

Záchrana dětství

Memorandum elementární pedagogiky čínorodého života

Peter Guttenhöfer

Příroda na naší Zemi je v ohrožení. Planetu opouštějí rostliny i zvířata a o podnebí již mluví všichni.

V ohrožení je však ještě něco: dětství.

Všude po světě se zvyšuje tlak na děti: stále dříve do školy, státem stanovené osnovy pro děti pod deset let, výuka čtení ve třech letech, zintelektualizované vyučování, tvrdá konkurence mezi dětmi, zkoušky, málo pohybu, už vůbec žádné umění, žádné hraní. Doma rozpadající se rodiny, rodiče vyčerpaní stresem, nezaměstnanost, chudoba, děti ponechané před obrazovkou, domácí peklo u počítačových her. I děti boháčů jsou chudobné.

Učiňme to nejpotřebnější pro udržení dětství! Dopřejme svým dětem, aby jejich dětství trvalo alespoň deset let. Jen tak budou mít jako dospělí dostatečně silnou fantazii, aby přetvořili život na světě jinak a lépe než my. Jde totiž o celou Zemi, o sílu zemského mládí.

„Školu“ je třeba vymyslet znovu. A to takovou, v níž děti mohou žít, hrát si a pracovat tak, aby se jejich schopnost imaginace proměnila v tvůrčí fantazii. Takovou, v níž budou moci žít beze strachu a bez tlaků, v níž by je učení těšilo a bylo pro ně zdravé.

Ohrožení dětství školou

Civilizace, jež, vycházejíc z Evropy, v posledních stoletích objala celé lidstvo, je proti dětství zaujatá. Městský život to ukazuje s naprostou přímostí: Jakýkoli pohyb dítěte bez dozoru je životu nebezpečný. Hrát si je zakázáno. Všechno je nastaveno podle měřítko, jímž je neomezená seberealizace dospělých v materiální oblasti jejich pozemského

života. Dětství a stáří nejsou než jeho obtížnými okrajovými přechodnými stádii. Dětství je proto třeba využít — a jakmile se u dítěte objeví první známky obrazivosti, zasáhne státní mašinerie a uloží dítěti povinnou školní docházku! Na celém světě se projevuje tendence posouvat povinnou školní docházku do stále časnějších stádií. Vzdělávací procesy se řídí poměrem nákladů a výnosů, a to po stránce organizační i obsahové. V mnoha zemích světa jsou učitelé naprosto bídně placeni; nešťastným dětem se tak po bok řadí nešťastní učitelé. Vede to ke vzájemné neúctě a nevraživosti mezi učiteli a žáky.

V praxi se stále na dítě pohlíží jako na objekt, předmět socializačních snah, vůbec ne jako na subjekt podstupující sebevzdělávací proces. Nehledí se na ně jako na nositele práva na svobodné vzdělání, ale jako na zatížené povinností školní docházky. Ve skutečnosti jsou povinnostmi zatíženi rodiče — dítě se naopak svým zrodem ujímá svých práv.

Konvence OSN o právech dítěte z roku 1989 podepsaná takřka všemi státy světa je výrazem tohoto změněného vědomí, ale k uskutečnění ideálů v ní vyjádřených se můžeme postupně přibližovat, pouze když uznáme, co řekl Janusz Korczak:

„Dítě se nestává člověkem, dítě je člověk!“

Současná debata o zneužívání dětí vyjevila, jak skrze jednotlivé ohybné jevy prosvítá na povrch jiná, hlubší povaha určité vrstvy našeho života, v níž se mísí nevyčizelovaný pudový život a sobectví se základním hnacím motivem naší moderní civilizace, jež se chce všeho zmocňovat. Tato hlubinná vrstva se pak navenek projevuje například celosvětově rozšířenou vnucovací (a donucovací) pedagogikou, stylem školních staveb, strnulostí studijních plánů, jedním slovem: v „normálním řádu školy“.

Rozpoznat v dítěti subjekt, který se nakonec vychovává a vzdělává sám, je jistě těžké, ale nakonec na to lidstvo přišlo. Teď je potřeba učinit další krok k proměně, jež vychází z následujícího výroku Rudolfa Steinera:

„Každé vzdělávání je sebevzděláváním; a my sami jako učitelé i vychovatelé jsme pouze prostředím pro samostatně se vyvíjející dítě.“

Ovšem přizpůsobit prostředí požadavkům pro plodný rozvoj dítěte by pro dospělé znamenalo hlubokou proměnu jejich vlastních myšlenkových a životních návyků. Celá společnost by se musela od základu přestavět.

Začátek je snadný: Učitelé a děti musí pracovat a učit se společně. Dnešní děti už neakceptují kantora s rákoskou a také už nepřijímají svou neustálou izolaci od obecného proudu života, kterou jim způsobují jejich třídy a vyučovací plány. V lepším — anebo snad horším — případě se jim podvolí. Ale od dvanácti let se začínají bránit. Problémy, které pak vznikají, označují vychovatelé jako „kázeňské“. Ve skutečnosti však jde o to, že dítě je samo svou povahou činné, aktivní. Dnešní škola však produktivní činnosti dětí brání. Dětská vůle ústí do činnosti. Odtud mohou učitelé a vychovatelé získat program vlastní sebevýchovy. Waldorfská pedagogika založená Rudolfem Steinerem staví úspěšně na tom, že učitel se především sám učí a není na prvním místě odborně vzdělaným pedagogem. A dnes bychom mohli k tomu dodat: učitel musí také pracovat. Nahlédnuto v jiných souvislostech: Proč jsou dnes produktivní, pracující lidé typu zemědělců a řemeslníků vyloučeni ze vzdělávacího procesu? Typický učitel je dnes někdo, kdo je na veřejné náklady vyčleněn z procesu produktivní práce a osvobozen od ní, aby se mohl zcela věnovat vyučování dětí. A také děti jsou zproštěny vší práce, aby se mohly učit. Tento stav by nyní měl v bohatých zemích světa trvat až do nějakého pětadvacátého, případně až třicátého roku života. Že to národní hospodářství neunesou, je čím dál zřejmější. Zatím jen málokomu je však jasné, že takový životní postoj přivodí i zkázu země.

Dnešní škola je výsledkem kulturního procesu Evropy posledních dvou set padesáti let, jenž vyústil v roztržtění běhu života. Nejbolestněji se tato roztržtění projevuje v tom, že se vzájemně odcizily práce a učení, práce a hra, řemeslo a vzdělání, dětství a průmyslová společnost, město a vesnice a tak podobně. Škola je dnes místem, kde se dítě odcizuje životu. Její zařízení jsou uměle vytvořená a jakási přetrvávající „motivace“

žáků často není způsobena ničím jiným, než tlakem učebních povinností, certifikáty a zkouškami. To se protíví dětské přirozenosti, neboť dítě je tvorem přítomnosti; prožívá svou bytost bezprostředně, smyslovo-duchovně, vůbec ne skrze představovanou budoucnost a možné budoucí výhody, k nimž dospěje nabytím určitých schopností či kompetencí.

Proměna školy

Jaká by musela škola být, aby poskytla dítěti přiměřené prostředí? Správný směr ukázal ve svém fragmentu Paedagogik již Novalis:

„Výchova dětí je jako vzdělávání učňů — ne přímo vychovávat, ale pozvolna vtahovat do účasti na zaměstnání dospělých.“

Dospělí, kteří vychovávají, musejí tedy být zaměstnáni! A to ne přímým vzděláváním dětí, ale jiným zaměstnáním, jež jim poskytne životní tvar a opodstatnění. A k tomu jistě patří i psaní, čtení, počítání a zpěv. A jak se učí takový „učedník“? V prvním sedmiletí přejímáním, ve druhém samostatným napodobováním. Tak vzniká obraz smysluplně zaměstnaných dospělých, jejichž zaměstnání je hodno nápodoby a dá se přejmout, respektive napodobit, protože je vyjadřují zjevně, rozumnou organizací pohybů svých rukou a nohou. Genialita dítěte, jež žije v tomto prostředí, pak spočívá v tom, že se samo vzdělává skrze toto přejímání a napodobování. Zprvu tomu říkáme hra, potom cvičení. Dobře „odkukatelná“ zaměstnání nalzáme především v oblasti zahradnictví, různých řemesel a domácích prací, tedy tam, kde se proměnou substancí utvářejí základní životní prostředky. Tyto oblasti však rozsah školního vzdělání bohužel vůbec nepokrývá. Rudolf Steiner je v elementární míře včlenil do pedagogiky, a to nyní vytváří specifikum waldorfské pedagogiky. Ale právě v těchto praktických oblastech je stále zřejmější, že redukcionistický přístup ke světu a sobecká honba za prospěchem ničí a podrývá samé základy života. Vidíme to i na katastrofálním vlivu, jaký má industrializované zemědělství na půdu a krajinu, na včely, na kvalitu potravin a tak dále, a naznačuje nám to i utrpení

zvířat a odumírání lesů.

Dnešní ničení ekosystémů a ohrožení klimatickými změnami nás burcuje a vyžaduje změnu našeho jednání. Propojují se tu dvě myšlenky: Dospělí se opět obracejí k zemi, distancují se od zvyšování produktivity a masových chovů, takže ohled na další tvory, již jsou nám připraveni sloužit, je vede k určitému typu jednání. A děti berou s sebou!

Nezavírají je už do školek, jeslí, družin, ale pracují společně s nimi — ty malé hravě, ty větší tak, že se pozvolna zapojují do práce dospělých — jak to psal Novalis. Objevují se nám zde nové „osnovy“, nová struktura hlavních a vedlejších oborů, při níž se celosvětově uznávané posvátné krávy — pravopis a čistota mateřského jazyka, národní literatura a matematika srovnávají do jedné řady s novými hlavními obory, jako jsou řemesla a zahradnictví.

Ideálním místem k takové výchově by ovšem byl novodobý selský statek. Musel by se ale hluboce proměnit, aby byl pro vlastní sebevýchovu dítěte celistvým prostředím (Goethe) a zároveň dokázal uživit lidi, kteří na něm žijí a pracují.¹ Nemám tedy na mysli nějaký „školní statek“, ale společenství pracujících lidí, kteří jsou schopni se v rámci biologicky dynamické zemědělské kultury věnovat i dorostu nových dělníků země. Tedy ne přímá výchova dítěte, před níž Novalis varuje, ale integrace dítěte do činného prostředí, v němž pak může spoluzažívat onen proud tvůrčí vůle dospělých a být pozváno ke spolupráci.

A „třída“ do tohoto prostředí také patří, i když jinak, proměněně. Celistvé prostředí totiž vytvářejí až vnějšek a vnitřek dohromady. Jak se to má ve všech jednotlivostech realizovat, už závisí na četných lokálních podmínkách a nemůžeme to tady popisovat.

Je zřejmé, že tímto vším poukazujeme jedním a týmž směrem, kde se skrývá hledaný ideál. Bylo by jistě přezíráním skutečnosti, kdybychom tvrdili, že biodynamické hospodaření zachrání pedagogiku. Dál nás mohou posunout dvě myšlenky:

1. „Statek“ by byl sice ideální prostředím, není však nutnou podmínkou. „Škola“ se přece vyvinula především v městském prostředí, a musí se tedy utvářet především v rámci této

městské civilizace. Ale sama městská civilizace se musí, jak již bylo řečeno, velice podstatně proměnit, což lze nakonec jen skrze proměnu výchovy dětí a může se to uskutečnit v rozměru desetiletí nebo dokonce století.

2. Za současných politických, sociálních a kulturních poměrů ve většině zemí světa lze pomýšlet na výraznou a účinnou proměnu pedagogického paradigmatu, při níž se postupně škola promění ve vychovávající a vzdělávající prostředí, zpočátku pouze v malém měřítku.

Small is Beautiful

Pro život člověka je nesmírně důležité, co a jak se naučí ve svých prvních deseti letech. Ponecháme ve svých úvahách stranou první tři roky života, neboť přejeme každému dítěti na zemi, aby alespoň tento svůj nejranější věk strávilo v péči a pod ochranou své rodiny. Jistěže je tento sen pro statisíce dětí nesplnitelný a je to veliký problém, kterým se však v rámci těchto úvah nebudeme zabývat.² Naším úkolem je zde načrtnout obraz prostředí pro děti od čtyř do deseti let, v němž by se mohly učit a prospívat, čili jakýsi nárys „školy“, v níž se spojí v jedno tři léta školková s prvními čtyřmi roky základní školy. Na konci této vývojové fáze dosahuje dítě stádia, v němž je vybaveno základními schopnostmi koherence (čili duševní provázanosti se světem) a resilience (síly přijímat a zvládat odpor). Dítě má v tento okamžik — nazývaný v antroposofické antropologii obrazně „rubikon“ — vytvořenu svou vlastní biologickou, duševní a duchovní celistvost, jež se mu stává zdrojem síly pro krize následujících let a životní krize vůbec.

Pokud se tedy dítě rozvíjí aspoň do tohoto okamžiku v atmosféře, jež mu umožňuje „svobodný rozvoj jeho osobnosti“, jak to stanoví Ústava, je vyzbrojeno pro střet s budoucími nároky. Během této fáze, zahrnující tři školková léta a první čtyři „školní“ roky, není nutno proces učení nějak svazovat státními normami; je přípustné, aby byly děti ve „čtvrté třídě“ přiměřeně své kapacitě připraveny přizpůsobit se státním normám,

aby se pak mohly hladce bez problémů včlenit do nějaké školy podle běžné nabídky.

V mnoha zemích je navíc možnost domácí výuky i pro období celé základní školy. Ale aspoň první tři roky školní docházky by se měly utvářet velmi volně a roky před ní už vůbec.

K sedmiletému období, na něž jsme zde zaměřili pozornost, bychom tedy měli přistupovat čistě z hlediska pedagogického a vývojově psychologického. Hlavně v období přechodu ze školky do školy je tak možno zohlednit nejrůznější individuální odlišnosti jednotlivých dětí a vytvořit strukturu, jež zmírní dopad brzkého vstupu do školy, který je nyní po celém světě vynucován. Povinné školní docházce se učiní zadost, ale při volném využití pedagogických prostředků.

Dokonce i v zemích, kde sociální, ekonomické nebo kulturní podmínky neumožňují tvorbu státního nebo víceúrovňového školského systému, by se daly takovéto školy zřídit i s poměrně skrovnými prostředky. Vždyť všichni vychovatelé a učitelé nemusí mít akademické vzdělání. Přece se po nich požadují úplně jiné schopnosti než ty, jež se získávají v univerzitních seminářích. A zapomeňme na nákladné budovy, velký učitelský sbor, jenž se sváří do úpadu svými vnitřními konflikty a jehož financování, organizace i správa jsou navýsost neprůhledné. Heslem je titul proslavené knihy E. F. Schumachera z roku 1973 *Small is Beautiful*.

V mnohých státech — především na jižní polokouli — pokračuje dnešní vzdělávací politika v tom, co tam zanesl kolonialismus: To ústí v implantování euroamerického způsobu života a myšlení do mladých duší národů sice politicky svobodných, ale často s velmi otřesenou identitou. V těchto národech posílají horní vrstvy své děti na mezinárodní školy nebo do internátů svých bývalých pánů. Základní školy oproti tomu bývají nedostatečně vybavené a přitom ztvárňují obsah výuky do značné míry podle měřítka západních osnov a s nimi v druhém plánu importují i názory na svět v mnohém vzdálené dnešnímu vědeckému poznání i tradiční moudrosti společností, jež se ještě

tradicí nechávají vést. Novou identitu je možno vybudovat jen postupně a s ohledem na vlastní kulturní a náboženské kořeny, na vlastní jazyk, krajinu a podobně. To je při současných poměrech představitelné pouze v prvních letech školní docházky, protože je nutno se vyhnout příliš rozsáhlému střetu se vzdělávacími autoritami konkrétních zemí. Zájmem úřadů ve vyšších ročnících je totiž stále silnější adaptace žáků na podmínky existujícího zřízení společnosti, pro niž vyrůstají. To je vlastním úkolem úřadů. A nakonec i tato okolnost nabádá k tomu, vytvářet prototyp školy nejprve v malém.

Basic School

V sedmi letech, o nichž zde mluvíme, jde o to, aby dětem bylo umožněno být dětmi, aby si mohly vytvořit pevný a zdravý základ pro další obecné vzdělání a zacvičily se do základů pracovních činností. Tento úkol plní již devadesát let po celé zemi rozšířená waldorfská pedagogika, jež vychází z antroposofické antropologie Rudolfa Steinera. Velkou pozornost věnuje vedle rozvoje dětské inteligence a projevů myslí též výchově vůle. Pod zorným úhlem zde nastíněné pedagogiky zaměřené na praktickou činnost se však ukazuje, že i ona se potřebuje vyvíjet. Když hledíme na nouzi, do níž se děti v dnešní době dostaly, a navíc si k tomu položíme otázku, co budou muset dnešní děti umět ve věku třiceti let, rýsují se nám úkoly podobné těm, nastíněným v naší druhé kapitole. A je velmi obtížné měnit obsah výuky a metody na středním a vyšším stupni — něco v tomto směru bylo již naznačeno. Nejsnadněji proto můžeme modifikovat první čtyři roky školy a předškolní výchovu.

Již během prvních čtyř let se odkrývá ve vší nádheře hloubka waldorfské pedagogiky: Hra a práce se prolínají, svět se otevírá pomocí obrazů, děti spolupracují s učiteli na vytváření osudového společenství, v němž nevládne žádná soutěživost, ale které je vedeno duchem vzájemné pomoci. Ale v šesté třídě všude začínají problémy, protože ve dvanácti letech se od základu mění vztah dítěte ke světu a k ostatním. Proto je snad možno Basic School prodloužit podle místních poměrů ještě o tento jeden rok, aby zahrnula i pátou

třídu, ale práci v šesté třídě již dávají rámeček zcela jiné didaktické a metodické linie. Proto je možno Basic School v této formě koncipovat pro čtyři, maximálně pět tříd, které jsou - doplněny o tři předcházející ročníky školky, což dohromady dává sedm nebo osm let. Máme tedy před očima obraz minimalistické podoby školy, jež plní veškeré pedagogické úkoly vůči dětem ve věku 4 – 10 let. Nemá to být jen odštěpek skutečné „školy“ nebo její „první stupeň“, ale zcela samostatné zařízení, respektive připravené prostředí, v němž se mohou učit děti uvedeného věku. To se dá vybudovat s poměrně nízkými personálními a finančními náklady; odpovědnost za další vzdělání dětí je možno vložít pouze na ty, kdo k tomu již disponují prostředky. Aby bylo možno dále promýšlet tento obraz Basic School, je třeba vzdát se ideálu waldorfské dvanáctiletky u vědomí toho, jaké síly a kompetence vůbec máme k dispozici ve vrcholící krizi dětství. Malé „školičky“ mohou být semínky zcela nového vzdělávacího prostředí, které si do všech detailů dnes ani neumíme představit. Chceme jen vytvořit záchranné ostrůvky, na nichž se může zachytit dětství a také fantazie lidstva.

*Z němčiny přeložil Václav Ondráček
Vyšlo v časopise Obce křesťanů „Okruh a střed“, č.2/2013*