech společenských tříd. Zda se mám stát lékařem, právníkem, nebo učitelem na gymnáziu nebo reálce - tyto školy v budoucnosti nebudou už pochopitelně existovat - to je jedna věc, vedle toho musí každý vstřebávat to, co je **všeobecným vzděláním člověka.**

**192/100** Toho se člověku musí dostat, ať už se stane lékařem, strojařem, architektem, chemikem či inženýrem, musí mít možnost, aby se mu dostalo téhož všeobecného vzdělání, ať už bude pracovat hlavou či rukama. To bylo až do dneška málo zohledněno...  
.....

**192/103** ...Nemůžeme např. přehlédnout, čeho všeho se dá dosáhnout **efektivním vyučováním.** Často jsem řekl: Ve třech až čtyřech hodinách - musel by k tomu být zvolen správný věk - ve třech až čtyřech hodinách můžeme mladé lidi dovést od začátku geometrie, přímkou a úhlu, až k Pythagorově větě. A měli byste vidět, jakou mají lidé obrovskou radost, když po třech, čtyřech hodinách vyučování pochopí Pythagorovu větu! Ale vzpomeňte si na to, kolik zbytečností se probere v dnešním vyučování, než se dostanou k této větě! Jde o to, že jsme vyplývali nesmírně mnoho duševní práce, a to se pak ukazuje v životě, to vyzařuje do veškerého života, a to vyzařuje až do těch nejpraktičtějších oblastí života...

### **5. přednáška (2. přednáška o Lidové pedagogice) (18.5.1919)**

.....  
**192/119** ...Protože se lidé někdy neučili učit se ze života, protože se pořád jen učí, aby věděli to či ono, myslí si: Víím tohle, jsem specialista v tomto oboru; ty víš tohle, jsi specialista v tomhle oboru. Na to si lidé zvykli, ale nikdy se nedostali k ničemu jinému než k tomu, že ve školách absorbovali nějaké vědění a absorbování tohoto vědění považovali za ideál. Ale jde přece o to, abychom se naučili učit se tak, abychom, ať už jsme jakkoliv staří, mohli až do své smrti zůstat žáky života. Dnes lidé s učením zpravidla končí, a to i když absolvovali vysokou školu, ve dvacátých letech svého života. Už se nemohou od života nic naučit, jen pořád melou dokola to, co se do té doby naučili. Nanejvýš tu a tam udělají nějaký malý postřeh. Ti, kterým se vede jinak, patří dnes k vyjímám. To, na čem záleží, je abychom našli takovou pedagogiku, aby se člověk **po celý život od života učil.**

**192/120** V životě neexistuje nic z čeho bychom se nemohli poučit....  
.....

**192/122** ... Duchovní život v pedagogice, ten už sám o sobě činí nutným, abychom nejen jednostranně připravovali pro kulturní život, nýbrž abychom ve všech třech částech lidské bytosti skutečně **duchovně působili.** Vždy jsem tvrdil, že ten, kdo nikdy nepracoval rukama, nemůže správně vidět žádnou pravdu, a že nikdy neobstojí správně v duchovním životě. Má se dosáhnout právě toho, aby člověk přecházel sem a tam mezi třemi oblastmi trojčlenného sociálního organismu; aby navázal reálný vztah ke všem třem jeho částem; aby pracoval, skutečně pracoval ve všech třech. Možnosti k tomu se dostávají.

**192/123** Porozumění pro to | se však musí dostat do hlav budoucích vychovatelů mládeže. Pak se probudí ještě jiná schopnost: schopnost **překonat specializaci** a dostat se k tomu, co se snažíme vytvářet tím, co se zde nazývá **antroposofie.** Musí být dosaženo toho, aby se nikdy nepřetrhla nit k všeobecně lidskému nazírání, k náhledu na to, čím je vlastně člověk; abychom se nikdy neutopili ve specializování, a přesto mohli našeho



člověka postavit do specializace. Ostatně to vyžaduje mnohem aktivnější život, než ten, který je dnes většinou oblíbený.

### 6. přednáška ( 3. přednáška o Lidové pedagogice ) (1.6.1919)

.....

**192/128** Je nutné, aby se dbalo na to, aby v budoucnosti mohl vyvíjející se člověk setrvat u jedné věci tak dlouho, jak je koncentrované setrvání u jedné věci nutné vzhledem k vývojovým stavům člověka.

**192/129** Takže by se například, řekněme, muselo pečlivě prozkoumat, pro jaký věk je nutné vyvíjejícímu se člověku zprostředkovat, řekněme, matematické, fyzikální pojmy. Pak by k tomu neměla být zvolena ta nejhorší cesta, že se k tomu totiž vyhradí tři nebo pět hodin týdně, nýbrž toto osvojování látky by se pro vyvíjejícího člověka mělo stát **epochou**, tzn. musel by se na ni po nějakou dobu soustředit, aniž by byl neustále rušen něčím jiným. Tzn. muselo by nám ze skutečné pedagogiko-psychologické antropologie být např. jasno, v jakém věku máme člověka seznámit s něčím z aritmetiky. V tomto věku by muselo být těžiště přesunuto na aritmetiku; v tomto věku by musel být celý den využit k tomu, aby byla hlavní pozornost zaměřena na aritmetiku. To pochopitelně není míněno tak, že by se člověk musel zabývat matematikou od rána do večera, nýbrž tak, jak jsem byl jednou nucen to dělat, když jsem na výchovu dostal jedenáctileté psychopatické dítě. Tehdy jsem se pokoušel postupovat efektivně: Domluvil jsem si se všemi osobami, které byly zodpovědné za vývoj dítěte, že jsem načrtl úplný plán toho, co by se mělo dělat s dítětem v době, kdy jsem chtěl, aby se jeho duše soustředila na nějakou určitou věc: Tolik a tolik času se mohlo zpívat, hrát na klavír atd.

Nejedná se o to, naplnit duši nějakou učební látkou, nýbrž o to, zařídít celý vývoj tak, aby se duše v určité epoše života mohla sama od sebe soustředit na jednu věc, a abychom dříve než přejdeme k něčemu jinému, to v nějaké konkrétní oblasti lidského vzdělání dotáhli k určitému zakončení. Řekněme tedy: Je třeba popřemýšlet o tom, kolik aritmetiky máme v určité životní epoše člověku vštípit. Tuto životní epochu je pak třeba uzavřít tak, | aby mladé vyvíjející se dítě mohlo získat pocit: Teď jsem v této věci něčeho dosáhl. Až pak smíme přejít k nějakému dalšímu předmětu.

.....

**192/135** Zcela určitě nežádám zrušení přednášek, jen poukazuji na to, že se dnes přednáší, aniž by se brala v úvahu kulturně-historická skutečnost, že byl jednou vynalezen knihtisk, že to, co je pouze předčítáno, pronikne do mozků mnohem snadněji, když si to člověk přečte v nějaké napsané knize. Ale také upozorňuji na to, že to nejlepší, co můžeme získat z dobře napsané knihy, je sotva desetinou toho, co skutečně vzejde z bezprostřední osobnosti vyučujícího díky tomu, že vznikne **duševní spojení mezi vyučujícím a tím, kdo je vyučován**. To se ale může stát jen v takovém duchovním životě, který spočívá sám v sobě a sám se spravuje, ve kterém se může plně rozvinout individualita a kde tradice nepanují po staletí (tak jak je tomu u univerzit a jiných vysokých škol), nýbrž kde má jednotlivec možnost, být až do všech jednotlivostí sám sebou. Pak právě z ústního vyučování vzejde to, o čem lze říci: Vypudili jsme vše to, co chce do lidstva přijít skrz umění knihtisku, uměním ilustrace atd. Ale právě tím, že jsme to vypudili, jsme získali možnost vyvinout **zcela nové učitelské schopnosti**, které dnes v lidstvu ještě spí. Tyto věci náleží - dokonce v první řadě - sociálním otázkám

přítomnosti. Neboť teprve až budeme mít vyvinutý cit, smysl pro tyto věci, budeme moci též proniknout do toho, co je vůbec dnešku třeba.

.....

- 192/136** ...Místo toho, aby byl zrak lidí odvrácen k prastarým kulturním epochám, které získaly svou strukturu za zcela jiných společenských poměrů, by právě v tomto věku, kdy se  
**192/137** rodí jemně vibrující pocitová duše, **od čtrnáctého, patnáctého roku**, měl být člověk bezprostředně uveden do současného života. Musel by se seznámit s tím, co se děje na **poli**, v **řemeslech** a musel by poznat nejrůznější **obchodní vztahy**. To všechno by člověk měl vstřebat. A představme si, jak by pak úplně jinak vykročil do života, jak by byl samostatným člověkem, a jak by si nenechal vnútit to, co je dnes často vychvalováno jako nejvyšší výtěžek kultury, a přitom ale není ničím jiným než ukázkou nejpustší dekadence.

.....

- 192/140** Dnes jsem Vám na jedné straně líčil, jak by rozumné školství, které si hledí soustředění více než rozvrhu hodin, vneslo do člověka samostatný úsudek a rozumnost. Stejně tak by na druhé straně schopnost skutečného proniknutí naší společnosti sociálním uměním vytvořila správnou **kulturu vůle**. Neboť nikdo nemůže mít vůli, kdo ji nevychoval **pravou uměleckou výchovou**. Toto tajemství souvislosti umění s životem, a konkrétně s volním elementem člověka, toto tajemství poznat, je jeden z nejpřednějších požadavků budoucí psychologické pedagogiky, a veškerá budoucí pedagogika musí být psychologická. Budovatelé této psychologie budou dokonce sotva moci být někým jiným než právě umělci, kteří mají ve svých žilách ještě trochu psychologie, zatímco psychologie jinak z našeho vzdělání vymizela....

.....

**GA 300a**    **Konference s učiteli Svobodné waldorfské školy  
ve Stuttgartu, 1919-1924  
První svazek. První a druhý rok školy.**

### **Konference 16.1.1921**

.....

- 300/260** X.:Mnoho rodičů vezme děti po osmé třídě ze školy a postaví je do nějakého povolání. Proletáři jsou přehnaně citliví.

*Dr.Steiner:* To půjde pravděpodobně těžko, pokud nebudeme schopni rozšířit výuku ve vyšších třídách něčím, co by lidé mohli přijmout jako náhradu za to, co by se jejich děti naučili na nějakém učilišti. Pak bychom museli naše vyšší třídy zařídit tak, jak to stojí v mých Lidově pedagogických přednáškách. Pak bychom mohli dosáhnout toho, aby děti zůstaly. Neuděláme to však takto, pak se těžko dosáhne toho, aby je zde rodiče nechali. Mnoho rodičů nepochopí, kam směřují jejich děti. Stále stojíme před problémem, jak děti dovést až k maturitě. To je věcná potíž. Musíme hledat nějaké východisko. Přesto by mělo být možné **přivést děti k maturitě, i když pracují manuálně. Ti, kteří se hodí k praktické práci, by museli být vyučováni více prakticky, aniž bychom školu větvili.**

Nemyslím si, že pokud bychom nechali školu vyústit do nějakého „vyššího učiliště,“ že bychom se tím vyhnuli tomu, aby po 15-tém roce určitý počet žáků opustil školu.

X.: Přeji si jen, aby proletářské děti mohly ve škole zůstat co nejdéle.

*Dr. Steiner:* V první řadě nemají rodiče porozumění pro to, co v sociálně demokratických kruzích neprojde. „Naši chlapci by se měli stát někým lepším.“ - pro to by možná porozumění měli. Dnes je takové smýšlení rozšířeno velmi málo. Možná by se chopili příležitosti nechat dívky levně vyučovat.

**300a/261** Jiným způsobem proti tomu, co tkví v lidských zvyklostech, nic okamžitého nedosáhneme. Také to nebudeme mít lehké s dětmi, které neprošly celou školou od nejnižších tříd, tedy s těmi, kdo přišli později, které jsme měli jen rok v 8. třídě. Nebude lehké je teď nechat postoupit do vyšších tříd. Tyto děti nevypadají na to, že by mohly postoupit. V 8. třídě jsme zas tolik proletářů neměli.

X.: Devět jich odešlo. Je těžké dát žákům 8. třídy to, co budou potřebovat pro vyšší třídy.

*Dr. Steiner:* Celé jejich vnitřní duševní rozpoložení je takové, že je nelze přivést k tomu, co se obvykle nazývá školou. Do vyšší školy, která je vlastně buržoazní, lze proletáře přijmout jen jako někoho, kdo se chce dostat mezi buržoazii. Museli bychom **školu zařídit tak, jak jsem to popsal v Lidově pedagogických přednáškách**. Pak by se ukázalo, jak přivést tyto žáky ke správnému vzdělání. Dokud jsme nuceni mít něco ze struktury gymnázia, což je čistě buržoazní instituce (neexistuje nic, co by nebylo přizpůsobeno buržoazii), nebude se sem proletář hodit.

.....

### **Konference 23.3.1921**

.....

**300a/276** X.: Chtěli bychom vznést otázku, školy pro další vzdělávání.

*Dr. Steiner:* Existují konkrétní možnost? Musíme konečně určit učební osnovy 10. třídy. Tam se musí dostat něco, co je opravdovou životní praxí. Ale škola pro další vzdělávání? Existují pro ni snad konkrétní možnost?

X.: Jedná se o děti, které ze školy odešly, abychom ty nějak zaměstnali. Teď to nebylo možné kvůli nedostatku místa a peněz. Museli bychom to připravit pro příští rok.

*Dr. Steiner:* Příprava by spočívala v tom, postarat se o to, aby nás úřady akceptovaly.

X.: Je to tak, že se plánují nestátní školy pro další vzdělávání. Musí prokázat, že jejich učební osnovy nejsou horší.

*Dr. Steiner:* Museli bychom udělat tu šílenost, že bychom děti strčili do speciálních škol. To nemůžeme udělat, chceme-li zůstat u naší pedagogiky. Můžeme zavést jen to, co člověka posune někam dál. Chceme-li zřídit školy pro další vzdělávání, musíme to zařídit tak, aby z toho děti něco měly pro svůj lidský vývoj. My rozhodneme, jakou chceme zřídit školu. Žádný člověk nepochyboval o tom, že Strakosch byl povolán na všeobecnou školu pro další vzdělávání. Mělo by to být jakési **prakticky- gymnaziální další vzdělávání**, lidská škola pro další vzdělávání. Zřídit něco jiného, k tomu nemáme nejmenší podnět. Není přece nutné, abychom dělali to, co ostatní dělají také.

X.: Ta věc se má tak: Děti, které půjdou do nějakého povolání, musejí navštěvovat jednu ze státních škol.

*Dr. Steiner:* Ti, kteří půjdou do takových odborných škol, ti přece nepřicházejí k nám. Nikoho takového v našich třídách mít nebudeme. Co nám chybí, je možnost vyučovat děti **od patnáctého roku** podle našich osnov. To bylo tehdy konstruováno. Otázka je předběžně vyřízena. To jsme už jednou projednávali; nemůžeme se tím zde dále zabývat. **Nejaktuálnější je otázka: Jak vyplnit čas mezi základní a vysokou školou?** Kdybychom tuto možnost mohli vytvořit tím, že bychom úřady dohnali k tomu, aby nás uznaly, pak bychom zde měli obrovský nával. Neexistuje možnost, aby někdo tyto lidi přijal do nějakého podniku, když nemohou jít do učení?

X.: Kdo se neučil u uznávaného mistra, nemůže být zaměstnán.

*Dr. Steiner:* Nemůžeme nic dělat! Vše je tak nalajnováno, že jediné ještě neexistuje zákon, jak se má držet vidlička. Musela by být studována otázka, jak je možné zřídit školy pro další studium, aby mohli být školami **ve smyslu Lidově pedagogických rozprav**. Waldorfská škola by se musela pokusit si to na úřadech prosadit. Museli bychom škole zjednat více vážnost.

#### **Konference 25.6.1921**

.....

**300a/288** X.: **Děti z vyšších tříd, které se chtějí hudebně vzdělávat**, musí začít cvičit. Nemohly by být uvolněny z hodin, které těžkou fyzickou prací zhoršují šikovnost jejich prstů?

*Dr. Steiner:* V tomto směru bychom mohli **učební plán individualizovat**. To bychom mohli udělat. Měli bychom ale také myslet na to, abychom měli speciální prostory ke cvičení.

**Musí zůstat to, co dává obecně lidské vzdělání; jinak můžeme specializovat.**

.....

GA 300b	Konference s učiteli Svobodné waldorfské školy ve Stuttgartu, 1919-1924
1975	Druhý svazek. Třetí a čtvrtý rok školy.

**Konference 15.10.1922**

.....

**300b/146** Ptají se na volbu pro ty, kdo se chtějí hudebně vzdělávat.

*Dr. Steiner:* Bude-li se dělit, pak budeme muset **dělit na tři skupiny: Humanistickou, reálkovou, uměleckou**. Museli bychom zavést toto trojí dělení. Zda to půjde bez podstatného zvýšení členů kolegia, na to se musím podívat do rozvrhu.

.....

**Konference 28.10.1922**

.....

**300b/174** Ptají se na uměleckou větev.

*Dr. Steiner:* S tím chceme začít příští školní rok. Musím říci, že by se mi přičilo dělat např. v hudbě větvení. To bychom museli udělat, pokud tu budou takoví, které vzděláváme více umělecky. Možná že to uděláme od **12. třídy, jedna umělecko-humanistická a jedna reálková větev**. Bylo by skutečně příliš brzo, už teď chtít zavést uměleckou větev. Bylo by to něco vynikajícího, vzorového, kdybychom mohli mít uměleckou střední školu. Ale to bychom museli mít umělecké vedení. A to se nedá udělat mávnutím ruky. Tímto dělením se budeme zabývat.

.....

GA 300c	Konference s učiteli Svobodné waldorfské školy ve Stuttgartu, 1919-1924
1975	Třetí svazek. Pátý a šestý rok školy.

**Konference 30.3.1923**

.....

**300c/27** *Dr. Steiner:* ...Teď by bylo žádoucí, abychom k maturitě dovedli jen ty, kdo ji skutečně chtějí udělat. Otázka maturity je pro nás klíčová. Ale možná jich nakonec nebude tak strašně mnoho. Je snad tolik dívek, které chtějí dělat maturitu?

X.: V jiných vyšších třídách jsou mnozí, kteří se chtějí věnovat eurytmii.

*Dr. Steiner:* Ti by neměli jít k maturitě... Nyní je otázka, zda by to nešlo udělat tak, aby ty, kdo se chtějí stát eurytmistkami, byly osvobozeny z hodin, které nechtějí mít. Ty mohou **přejít do eurytmické školy** a tam se účastnit výuky.

.....

### **Konference 25.4. 1923**

.....

**300c/36** ...Můžeme dnes vůči světu antroposofii zastupovat tak, aby lidé se zdravým lidským citem - neboť zdravý lidský rozum dnes neexistuje - mohli přijmout antroposofii, získat pro ni citové porozumění. Dnes je však pro někoho, kdo k tomu nemá zvláštní předpoklady, a kdo absolvoval dnešní gymnaziální vzdělání, nemožné pochopit jisté antroposofické pravdy. Pro určité věci existují dnes meze představitosti. Pomyslete *na Kolísavou* chemii, ta je pro dnešního chemika něčím nepředstavitelným. Schopnost představit si ji můžeme vypěstovat do **18.a 19. roku**, do uplynutí měsíčního cyklu.

Po osmnácti, devatenácti letech se objeví tatáž konstelace měsíce. To je okamžik, až ke kterému je třeba se dostat, abychom pochopili určité pojmy.

.....

**300c/37** Zvlášť těžké to je s dnešní mládeží. Má silnou tendenci odmítat veškeré ideje, vůbec se o ně nestarat. Proto zdívčí, pokud nepřijme antroposofii. Je vehnána do něčeho hrozně tragického, když prodělá gymnásium a stane se z ní akademická mládež. Pro žáky, kteří ve čtrnácti letech odejdou do praktického života, toho dokonce můžeme vykonat víc.

.....

**300c/39** X.: Nebylo by možné provést větvení?

*Dr. Steiner:* Pak bychom museli **od čtrnáctého roku** zavést **dvojitě třídy**. K tomu nemáme dost učitelů. Dostáváme se do peněžních problémů. Zajímala by mne bilance. Bilanci bychom měli mít v hlavě.

Mluví se o bilanci.

*Dr. Steiner:* Ano, ale to nejdůležitější není, abychom měli bilanci, ale abychom v pokladně pořád měli to, co nutně potřebujeme. Dál to nějak půjde, ale musíme pro to něco udělat. Jinak není možné zařídit jisté věci, které by byly žádoucí. Na takové větvení bychom neměli myslet.

.....

**Vánoční kurz pro učitele, Dornach, 23.12.1921-7.1.1922.**
**14. přednáška, Estetická výchova, 5.1.1922.**

.....

- 303/253** Středověký spisovatel Augustinus se snaží jinak přistupovat k pojmu astrálního těla. Musím zdůraznit, že u Augustina ještě najdeme to členění člověka, které zde líčím. Augustinus pochopitelně nevychází z vědomého antroposofického bádání, Augustinus ještě čerpá z instinktivního jasnozření, které kdysi lidstvo mělo. A způsob, jakým Augustinus charakterizuje ten aspekt astrálního těla, který se v člověku rozvine s nástupem pohlavní zralosti, je pro život člověka zcela charakteristický. Augustinus totiž vlastně říká: Astrálním tělem se člověk seznamuje se vším tím, co bylo člověkem do lidského vývoje uměle vneseno. Stavíme-li dům, vyrábíme-li pluh, konstruuje-li stroj na předení, je to tak, že lidské **síly, které** přitom přicházejí v úvahu, **jsou vázány na astrální tělo**. Člověk se ve skutečnosti díky svému astrálnímu tělu seznamuje s tím, co ho v jeho okolí obklopuje z toho, co člověk sám vytvořil.
- 303/254** Proto je to skutečně založeno na pravém poznání člověka, když se ve výchově a vzdělávání snažíme člověka od okamžiku, kdy projde pohlavní zralostí, **uvést do těch aspektů života, které byly vytvořeny samotným člověkem**. To je dnes ostatně mnohem komplikovanější věc než za časů svatého Augustina. Tehdy byl život kolem člověka mnohem jednodušší. Ale právě tomu, co jsem v předešlých dnech nazval duševní efektivitou ve výchově a vzdělávání, tomu se musí podařit se dnes dívat **na pohlavně zralého člověka** tak, aby byl v době **od 15-tého do 20-tého roku nebo ještě o něco déle** vychováván tak, že je postupně uváděn do umělého lidského světa.
- 303/255** Pomyslete jen, kolik celé naší civilizaci v tomto směru vlastně chybí. Položte si otázku: Nežije dnes snad bezpočet lidí, kteří používají telefon, tramvaj, nebo dokonce parník, aniž by měli nějakou představu o tom, co se vlastně děje v parníku, telefonu, nebo při pohybu tramvajového vozu? Člověk je uprostřed naší civilizace přece zcela obklopen věcmi, jejichž podstata mu zůstává neznámá. To se může zdát bezvýznamné těm, kteří věří, že pro život člověka má význam jen to, co se odehrává ve vědomém životě. Jistě, ve vědomí můžeme docela dobře žít tak, že si koupíme lístek na tramvaj a jedeme do stanice, do které se chceme dostat, nebo dostaneme telegram, aniž bychom měli nějaké ponětí o tom, jak vznikl, bez toho abychom někdy viděli Morseův přístroj. Můžeme říci, že pro obyčejné vědomí je to lhostejné, ale pro to, co se odehrává v hloubce lidské duše, to lhostejné není. Člověk je ve světě, který používá, a jehož podstatu nechápe, jako člověk ve vězení bez okna, kterým by mohl vyhlížet do volné přírody.
- 303/256** Tímto poznáním musí být umění výchovy veskrze prodchnuto. Tím, že člověk, jak jsem to včera charakterizoval, vstoupí do **diferenciace podle pohlaví**, uzraje také k tomu, aby vstoupil do **jiných diferenciací života** - musí být totiž uveden do skutečného života. Proto, když se u našich waldorfských dětí blíží čas **pohlavní zralosti**, dáváme do učebního plánu věci jako **předení či tkaní**. Pochopitelně tím pro nás vzniká velký úkol, a je těžké učební plán zpracovat tak, abychom stále sledovali tendenci přijímat do učebního plánu od doby pohlavní zralosti vše to, co člověka činí praktickým pro život, to jest takovým, který rozumí světu, ve kterém žije. Ve waldorfské škole musíme přirozeně také bojovat s vnějšími překážkami dnešního života. Musíme přece žáky a žákyně přivést k tomu, aby případně mohli navštěvovat universitu v dnešním slova smyslu nebo technickou vysokou školu a podobně. Proto musíme do učebního plánu vnést také všechno to, co bychom za jiných okolností možná nepovažovali za nutné, co tam ale ze zmíněného důvodu dát musíme. Zařídít učební plán **duševně efektivně** právě pro ty žáky a žákyně, kteří dosáhnou věku pohlavní zralosti, to nám dělá velké

starosti. Je to velmi namáhavé, ale jsme toho schopni. Dokážeme to tím, že sami vyvineme smysl pro to, co je v životě nejdůležitější, a to potom co nejefektivněji vštípíme žákům a žákyním tak, aby co nejsnáze poznali, co vlastně činí, když telefonují, nebo jak souvisí tramvaj s různými jinými zařízeními atd. Musíme v sobě vyvinout schopnost dotáhnout to až k tomu, abychom všechny tyto věci pochopili z jednoduchých principů; potom můžeme tyto věci žákům a žákyním v příslušném věku smysluplně vysvětlit. Neboť to je to, o co se musíme snažit – seznámit žáky a žákyně s podstatou našeho kulturního života. **Ve vyučování chemie nebo fyziky musíme vše připravit tak**, jak se to hodí v příslušném věku **před pohlavní zralostí**, abychom mohli - když se dostaví pohlavní zralost - na tom co nejefektivněji vystavět to, co se týká zcela praktických otázek života.

Zde už také přichází v úvahu to, že **žáci a žákyně** nyní vstupují do věku, kdy **musí být** určitým způsobem **diferencováni** podle toho – **pochopitelně jednotliví žáci i jinak** -, ale především podle toho, **zda se budou věnovat spíše intelektuálnímu nebo spíše praktickému zaměstnání**. Přitom musíme brát v úvahu to, že umění výchovy založené na skutečném poznání člověka uzná jako samozřejmost to, že jednotlivé články člověka směřují k **celistvosti**. Musíme vědět, jak k této celistvosti směřovat. Pochopitelně musíme ty žáky a žákyně, kteří se svým nadáním hodí spíše k intelektuálnímu zaměstnání, vychovávat a vyučovat v tomto smyslu. Ale k tomu, co se i později bude vyvíjet jednostranně, musí přistoupit jiný vývoj, aby se to v jistém smyslu pozvedlo k něčemu celistvému. Vštěpujeme-li na jedné straně žákům a žákyním impulsy vůle - neboť astrální tělo požaduje, rozvíjí-li své volní impulsy určitým směrem, aby impulsy poznání v něm také obsažené byly rozvíjeny | též druhým směrem - , musíme impulsy poznání pak rozvíjet tak, aby člověk měl alespoň jisté porozumění - a **sice názorné porozumění - pro ty obory praktického života**, které mu umožní pochopit praktický život v jeho celistvosti.

**303/257** Je např. velkým nedostatkem naší civilizace, že se – volím teď extrémní případ – že se najdou statistici, kteří počítají, kolik mýdla se v určitém kraji spotřebuje, a přitom nemají nejmenší tušení o tom, jak se mýdlo vyrábí. Nikdo nemůže se skutečným porozuměním statisticky určit spotřebu mýdla, nemá-li jisté ponětí, alespoň povšechné, o tom, jak se vyrábí mýdlo.

Vidíte, že dnes, kdy se život stal tak komplikovaným, že věcí, které je třeba brát v úvahu, je ohromná spousta, bude muset princip **duševní efektivity** hrát co možná největší roli. Výchovný problém, o který se zde jedná, je následující: Efektivně najít to, co musí být pro tento věk učiněno. Šlo by to snadno učinit, kdyby nám pořád ještě v těle nevězely strusky ze všech možných výchovných zařízení, které se tradicí dostaly do přítomnosti, a které nemají v současném životě žádné oprávnění.

Řek by se asi divně zatvářil, kdyby mladí lidé byli, dříve, než by je postavili do řeckého života - asi tak, jak to děláme s našimi gymnazisty – byli uvedeni do egyptského nebo chaldejského života. Ale o takovýchto věcech ještě vůbec nelze mluvit, protože musíme brát ohled na rozpory dnešního života.

**303/258** Nyní se jedná o to, abychom toho, kdo se bude věnovat spíše intelektuálnímu zaměstnání, pokud možno co nejvíce **seznámili** s věcmi, týkajícími se řemeslného života, a naopak **toho, kdo se bude věnovat řemeslu**, v rámci možností jeho úsudku **do jisté míry seznámili s tím, o co jde v intelektuálním zaměstnání**. Přitom je třeba zdůraznit, že **se musíme alespoň snažit pěstovat tuto praktickou | stránku života školou samotnou**. Ani řemeslu bychom vlastně neměli vyučovat proto, abychom mladé lidi hned strčili do továrny mezi dospělé. Naopak bychom měli uvnitř školy sami vytvořit možnost k tomu, abychom zohlednili praktickou stránku života, aby mladý člověk to, co si během krátké doby, abych tak řekl **na modelu**, osvojil, mohl převést do praktického života. Toto osvojování si na modelu může být totiž natolik praktické, že se příslušná věc dá vnést i do praktického života. Také nevím, proč by nemělo být možné – v našich věznicích se nám přece už podařilo zaměstnat vězně výrobou věcí, které venku hrají



nějakou roli – proč by také v našich školních dílnách nemohly být vyráběny věci, které lze potom prodat.

Ale aby mladý člověk co možná nejdéle zůstal ve školském prostředí, které by mělo být zdravé, na to je třeba dohlédnout; neboť prostě odpovídá vnitřní bytosti člověka, aby se do života dostával postupně, ne aby byl najednou vržen do života ...

.....

**303/260** Chceme-li nyní chlapce a dívky od doby pohlavní zralosti tímto způsobem také bezprostředně uvádět do praktického | života, můžeme být jako učitelé často uváděni v zoufalství tím, jak jsou dnes lidé neobratní. A musíme se ptát: Existuje nějaký způsob, jak v době školní povinnosti, tedy mezi výměnou zubů a pohlavní zralostí, z člověka udělat šikovnou, zručnou bytost? A budeme-li si všímat skutečného života a ne teorií, necháme-li se vést životem, ne abstraktními idejemi, dospějeme - pokud budeme sledovat cíl učinit člověka praktickým - k tomu, že člověku **v době mezi výměnou zubů a pohlavní zralostí** vštípíme co nejvíce krásy, co nejvíce uměleckého pojetí života. Čím více člověku vštípíme porozumění pro krásu, tím lépe bude v době pohlavní zralosti připraven vstoupit do oblasti praktického života, aniž by mu tím byly způsobeny škody pro celý další život. Jen tehdy se můžeme bez nebezpečí snažit porozumět tramvajovému vozu nebo lokomotivě, když jsme se ve správném věku naučili esteticky vnímat obraz nebo plastiku. To je to, na co především musíme myslet. Krása musí být chápána jako něco, co patří do života. Všude je třeba vyvinout porozumění pro to, že krása není nic izolovaného, ale něco, co je postaveno do života. A v tomto ohledu se dnešní civilizace musí právě za účelem vyučování a výchovy mnohé naučit. Na jednotlivých příkladech, které bych chtěl pokud možno redukovat na to nejjednodušší, uvidíte, co to vlastně znamená vyvinout v dítěti životem kypící, životem napájený smysl pro krásu. ...

.....

**303/263** ...A pak, až bude člověk správně uveden do této skutečnosti, vytvoří se v člověku smysl, který je, abych tak řekl, **opakem smyslu pro vše pouze praktické**, který bude správně prožít, když si vnitřně osvojíme smysl pro krásu, který je ovšem naplněn životem.

.....

Estetická výchova jako protipól praktických předmětů  
( poznámky Rudolfa Steinera v poznámkovém bloku )

1. Praktické předměty musí po pubertě nutně vstoupit do vyučování. Člověk musí poznat smysl moderní technické doby. Ve škole, ne ve továrně.
2. K tomu musí být ale estetickou výchovou vytvořen protipól. Vjemy krásna spojují člověka s jeho dětstvím a skrze ně s věčností. Jsou tím, čeho je třeba k tomu, abychom získali odvahu vykročit za hranice poznání a dali víře obsah zážitku. Zvyšují hodnotu práce a ospravedlňují odpočinek. V poznání má člověk něco, co ho vede k obrazu božství, v impulsích vůle to, co je zatím pouze zárodkem. V krásnu je tento obraz naplněn kouzlem skutečnosti a přesto nepůsobí naléhavě jako impuls vůle.
3. Přetrhává spojení s duchem, není-li zachováno krásou. Krása spojuje „JÁ“ s tělem.

Poznámka: O kontextu, v kterém stojí tato poznámka, není známo nic bližšího. Dle názoru pana Waltera Kuglera ze správy pozůstalosti Rudolfa Steinera v Dornachu by tato poznámka mohla být napsána pro tzv. „Vánoční kurz“, GA 303, nebo pro kurz v Ilkley, GA 307. Pro poslední variantu mluví anglická poznámka na témže listu.

Přeložil Pavel Kraemer  
Praha 1999