

# Sebevýchova učitele – podmínka úspěšné výchovy

Miluše Kubičková

Dobrý pedagog se pozná podle kvality moci vlastní osobnosti. Když spolu s žáky prochází různými úseky svého života, zanechává to na obou stranách nesmazatelné stopy. Učitel sám sobě důvěřující, celkově uvolněný a kladně naladěný otevírá dětem prostor, ve kterém mohou se zájmem přijmout nejen učivo, ale dokonce i rady, jak rozumně, zdravě a spokojeně žít. Je-li ochoten otevřeně a upřímně nabídnout žákům obraz vlastního zájmu o vzdělání a sebevýchovu, usnadní jim cestu k pochopení významu jejich péče o tělo, duši i ducha.

Tyto společné chvíle by měly mít živou náladu, i trochu humoru. Záleží na tvořivosti učitele, aby všichni nečekali na zvonění jako na vysvobození. Abstraktní povídání bez živého zájmu o skutečné dění je promarněným časem. Škola by přece neměla být jen přípravou na budoucí zaměstnání ani na nějaký vzdálený život, měla by být otevřenou, tvořivou dílnou života. Má-li v ní být učitel hlavním hybatelem, měl by se odhodlat včlenit profesionální práci do proudu vlastního života. „Nestojí-li pedagog v proudu sebevýchovy, nemůže ani vychovávat," připomíná holandský pedagog Bernard Lievegoed. Učitelování je vždy součástí způsobu myšlení a forem života, a tak vychovávat či vést k něčemu může jen ten, kdo nepřednáší vyčtené v knihách, ale založeně na svých zkušenostech, prožité srdcem. Teprve dobrovolně zvolená sebevýchova spojená se zájmem o hlubší poznání a širší obzory pomáhá i učiteli zakotvit ve vlastním jáství. Pak bude moci před žáky předstupovat jako vzor kormidelníka vlastního života. Dbá-li odpovědně o kvalitu vlastního života, kultivuje i své okolí, přenáší na ně své obnovované síly. Budou-li vyvážené, harmonické, zřetelně posílí učitelovu přirozenou autoritu. V chování učitele se odráží momentální vnitřní rozpoložení i celková duševně-duchovní, mravní úroveň. Myšlenky, city, chtění prozrazují také, v jakém stavu je fyzické tělo. Celá bytost učitele vychovává, i když si toho často není vědom. Působí pohyby těla, citěním své duše i moudrostí vlastního ducha. Jeho působení je ovšem jen tehdy ku prospěchu svěřených mu bytostí, když respektuje jejich individualitu a když v něm není ani stopy nucení, necitlivé kontroly nebo lhostejnosti, a též nesmí převládnout pouhé rozumářství či chytráctví, případně nepřirozená sentimentalita.

Vůle učitele na sobě pracovat úzce souvisí s jeho filosofickým pojetím člověka i vývoje světa. Sebevýchova zahrnuje povinnost otevřít se základním otázkám existence. Žijeme v podivné době, kdy hrozí, že se propadneme do hodnotového vakuu. Proto by výchova a tím spíše sebevýchova vytržená z širších souvislostí, bez zájmu o nové obzory a celkový názor na svět, vedla k egoistickému narcismu. Západní svět prochází zlomovou dobou. Mluví se o krizi poznání, včetně vzdělání a morálky. Svět se ocitl v hodnotovém vakuu. Za nás všechny, kteří to pocítujeme, si posteskl pedagog David Orr: „Mládež stále vychováváme tak, jako by se planeta Země nenacházela v kriticky naléhavé situaci. Věda, z níž vychází kurikulum, je odcizena lásce, a proto nevede k ocenění života a zdraví. Situace ve světě se ještě zhorší, bude-li vzdělání zaměřeno pouze na podporu další industrializace Země." Paradoxem je, že za původce současné krize nelze považovat lidi nevzdělané, ale naopak jedince velmi vzdělané, s vysokým životním standardem. Oni rozhodují o ekonomickém růstu, motoru elitářské globalizace. Všichni byli vychováni k

jednostrannému mechanisticko-materialistickému myšlení, a proto se oprávněně domnívají, že dominance člověka nad přírodou a snad i nad lidmi, přehlížení kosmických zákonů, ztráta odpovědnosti za vlastní zdraví a zanedbání sebevýchovy jsou něčím přirozeným. Není divu, že jejich dětem pak vyhovuje být free, cool, trendy a in. Fascinace ekonomickým rozumem způsobuje, že homo sociologicus se změnil v homo economicus, dle J. Kellera v homo Wechsel. Lidstvo se příliš dlouho mylilo v přesvědčení, že kořeny společenského pohybu jsou materiální povahy. Výchozí bázi všeho konání je myšlenkové nasměrování, ať už vědomě přijaté nebo působící zprostředkovaně, třeba přes média. Vzdělání by proto nemělo být podekonomickým tlakem, ať naopak by ono samo mělo společenské změny v návaznosti na lidstvem nashromážděné poznatky ovlivňovat, ne-li určovat. Je nezadatelným úkolem vysokých škol, zvláště když připravují pedagogy, sledovat nové myšlenkové proudy a oživat jimi podle konkrétních podmínek způsoby poznávání. Zároveň však pomáhat studentům vytvořit si správný vztah k novým informacím i ke všem moderním technickým vymoženostem, aby se pod nimi neztratil živý člověk. Ten by se měl jako myslící, cítící a usilující bytost odvážit překročit pouhý intelekt a zaběhané představy o životě. Měl by pomáhat mladým lidem rozpoznat moudrost od pouhé chytrosti, která nemá daleko k sobeckému chytráctví.

Základní otázkou ve výchově i sebevýchově by proto mělo být filosofické tázání, ve jménu čeho se má učitel vychovávat. Zda ve jménu činitele podporujících plnohodnotný život, nebo činitele ničivých a deformujících. Podle filosofující pedagogy Jarmily Peškové nebyla filosofická tradice v Čechách nikdy příliš silná. Nebude snadné vypořádat se s tradiční pragmatisticko-mechanistickou orientací a pedagogiku otevřít širším obzorům, obnovit její filosofický smysl. Snad proto se zatím nedaří pružněji čerpat z přínosů různých vědních oborů již otevřených novému paradigmatu.<sup>1</sup> Současná doba nemá filosofii bez „školy“, ale často školu bez filosofie,“ soudila Jarmila Pešková, „vědu bez obzoru a člověka, který ztratil svět, protože mít svět, mít obzor, nese s sebou zbytečnou odpovědnost. A tak jsme opět v očekávání krize ‚zdravého rozumu‘ jako předpokladu žití příštích generací. Anebo máme přece jen šanci na půdě filosofie této krizi předejít? Filosofie výchovy chce být takovým pokusem“.

1 v roce 1962 Thomas Kuhn po prvé použil pojem „paradigma“ jako v jistém smyslu náhradu za „světonázor“. Vypozoroval, že běžný výzkum probíhá v rámci obecně uznávaného vzorce myšlení, který určuje východiska i směr poznávacích a hodnotících procesů, ve školství tedy obsah kurikula a metody pedagogické práce. Přijaté paradigma může být katalyzátorem i brzdou poznání. Na nebezpečí redukce Kuhnova fenoménu paradigma upozornil spisovatel Malcolm Hollick. Rozpoznal, že tak zvané nové myšlení nemá nic společného se spirituálním pluralismem, jakousi nesouradou směsí všech možných duchovních učeních, ani není sloučeninou dosavadní vědy se spiritualitou. Hollick tak rozšířil vědu přes hranice pouze jediné cesty poznání s důrazem na její etickou dimenzi. Jde o cenné přiblížení se duchovní vědě Rudolfa Steinera, která umožňuje bdělé poznávání vyšších světů za podmínek mravní zralosti,

Projevy skutečného nového myšlení - paradigmatu - se postupně vynořují ve většině vědních oborů. Poznání se posouvá od analytického, lineárního, mechanisticko-materialistického myšlení k myšlení systémovému, evolučnímu, participačnímu, s respektem k dimenzi sociální, ekologické a v neposlední řadě k rozměru spirituálnímu. Vývojově přiměřené otvírání širších obzorů na cestě za poznáním odpovídá pravému obrazu dlouho přehlížené skutečnosti, že lidstvo a všechno živé je vpředeno do velkého kosmického dramatu. Ken Wilber, významný průkopník nového paradigmatu, mluví o postupně se rodící komplexní paradigmatické teorii, která časem sjednotí filosofii, psychologii, vědu, umění i náboženství i spiritualitu. Takto se otevrou nové obzory a lidstvo bude moci konečně vybědnout z vleklé poznávací omezenosti doprovázené morální krizí. Opět důkaz, jak důležitá je pro další vývoj myšlení a lidstva antroposofie Rudolfa Steinera, která toto již dávno předkládá.

Ve vztahu například k výchově ke zdraví lze s potěšením konstatovat, že paradigmatický posun se již promítl i do činnosti Světové zdravotnické Organizace (WHO). Zdraví je zde definováno jako celkově uspokojivý stav člověka (well-being) v jeho úrovni tělesné, duševní a sociální. Zástupci WHO rozšířili zúžené dualistické pojetí člověka o třetí rozměr, který byl původně označen jako duchovní.<sup>2</sup>

Pro učitele může být podnětná informace o vlivu nového myšlení / paradigmatu na práci komise pro vzdělávání při UNESCO, která vydala zprávu o vzdělávání ve 21. století, v českém překladu „Učení je skryté bohatství“. Dokument obsahuje impulzy, jak vnášet nový způsob myšlení do výchovné i sebevýchovné práce. Pedagogická činnost na všech typech škol má být opřena o čtyři základní pilíře: učit se žít pospolu; učit se poznávat s rozšířenými obzory; naučit se jednat v praxi. Poslední úkol se vztahuje k tématu sebevýchovy učitele, a to jak zvládnout umění žít smysluplně a vědomě jako pinohodnotná lidská bytost, jak se naučit být, existovat! Toto je jasná výzva k zájmu o vnitřní práci a zároveň k návratu k pojmům dlouho odsouvaným do pozadí: k empatii a soucítění, pokoře a odpuštění, umění obdarovávat a přijímat, k lásce, trpělivosti, tvořivosti, ke snaze hledat vždy lepší stránku věcí a smysl všech životních situací. Dokáží-li pedagogové tvořivě využít inspirace UNESCO pro vzdělání ve dvacátém prvním století, otevře se konečně brána myšlenky J. A. Komenského, že „je třeba učit se ne mnoha věcem, ale podstatnému pro život“. A totéž splní podmínky, aby „učitelé byli přesvědčeni, že jsou na vysokém místě důstojnosti a že jim byl svěřen vznešený úřad, nad nějž není nic pod sluncem většího.“

Učitel nemusí být vždy plně zdravý, a přesto může mít pocit životní pohody a lidské důstojnosti. Když bude moci, chtít a umět žít vědomě a odpovědně, stane se

<sup>2</sup> Fenomén ducha je pojmově nesnadno uchopitelný, pomáhá zde spíše metafora. Fyzik David Bohm o duchu říká, že je to něco nesmírně jemného, podobajícího se neviditelné síle, která vším zevnitř pohybuje a vše prostupuje. Jde o to, umět tuto sílu ze všech oblastí lidských činností vytěžit. Podle antroposofie Rudolfa Steinera je prostředníkem zkušenosti o nadsmyslovém světě duch člověka, jeho vyšší já, pravé jáství, bytostné duchovní jádro. (U Patočky je to svébytnost, u starých Římanů genius, u Paracelsa archeus / božský element, u C. G. Junga Selbst či Self a podobně.) K nejnovějším podobně hluboce laděným reflexím patří i útlá knížka Milana M. Horáka, faráře Obce křesťanů, nesoucí název „Cesta k duchu“.

tvůrcem i vládcem vlastního života a jako Pan učitel bude příkladem pro své žáky i ostatní okolí. Bude žít sám ze sebe jako svobodný člověk, který dokáže využívat skrytých sil pro dotváření i proměnu sebe samého. Pak i jeho žáci snadněji pochopí, že i oni do vínku dostali dostatek tvořivých sil k neustálému zdokonalování. Též se naučí pochopit hodnotu života svého, svých kamarádů i ostatních živých tvorů. Bude to závdavek pro budoucnost, aby se jednou podobně jako jejich učitel rozhodli k práci na sobě.

Rudolf Steiner vždy zdůrazňoval, jak intimně jsou spojeny pedagogika i sebevýchova s medicínou. Dokladem jsou nejen zkušenosti waldorfských škol, ale také různé druhy terapií v antroposofické medicíně. Lékařka Michaela Gloeckler se proto v poradně zdravého životního stylu opírá o podmínky, které pro spirituální školení vytýčil právě Rudolf Steiner. První podmínkou je věnovat pozornost zdraví fyzickému spolu s péčí o mentální, duševně—duchovní složku. Nezbytné je najít správný vztah mezi prací, povinnostmi a vyčleněnou chvílí pro odpočinek, prožití radosti a spokojenosti. Duševní radost přináší sílu fyzickému tělu i hlubším vrstvám člověka, a také práce je pak kvalitnější. Druhá podmínka se týká postojů. Když například učitele žáci rozčílí, okamžitě to negativně ovlivní jeho utvářivé, éterné síly a oslabí se také systém obranyschopnosti. Proto místo rozčilení je lepší poslechnout vlastní já a otázat se: Jak bych se měl/a chovat či jednat, aby ona osoba, která mě rozčiluje, mohla ukázat svou lepší stránku? Byť odpověď zřejmě nenajdeme, může už sama otázka být prvním krokem ke změně našeho postoje, který nejednou promění i náš protipól. Třetí podmínkou je začít brát vážně fakt, že myšlenky a city jsou pro naše zdraví i pro okolní svět stejně důležité jako naše činy! Jde o mocné síly, jakýsi neviditelný druh tvořivé, nejednou však i ničivé energie..

Každý dospělý a relativně zdravý člověk má pro svou sebevýchovu k dispozici několik potřebných mohutností. Podmínkou ovšem je, aby byly používány z vlastního svobodného rozhodnutí a cílevědomě obnovovány. Pokud se tyto kvality stanou vůdčími hodnotami učitele, změní se i postoje jeho svěřenců. Proměnou osobnosti se mění životní styl a zároveň se proměňuje i okolní svět.

Zkušenost z práce s učiteli i výzkumy ukázaly, že je šest základních mohutností, které se navzájem doplňují a působí jako celek. Jsou to: pohyb, dech, životní rytmus, výživa, mysl jako duševně duchovní složka a vztahy ke světu.

Pohyb je projevem i nositelem života. Pohybový smysl spolu s dalšími čidly zprostředkuje vnější i vnitřní komunikaci. Je-li učitelův pohyb harmonický, vyladěný, obnovuje nejen jeho vitalitu, ale působí pozitivně i na žáky. Zvládnutý pohyb je výsledkem pravidelného cvičení - lадného, krásného i rytmického, které ovlivňuje celou bytost, její složku fyzickou i ty jemnější neviditelné. Pohyblivost těla je výrazem pohyblivosti nitra. Stane-li se cílený pohyb každodenní potřebou, dokonce normou životního stylu učitele, pak i jeho žáci najdou kladný vztah k pohybu nikoli ve smyslu výkonu, ale jako ke zdroji radosti. Učitel nepůsobí na žáky jen slovy, ale i tím, jak se pohybuje. Jeho vzpřímené tělo, přirozená a důstojná chůze, lадná gesta paží, klidné podání ruky, úsměvem zarámovaný pohyb rtů při řeči jsou významnými výchovnými i sebevýchovnými činiteli.

Dech je zvláštní formou pohybu. Obnovuje životní síly a vyladěnost celé bytosti. Umění pravidelně dýchat je základem duševního klidu i fyzické svěžesti. Zkušenosti potvrdily, že prostřednictvím dýchání lze ovlivnit činnost všech orgánů, zbavit se únavy, dokonce i špatné nálady, trémy či zlosti. Zatímco bez potravy můžeme žít i delší dobu, bez dýchání sotva pár minut. Proto je důležité, aby učitel ovládal rytmus vlastního dýchání, rozpoznal význam hlubokého vdechu a delšího výdechu nežádoucích tělesných zplodin. Dnes stále více dětí a mládeže trpí zahleněním a

záněty horních cest dýchacích. Určitě by proto prospělo věnovat ve škole pozornost i tomuto - dalo by se říci - zapomenutému umění dýchat, jako součásti prevence a budování zdraví.

Rytmus je průvodním znakem všeho živého. V nedotčené přírodě všechno probíhá v cyklech a stejně se chová i vnitřní příroda člověka. Každé dvě hodiny vrcholí činnost jednotlivých orgánů. Vědomí přírodních rytmů chrání před mnoha potížemi, pomáhá zachovat přirozené členění času. Ve vzdělávání vede pravidelné opakování určité činnosti k vytvoření nových návyků i k zapamatování čerstvých poznatků. Proto se učivo podle pedagogiky Rudolfa Steinera ve waldorfských školách opakuje v takzvaných epochách několik týdnů, aby se uložilo do paměti, to jest do rytmicky se pohybujícího éterného těla. Největším prohřeškem proti rytmičnosti života u dnešních lidí je nejen zanedbání střídání bdění a spánku, ale především činnosti a odpočinku, všednosti a svátečnosti. Byť není v moci řadového učitele státních škol ovlivnit rozvrh předmětů, může přece dodržovat rytmus v rámci své hodiny nebo přednášky, bude-li dbát na nezbytné odpočinkové pauzy pro žáky i pro sebe.

Výživa jako zdroj sil je stavitelkou těl i zdrojem duševní pohody. Je neodčinitelným prohřeškem spáchaným na dětech i učitelích, že se na většině škol výživě nevěnuje žádná pozornost. Nestačí zavádět jen pitný režim, zvláště nutí-li se děti pít mléko. Měl by se především zmenšit objem bílkovin, zvláště živočišného původu. Naopak by se měl zvýšit objem čerstvých rostlinných produktů, zeleniny, málo opracovaných obilovin a ovoce, také méně solit a sladit nanejvýše tmavým nerafinovaným cukrem. Rostlinná strava spolu s vnitřním světlem a dobrou pohodou pomáhá budovat a posilovat nervovou soustavu. Naopak živočišná potrava nejenže klade větší nároky na metabolismus, ale zřetelně podněcuje emoce. Rudolf Steiner to vyjádřil takto: „Tam, kde se člověk nechá uchvátit hněvem, antipatií, předsudky, tam za to vděčí potravě z živočišné říše“. K tomu vždy neopomenul dodat: „Kdo by se domníval, že tím, co zde říkám, se agituje pro nebo proti, ten má mylný názor... Nechceme nikomu poroučet, chceme jen říci, jak se věci mají. Pak necht' si každý svůj život uspořádat tak, jak chce, podle velkých zákonů bytí.“

Mysl jako duševně-duchovní složka člověka je jeho ústřední tvořivou silou, nositelkou jáství. Jejím nástrojem jsou obě nervové soustavy a zvláště mozek, který je ovlivnitelný duševně-duchovní složkou člověka. Učitel svým jasným, pohyblivým i soustředěným myšlením, ukázněnými a zároveň vřelými city a pevnou vůlí si snadněji získává pozornost a důvěru svých žáků. Neklidný, nesoustředěný, unavený, napjatý a vnitřně slabý učitel šíří totéž rozpoložení kolem sebe, oslabuje přirozenou autoritu a ztrácí důvěru. V přípravě i během dalšího vzdělávání by měli mít učitelé možnost poznat základní duševní cvičení ke zvládnutí jasného myšlení, zřetelné mluvy, ke zvládnutí emocí, posílení vůle, zbavení se předpojatostí i k nalézání smyslu všech situací, aby pak dokázali jednat jako svobodné, vyrovnané a láskyplné osobnosti. Vztahy se světem jsou neodmyslitelnou potřebou života lidí, jak to vystihl filosof Martin Buber, když napsal, že „já a svět jsme si přivtělení“. Proto by měl i učitel vnímat sebe sama v neustálé vnější i vnitřní komunikaci s okolím, v aktu dávání svým žákům, ale též přijímáním od nich, přibližováním se jim i oddalováním se. Soubytí člověka se světem v celku se děje skrze jeho viditelné i neviditelné sféry, k nimž se neustále vztahujeme. Jde o sféru lidské pospolitosti i jednotlivých lidí; o sféru lidských výtvorů, kultury i techniky a o sféru přírodní. Ve vztahu k přírodě jsme stále většími dlužníky, neuvědomujeme si svou povinnost vrátit jí její dary. Vztahy s lidmi, kulturou a přírodou jsou jakýmsi pomyslnými mosty, bez nichž bychom upadli do existenciálního vakua, do izolovanosti svého já od světa jako svého domova. Jsou

zde však ještě i další sféry, které byť jsou neviditelné, jsou všemu pozemskému nadřazené. Také s touto sférou neustále komunikujeme, byť většinou nevědomě. Děje se to nejen ve spánku, ale také po delším trpělivém duchovním cvičení prostřednictvím vyššího já a postupně i vlastního srdce.