

Waldorfská škola

Jitka Radová

*V úctě přijmout
s láskou vychovat
ve svobodě propustit.*

Krédo waldorfského učitele

Ve waldorfské škole jsou děti přijímány jako vzácní hosté, kteří na zemi přicházejí z duchovního světa. Každé si přináší svůj vlastní úkol, jehož splnění má být završením jeho pozemské pouti. Učitel tedy není v žádném případě chápán jako někdo nadřazený, protože si je vědom, že ho jeho žáci v mnoha ohledech vysoce převyšují a že je jen otázkou času, kdy ho přerostou a půjdou po své cestě dál. Učitel se jenom snaží být trpělivým průvodcem na cestě dítěte, dokud na to jeho síly stačí.

Waldorfská pedagogika vychází ze všeobecné nauky o člověku, která stojí na devíti antroposofických základech. Jejím stěžejním motivem je vnímání lidské bytosti jako trojčlenné, sestávající z těla, duše a ducha. Vůči světu se tyto složky projevují v kvalitách myšlení, cítění a vůle. Má-li se člověk vyvíjet jako celistvá a harmonická bytost, je třeba tyto složky udržovat v rovnováze. Jediný správný přístup v pedagogice je tedy takový, který oslovuje všechny tři tyto složky. Nejen v uměleckých předmětech je osloven cit, nejen v rukodělných předmětech je oslovena vůle. I matematika může zaměstnat celé tělo, i dějepis lze v úchvatných obrazech prožívat celou duší. Musí se tak ovšem dít ve správnou dobu správným způsobem.

Waldorfská pedagogika pracuje se sedmiletými vývojovými cykly. Dítě v každém z těchto sedmiletí potřebuje zcela jiný přístup. Po skončení třetího sedmiletí ve dvacátém prvním roce je člověk dospělý a svůj další vývoj by měl být schopen řídit sám. Celá předchozí výchova by měla směřovat k tomu, aby pro to měl mladý člověk co nejlepší předpoklady.

Dítě v prvním sedmiletí je zcela otevřené svému okolí. Všechny podněty na ně velice působí a hranice mezi ním samým a vnějším světem není pevná. Dítě vnímá sebe sama jako součást světa. Svět prožívá celým tělem, určující složkou je chtění (ještě nevědomé). Dítě postupně vrůstá do svého těla a do světa. V tomto období se učí nápodobou. Jakékoli apelování na intelekt dítěte je v tomto období nežádoucí. Zatěžuje dítě způsobem, který vůbec neodpovídá stupni jeho vývoje a připravuje základ pro budoucí problémy. Disharmonie z tohoto období zakládají předpoklady pro fyzické nemoci v dospělosti. Navíc – žádáme-li od dítěte v tomto věku úsudek, odsuzujeme je k povrchnosti a přehnané kritičnosti, s níž se bude potýkat v dospívání. Schopnost úsudku totiž teprve později vyrůstá z nálady úcty a obdivu, které jsou vlastní právě tomuto ranému období. Jako vychovatelé malých dětí se tedy musíme postarat, aby dítě mohlo v sobě pěstovat úctu a obdiv ke světu a k životu. Postupně se dítě ze světa vyděluje (samo sebe označuje „já“, projde obdobím prvního vzdoru), až je schopno vstoupit do dalšího stupně svého vývoje, kdy může zahájit školní docházku.

Ve druhém sedmiletí je situace zcela jiná. Síly, které byly v prvním sedmiletí nutné k vývoji těla, jsou nyní k dispozici pro učení, paměť. Dítě postupně ztrácí dětské rysy, stává se samostatnějším a také od svých vychovatelů již potřebuje něco jiného než v předchozím

období. Nastává doba, kdy dítě nezbytně potřebuje láskyplnou autoritu, takovou autoritu, o níž je možné se opřít. Potřeba autority vyvěrá z bytosti dítěte a je-li tato touha dobře uchopena, má učitel napůl vyhráno. Vždy se však tato autorita musí snoubit s láskou. Dítě neposlouchá učitele ze strachu nebo z donucení, odevzdává se do jeho rukou s důvěrou a očekává lásku. Stejně silná jako potřeba autority je v tomto období potřeba krásy. Dítě potřebuje umělecky utvářené vyučování, mnoho obrazů, které sytí jeho duši. Učitel snadno pozná, zda si počínal dobře. Není-li tomu tak, jsou děti již kolem devátého roku schopné mu to dát jasně najevo. Kolem devátého roku, který je pro waldorfskou pedagogiku tak významný, že bývá nazýván Rubikonem, se zcela mění pohled dítěte na svět. Již učitele nesleduje s nevyslovenou otázkou: „*Máš mě rád?*“ V jeho očích se nyní zračí zvažování: „*Stojíš za to, abych tě měl rád?*“ Toto období je pro učitele průběžným kamenem, protože dítě začíná velice rychle a bolestně chápat, že nikdo dospělý není dokonalý. A jedině silné pouto lásky, které si učitel se svými žáky vytvořil, jim může pomoci překonat tuto krizi a rozvíjet svoje vztahy na zcela jiném základě. Proto má třída ve waldorfské škole mít jednoho třídního učitele od první do osmé třídy, proto má tento učitel učit pokud možno všechny předměty, které zvládne v odpovídající kvalitě.

Třetí sedmiletí je charakteristické nástupem puberty v plné síle. Dítě se již plně vymezilo vůči světu jako individualita a nyní je načase, aby hledalo svoje místo ve světě a odpovídající vztah k realitě. Zde nastupuje opět úplně jiný požadavek na vychovatele. Určujícím momentem ve výchově dospívající mládeže je pravdivost. Děti v tomto věku jsou velice citlivé na lež či předstírání, odsudek je rychlý a nemilosrdný. Mění se i vztah žáků k učiteli. Končí úloha třídního učitele jako jediného průvodce třídy, „starý“ třídní od třídy odchází a jeho nástupce přebírá třídu s novou úlohou. Má být průvodcem třídy v dalším školním životě, avšak autoritu, ke které se bude nadále upínat, si již každý mladý člověk vybírá sám z širšího okruhu lidí. I v utváření vyučování je nyní načase využít síly, které byly dosud zaměstnány jinak, a rozvíjet schopnost abstraktního myšlení a úsudku, jež dosud nebylo vhodné předčasně probouzet. Děti touží po poznání a dostává-li se jim poznání odpovídajícím způsobem, dovedou se v krátké době naučit velmi mnoho. Proto má waldorfská škola dvanáct ročníků, aby se náležitě využilo schopností, jejichž probuzení se po celou dobu připravovalo. Ani v tomto období totiž waldorfská pedagogika neupouští od svých základních atributů, především od hluboké vnitřní souvislosti probírané látky s duševními ději, jež v konkrétní době probíhají v nitru mladých lidí. Zároveň je i v tomto období kladen velký důraz na práci se všemi složkami lidské bytosti, aby se zachovala rovnováha a nepřevážilo neživé abstraktní myšlení, které je příčinou krize naší civilizace. Velká pozornost je v tomto období věnována uměleckým a odborným předmětům jako důležitým motivům, jež utvářejí duši mladého člověka.

Ve chvíli, kdy děti projdou cestou svého individuálního duševního vývoje, jsou pozemsky zralé. Zde práce učitele končí. Nejenže se musí umět včas vzdát svého vlivu na dítě. Musí být také schopen vést dítě po jeho vlastní cestě tak, aby ho opravdu propustil ve svobodě. To jest – aby dítěti po celou dobu dospívání pomáhal ze všech sil najít cestu k jeho vlastnímu osudu. A také aby mu pomáhal vypěstovat síly, které jsou potřebné k uchopení svého osudu do vlastních rukou.

Waldorfská pedagogika klade velký důraz na sociální aspekt učitelské práce. Když vznikne nová první třída, učitel od prvního dne utváří třídní společenství jako živoucí organismus. V první třídě by se dal pro toto společenství použít obraz kruhu a středu – stálá přítomnost učitele ve středu třídy je pro fungování tohoto organismu nezbytná. V dalších letech se podoba tohoto společenství mění, později se dobrá práce učitele pozná právě za jeho

nepřítomnosti. Čím lépe třída je schopna zdárně fungovat i bez svého třídního (míra tolerance k odlišnostem, schopnost spolupráce), tím lépe učitel svou práci odvedl.

Kromě dětí má však učitel ve své třídě i rodiče. Ve waldorfské škole vzniká daleko užší vazba mezi rodinou a školou, než na jakou jsme byli zvyklí ze školy našeho dětství. Mnozí rodiče tuto skutečnost vítají a s radostí se podílejí na utváření školního života, jiní jsou nepříjemně překvapeni, že se od nich ze strany školy čeká aktivní účast. Rodiče jsou vtaženi do života školy, účastní se svátků, které se ve škole každoročně slaví (michaelská slavnost, svatý Martin, adventní zahrádka, masopust, velikonoce, svatojanská slavnost a podobně). Pořádají ve škole dobročinné jarmarky a bazary. Škola by prostě měla být jejich se vším všudy. Waldorfská škola vzniká z vůle rodičů, bez jejich rozhodnutí mít pro své děti právě waldorfskou školu je veškeré učitelské snažení marné. Kromě toho dostávají rodiče i konkrétní úkoly, co mají pro své děti nebo se svými dětmi dělat. Například ve druhé třídě čeká každého waldorfského rodiče přetěžký úkol – vlastnoručně napsat, ilustrovat a svázat svému dítěti čítanku. Učitel vybere krátký text, každý rodič dostane kopii a může se začít. Prošla jsem tímto martyriem se svými dětmi dvakrát. Jako každé „správně státné“ vzdělané dítě jsem již od dětství věděla, že kreslit a malovat se prostě nemám pokoušet. A teď celou čítanku! A moje holčička pak uvidí, jakou má neschopnou matku, děti se jí budou smát, paní učitelka... (jistě to mnohému leccos připomene). Nakonec jsme společně s mužem strávili desítky hodin výrobou čítanky. Nebyla výstavní, ale nakonec jsme se s ní jaksí smířili. Všechny děti dostaly čítanku pod stromeček. Měla jsem co dělat ve škole, i zašla jsem se podívat, jak se s čítankami popasovala „konkurence“. Děti se ke mně sbíhaly a přinášely své knížečky (z nichž mnohé byly třeba i spíchnuté dosti horkou jehlou). Nesly je hrdě a s pýchou vysvětlovaly: „*Tohle psala moje maminka! A tenhle obrázek dělal tatínek (nebo babička, bráška, teta).*“ Jediný chlapec se do té přehlídky nehrnul. Lhostejně hodil na lavici cosi, co vypadalo naprosto dokonale. Prohlásil: „*To dělal jeden pán od nás z baráku. On je malíř.*“

Ideální situace je, když je mezi učitelem a rodinou dobrý vztah a rodiče jsou ochotni spolupracovat na vývoji dítěte stejným směrem jako učitel. Pokud mají rodiče o životě diametrálně odlišné představy, síly se tříští a mohou nastat i velmi nepříjemné situace. Například s dětmi, jejichž intelekt byl předčasně probuzen, se velmi obtížně pracuje na věcech, které mají oslovit citění a vůli. Děti, které se dostaly do styku s technickými vymoženostmi (televize, počítač), mají často problémy s představivostí, motorikou, soustředěním a podobně. Učitel má ideální možnost pracovat s rodiči na třídních schůzkách, které se konají každý měsíc. Organizační část schůzky (co, kdy, kde a jak se bude dít) je krátká a stručná. Většinu času rodiče stráví při společné práci, při níž si mají možnost vyzkoušet, co vlastně jejich ratolesti ve škole dělají. Pro mnohé je to ojedinělá příležitost vzít do ruky flétnu či štětec. Většinou pak jen žasnou, jak jsou jejich děti šikovné, aniž by si uvědomili, že i oni sami byli jako děti tak úžasní (proč už nejsou?). Učitel také vysvětluje důležité momenty waldorfské pedagogiky a odpovídá na otázky rodičů. V mnoha školách se s takovou osvětou začíná ještě v přípravném období, než děti do školy nastoupí, aby si rodiče včas uvědomili, zda se jim tato škola opravdu líbí, a měli případně možnost včas zvolit jinou.

Součástí waldorfského pohledu na svět je tolerance k odlišnostem. Patří zcela samozřejmě k věci již od prvních školních krůčků. Je věcí osobní odpovědnosti třídního učitele rozhodnout, jaké děti vytvoří jeho třídu. Je jisto, že jako je každý učitel jiný, liší se i třídy. Vyskytne-li se dítě s problémy, musí učitel umět odhadnout, zda jsou on sám i třída dosti silní, aby takového žáka nesli. Pokud ne, je lepší, když jde do jiné školy, která má program přizpůsobený jeho potřebám. V našich podmínkách je to velmi obtížné, protože zde zatím pracuje jediná waldorfská speciální škola (Svobodná speciální škola J. A. Komenského

v Praze). Usoudí-li učitel, že je možné, aby žák přijal, od prvních chvil soustředěně pracuje na jeho hladkém začlenění do třídy. Každý žák potřebuje samozřejmě osobitý přístup, ale učitel sám nejlépe ví, který žák jeho pomoc potřebuje ve zvýšené míře. Daří-li se vše dobře, může být takzvaný postižený žák velkým přínosem pro celou třídu. A nejedná se zdaleka jen o otázku pomoci slabším. Teprve v každodenním životě s člověkem, který je tak jiný (například Downův syndrom, lehčí forma autismu a podobně), si my takzvaně zdraví uvědomíme, že každá zjevná vada je provázena jinými dary, které není vidět na první pohled, bez kterých by však náš svět byl o mnoho chudší. Lidé s Downovým syndromem jsou sluníčka, žijící se stále otevřeným srdcem. Lidé s autismem nám stále připomínají, jak bude vypadat svět, necháme-li zahynout lidské sounáležitosti. Stejně je to s jakoukoli odlišností, rasovou, náboženskou, sociální. Učitel soustředěně buduje vědomí práva být jiný jako naprostou samozřejmost.

S tímto vnímáním světa úzce souvisí i absence známkového hodnocení. Smyslem známkového systému je princip odměny a srovnávání. Slovní hodnocení naopak postihuje celou šíři žákovy osobnosti, kvalitu jeho práce ve srovnání s jeho vlastními schopnostmi a možnostmi. Do šesté třídy píše učitel vysvědčení rodičům. Ti dostávají zcela přesné vylíčení práce dítěte po celý školní rok včetně učitelova pohledu na dosavadní vývoj dítěte a poukazu na problémy a nevyužité možnosti. Dítěti je určena pouze krátká část na konci vysvědčení. Dostává hodnocení vesměs pochvalné. Bývá zmíněn i problém, je-li jaký, avšak velmi mírně a s důvěrou v nápravu. Takové hodnocení je zcela individuální, dává učiteli možnost přesně vystihnout, co se s dítětem celý rok dělo. Zároveň se musí zabývat dítětem daleko hlouběji. Zvláštností je osobní básnička, kterou učitel dává každému dítěti k závěrečnému vysvědčení. Tuto básničku pak žáci celý další rok pravidelně recitují. Učitel ji může najít v literatuře, ale většinou ji napíše svým žákům sám. Volí pro každé dítě takové obrazy a rytmy, které mohou žáku pomoci v růstu. Například nestálému sangvinikovi napíše básničku o motýlovi, který také musí občas spočinout na květině, jiný obraz volí pro třídního rošťáka (například koně, kterého je třeba zkrotit), jiný pro melancholického zádumčivce. Vysvědčení i básnička se s věkem dítěte pochopitelně proměňuje, od šesté třídy je žák uznán za zodpovědného za vlastní konání a vysvědčení je adresováno přímo jemu. I básně si ve vyšších třídách mohou vybrat děti samy.

Waldorfská škola má celou škálu předmětů jako jiné školy, jejichž rozpětí sahá od nejexaktnějšího konce (na němž se vypíná matematika a geometrie) až po konec druhý, na němž trní tělesná výchova. Waldorfská škola však ještě vedle geometrie staví kreslení forem, které má odpovídajícím způsobem v dětech budovat obrazy božské geometrie, jež jsou člověku vlastní, jež nekladou takový důraz na přesnost, ale spíše na vnitřní pohyb. Na druhém konci je vedle tělesné výchovy ještě eurytmie, pohybová výchova, která zcela specifickým způsobem spojuje tělesné cvičení s duševními obsahy (děti se pohybují s doprovodem hudby nebo mluveného slova). Ve waldorfské škole je kladen velký důraz na umělecké předměty (hudba, malování, kreslení, dramatická výchova, eurytmie). Jsou chápány především jako další rozměr vývoje dítěte. I rukodělné činnosti (modelování, ruční práce, řezbářství, truhlářství, kovářství, tepectví, košíkářství a podobně) mají velký význam nejen pro vypěstování šikovnosti a obratnosti dětí, nýbrž především jako důležitý faktor při budování vůle mladého člověka. Není důležité jen to, jak je výrobek kvalitní, ale i to, zda je vůbec dokončen. Nedodělané dílo podlamuje vůli, dokončené ji buduje. Proto se například v první třídě všechny děti učí plést, vázat očko za očkem, trpělivě a soustředěně. Nikdo neočekává, že kluci, v jejichž upatlaných a neobratných packách se horko těžko klube klopotně zašmodrchaný pletený obal na flétnu, budou jednou plést vzorované svetry. Radost z hotového výrobku však nemine nikoho, kdo se po všech útrapách dostal do cíle.

Předměty musí být rozvrženy tak, aby se jejich účinnost nerušila, ale podporovala. Proto patří sestavení rozvrhu waldorfské školy k obdivuhodným uměním. Každý den začíná hlavním vyučováním, jemuž se také říká epocha. Je to dvouhodinový blok, v němž mají žáci po několik týdnů jeden předmět. Tímto způsobem se učí hlavní předměty (psaní, počty, kreslení forem, později český jazyk, matematika, dějepis, zeměpis, geometrie, fyzika, chemie a tak dále). Je to způsob, který dává žákům možnost soustředit se na daný předmět, vzniká jim takřikajíc pod rukama, odkrývají se souvislosti. Ty předměty, které vyžadují rytmické opakování (cizí jazyky, hudba, eurytmie, malování) se učí v normálních hodinách jednou či vícekrát týdně. Později dopoledne či odpoledne se učí tělesná výchova, ruční práce, dílny a podobně.

Náš hmotný svět je světem polarit. Aby se v něm člověk mohl vyvíjet, je nutné jako protisílu postavit rytmus. To je jedna z hlavních myšlenek waldorfské pedagogiky. Dítě žije v rytmu přijímání a odevzdání, učení a zapomínání. Pevný rytmus má hodina stejně jako den či rok. Běh času rámuje rituály, které jsou pro zdravý vývoj dětí nezbytné. Ráno po příchodu do školy učitel své děti pozdraví a podá jim ruku. Den začíná.

Hlavní vyučování stejně jako jednotlivé hodiny mají obdobnou strukturu. Hodina by měla mít podobný rytmus jako den. Ranní probuzení s průpovědí, rozhýbání, pak činnost vyžadující soustředění (dopoledne ve škole), činnost k uvolnění a rozhýbání (odpolední zaměstnání), zklidnění a závěrečnou průpověď (večer, příprava ke spánku).

Hlavní vyučování vždy začíná průpovědí, která se liší podle věku dětí. Ranní průpověď spojuje veškeré konání ve škole s vyšší skutečností a dává mu pevný základ. I jednotlivé hodiny se zahajují průpovědí. Ta se většinou doprovází pohybem, obvykle eurytmickým. Například:

*„Pod nohama pevná zem
nad hlavou modré nebe
rukama tvořím celý den
v srdci mám slunce tebe.“*

(1.-2. třída)

Pak následuje takzvaná rytmická část hlavního vyučování. Ta má za úkol děti probudit, vytvořit společný prostor k práci. Trvá podle potřeby asi deset až třicet minut. Děti při ní zpívají, recitují, hrají na flétny, provádějí různá rytmická cvičení (často zaměřená na nadcházející epochu – například před matematikou se dupou a tleskají násobkové řady, před českým jazykem se rytmicky vydupává abeceda popředu i pozpátku a podobně). Pak následuje opakování látky předchozího dne, shrnutí poznatků. Poté přichází na řadu další výklad, který žáci pod učitelským vedením jaksepatří prožijí. Následuje činnost – kreslení, zápis a podobně. Hodina končí vyprávěním, jehož námět se liší třídou od třídy. Stejně jako se po tisíciletí vyvíjelo lidské vědomí, dítě ve svém individuálním vývoji tento vývoj opakuje. Z toho vychází waldorfská pedagogika při volbě námětů k vyprávění v jednotlivých třídách.

V první třídě děti naslouchají pohádkám. Jsou ještě zcela oddány pohádkovým obrazům, jež pocházejí z dob dávné moudrosti a odkazují nás k duchovnímu světu velice osobitým způsobem. Ve druhé třídě se děti postupně plně spojují s pozemskou realitou. Vyprávěcí látku tvoří jednak bajky o zvířatech a dále legendy ze života svatých. Ve třetí třídě je potřeba dětem zprostředkovat nejvyšší autoritu, která jim pomůže překonat nelehké období devátého roku.

Vyprávěcí látkou jsou obrazy ze Starého zákona. Ve čtvrté třídě je nutné naopak ukázat různorodost světa. Vyprávějí se strhující příběhy ze severské mytologie. V páté třídě prochází dítě ve zrychleném pořádku celou nejstarší historií lidstva. Vyprávějí se příběhy ze staré Indie, Persie, Egypta a Řecka. Děti zažijí mnohotvárnost a barevnost světa, který dospěje ze snové Indie přes egyptskou strnulost až ke kráse a pohyblivosti Řecka. V šesté třídě přichází zcela nová kategorie – svěbytný jedinec a pevný zákon a s ním kultura Říma a první dějepis v pravém slova smyslu s daty a událostmi. Dále závisí do značné míry na třídě, jaké další obrazy učitel před děti nechá předstupovat. Platí jediné pravidlo – vyprávění musí být přiměřené věku a konkrétní situaci třídy. Ve vyšších třídách se často vyprávějí životopisné příběhy významných osobností (umělců, objevitelů a tak podobně), vždy se zřetelem k tomu, aby vyvolaly v dětech vnitřní odezvu a pomohly jim řešit jejich vlastní problémy.

Waldorfská škola má samozřejmě učební plán a metodické pokyny pro vyučování jednotlivým předmětům. Nejsou ovšem chápány jako neměnné dogma. Učitel sám tvořivě pracuje na obsahu a formě vyučování podle situace ve třídě. Jeho hlavní pozornost není zaměřena k mrtvé literě plánu, ale k dětem samotným, jejich potřebám a nevyřčeným otázkám. Proto také waldorfská škola nepoužívá žádné učebnice. Žáci si sami vytvářejí své epochové sešity, z nichž se pak učí. Zásadou je nejprve zprostředkovat živý zážitek. Například ve fyzice přichází nejprve experiment. Žáci jsou vedeni k tomu, aby co nejpřesněji pozorovali určitý děj nebo jev. Další den se pozorování rekapituluje, píše se zápis. Případné odvození vzorců nebo zákonů přichází nakonec. V prvé řadě jde o prožitek živého děje, pevná myšlenková forma je výsledkem zvnitřnění tohoto děje. Tak se zajistí, že se například přírodovědné předměty nestanou mrtvou abstraktní krajinou lemovanou náhrobky vzorečků (jako se to stalo mnohým z nás). Život probíranému učivu vdechuje i organické propojení učební látky zdánlivě odtahovaných předmětů. Například v osmé třídě může po epoše geometrie následovat anatomie, neboť tyto oblasti spolu úzce souvisí. Zároveň se v eurhythmii budeme zabývat geometrickými formami a hudebními intervaly. Jak se dá geometrie uchopit ve výtvarné výchově si jistě představí každý. Takto se snaží postupovat všichni učitelé, kteří ve třídě učí. Stále znovu a znovu si učitel musí klást otázky, stále nachází nové souvislosti.

„Opět pravím vám: Jestliže by dva z vás svolili se na zemi o všelikou věc, za kterouž by koli prosili, stanou se jim od Otce mého nebeského. Nebo kdežkoli shromáždí se dva neb tři ve jménu mém, tuť jsem já u prostřed nich.“

Matouš 18,19-20

Srdcem školy je kolegium učitelů. Není to jen prostý součet všech učitelů, kteří ve škole učí. Je to živé společenství, do něhož člověk vstupuje na základě dobrovolného rozhodnutí a jež se stále ve společné práci tvoří. Práce v kolegiu je mnohotvárná. Především je stále prostoupena prvkem práce každého jednotlivce na sobě. Stále se učíme správně naslouchat, bez předsudků a vlastních myšlenek, v naprostém vnitřním ztišení. Stále se učíme správně mluvit, držet se podstaty věci a jasně formulovat své myšlenky. Každý, kdo se někdy práce v kolegiu účastnil, ví, jak zdouhavý a úmorný tento proces může být. Velkou pomocí je společná duchovní práce – čtení duchovních textů, společná meditace a modlitba.

Kolegium učitelů je nejvyšším orgánem školy, nelze je však chápat jako orgán demokracie, založené na hlasovacím systému pro a proti. Při rozhodování není smysluplné, aby většina přehlasovala menšinu. Smyslem je postavit před sebe všechny argumenty v dané věci a společně se shodnout na možnosti, která nejvíce vyhovuje všem. Jen tak může být

rozhodnutí neseno celým kolegiem. Rozhodování ve věcech školy však není jediným úkolem kolegia. Kolegium se také věnuje společné práci pedagogické.

Osou tohoto konání je společná práce na konkrétním pedagogickém problému. Může se jednat o problémy s určitým dítětem nebo celou třídou, ale i obecněji formulovaný problém, například určitá porucha učení. Pracuje-li se s dítětem, dělá se takzvaný rozhovor o dítěti. Jde o velice specifickou práci, na níž je možno velmi názorně ukázat, jak waldorfská pedagogika na dítě nahlíží. Jistě je více různých způsobů, jak se dá rozhovor o dítěti dělat. Mohu pro zajímavost popsat, jak jej zažíváme v kolegiu Svobodné speciální školy J. A. Komenského. Rozhovor začíná přípravou, jejíž podstatnou část koná většinou třídní učitel. Je třeba kontaktovat rodiče, hovořit s nimi o dítěti a shromáždit co největší množství poznatků o jeho dosavadním životě. Důležité jsou informace, které se týkají průběhu těhotenství a porodu, raného dětství (vývoj dítěte, rodinné poměry, jak se dítě projevovalo, prodělané nemoci a podobně), ale i doby pozdější až do současnosti. Nejde zatím vůbec o snahu hledat nějaká východiska nebo hodnotit zjištěné skutečnosti, pouze o shromáždění potřebných informací. Dobré je opatřit fotografie dítěte z dřívějších období. Sami učitelé vědí několik týdnů dopředu, o kterém žákovi se bude hovořit. Začnou si ho více všimnout, pozorovat ho v různých situacích, všimnout si detailů jeho fyziognomie i chování. Když se o dítěti začne hovořit na schůzce kolegia, třídní učitel nejprve líčí obraz minulosti z rozhovoru s rodiči. Jsou předvedeny žákovy práce (písemné, výtvarné, rukodělné) a fotografie žáka z dřívějšíka, jednotliví učitelé hovoří, jak se projevuje při jejich hodinách. Tak pozvolna vyvstává obraz dítěte. Tato práce končí „kolečkem“, kdy každý z učitelů řekne krátce, čeho si právě on na tomto dítěti povšiml a co považuje za výrazný rys (ať už psychický nebo fyzický). Na další schůzce za týden pokračuje práce zhodnocením pozorování. Podle způsobu, jakým se žák převážně spojuje se světem, učitelé určují, zda je typ myšlenkový, citový nebo volní. Dále se zabývají temperamentem, otevřeností či uzavřeností vůči světu a dalšími aspekty. Nakonec by měli ze zjištěných skutečností učinit závěr a navrhnout terapii, již se do budoucna budou snažit žákovi pomoci. Pomocí se rozumí cesta ke znovunastolení harmonie mezi jednotlivými složkami, návrat k celistvosti, která znamená zdraví.

Snad čtenář odpustí dlouhou cestu rozhovorem o dítěti. Je na ní totiž jasně vidět jeden aspekt waldorfské pedagogiky. Smyslová skutečnost je zde nahlížena jako projev skutečností nemateriální (duchovní) povahy. Pouze důkladné pozorování materiální skutečnosti nám však může dát jasnější představu o její duchovní stránce. Je třeba se stále učit na dítě nezaujatě podívat. Učit se, na co a jak se mám dívat. Pak shromážděné informace vyhodnotit. Začneme-li tímto způsobem pracovat, učiníme zajímavou zkušenost. V kolegiu se začne s rozhovorem o dítěti. Učitelé si začnou dítěte všimnout, zabývat se jím. Pak si povšimnou změny, která se s ním děje. Ne po týdnech, ne po skončení nějaké terapie. Již sama skutečnost, že se celé kolegium s veškerou silou a vážností zabývá pomocí tomuto dítěti, způsobí, že i ono začne měnit své chování. Tady vidíme, že nejde pouze o viditelné pozemské úsilí, které učitelé vyvíjejí ve školní činnosti, dokonce ani o ně nejde především. Především zde stojí pevné vědomí duchovních bytostí, které jsou připraveny ku pomoci a jen čekají na naši prosbu o pomoc. Tak je třeba vnímat práci kolegia. Právě tento moment je jedním z rozhodujících při rozlišování školy waldorfské od takzvaných „škol s waldorfskými prvky“.

„Proste a dánoť vám bude; hledejte, a naleznete; tlucte, a bude vám otevřeno. Nebo každý, kdož prosí, běře; a kdož hledá, nalézá; a tomu, kdož tluče, bude otevřeno.“

Matouš 7,7-8

Tady jsme se dostali k zásadní věci. Pro waldorfského učitele by mělo být samozřejmostí obracet se se svými problémy na andělské bytosti, které jsou průvodci jeho dětí. Večerní prosba směřující k andělu dítěte, jež má problémy, bývá často velice účinná. Mnohdy stačí k tomu, aby se učiteli podařilo najít cestu k tomuto dítěti. Ne vždy je tato cesta snadná a přímá. Odpověď však přichází, je-li správným způsobem dána otázka. Často opravdu stačí k řešení jednoduchý recept. Nechat problém projít nocí. Ne nadarmo naši předkové říkali: „*Ráno je moudřejší večera.*“ V noci se člověk dostává do kontaktu s duchovním světem a leckdy přijde ráno zcela samozřejmě řešení nesnází, které se večer zdály bezvýchodné.

Další důležitý moment byl také již naznačen. Rozhodujícím zdrojem poznatků o žácích je učiteli pozorování (ať už jeho vlastní nebo kolegia). Stále se musí sám sebe ptát: „*Jak mohu tomuto dítěti co nejlépe pomoci?*“ Jedině stálý vnitřní dialog učitele s dětmi může být vodítkem, co a jak tyto děti učit. Jistě, existují učební plány, metodické příručky a podobně. Jsou však pouze orientační. Učitel musí sám nalézt cestu k duším svých dětí a z nich samotných vyčíst, jakou látku a jakým způsobem potřebují, aby se učily co nejlépe. Aby totiž probíraná látka oživala v nitru těchto dětí a aby je vedla dál, což je vlastním smyslem pedagogiky.

Také proto existuje zvláštní modlitba pro waldorfské učitele:

*„Pomoz mi, Bože,
abych dokázal
zbavit se sebe
i svých osobních tužeb.*

*Pomoz mi, Kriste,
aby se ve mně naplnila
slova Pavlova:
Ne já, ale Kristus ve mně.“*