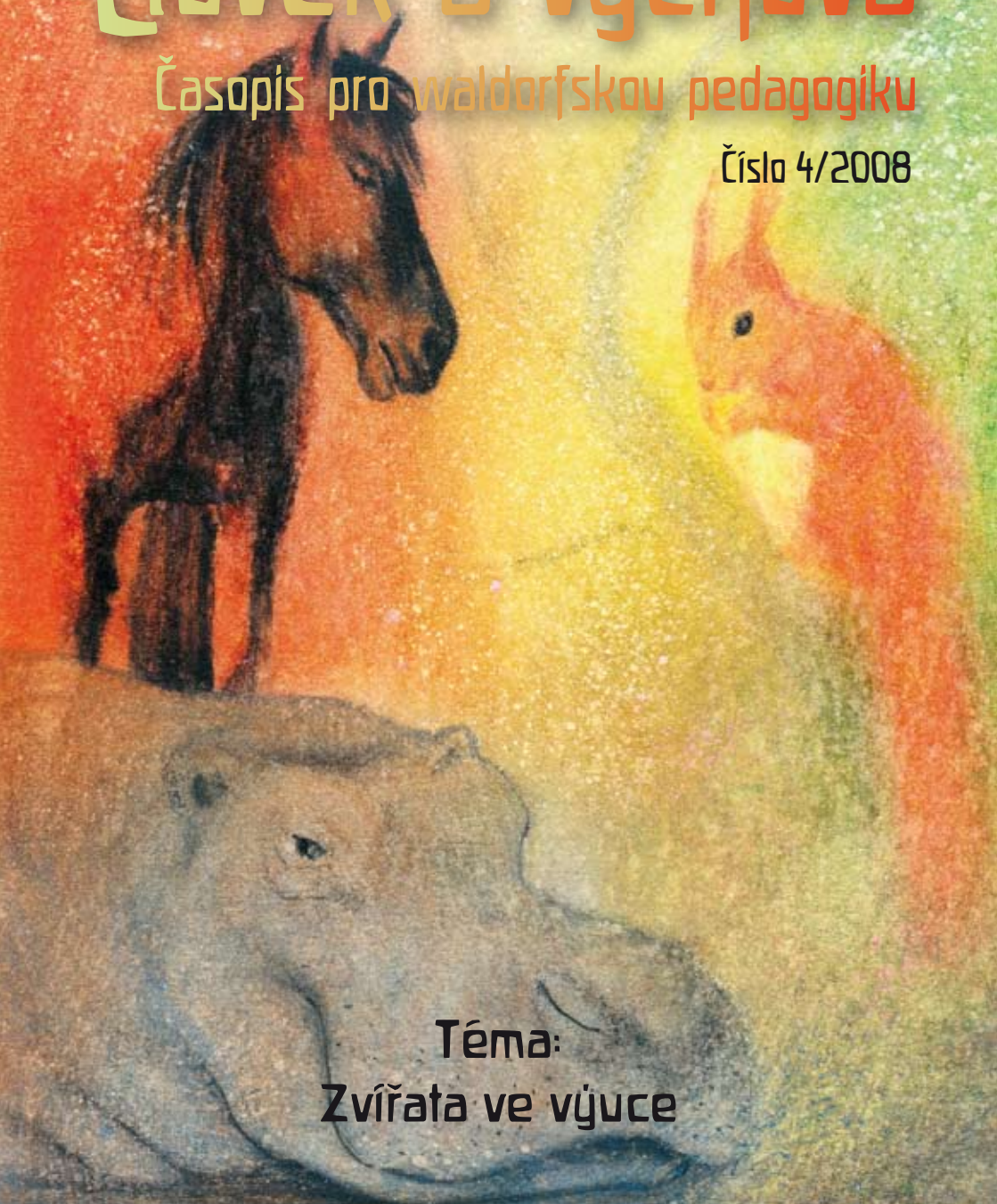


Člověk a výchova

časopis pro waldorfskou pedagogiku

Číslo 4/2008



Téma:
Zvířata ve výuce

Slovo vydavatele

Vážení čtenáři,

jak už jsme Vás zpravili v minulém čísle, grantová podpora časopisu v červnu skončila a další financování časopisu je cele věcí jeho čtenářů. Při stávajícím nákladu cca 800 výtisků je cena čísla, která zahrnuje sazbu, tisk, redakci a rozesílku (poštovné), kolem 90 Kč. Při čtvrtletní periodicitě je to tedy zhruba koruna denně a to je právě výše přízniveckého příspěvku. Ten tedy bude v nadcházejícím období celý směřovat právě na vydávání časopisu. Příznivců je ovšem v současnosti jen asi kolem 500, zbylé výtisky jsou zpravidla propagační nebo zůstávají pro ty, kdo si je budou chtít doobjednat ještě v budoucnu. Celková bilance tak při zachování současného stavu vychází v ročním výhledu mírně záporně, i při zahrnutí několika tisíc zisku z inzerce a reklamy. Vyrovnat či přehoupnout do plusu ji může větší počet příznivců nebo jejich mimořádná štědrost.

Nezbývá nám než doufat, že si Vaši přízeň udržíme a snad získáme i čtenáře další.

Prosíme o včasné uhrazení přízniveckého poplatku na rok 2009, který zůstává v (minimální) výši 365 Kč za rok. Máte-li zájem o větší počet výtisků nebo chcete-li si časopis objednat pro svou organizaci/firmu apod., obraťte se prosím na náš distribuční email obec@iwaldorf.cz nebo telefon 775 723 334 (pí. Musilová). Tamtéž si lze objednat také starší výtisky časopisu.

Stávající příznivci nechť při platbě na náš účet číslo **213 997 115 / 0300** laskavě uvedou variabilní symbol, který je natištěn na štítku s jejich adresou. V případě nejasností prosím uveďte jako variabilní či specifický symbol číslo svého telefonu.

Noví příznivci se mohou přihlásit zasláním svých kontaktních údajů (adresa, email, telefon)

- a) nejlépe prostřednictvím webového formuláře na www.iwaldorf.cz,
- b) odesláním těchto údajů na obec@iwaldorf.cz nebo na adresu Waldorfská škola Semily, Tyršova 485, 513 01 Semily – na lístek či obálku připište čitelně „Příznivce WP“.

Zároveň nechť odešlou na výše uvedené číslo účtu svůj příznivecký příspěvek a jako VS použijí číslo svého telefonu.

Děkujeme za Vaši podporu.
Leoš Převrátíl

Časopis Člověk a výchova nabízí možnost inzerce na svých stránkách. Můžete oslovit čtenářky a čtenáře zajímaví se o alternativy v různých oblastech života a o zdravý životní styl. Zároveň podpoříte vydávání našeho časopisu a existenci waldorfského školství jako jedné z mála pedagogických alternativ u nás. V případě zájmu kontaktujte redakci na adrese: radomil.hradil@pro-bio.cz.

OBSAH ČÍSLA 4/2008

Úvodník.....	2
Bajky	3
Téma: Zvířata ve výuce	4
Člověk a zvíře	4
Bajky a příběhy o zvířatech	11
Živý přírodopis	14
Vyprávění o zvířatech.....	17
Medvěd hnědý	24
Sloni.....	28
Knižní tipy.....	32
Pozorování mouchy	33
Vzdělávací hodnota přírodovědeckého vyučování	35
Přehled živočišné říše.....	40
Být současníkem: Porodnictví	46
České porodnictví: Dočkají se ženy možnosti volby?	46
Právo matek na volbu a odpovědnost	49
Film „Orgasmický porod“	50
Vzpomínky na porody v kuchyni	51
Pedagogické rozhledy: Mírová pedagogika.....	54
Seriál: K založení první waldorfské školy ve Stuttgartu v roce 1919 – 4. díl.....	58
Projekt: Afrika nevšedními očima	60
Stalo se ve školách	62
Pozvánky na akce	67
Nabídka literatury.....	68

Časopis Člověk a výchova vydává Asociace waldorfských škol ● Vychází čtyřikrát ročně ● Redaktoři: Lucie Hradilová a Radomil Hradil ● Redakční rada: Tomáš Zdražil, Leoš Převrátíl, Ivan Smolka, Lucie Hradilová, Radomil Hradil ● Kontakt na redakci: Radomil Hradil, Arnoltova 426, 266 01 Beroun, e-mail: radomil.hradil@pro-bio.cz ● Distribuce: ZŠ a SŠ waldorfská, Tyršova 485, 513 01 Semily, e-mail: obec@iwaldorf.cz, telefon distribuce: 775 723 334 ● Registrační číslo: MK E ČR 8089 ● Grafická úprava, sazba a tisk: Reprint s. r. o., Šumperk ● Ilustrace na obálce: Markéta Kotková ● Uzávěrka tohoto čísla byla 10. listopadu 2008.

Alili čtenáři,

naše děti dnes už bohužel nemají zdaleka tolik příležitostí k setkávání se zvířaty, jako tomu bývalo kdysi. Ve městech bývají dnes psi jedinými představiteli živočišné říše, které mohou děti i dospělí blíže poznávat. S ostatními zvířaty se setkávají vzácně a jen málo dětí má dnes to štěstí, že si může sáhnout na domácí zvířata, jako je třeba kráva, kůň, prase nebo ovce, a důvěrněji se tak s nimi seznámit. Zvířata nám poskytují hospodářský užitek, ale o ten zde snad ani tak nejde. Svět zvířat nás bezpochyby obohacuje i po stránce duševní a člověku, který vyrůstá bez kontaktu s nimi, zůstává cosi odepřeno.

V tomto čísle časopisu se na zvířata blíže podíváme, především tedy na jejich postavení ve výuce waldorfských škol. V úvodním, shrnujícím článku semilský waldorfský učitel, biolog Dušan Pleštil ukazuje, jak je seznamování dětí se zvířaty ve výuce pojato tak, aby směřovalo k základnímu cíli waldorfské pedagogiky, tj. výchově člověka ke svobodě. V příspěvku německého waldorfského učitele Benedikta Pichta se podíváme na význam bajek, vyprávěných dětem ve 2. třídě. Daniel Wirz, švýcarský mentor brněnských waldorfských tříd, nám bude vyprávět o několika vybraných zvířatech tak, jak to dělá se svými čtvrtáky. Jeho vyprávění jsou mnohdy velmi krátká, vždy však při nich jde o vystižení esence daného zvířete, ať už je to veverka, kůň nebo hroch, jak jste je v podání malířky Markéty Kotkové našli na titulní straně tohoto čísla.

Jako inspirace k vyprávění ve 4. třídě jistě poslouží i obsáhlejší články o medvědu hnědém a o slonech od německých biologů Gerberta Grohmana a Johannese Brakela. Na výuku zoologie ve 12. třídě se pak zaměřují dva další příspěvky od německých waldorfských učitelů a biologů Albrechta Schada a Dirka Rohdeho. A. Schad nejprve shrnuje vývoj dítěte až do doby dospívání a z něj vyplývající důsledky pro pedagogiku, aby se pak zaměřil na epochu zoologie ve 12. třídě, v níž je probírán přehled živočišné říše. D. Rohde potom ve svém článku rozpracovává Rudolfem Steinerem navrhované rozdělení živočišné říše na 12 skupin, tak jak se zvířata stupínek za stupínkem vzdalují rostlinné říši a víc a víc se stávají zvířetem jako takovým. Tyto skupiny navíc přiřazuje ke 12 znamením zvěrokruhu, což bude pro milovníky a znalce přírody možná překvapivé, jistě však velmi inspirativní.

V rubrice Být současníkem se tentokrát zaměřujeme na stav českého porodnictví, který je v mnohém neutěšený, když ženám nedává možnost svobodně si zvolit způsob, jakým přivedou na svět své dítě, a mnohdy ani možnost prožít porod lidsky důstojně. České matky proto byly nuceny napsat petici, v níž volají po možnosti normálního porodu. Waldorfská učitelka Martina Dbalá se s námi podělí o své zážitky ze dvou domácích porodů a o to, čím ji tyto zážitky obohatily.

V příspěvku Cornelise Boogera zavítáme do židovsko-arabské waldorfské mateřské školy Ein Bustan v Izraeli, abychom se seznámili s možnostmi a smyslem mírové pedagogiky. Tomáš Zdražil nás v dalším dílu svého seriálu opět zavede do historie první waldorfské školy založené Rudolfem Steinerem. A v závěru tohoto čísla se podíváme do waldorfských tříd v Olomouci a do Základní a střední školy waldorfské v Praze – Opatově, kde měli žáci lycea příležitost hospitovat při výuce handicapovaných dětí ve speciální škole.

Přejeme vám podnětné setkání se zástupci říše zvířat při četbě tohoto čísla časopisu a už nyní se spolu s vámi těšíme na výlet do říše rostlin v příštím čísle.

S přáním klidných požehnaných Vánoc za celou redakci

Radomil Hradil

Bajky

Kateřina Josifov

Kavka a cizí peří

V ptačí ř krále si volili,
vchni se snařili, aby se libili.

K jezrkm, k tnkm, k řekm se sltali,
okliv peříčka na březích nechali.

ediv kavka, aby se libila,
cizími peřky kabát si zdobila.

Bůh si hned všiml zvltnho tvora,
chtěl kavku králem nahlas uř zvolat.

Ostatn ptáci velmi ji záviděli,
náhle však sv prka na kavce uviděli.

Vchni si svoje prka vzali,
kavku tak celou okubali.

(Lépe je spolehnout se sám na sebe.)

Zajíc a řelva

Chvstv zajíc řelvě se sml,
sv rychl nohy stále vychloubal.

„Ach mil zajci, m netrápí stesk,
ař bude třeba, předbhn blesk.“

Řelva a zajíc dali si závod,
odevšad sebh se ten lesní národ.

Liška a vrána

Jednoho dne uř asn zřna,
na stromů seděla kmotříčka vrána.

Ze vsi si přinesla kouscek sra,
chtěla si pochutnat, moc řastn byla.

Náhle ji spatřila prohnnan lika,
uř dlouho neměla co dát do břka.

Začala vránu nramn honosit,
o jeji zpěv chtěla ji poprosit.

„Ach jak jsi krsn, jak ti to slu,
zazpívej prosím pro moje ui.“

Jak chtěla zpívat, ze zobku vrány
vypadl sr lišce do tlamy.

*(Dej si pozor na lichotky, nemusí být vřdy mnny
vřn.)*

Zajíc hned vysok tempo si nasadil,
před cílem do stínu pod strom se posadil.

Zatímco pod stromem zajíc si snil,
řelva pak mezitím proběhla cíl.

Ař hlalol zvířátek ze sna ho probral,
a zajíc zjistil, ře sázku prohrál.

(Jsi-li vytrval, dojde do cíle i pomalu.)

Kateřina Josifov je utelkou ZW v Pardubicích, toho času na rodiov dovolen.

Téma: Zvířata ve výuce

ČLOVĚK A ZVÍŘE

Waldorfská pedagogika a biologie svobody

Dušan Pleštil

Kdo někdy sledoval malé dítě při setkání se zvířaty, například pasoucími se kravami, ovцами či koňmi, jistě si všiml, o jak bezprostřední a intenzivní setkání jde. Vztah člověka ke zvířatům je mnohem bližší a intimnější než k rostlinám. Podoba a životní projevy zvířete oslovují jiné, hlubší vrstvy naší duše než napohled nehybné tvary rostlin. A právě zmíněná blízkost nás nutí klást si otázku po našem lidství. Čím je ona blízkost větší, tím naléhavěji zní otázka, v čem jsme si podobní a co je na nás jedinečně lidského. Považme například, že člověku nejbližší primát, šimpanz, má s námi z více než 98 % společný genom. Ano, zvířata nám kladou zcela existenciální otázku: Co je to být člověkem? Věda dnes tuto podstatnou otázku většinou odsouvá a přenechává ji filosofům a teologům. Nebo ji má už dávno vyřešenou s tím, že člověk je v podstatě zvíře. Tato otázka je ale otázkou veskrze pedagogickou, protože odpověď na ni neovlivní pouze vztah ke zvířatům, ale k celému světu. Pohlédneme-li blíže, můžeme si všimnout, že se vine jako červená nit vyučováním přírodopisu a biologie na waldorfské škole.

Předškolní věk a první třídy WŠ

Malé dítě by mělo mít příležitost zažívat zvířata již od útlého věku a každé malé setkání s „obyčejným“ domácím zvířetem je hlubší, než pohled na exotická zvířata v sofistikovaných dokumentech BBC. Je hlubší, protože se doslova otiskuje do tělesnosti všemi jeho citlivými smysly. Mám před očima každodenní vytržení mého ročního synka, jak se vrhá na naši kočku, která trpělivě snáší jeho nadšené útoky. Stejně tak si vybavuji i jeho radost, když se na procházce zastavíme u výběhu klisny s hříbětem nebo masných jalovic a býčků nedaleké farmy. Takových možností elementárních zážitků se zvířaty nemají dnešní děti mnoho. Většina jich žije v denaturovaném světě měst, kde se navíc nesmějí ničeho moc dotýkat a kde ostražitě maminky hlídají každý jejich krok. Domnívám se, že je dnes takřka pedagogickou nutností, aby bylo v mateřských školách „povinné“ alespoň jedno zvíře, třeba ovečka místo travní sekačky, nebo alespoň králík či morče. Malé dítě je potřebuje, aby mohlo rozvíjet svou přirozenou náklonnost.

V prvních třídách waldorfské školy se dítě setkává se zvířecími archetypy v pohádkách, bajkách a legendách. A právě v nich můžeme zaznamenat důležitý pedagogický motiv, totiž že vypravování o zvířatech je vlastně o člověku, protože ve zvířatech ožívají různé stránky našeho lidství. V žádném pozdějším období vývoje není dítě tak otevřené pro líčení skutečně podstatných stránek zvířecího života. Je to především proto, že zatím neprožívá svět v protikladu k sobě samému, nehledí na něj vnějším pohledem, ale prožívá věci, jevy a bytosti světa v souladu se sebou samým. Dítě ještě nerozlišuje „mezi tím, co je vnitřně člověk, a tím, co je vnějškově jeho okolí.“¹ Učitel pak může nechat vyvstat v rozhovoru neposedného hříběte a krávy pasoucí se ve vedlejší ohradě

1 Steiner, R.: Die geistig-seelische Kräfte der Erziehungskunst. GA 305, Dornach 1991, s. 101.

rozdílné způsoby života obou kopytníků. V tomto fantazii prodrchnutém, ale ne vyfantazírovaném vypravování mohou zvířata doslova sama vyslovit svou podstatu.²

V epoše zemědělství ve třetí třídě můžeme dítěti zprostředkovat obraz nenarušeného vztahu člověka k hospodářským zvířatům. Vztahu, pro nějž dnešní doba, která mluví o chovu zvířat jako o živočišné výrobě, docela ztratila smysl. Podaří-li se nám v tomto období založit v dětském citu vděčnost k tvorům, na jejichž oběti spočívá naše fyzická existence, vykonáme velice mnoho pro jejich pozdější dospělý život.

Estetické vyučování – živé pojmy

Přírodovědné vyučování ve vlastním smyslu začíná na waldorfské škole ve čtvrté třídě. Jde o období, kdy už všechny děti prošly hlubokou proměnou, k níž dochází zhruba mezi osmým a desátým rokem. V této době se v dítěti odehrává výrazný přerod ve vztahu ke světu a k sobě samému. Žilo-li dítě předtím v souladu se světem a jevy, věci a bytosti světa prožívalo takřikajíc zevnitř, zažívá samo sebe prvně odděleně od světa, prožívá protiklad: zde jsem já a kolem mne je svět, mé okolí. Tím může také poprvé opravdu vidět a porovnávat vnější tvary a podoby věcí a bytostí světa. Proto je doslova nezbytné nyní „pojmout do vyučování zejména také něco přírodopisného“³. Základním metodickým hlediskem přírodopisného vyučování by měl být umělecko-plastický pohled na vnější tělesné tvary. Mohli bychom takový přístup klidně nazvat estetickým, přičemž se odvolávám na hlubší a původnější význam tohoto pojmu, odvozeného od řeckého *aisthēsis*, tj. vnímání (resp. *aisthētōs*, tj. vnímatelný). Případně bychom mu mohli říkat také fenomenologický, od řeckého slova *faínomenon*, tj. jev (resp. *faínomai*, tj. ukazují se). Takové vyučování se obrací k tomu, co nám o sobě vypovídají tvary a tvorové přírody ve svém vnějším vzhledu, ve své podobě.

Stejně jako pro jakékoli další vyučování, platí i pro přírodopis, že látku neprobíráme pouze samoúčelně proto, aby dítě něco vědělo o zvířatech, ale zejména proto, aby z vyučování mohlo získat podněty pro svůj individuální vývoj. Z tohoto důvodu je důležité nejen to, co učíme, ale také to, jak učíme. Pojmy, které si během života vytváříme o živé přírodě, nežijí totiž pouze v našem bdělém vědomí, utvářejí i nevědomou část naší bytosti. Jsou základem našeho postoje ke světu a podílejí se na tom, jak se světem nakládáme. Rudolf Steiner zdůraznil v kurzu pro první učitele Waldorfské školy právě v souvislosti s přírodopisným vyučováním, jak je důležité vštěpovat dítěti zejména takové pojmy, které jsou schopny během života růst a proměňovat se. A protože růst a vývoj jsou vlastnostmi života, říkal takovým pojmům živé. Jestliže ve vyučování dětem neustále definujeme, například způsobem: kočka je šelma, patří mezi šelmy kočkovité atd., vštěpujeme jim hotové, omezené, jinými slovy mrtvé pojmy. Tím se spolehlivě postaráme o znehybnění, zkostnatění jejich duševního života. Mluvíme-li v přírodopisném vyučování o člověku, zvířatech či rostlinách, je místo definování třeba neustále charakterizovat, a to co možná z nejvíce různých stran. Takto postupně vznikající, rostoucí pojmy si zachovávají potřebnou živost a člověk je s sebou až do dospělosti nepotáhne v neměnné podobě jako kamení.

Zajímavé je, že podle Steinera existují také pojmy, jež je sice nutné rovněž postupně a zvolna budovat, které však mohou mít trvalý charakter. Takovým pojmem, jenž by měl tvořit jakousi páteř dětského duševního života a který má jako neviditelné slunce prozařovat celým vyučováním, je idea člověka. „Budete muset pomýšlet také na to, že je třeba dát dítěti s sebou něco, co mu přece zase zůstane na celý život. – Nebudete mu smět dávat o jednotlivostech života mrtvé pojmy,

2 Blíže k těmto příběhům viz Pleštil, D.: Velký úkol malých příběhů. In: Člověk a výchova, 2000/2, s. 2-10.

3 Steiner, R.: Waldorfská pedagogika. Metodika a didaktika. Ophorus, Semily 2003, s.108.

kteřé by v něm zůstaly; budete mu muset dávat živé pojmy o jednotlivostech života a světa, které se s ním budou organicky vyvíjet. Ale všechno budete muset uvádět ve vztahu k člověku. Nakonec se bude muset všechno v dětském chápání slít a vyústit do ideje o člověku. Tato idea o člověku bude smět zůstat. Všechno, co dáte dítěti na cestu, vypravujete-li mu bajku a aplikujete-li ji na člověka, uvádíte-li v přírodopise sépii a myš ve vztah k člověku, vzbudíte-li u Morseova telegrafu cit pro zázrak, jenž se uskutečňuje bezdrátovým vedením zemí – to všechno jsou věci, jež spojují celý svět v jeho jednotlivostech s člověkem. To je něco, co může zůstat. Ale nezapomeňte: pojem o člověku budujeme jenom postupně, dítěti nemůžeme vštěpovat hotový pojem člověka. Jestliže jsme ho však budovali postupně, potom smí zůstat. Je to dokonce to nejkrásnější, co můžeme dát dítěti ze školy na cestu do pozdějšího života, idea, co možná všestranná, co možná obsažná idea člověka.“⁴

Domnívám se, že přírodopisné vyučování v období třídního učitele a biologie na střední škole je ve waldorfské pedagogice cestou k postupnému budování této všestranné a obsažné ideje o člověku. Pokusím se to ukázat na několika vybraných příkladech.

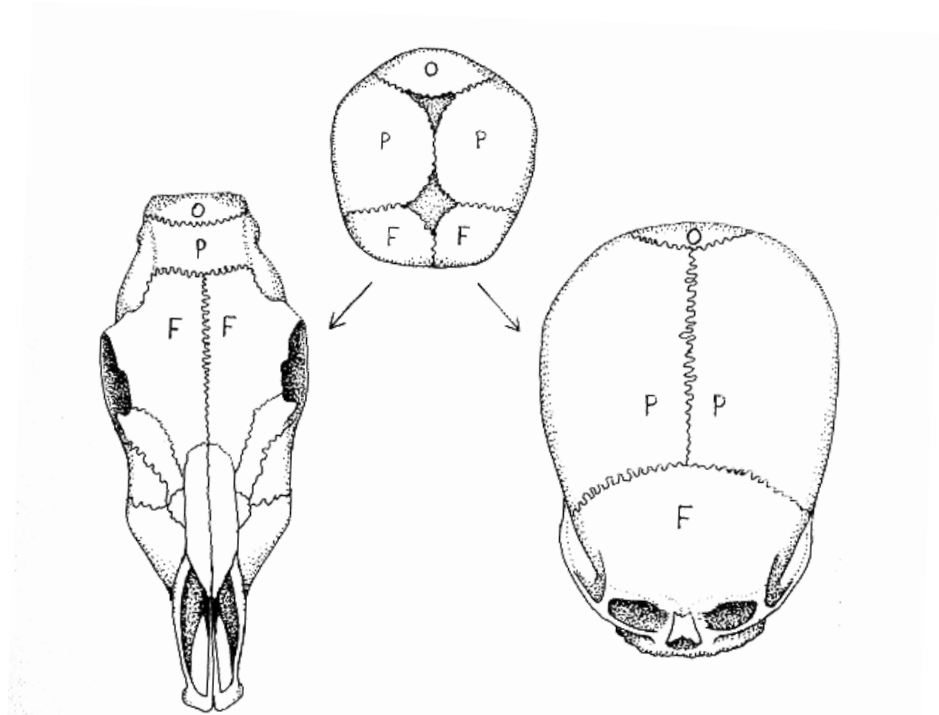
Přírodopis ve 4. třídě

Ve čtvrté třídě, kdy se věnujeme zvířatům, začínáme elementárním výkladem o člověku. Podle R. Steinera doslova „pokazíme to, čeho se má u dítěte docílit přírodopisným vyučováním, když v přírodopisném vyučování nezačneme výkladem o člověku“.⁵ Měli bychom přitom tím, s jakou vážností o člověku mluvíme, vzbudit v dítěti dojem jedinečnosti člověka a jeho zvláštního místa ve světě. V náladě úcty k veškeré přírodě by měl v dítěti ožít pocit, že člověk je jakousi vyšší syntézou všech přírodních říší, které umožňují jeho existenci. Metodicky důležité přitom je vyvozovat všechny pojmy z tvarů. Měli bychom v plasticko-uměleckém smyslu probudit dítě pro tvarová gesta jednotlivých částí lidské tělesnosti a vést ho k porozumění tomu, jak se tyto části vztahují ke světu. Hlava, tvarově nejvíce uzavřená a v sobě centrovaná, soustřeďuje zejména smyslové orgány, jimiž svět vnímáme. Její plastické tvarové gesto tihne ke sférickému tvaru. V hlavě je člověk nejvíce světem sám pro sebe. V hrudním koši, jenž se nahoře více uzavírá a dole, směrem k břišní dutině, je otevřenější, sídlí rytmicky pracující orgány, srdce a plíce. Na vdechu a výdechu je nejvíce patrná rytmická výměna mezi tělem a světem. Lidské končetiny jsou jako paprsky vycházející z trupu nejvíce otevřené světu, jsou zcela ve světě. Postrádají jakoukoli uzavřenost, jejich střed je venku ve světě. Jak odlišné se ale ke světu mají paže a ruce ve srovnání s nohama! Zatímco nohy zcela slouží vzpřímenosti a pohybu, jsou lidské paže a ruce od této služby osvobozeny a jsou volné. K čemu? K tomu, aby aktivně zasahovaly do světa.

Jako exemplární příklad nižších (bezobratlých) živočichů zvolil Rudolf Steiner sépii. Místo slova nižších, měli bychom spíše říkat zvířat, jež se vzhledem ke svým tělesným tvarům vztahují jistým způsobem ke světu. Tím zůstaneme věrni našemu plasticko-uměleckému metodickému přístupu. Nejde tedy o žádnou systematiku v přírodovědném smyslu, ale o didaktický postup, který vede dítě k prožitku toho, jak jinak než člověk se vztahují ke světu některá zvířata. Jde o přístup, kterým v něm probudíme zájem o svět a člověka v něm a posílíme jeho životní jistotu. Také Steinerem užitý pojem „zvíře hlavy“ nebo „hlavové zvíře“ je třeba chápat v rámci plasticko-uměleckého přístupu. Jde o obrazné vyjádření toho, že sépie hlavu ani končetiny v lidském smyslu vůbec

4 Steiner, R.: Všeobecná nauka o člověku jako základ pedagogiky. Opherus, Semily 2003, s. 138.

5 Steiner, R.: Waldorfská pedagogika. Metodika a didaktika. Opherus, Semily 2003, s.108.



Obr. 1: Formy kostí na lebce ovce a člověka v porovnání se schematizovanou embryonální podobou. F (frontale) - kost čelní, P (parietale) - kost temenní, O (occipitale) - kost týlní. Tento i následující obrázek z Schad, W.: *Stauphänomene am menschlichen Knochenbau*. In: Schad, W. (vyd.): *Goetheanistische Naturwissenschaft*. Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart 1985, s. 9-29.

nemá, že to, co se u člověka soustředí na hlavě jako orgány umožňující vnímavost vůči vnějšímu světu, se týká celého těla zvířete. Stejně tak je ale celé její tělo orgánem pohybu.

Když pak na příkladě ovce či myši Steiner líčí „zvíře trupu“, nejde o nic jiného, než o umělecky obrazné vyjádření skutečnosti, že končetiny i hlava zvířete jsou ve službách trupu, jinými slovy, že slouží získávání potravy a zachování života, případně rozmnožování. Nakonec se znovu obrací k člověku, když srovnává jeho končetiny s končetinami zvířat, aby tak položil další kámen do stavby postupně budované ideje o člověku. Jako učitelé bychom měli pozornost dětí soustředit na jedinečnost lidských paží a rukou. Ukáže se, že teprve člověk může být vpravdě líný, protože jeho ruce jsou vyvázány z účelné služby trupu, jsou doslova pro tělo zbytečné, a proto jsou „navenek nejkrásnějším symbolem lidské svobody“⁶. Člověka k práci ve vnějším světě nic nenutí, je to otázka jeho svobodné vůle. Steiner zcela cíleně vede děti k tomu, že teprve tvořivý potenciál rukou je jedinečným výrazem lidství. Pakliže neustále zdůrazňujeme, že člověk je nejdokonalejším tvorem pro jeho hlavu (mozek), vychováváme děti k egoismu, k domýšlivosti. Zaměříme-li jejich pozor-

6 Steiner, R.: *Waldorfská pedagogika. Metodika a didaktika*. Ophorus, Semily 2003, s.115.

nost na jedinečnost lidské tělesné podoby, která člověku umožňuje svobodnou tvůrčí činnost pro svět, uděláme pro jejich mravní vývoj a zdravý vztah ke světu velice mnoho.

Ve vyučování přírodopisu a v jiné podobě i v ostatních předmětech je člověk vždy vztažným bodem, východiskem i úběžníkem veškerého vyučování. V takovém vyučování oslovujeme zejména cit a vůli, ne pouze intelekt dítěte. To vede k tomu, že se dítě v období, kdy se poprvé staví bděleji k vnějšímu světu, zařadí do něho zdravěji a jistěji, bude se cítit posíleno ve svém lidství. Je při tom zároveň zjevné, že takový postup vede i k jinému vztahu ke zvířatům, protože místo abychom hleděli na člověka jako na výše vyvinuté zvíře, nacházíme ve zvířatech jednostranně rozvinuto to, co žije v člověku.

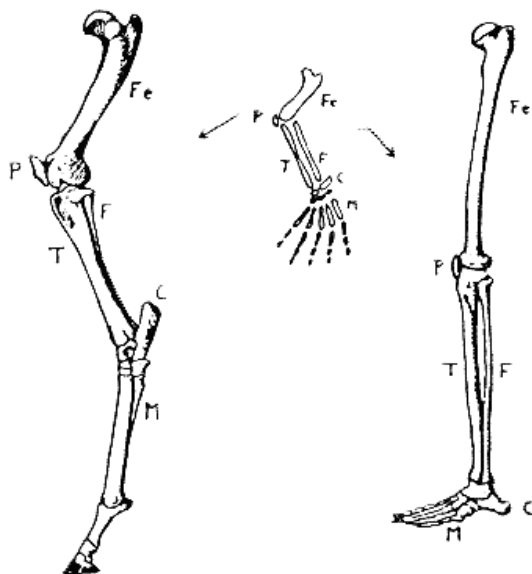
8. třída: boj s tíží

To, co jsme založili ve vyučování čtvrté třídy, můžeme dobře rozvinout v osmé třídě. Děti se dostávají do vrcholné fáze puberty, intenzivně zažívají růst končetin, dřívější ladnost pohybů je ta tam. Příliš rychle vyrostlé kosti končetin spolu s poněkud opožděným vývojem svalů způsobují, že jejich pohyby se stávají nejistými až neohrabanými. Děti znovu svádí souboj s tíží, souboj, který už jednou ve svém životě vyhrály. A právě vítězství člověka nad tíží, které je vepsáno do jeho kostry, je hlavním motivem epochy přírodopisu. Mám ve zvyku začínat vyučování ličením příběhu Amaly a Kamaly, dvou děvčat objevených v roce 1920 v indickém Midnapore reverendem Singhem. Jde o poměrně dobře zdokumentovaný případ tzv. „vlčích dětí“.⁷ Na děti dělá vždy velký dojem skutečnost, že vzpřímená chůze, mluva a lidské chování nejsou něčím samozřejmým a vrozeným, ale pouze možným. Když se potom zabýváme dětským vývojem až do okamžiku, kdy se dítě vzpřímí a začne chodit, obrátíme se k signaturám lidství vepsaným do skeletu. Charakteristická stavba páteře, obratlů, hrudního koše, dynamická klenba pánve s křížovou kostí jako svorníkem, stavba lidské nohy, zejména kolenního kloubu, a pak klenba chodidla, jedinečná charakteristika lidské kostry. A znovu, tentokrát již ne ve vnějším pohledu, ale na vnitřní opoře lidské tělesné podoby, sledujeme plasticko-uměleckým pohledem základní prvky architektury vzpřímeného postoje, abychom opět porovnali charakteristické rysy stavby rukou a nohou. Zatímco kostra nohy a chodidla odpovídá zcela nutnosti udržet vzpřímený postoj a umožnit chůzi, není paže a ruka omezena k žádnému konkrétnímu účelu. Je dokonale univerzálním nástrojem. Taková může být jen díky vzpřímenosti. Kostra paže je navíc uchycena ke zbylé kostře pouze v jediném bodě, malým kloubním spojením klíční kosti s hrudní kostí. Děti často žasnou nad tím, že ruka v podstatě volně „plave“ pružně spojena s tělem pouze svaly, šlachami a vazy. Ramenní kloub je maximálně pohyblivý. Postavení palce proti ostatním prstům umožňuje velkou škálu drobných pohybů a ta je ještě mnohonásobně zvětšena možností rotace předloktí přetočením vřetenní kosti přes loketní. Schopnost pronace (dlaň dolů) a supinace (dlaň vzhůru) umožňuje člověku dávat i brát nebo sepnout ruce k modlitbě. Málokterá látka dává tolik možností, aby na základě prožitku jedinečnosti stavby lidského těla získaly děti prohloubený vztah k vlastní tělesnosti a upevnily se ve svém lidství. Biologie člověka je na waldorfské škole biologií svobody.

9. třída: srovnání kostry člověka a zvířat

V deváté třídě je možné porovnat lidskou kostru s kostrami dalších savců a sledovat, jak se to, co jsme u člověka poznali jako lidskou stavbu, proměňuje v různých podobách u zvířat. Nejvhod-

⁷ Deník reverenda Singha s vynikající předmluvou švýcarského biologa Adolfa Portmanna vyšel jako Singh, J. A. L.: Die „Wolfskinder“ von Midnapore. Quelle und Meyer, Heidelberg 1964.



Obr. 2: Stavba nohy a chodidla člověka a koně v porovnání se schematizovanou embryonální podobou.
 U koně rostou ve zvýšené míře do délky kosti vzdálenější od těla (distální), u člověka blíže tělu (proximální).
 Fe (femur) - stehenní kost, P (patella) - česka, T (tibia) - holenní kost, F (fibula) - kost lýtková,
 C (calcaneus) - patní kost, M (metatarsalia) - zánártní kůstky.

nějším polem pro porovnání jsou lebky a končetiny. Většinou začínáme chrupem a všimáme si harmonické stavby nesespecializovaného chrupu člověka v kontrastu s jednostranně vyvinutými speciálními formami chrupů savců, u nichž je většinou vyvinut výrazněji jeden typ zubů. U hlodavců jsou to řezáky, u kopytníků stoličky a u šelem špičáky. Potkáváme zde znovu univerzalitu, která nenutí k omezenému způsobu života a specializaci, která vždy jednostranně obdarovává, ale zároveň podstatně v mnohém omezuje. Vyhraněný způsob života se odráží také ve stavbě celé lebky. U zviřat je růstově zdůrazněna, nadměrně vyvinuta a specificky formována obličejová část lebky, u člověka naopak tato část růstově zaostává, ponechává si jakousi prvotní, embryonální podobu a akcentován je růst mozkové části. V důsledku toho dochází u zviřat ke srůstům kostí v mozkové části, u člověka naopak v obličejové, kde srůstají původně párově založené kosti (spodní čelist, mezičelistní kůstka v horní čelisti, čelní kost; viz obr. 1). Podobné tendence a polární stavební principy můžeme sledovat i u končetin. Také zde u člověka najdeme nevyhraněnou, původní (embryonální) pětiprstou stavbu končetiny, jež není specializována pro žádný omezený způsob života. U zviřat se naopak setkáváme s nejrůznějšími adaptacemi této původní podoby k vyhraněnému životnímu stylu. U člověka navíc najdeme dlouhé kosti pažní, loketní a vřetenní (resp. stehenní, holenní a lýtkové). U zviřat jsou naopak tyto kosti kompaktní a zkrácené. Zatímco kostra lidské dlaně zůstává jaksi ve svém vývoji pozadu, či spíše ponechává si původní podobu, na-

jdeme právě v této části u ostatních savců dalekosáhlé tvarové proměny od jednoprsté končetiny lichokopytníků až po křídlo netopýrů nebo ptáků (obr. 2). Kdybychom to měli vyjádřit obrazně, najdeme u zvířat jednostranné adaptace tam, kde se nejvíce noří do světa, kde se ho dotýkají. U lebky je to obličejová část, která je výrazem způsobu příjmu potravy, a pak je to chodidlová část končetiny, jež odpovídá specifickému způsobu pohybu, v širším smyslu vyjadřuje způsob života. Člověk se naopak ze světa vyděluje, nachází svůj střed sám v sobě, je také nejvíce schopen vytvářet vlastní podobu světa. Zvířata jsou specialisté, člověk je univerzalistou. Takové poznání může potom vyústit v pocit zodpovědnosti za vlastní svobodu a vůči světu. Další krok na cestě k budování ideje člověka.

12. třída: přehled živočišné říše

Když se potom ve dvanácté třídě pokusíme o celkový přehled živočišné říše v evolučním kontextu, můžeme sledovat, že toto nanejvýš lidské gesto emancipace od prostředí je také jedním ze základních evolučních motivů. Ryby jsou ještě cele vázány na vodu, obojživelníkům se ji podařilo částečně opustit vývojem plicního dýchání, plazům umožňuje dokonalejší hospodaření s tělními tekutinami život na souši, ptáci jsou prvními obratlovci se stálou tělesnou teplotou, která je dalším projevem emancipace od prostředí, savci vyvinuli embryonální vývoj uvnitř mateřského těla se složitým systémem zárodečných obalů. Člověk pak k těmto zárodečným obalům přidal ještě další kulturní a společenské schrány. Emancipaci od prostředí dovedl do té míry, že vytváří vlastní kulturní životní prostředí.

Jak to vše souvisí s tím, co nazval Rudolf Steiner postupným vytvářením všestranné a obsáhlé ideje člověka? Jaká je idea člověka, která by měla dítě provázet po celý jeho další život? Emancipace není výsledkem, ale předpokladem svobody. K ničemu nezavazuje, nic předem neomezuje, otevírá možnosti. Tato idea člověka smí tvořit oporu duševního života dítěte, protože nedefinuje způsobem: Člověk je ... Podle této ideje člověk vlastně nikdy plně člověkem není, musí o své lidství znovu a znovu usilovat. Zkrátka, být člověkem je úkol nejméně na celý život. V tomto smyslu je waldorfská pedagogika výchovou ke svobodě.

Mezititulky redakce

Dušan Pleštil (1973) vystudoval učitelství biologie a chemie na Přírodovědecké fakultě UK v Praze. Tamtéž na Katedře filosofie a dějin přírodních věd obhájil doktorskou práci na téma *Pojetí živé přírody v přírodovědných spisech J. W. Goetha*. Devět let působil jako třídní učitel na Waldorfské škole v Semilech, kde nyní vyučuje na středoškolském stupni biologii a chemii, na základním stupni pak pěstitelství a řezbářství.



BAJKY A PŘÍBĚHY O ZVÍŘATECH

Vyprávění ve druhé třídě

Benedikt Picht

Zatímco děti ve waldorfské mateřské škole pestré obrazy pohádek jen prožívají a přijímají, slouží tato vyprávění, která v umělecké obrazné podobě skrývají nejhlubší lidská tajemství, v průběhu celého prvního školního roku jako cvičná látka k vlastnímu opakujícímu vypravování. Tím je podněcována nejen představivost dětí, ale zároveň se tím rozvíjí schopnost kultivovaně se vyjadřovat a ve správném smyslu odpovídat na položené otázky. Tímto cvičením se vytváří důležitý základ pro celou další školní docházku a je mnohdy překvapivé, jaké obratnosti v reprodukování některé děti již na konci prvního školního roku dosáhnou.

Ve druhé třídě máme hledat přechod od pohádky k bajce a příběhu o zvířatech. K tomu, aby se dítě naučilo ovládat vyprávěcí jazyk, je třeba dalšího cvičení, avšak použité obsahy musí podle duševního vývoje dítěte, který se ovšem na tomto stupni odehrává velmi jemně a bez nápadných předělů, být náročnější a zároveň musí být voleny tak, aby obohacovaly a rozvíjely vnitřní život dětí. Rudolfovi Steinerovi vděčíme za tuto dobrou radu: „Ve druhém školním roce se budeme snažit přednést vyprávěcí formou život zvířat. Od bajky přejdeme k pravdě, jak se zvířata k sobě navzájem chovají.“⁸ Zkušenost ukazuje, že děti mají v tomto věku zvláště silný vztah ke světu zvířat a že se, jakmile pohádky zvolna ztratí na aktuálnosti, dychtivě dožadují líčení ze světa zvířat. Chtějí nyní slyšet nejen o lidských otázkách a osudech, tak jako v pohádkách, ale i líčení o přírodních říších, které je obklopují. Jelikož jsou ale děti v tomto věku ještě zcela spojené se svým okolím, mohou zvířatům, ale i rostlinám a horninám nejlépe porozumět tehdy, jednají-li lidsky. Tak tomu je v bajkách.

Co ovšem znamená krok od pohádky k bajce při bližším pohledu? Čas školní docházky býval odjakživa přirovnáván k žebříku, po němž člověk stupínek po stupínku, třídu po třídě vystupuje nahoru, až nakonec dospěje na nejvyšší příčku a vstoupí do života. Tento obraz sleduje výstavbu znalostí od jednodušších k obtížnějším a vnější vývoj žáka. Budeme-li však vycházet z duševního vývoje dítěte, musíme tento obraz obrátit. Malí prvňáčci nesestoupili vnitřně dosud zcela na zemi; stojí na žebříku úplně nahoře a zvolna sestupují na svět, který se učí víc a víc chápat a rozumět mu. Přicházejí z nadzemského světa, jehož jsou hluboké obrazy pohádek ještě posledním odleskem, a ubírají se cestou dolů na zemi s jejími přírodními říšemi. Z tohoto pohledu znamená krok k bajce první sestoupení hlouběji do pozemského bytí a silnější ponoření se do „problémů“ každodenního života.

Původ bajek sahá, stejně jako u pohádek, hluboko do minulosti. Obojí existovalo ve všech dobách a ve všech národech. Jejich pokladnice je takřka nevyčerpatelná. Zatímco však pohádky byly písemně zaznamenány teprve velmi pozdě, dali již Řekové bajce její dodnes platnou formu. Odpradáva je tak za otce západní bajky považován frýžský otrok Ezop. Žil údajně okolo poloviny 6. století před Kristem na ostrově Samos a později si jako propuštěný z otroctví získal přízeň lidského krále Kroesa, na jehož dvoře pak prodléval. Ve starověku byl považován za velkého mudrce. Jeho texty se nedochovaly, známe je však z pozdějších zbásnění především římským bajkařem Phaedrem žijícím v Augustově době. Velký francouzský bajkař La Fontaine, který si dal za úkol dát veškerým tradovaným bajkám známým v 17. stole-

⁸ Rudolf Steiner, GA 295, seminář z 21. 8. 1919.

tí vysoce uměleckou podobu, říká o Phaedrovi, že ho „podle lesku jeho díla můžeme nazývat knížetem filosofie“. Po Phaedrovi byly tyto bajky převedeny do prózy, přeloženy do jiných jazyků, přebásněny a vyšperkovány. Tak se stává, že se s jedním a tímž motivem setkáme v novém hávu u jiného autora některého jiného národa.

I když byly mnohdy vymyšleny i nové bajky, mělo dodnes mnoho spisovatelů potřebu chopit se starých motivů a v próze nebo ve vázané formě je znovu vyprávět. Často převládající názor, že bajka musí být krátká, se zakládá na nedorozumění, neboť u pozdně antických verzí se patrně jedná převážně jen o extrakty originálu. Stručný a střídmy jazyk těchto verzí si vzal za vzor Lessing, když se bajka stala v 18. století oblíbeným dítětem jedné literární epochy, a dovedl to v tomto směru k tak obdivuhodné dokonalosti, že se jeho výtvoři opět staly vzorem pro pozdější autory. Lessing říká: „Jejich jedinou ozdobou je, že žádnou ozdobu nemají“ a „jejich krátkost je jejich duše“. Ovšem již Leonardo da Vinci vytvořil bajku, která sestává z jedné jediné věty; jmenuje se Ořešák. „Ořešák, jenž přes silnici ukazoval kolemjdoucím bohatství svých plodů, byl kýmsi ukamenován.“ Mnoho jiných příkladů naopak ukazuje, že i podrobná líčení mají své opodstatnění.

Dodnes neexistuje jediná školní čítanka pro začátečníky, která by neobsahovala nějakou z bajek tradovaných od Ezopových dob. Ihned si vzpomeneme na „Lišku a vránu“, „Vlka a jehně“, „Cvrčka a mravence“, „Lva a myš“, „Myš polní a myš městskou“, abychom uvedli alespoň ty nejznámější. Kulturní bohatství bajek se tak uchovalo živé po více než dva a půl tisíce let, vždy zejména jako vzdělávací prostředek pro děti, a je stále stejně působivé.

O vzniku bajky říká Phaedrusr, maje na mysli Ezopa:

Nyní si krátce povězme, proč bajka vynalezena byla. Utláčený otrok,

*jenž netroufal si říci, co říci chtěl,
skryl svého srdce názor v bajce,
a výte se tak vyhnul v masce šprýmovné.*

Co je však podstatou, danými skutečnostmi a úkoly bajky? Mnoho velkých duchů se pokoušelo vyjádřit to. Martin Luther v předmluvě ke svému vydání Ezopových bajek (1530) například říká: „Každý na světě nenávidí pravdu, potrefí-li jeho samého. Proto moudří, vznešení lidé vymysleli bajku a nechávají jedno zvíře rozmlouvat s druhým, jako by chtěli říci: „Nuže, nikdo nechce pravdu slyšet, nikdo nemůže ji vystát, a přec pravdu nelze postrádat; tedy ji vyzdobíme a oblékneme do veselé barvy lži a roztomilé bajky. A protože ji nikdo nechce slyšet z lidských úst, ať vyslechne si ji z úst zvířete a šelmy.“ A tak se stává, když někdo bajky čte, že jedno zvíře druhému pravdu povídá.“

Nejoriginálnější to vyjadřuje Lessingův současník bajkař Magnus Gottfried Lichtwer, který v době vrcholného rozkvětu bajkařství v osvětské době nazývá bajku „bohyní všech básníků“. Sám píše bajku, v níž prostřednictvím bajky říká, co je to bajka. Báseň nese jméno „Oloupená Bajka“. Bohyně Bajka je okradena a nijak se přitom nebrání. Jelikož její váček neskrývá žádné poklady, berou ji lupiči kožichy a šaty, jedny za druhými. Náhle před nimi stojí Bajka nahá – a co lupiči spatří? Pravdu. Tu je přepadne stud a lítost a šaty jí vrátí, vždyť kdo by se dokázal dívat na nahou pravdu?

Nepřekonatelný mistr bajkař Lessing bajku zase s racionální stručností definuje: „Jestliže obecný morální zákon vztáhneme ke zvláštnímu případu, tomuto zvláštnímu případu udělíme skutečnost a složíme příběh, v němž lze názorně poznat onen obecný zákon: nazývá se tato báseň bajkou.“

Slovo bájit pochází z indoevropského *bha*, což znamenalo „mluvit“, stejně tak latinské slovo *fabula* znamená prostě „vyprávění“. Již ve starověku se však tímto výrazem často označovala událost považovaná za bájnou a kromě

toho také taková vyprávění, které nazýváme v užším slova smyslu bajky, to znamená, když se vypráví příběh, z něhož si má posluchač vzít ponaučení. Bajka tak chce ukázat, jakou hodnotu má chytré a správné jednání a jaké nedobré následky s sebou nese pošetilost a špatné vlastnosti. Zvířecí postavy předvádějí široký rejstřík lidského duševního života sestávající ze závisti, nenávisti, násilí, lsti a zrady, prostoduchosti a hlouposti, chtivosti, pychy a domýšlivosti, vzácněji však také dobroty, milosrdnosti, lásky a velkomyšlnosti. Vždyť tyto básně mají člověku nastavit zrcadlo, aby v něm poznal sebe a svůj svět a dokázal správně používat onen úžasný dar, kterého se mu dostalo, dar rozumu. Trpké pravdy bývají mnohdy poněkud zmírněny tím, že se bajkař pokusí sdělit je s úsměvem, takže pomocí veselí, které tak vyvolá, vytváří určitou protiváhu vážnosti svého záměru.

Děti prožívají především velkou radost z oně vždy poutavé formy bajky, v níž také spočívá hlavní důvod toho, že přečkala tisíciletí a v současné době se všude ve škole i na univerzitě těší živému zájmu. Když dětem ve druhé třídě takový příběh vyprávíme nebo s nimi dokonce říkáme bajku ve verších, velmi silně je to oslovuje: v lavicích zavládne život a pozornost se velmi intenzivně soustředí na jednotlivé charaktery a průběh děje. Často se pak děti dožadují, aby si mohly dialogy také zahrát. – Vedle tohoto obveselujícího prožívání chápou děti svým tušením hlubší smysl, který se skrývá za každou takovou bajkou a jehož pochopení teprve zcela naplní podstatu a význam bajky. Právě kolem osmého roku života mají děti vlohu k tomu, aby rozvinuly smysl pro správnost, krásu, dobro a pravdu, pokud se jim podají správným způsobem, to znamená nikoli racionální formou, nýbrž formou obrazně-uměleckou, názornou. Proto je třeba volit použité příklady uvážlivě, při vyprávění se zbavit někdy silných tendencí kritizovat dobové poměry, a ve volném vyprávění dětem podávat živě líčený obsah. Jakmile se nám podaří, aby se umělecké dílo bajky stalo

prožitkem, můžeme dosáhnout dvojího: jednak vytvořit pro dítě most mezi životem člověka a životem zvířete, přičemž umělec musí dokázat, jak říká Jakob Grimm, „ponechat zvířatům jejich osobitost a zároveň je pozvednout k podobnosti člověku“, a jednak v dítěti probudit cit pro úkoly, které jsou mu jako člověku uloženy.

Nezbytného prohloubení posledně jmenované stránky se dosáhne tím, že dětem k harmonizaci duševního panoramatu prožitého na zvířatech podáme příběhy legend. S líčením ideálních postav usilujících ze síly ducha o dokonalost pak děti jako doplněk k tomu, co se naučily u bajek, prožívají uskutečňování nejvyšších životních cílů a mohou to vnímat jako pobídku k tomu, aby jednou ve svobodném činu následovaly tyto nejušlechtilejší vzory lidského jednání.

Na začátku zmiňovaný přechod od pohádky k bajce se uskuteční organicky díky pohádkám o zvířatech zahrnutých ve sbírce bratří Grimmů. Méně vhodná pro tento věk je naproti tomu většina líčení, jak byla od konce 19. století napsána jako dnes takzvané „naturalistické“ nebo „realistické“ příběhy zvířat autory jako Ernestem Thompsonem Setonem, Hermanem Lönsem, Svendem Fleuronem a dalšími. Orientují se podle darwinistického obrazu světa a snaží se ukazovat zvíře jako živočicha vlastního druhu v jeho světě. Chybí jim tak přírodovědecká přesnost literatury faktu i pravdivost ryzi bajky.

Jak budou děti ve čtvrté třídě v přírodovědném smyslu uvedeny do živočišné říše, bude pojednáno v jiných příspěvcích.

V průběhu druhé třídy dojde mnoho dětí tak daleko, že dovedou samostatně číst. Díky pečlivému, antropologicky podloženému postupu ve waldorfské škole se tato schopnost rozvine zcela organicky z činnosti psaní a ve většině případů vyplyne sama od sebe. V této době děti také dostanou svou první čítanku, které vedle básniček a pohádek obsahuje především bajky

a legendy.⁹ Záhy se probudí touha po další látce ke čtení, ať už k vlastnímu, nebo k hlasitému předčítání, které v rodinném kruhu snad ani nelze pěstovat dostatečně dlouho. Nelze si než přát, aby rodiče vedle jiných dobrých knížek pro děti (které bychom dnes měli vybírat velmi pečlivě a při té nesmírné nabídce dětských

knih vskutku pochybné kvality také s největší opatrností) brali ohled především také na to, co je pro duševní vývoj dětí zvláště prospěšné a co zároveň prohlubuje a doplňuje to, co bylo rozpracováno ve škole.

Převzato z knihy Zum Unterricht des Klassenlehrers an der Waldorfschule, vydané Helmutem Neufferem v nakladatelství Freies Geistesleben, Stuttgart 1997; přeložil Radomil Hradil.

9 Der Sonne Licht. Lesebuch der Freien Waldorfschule, vydala Caroline von Heydebrand, J. Ch. Mellinger Verlag, Stuttgart 1992.

ŽIVÝ PŘÍRODOPIS

Daniel Wirtz

Téměř neukojitelná je touha čtvrtáka po poznání světa v celé rozmanitosti jeho jevů. Naši pozornost jsme tentokrát zaměřili na svět zvířat.

V popředí by přitom mě stát vlastní zážitek. Zvířata jsme nechtěli pozorovat „zvenčí“, nýbrž „zevnitř“. Nezajímalo nás ani tolik, jak se nazývají a co se o nich všechno ví, ale jaká *jsou*. Chtěli jsme procítit jejich podstatu, jak nám ji svým životem odhalují. Napodobením jsme do nich zkusili vklouznout. K dispozici jsme přitom měli mít jen vlastní tělo. Jednotlivé postavy zvířat jsme tedy ztvárňovali pantomimicky. Zcela elementárně, bezeslovně, omezení jen na mimiku a gestiku, jsme chtěli vyjádřit to, co se nám jevílo jako podstatné pro charakter určitého zvířete.

Kráva, veverka, lední medvěd, mušle, hroch

Vybral jsem si těchto pět. Protikladnost povah by nám měla poněkud usnadnit rozlišení jednotlivých zvířat. Rozmanitost projevů by měla být bohatá, aby nás nutila k co nejširšímu spektru.

Začneme „venku“. To znamená, že se zabýváme reálnými, dětem více či méně známými podobami zvířat. To bychom však měli dělat s takovou intenzitou, aby se tato zvířata zvolna stávala součástí nás samých. Pro děti to zpravidla nebývá těžké, neboť mívají – alespoň v tomto věku – zcela přirozený dar ztotožnění, ba potřebu procítovat svět „zevnitř“. Pouhé vědecky pojmové chápání světa je nudí a nechává je naprosto chladnými.

Příprava na takový projekt trvá delší dobu. Už mnoho let jsem se pokoušel dostat na stopu podstatě jednotlivých zvířat. Pozoroval jsem, nepředpojatě jsem se díval, zapomínaje sám sebe jsem spoluprožíval.

Realizace ve vyučování pak vypadala takto: Jednoho rána jsem se bez dlouhého vysvětlování prostě postavil před třídu a stával jsem se – krok za krokem – krávou. Oči vykulené, vodnaté, taky trochu smutné, pohled zastřený – ztracený, vychutnávaje si tíži a oblost velké hlavy, úplně vpředu neustále vlhký nos, mezi ušima směřujícíma do stran dva nádherně prohnuté rohy. Stáli jsme na klátivých nohách, znovu a znovu jsme přežvykovali, hlavu zvolna obraceli do obou stran, zastřeně zahledění do dálky.

Pět týdnů jsme se v tom cvičili, ráno co ráno asi 30 minut. Pozvolna se připojovalo jiné zvíře. Rychlý přechod – třeba od krávy k veverce – se ukázal jako zvláště náročný. Vyžadovalo to velkou vnitřní pohyblivost.

Teprve úplně nakonec se k tomu připojila řeč. Jako první jsme si řekli, že budeme prostě počítat od 1 do 10, ovšem tak, jak by to odpovídalo podstatě příslušného zvířete. Co jsme se přitom nasmláli! Třeba když se kráva nedostala přes jedničku, prostě se v ní s požitkem „koupala“. Nebo když se veverka v číslech bez ustání zamotávala a všechno zpřeházela. Nebo taky když mušle ztracená ve snu to své 1, 2, 3... jen tak vydechovala, vypadli jsme na chvíli z role.

Nakonec přibyla pro každé zvíře básnička. Brzy jsme se ji naučili, když ostatní opakovali slova po mně, a bylo nezapomenutelným zážitkem, jak po tom předcházejícím dlouhém bezeslovném cvičení slova najednou „seděla“. Měl jsem pocit, že tomu ani nemohlo být jinak. Jako zralý plod padala vhodná artikulace ze stromu.

O několik týdnů později jsme tuto tematiku uchopili ještě jednou; tentokrát jsme – slovy, kreslením a malováním – charakterizovali jednotlivá zvířata s jejich životním okruhem. Následující texty si žáci přepsali do sešitu. Představují určité shrnutí toho, co vzešlo z našeho společného hledání a usilování o porozumění jednotlivým zvířatům.

Kráva

Kráva je velké, zemí obtěžkané zvíře. V jejím kulatém břiše se děje něco tajuplného. Z trávy nebo sena a spousty vody vzniká – jaký zázrak! – čisté, bílé mléko. Kráva ho dává telátku, aby také vyrostlo. Hodně ho však ještě zbývá pro člověka. To přenechává nám, zvláště úplně malým dětem, aby byly silné a zdravé. Když kráva zrovna nespi – a ona spí jen velmi krátce – věnuje se žraní a trávení. A s jakou oddaností to dělá! Zrak má obrácený dovnitř a to, co sežrala, proměňuje



Kráva je velké zvíře obtěžkané zemí. Kresba Willyho Winzenrieda z knihy D. Wirze Lebensspuren, s. 128.

s velkou pečlivostí a láskou na onu velmi zvláštní „šřávu“. Její velké, tmavé i trochu zastřené, ba zakalené oči jsou obráceny spíše dovnitř než ven. Z jejího stále vlhkého, tupého nosu stoupá teplý vzduch, který kdysi ochraňoval Ježiška v jesličkách před chladem zimní noci.

Téměř všechno na těle krávy je těžké, jakoby tažené dolů matkou Zemí, avšak na jednom místě tomu tak není. Krásně prohnuté rohy ukazují vzhůru k nebi, ke hvězdám, třpytícím se v temnu noci. Hvězdy posílají své světlo hluboko do temného břicha, aby mléko mohlo být tak nádherně bílé.

Veverka

Veverka je skoro pořád v pohybu. Jen pod ochranou svého kulatého hnízda se čas od času zklidní. Jinak ji vždycky vidíme poskakovat po lesní půdě, šplhat nahoru nebo dolů po kmeni stromu, skákat nebo dokonce přelétávat z větve na větev. Mezitím se vždy jen na okamžik zastaví, naslouchá, vylekaně se rozhlíží do všech stran nebo svými hlodavými zoubky ohryzává oříšek, který zručně drží v předních tlapkách. Je roztomilá na pohled se svými kulatými očima, všetečnými ušima opatřenými štětičkou dlouhých chlupů na konci a s chundelatým ohonem, který s sebou nosí hezky jako prapor.

Veverka je „větroplach“. Její domov je vysoko nad zemí, ve světlých korunách našich stromů. Celý den tady dovádět, to jí dělá nesmírné potěšení. A jak říkám, teprve když se schová do svého „domečku“, na chvíli se utiší překotný tlukot jejího srdíčka.

Lední medvěd

Tam, kde žije lední medvěd, je jen voda, led, sníh a nebe. A ticho je tam. Málokterý člověk si troufne do této pustiny. Nerušeně zde tak může často úplně samotářský lední medvěd trávit svůj život. Ve vodě, mezi plovoucími ledovými krami, se pohybuje stejně jistě a dovedně jako na pevnině. Od hlavy až po paty je zahalen svou sněhobílou hustou srstí a nikdy nemusí mrznout. S oblibou se potuluje ledovou pustinou a lehce přitom houpá hlavou sem a tam.

Neroste tu nic, čím by se mohl živit. Ani travička by nedokázala vzdorovat tomuto chladu. Ale v moři, kde se to hemží světlými hejny ryb, najde vždycky bohaté prostřené stůl. Skoro jako pečení holubi mu ryby plavou přímo do huby. Kromě člověka se lední medvěd nemusí obávat žádného nepřítele. A tak je mu ve světě, který na pevnině umožňuje jen nuzné živobyti, dopřán nerušený, tichý, spokojený život.

Mušle

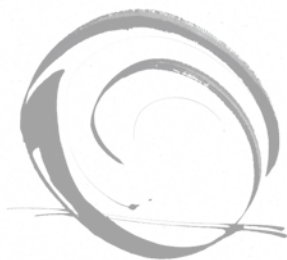
Mušle si za svůj domov vybrala vodu. Tady panuje klid. Slyšet je jen vzdálené šumění příboje – jako dech moře. Mírné světlo přikrývá všechno v tomto tichém světě jemným závojem. Není tu ani den, ani noc – jen přítí. Přítí, které vyzývá ke snění. V navenek často velmi nenápadné schránce spočívá, dobře skrytý, mlž a blaženě se oddává svým snům. Bezbarvý, bílý a bez pevného tvaru – stejně málo uchopitelný jako krásný sen. Stěny jeho „pokojíku“ jsou potaženy perleťovým třpytem. To je jeho nebe.

Kdo tušil, jaké tajemství v sobě skrývá tvrdá schránka, kdo tušil v lůně moře takovýto skrytý poklad?

Hroch

V horké Africe přebývá hroch. Kolem poledne, když země všude okolo žhne, vyhledá si tůň nebo řeku, aby se v ní s rozkoší koupal. Teprve navečer vystoupí tento obří sud z vody a na chvíli se prochází lesem. Kudy toto celou jednu tunu vážící zvíře kráčí, zůstávají v měkké zemi díry hluboké jako lidská ruka. Kulaté, odulé břicho se při chůzi téměř dotýká země. Svou obrovitánskou tlamou spořádá celé hory zelené potrav. Tu a tam ji rozevře jako vrata od stodoly, jako by chtěl najednou spolknout půlku pralesa. A zpátky do vody, skoro celý pod hladinu: jako ostrůvek, který si tiše plave po vodě.

Z knihy Daniela Wirze „Erziehungsziel - Mensch werden“, FPA 1994, vybrala Hana Dynková. Přeložil Radomil Hradil.



VYPRÁVĚNÍ O ZVÍŘATECH

Pavla Bejšáková podle Daniela Wirze

Učebnice o zvířatech se obvykle zabývají detailním popisem těla zvířete a jeho užítkovostí, popř. škodlivostí pro člověka. Jen málo se věnuje otázce vlastního života zvířete, jeho chování, duševním projevům. Ke zvířeti neodlučně patří také prostředí, ve kterém žije. Lev na obrazku není lev, ani orel sedící v kleci zoologické zahrady už není orel.

Obrazné vyučování ve waldorfské škole se snaží poskytnout dítěti zároveň smyslový i duchovní obraz zvířete, proniknout do podstaty zvířete. Hledím-li na koně, vidím jen jeho vnější projev, nikoli bytost koně. Do té mohu proniknout, teprve pochopím-li souvislosti. Svým vyprávěním učitel před dětmi vytváří obraz krávy, kočky, koně.

Nabízím učitelům 4. tříd waldorfských škol několik podnětů, jak mohou dětem o zvířatech vyprávět. Takto nám o zvířatech vyprávěl waldorfský učitel Daniel Wirz (mentor brněnských waldorfských tříd) na letošním letním semináři zabývajícím se goethovským pozorováním přírody v Bukovině u Brna. Během dne s námi pozoroval okolní přírodu a večer u ohně pak před námi vytvářel obraz několika zvířat, aniž by předem prozradil, o jaké zvíře jde.

Kráva

Je štědrý den, všude sníh a zima. Kráčíme zasněženou vsí, sníh nám křupe pod nohama, chalupy jsou zahalené do sněhové pokrývky.

Vstupujeme do dvora a z něj do chléva. Již otevřenými dveřmi na nás zevnitř dýchne příjemné vlhké teplo. Všechna zvířata ve chlévě spokojeně leží a přezvykují. Když vejde sedlák, aby jim vždy ve stejnou dobu dal seno, všechna zvířata vstanou. Sedlák jim dává seno a odváží hnůj.

Kráva je zvíře, které se po většinu času zabývá potravou – jí a tráví. V jejím velkém kulatém břiše se děje něco tajemného. Pohlížeje zcela dovnitř, přeměňuje s velkou starostlivostí a láskou potravu v onu zcela zázračnou tekutinu – zářivě bílé mléko. Kráva vypije sto litrů vody denně a vyprodukuje devadesát litrů slin. Málo spí (asi čtyři hodiny), osmnáct až dvacet hodin denně se zabývá potravou – zkonzumuje velké množství sena (a vypije hodně vody), pak vše vrací znovu do huby a dlouho, dlouho přezvykuje. S neuvěřitelným odevzdáním. Je to nepředstavitelná láska ke hmotě, kterou přeměňuje v ten skvostný drahocenný nápoj. Je to druh oběti. Odevzdání a láska. Z hmoty čerpá neuvěřitelnou životní sílu. Kráva má v sobě enormní vitalitu. Mléko je nositelem obrovského množství životních sil. Tajemství bílého mléka má jistě něco společného s rohy. Mléko od krávy, které nebyly odstraněny rohy, vydrží déle. Se svými rohy je kráva schopna navazovat spojení s celým kosmem. Mléko je nositelem kosmických sil. Krávy velmi dobře vnímají sedlákově duševní rozpoložení – když něco není v pořádku, nadojí méně.

Vše z krávy je *těžké* – vše k sobě přitahuje matka Země. Žáda jsou rovná, vše visí dolů, i hlava směřuje vždy dolů. S jedinou výjimkou – rohy směřují k nebi, ke hvězdám. Hvězdy posílají své světlo skrze rohy do temnoty břicha, kde se děje něco tajemného, aby mohlo vzniknout mléko. Tajemná síla mléka je nevysvětlitelná na materiální úrovni. Krávy stojí na zrohovatělých nehtech – hmota postupně dorůstá. Nemá žádný cit pro dotek, necítí svou tíži na chodidlech jako my. To souvisí s jejich rozšířeným, neohraničeným vědomím. Kráva vstává

pomalou a obtížně – nejprve zadek, odpočinek, a pak předek. Každý rok může mít telátko, které dlouho v těle krávy „zraje“. Telátko se narodí a za půl hodiny už může vstát (to není jako ptačí vajíčko, které se vyvíjí vně matčina těla; telátko matka opatruje uvnitř). Velké tmavé oči jsou zaměřeny více *dovnitř* než ven. Z tupého stále vlhkého nosu proudí ven teplý vzduch, který kdysi ochránil před chladem zimní noci Ježíška v jeslích. S Kristem přišel na svět nový život. Volek – kráva je zobrazením naprosté oddanosti stále tvořit nový život.

Orel

Opustíme stáj, vesnici a vydáme se do hor. Cesta vede lesem, přes louky, pastviny. V létě se na pastvinách pasou krávy. My ale opustíme krávy a stoupáme vzhůru, výš a výš, kde už tak vysoká tráva neroste. V trávě občas leží kameny. Čím dál více kamenů a čím dál méně trávy. Údolí za námi se vzdaluje, ale ještě slyšíme zvonit zvony vesnického kostela. Slyšíme ještě zurčení horského potůčku, zvonce krav dole na pastvině. Stoupáme stále výš. Tam nahoře už roste jen velice málo květín. Zato ale kvetou velkými zářivými barevnými květy. A nyní zde už není žádná tráva, žádné květiny, jen skály a kamení. Vystoupili jsme sem velmi brzy ráno. Na vrcholky nejvyšších hor už svítí slunce. Nad námi se klene obrovitánské modré nebe bez mráček. Ticho. Vzhlédneme – vysoko na nebi spatříme malý bod. Ten se ale pohybuje. Bez hlesu, tiše tam nahoře krouží. Velmi daleko od země. Velmi daleko od skal, od stád a luk. Beztížně tam pluje vysoko ve vzduchu. Zřídka se ozve (hrdelní) křik orla.

Dole – tam, kde se pasou krávy – se právě probouzejí svišti. Hrají si s ranním sluncem a nemyslí na nic zlého. Ale tam nahoře krouží orel, který sviště zahlédl. Bez hlesu stáhne křídla a jako kámen padá k zemi. Zezadu překvapí hrající si zvířátko, chytí ho svými drápy a letí s ním pryč. Nese sviště do svého hnízda. Ale to není hnízdo, jak si představujete – nic teplé-

ho, útulného, měkkého. Je položeno na malém skalním výstupku. Sestává z klacků položených na sebe, které vůbec nejsou pěkně uspořádány. Mezi klacky leží kosti, trus, hnízdo páchne hničícím masem. Orel se do svého hnízda posadí, chytí zvířátko zobákem a spolkne ho i s kůží, s chlupy, se vším. Jde to rychle, ne jako u krávy! Potom vyskočí z hnízda, roztáhne křídla a krouží čím dál výš ke slunci. Se svým velkým okem, se žlutou čárkou na vrchním víčku. Nic mu neujde, všechno vidí. Toto oko nemá nic společného s okem krávy. Orel má ostrý pohled. Nemá měkký, tupý, vlhký nos jako kráva. Nos a ústa se proměnily – ztvrdly. Jsou tvořeny neživou, odumírající hmotou. U krávy je vše vyplněno nejživějším životem až do nejnvnitřnější části těla. U krávy i paznehty krvácí, když se do něj kráva řízne. U orla je krev vzduchem a okolním světlem stlačena úplně dovnitř. Celé zvíře je jakoby provzdušněné. Plíce jsou vzdušné vaky. Duté kosti. Prsa jsou také vyplněna vzduchem. Jeho hrudní koš (široký hrudník) vypadá trochu jako lebka. Vypadá to, jako by orel byl jedinou hlavou – jediným smyslovým orgánem. Tvrdý zobák, peří – to vše je ven vystrčená hmota, která odumírá. Vysušené, ostré a studené nohy. A pak žasneme, co se mu stalo s pažemi – jsou z nich obrovská křídla – perutě. Krásná pera, když do nich svítí slunce, vidíme na peří nejkrásnější barvy. Během jednoho roku se vymění všechno peří – všechna odumírající hmota je odstrkována pryč. Díky tomu toto zvíře umí tak skvěle létat. K zemi má toto zvíře rozpolcený vztah – rozpolcený mezi nenávisť a láskou. Nemůže svými nohama přistávat na zemi, chodit. Má antipatii k zemi – ze země vše utrhne, sebere a odnese to pryč.

Jeho trávení je úplně jiné než u krávy. Zcela nediferencované. Moč a výtrusy jsou shromažďovány a vylučovány najednou. Život v hnízdě je vším jiným než něčím příjemným! Jde o život nebo o smrt. Orlí samička snese každý rok 1 – 2 vajíčka. Sedí jen krátce – co nejméně to jde. Pak se vyklubou holátka, ale příroda chce, aby

přežilo jen jedno. Mláděta spolu bojují, vystřekují se z hnízda. Slabší vypadne, zůstane jenom jedno. *Obraz života u krávy. Obraz smrti u orla.* Kráva má v centru pozornosti trávení, soustavu látkové výměny. U orla je to nervově-smyslová soustava. Je to ten největší rozdíl, jaký si dokážeme představit. A jaké zvíře je uprostřed?

Kráva má tendenci klesat, upadat, ponořit se do svého těla. Orel ho spíš opouští. Kráva se tíží plně oddává. Orel ji téměř úplně přemáhá. Uprostřed stojí zvíře, které není ani lehké ani těžké. Takové, které své tělo příliš necítí. Ne tak velké a těžké zvíře jako kráva, ani malé a téměř bez tíže jako orel. Není těžce padající ani bez tížné, ale vyvážené. Lehkonohé. Dobře „zabydlené“ – cítí se dobře ve svém těle. Vychutnává si život ve svém těle. Je to atlet. Umělec pohybu. Zvíře pohybu. Silné zvíře, ale takové, které má v sobě velkou lehkost. Sledujeme-li krávu, jak si lehá, pozorujeme všechny zákony fyziky – je to akt síly. U orla naopak lehkost.¹⁰ U *kočky* jde vše rychle a najednou – plynoucí pohyb. Nikoli mechanický jako u krávy, ale naprosto plynulý. Kočka může jít klidně po plotě – s úžasnou elegancí jako akrobat. Vysoko vyskočí bez potíží, bez námahy – něco krásného, elegantního. Nebo pozorujeme-li kočku před myší dírou – jak se dívá: vše má úplně napjaté – od čumáčku až po špičku ocasu. Veliká pozornost. Za hodinu jde domů ke kamnům, a když ji vezmete, visí jako hadr! Úplně uvolněná. Má úžasný vztah k vlastnímu tělu. Otíre se nám o nohy, obtočí se kolem dokola. Nabízí se nám, abychom ji pohládili. A jak se čistí – to je láska k tělu!

Její příbuzní jsou lvi. Když lvi loví, jsou dvacet minut v největším napětí, pak se hodně nažerou, lehnou si do stínu a spí jeden až dva dny – jsou líní a úplně uvolnění. Když po nich kofata lezou a občas je probudí, otočí se na stranu a zívou si. Za dva až tři dny je něco probudí – přijde hlad, dostanou loveckou ho-

¹⁰ Je možné provádět se žáky cvičení – lehnout si a zkoušet, jak se které zvíře zvedá, jak si lehá.

rečku – přijde napětí a jsou zcela choleričtí. A pak zas úplně flegmatictí.

Lev je považován za krále zvířat. Když lev řve, postaví se, chvíli pumpuje vzduch, a pak řve směrem k zemi, až se víří prach. V okruhu několika kilometrů celý zvířecí svět strne. Demonstruje tím svou autoritu, vymezuje si teritorium.

Kráva je flegmatická, orel cholerický, lev je – vyvážený. A jak si kočka lehá? Chvilí chodí dokola, a pak si najednou lehne. Je to plynoucí pohyb. Všechno u ní plyne. Celé její tělo je proniknuto životem a duší. Nemá nic, co by k ní nepatřilo, čeho by se zbavovala. Je úžasným mistrem v ovládání svého těla.

Orel je zvíře nervově smyslové, kráva zvíře trávicího procesu, lev je zvíře středu – rytmické soustavy. Zajímavé je, že v církvi jsou čtyři evangelisté – orel, býk, lev a člověk.

Svišť a kamzík: dvě alpská zvířata, která mají zcela protikladný způsob života

Svišť

Svišti jsou malá zvířátka, která (pokud to okolnosti připustí) si svého života opravdu užívají. Když je venku hezky teplo, dostatek potravy, tak si opravdu dovedou užívat života. Když ale hrozí nebezpečí, zmizí. A když je nebezpečí zažehnáno, zase se objeví. Jsou to ustrašená, opatrná zvířátka. Nežijí na zemi, ale spíš pod zemí. Hodně a ráda spí. Hodně a ráda žerou. Hodně a ráda si hrají. Když někdo hodně spí, zůstane dítětem. Po celý život žije jako dítě. Mají velkou hlavu, relativně krátké tělíčko, nohy skoro nejsou vidět. Děti je milují, protože jsou to opravdu milá zvířátka. Žijí nahoře, na jižních svazích Alp. Když je chladněji, zůstanou schovaná a vylezou, jen když je teplo. Když se blíží podzim, připravují si seno na zimu. Usuší ho a odnesou do svého podzemního obydlí. Mají pořádnou zásobárnu – světnici v lůně země. Je tam tichounko,

teplo, je tam maminka, tatínek – tam se nemůže vůbec nic stát. Přijde podzim, ochladí se – a jednou přes noc napadne první sníh. Když vylezou, podívají se a zbystří lovce – honem zase zpátky dolů do své do světničky! A když přijde pravá zima, stane se něco zvláštního. Už je člověk nevidí. Pomalu, pomaličku se stávají unavenějšími a unavenějšími, těžšími a těžšími a jednoho dne usnou. Ale ne tak jako my – upadnou do hlubokého spánku. Tento spánek se velice blíží smrti. Bez hnutí leží celá rodina v noře. Teď se nic neří ani nepije. Trvá to přes Vánoce, nahoře na louce možná leží dva metry sněhu. Ledové větry vanou, laviny duní, padají dolů, sněhové bouře burácejí Alpami. Ale tam pod zemí je klid. V létě jejich srdíčko ještě tepe osmdesát až stokrát za minutu, a teď tři až pětkrát – úplně pomalu. Pomalu teče krev jejich žilami. Čtyřikrát za minutu se nadechnou. Je něco takového možné? Tak blízko smrti! Jejich tělo je ztuhlé, studené: čtyři až pět stupňů. Leží jakoby v narkóze. Necítí žádnou bolest. To trvá do dubna, možná do května. Potom, když sníh zmizí a na alpské louce vyrostou první byliny, které tato zvířátka mají tak ráda, začínají se pomalinku probouzet, život se začne vracet a ona si opět začínají hrát.

Kamzík

Ve stejné oblasti, kde žijí tato hravá zvířátka, žijí i úplně jiná zvířata. Když přijde sníh, nikam se neschovávají, ale zůstanou tam, kde jsou. Přijde zima, ledová zima a život pro ně nyní začne být těžký. Každou bylinku musí hledat pod sněhem. Začíná jim opravdu těžký život, mnoha věci se nyní musí vzdát. Tam, kde žijí, jsou vystaveni všem živelním silám přírody – chladu, sněhu, ledu, hrozí laviny, nemohou se nikam stáhnout, není žádný úkryt. Začíná boj na život a na smrt (sviští teď už dávno spí ve svém úkrytu). Mnozí z nich zimu nepřežijí, vyhladoví a zřítí se dolů. Na jaře už je člověk skoro nepozná: jsou vyhublí a vypadají úplně

jinak. Po dlouhé měsíce museli hladovět, jejich srst je vypelichaná, střapatá.

Je to odvážné, kurážné zvíře, které se nebojí žádného nebezpečí. Pro život v těchto těžkých podmínkách je ale dobře vybaveno. Jsou to opravdoví akrobaté. Na nohou mají něco podobného jako horolezci (mačky). Jsou nesmírně silní a šikovní. Dovedou skákat po skále – i po úplně strmé skále! Místa ve skalách, která by horolezci zdolávali půl hodiny, tato zvířátka zdolají za chvilku – pár skoky jsou nahore. Dokáží také lehce dopadnout sešora do hloubky na kámen či led. Mají velké krásné oči, rohy jsou obráceny dozadu – jakoby ukazovaly samy na sebe. Jsou schopni enormního odporu. Na zádech jim chlupy stojí: je to znakem jejich záliby v odporu. Srst je většinou černobílá (polarita světla a temnoty). Život je pro kamzika vyloženě cholerický, kdežto svišti jsou flegmatictí, sangviničtí.

Kůň

Kůň je fascinující zvíře. Létá, plave. To nejdůležitější je, že tato zvířata rozlišují mezi prostorem, který je před nimi a za nimi. Prostor



Když kůň výjimečně stojí, má vysoko postavenou hlavu, nastražené uši otáčí do různých stran, velké překrásné oči, velké nozdry. Kresba Willyho Winzenrieda z knihy D. Wirze Lebensspuren, s. 143.

za nimi je pro ně naprosto nepříjemný. Jsou to zvířata zcela orientovaní dopředu. Chůze nazpátek je jim proti srsti (aby udělali pár kroků dozadu, je lze přinutit jedině násilím). Nazpět chodí zcela nešikovně (člověk má strach, že si pošlapou nohy!). Při pohybu dopředu je to ale úplně naopak. I když jejich způsob chůze je značně složitý, téměř nikdy neupadnou (pokud jdou dopředu; dozadu ano). Kde je těmto zvířatům dobře? Tam, kde je země rozlehlá! V nejlepším případě žádné hory ani lesy, ale stepi, dálky. V rozlehlosti je vítr a k větru mají tato zvířata zvláštní vztah. Podle jedné arabské legendy jsou složeni z ohně a větru. Na rozlehlé planině se v nich vynoří nespoutaný pud, aby tu dálku dobyli. Prostor je přitahuje jako magnet. Dlouho nepostojí, prostor je vtáhne do sebe. Nepůjdou procházkovým krokem! Když je jich více pohromadě, první vyrazí a všichni za ním. To je hřmot! Když člověk pozoruje stádo koní běžící po planině, všimne si, že každé zvíře má dvě vlající vlajky. Víc letí, než by běželi. Jejich záda vytváří takové „vlnění“, hlavy natažené dopředu, hřívá vlaje a ocas vlaje. Pak už se skoro nedají zastavit. Čím více běží, tím více se zahřejí a tím více je člověk nemůže zastavit. Běží, dokud nejsou úplně vyčerpaní.

Prohlédneme si toto zvíře, když výjimečně stojí: vysoko postavená hlava, uši se otáčejí různými směry – vždy velice bdělé, velké překrásné oči, velké nozdry (blízko vzduchu) příjemné na dotek – jako u děťátka. Na rozdíl od krávy, která má rovnou linii zad, linie zad u tohoto zvířete míří od uší dolů. Je to extrémně pohyblivé zvíře. Zvíře pohybu a síly. Na zadních nohách má asi šestnáct svalů. Práví atleti! Balíčky svalů! Tělo krávy není obzvlášť krásné – občas najdeme kostnatá místa. U tohoto zvířete ale nejsou vidět žádné kosti! Vše je pokryté svaly! Považuji toto zvíře za nejkrásnější – celé tělo je naplněno silou. Nic tam jen tak nevisí, všechno je na něm důležité. Vše k němu patří. Člověk se s těmito zvířaty velice úzce spojil, už dávno v historii lidstva.

Tato zvířata žijí zcela v horizontální linii. Mají nespoutanou touhu pohybovat se dopředu. To bylo pro lidi fascinující, mít možnost kontrolovat tuto sílu. Mnoho lidí to pociťovalo jako velkou výzvu. Někdy to spojení bylo tak silné (např. ve starém Řecku), že kůň byl zaživa pohřben s jezdcem. Tento ohnivý živel je v nich tak vyvinut, že o něm mluví německé přísloví: Mají v sobě tolik ohně, že když se rozběhnou, jsou tak nezastavitelní, že se „prohoří skrz“. Naprostá nekontrolovatelnost ohnivého živlu. Běží rychlostí až šedesát kilometrů za hodinu. I nohama kopají dozadu – nechtějí zadní prostor. Rudolf Steiner řekl, že koně jsou obrazem pro lidské myšlení, které touží proniknout věcmi, prostorem. Koně mají zajímavý vztah k hudbě. Oplývají mnoha způsoby chůze. Jsou velice bdělí ve smyslech. Když byste jeli lesem a v křoví zašustil ptáček, kůň uskočí a jezdec leží na zemi. Jako by se lekl sám sebe, jak odskočí (v tomto pomáhají klapky, když je hodně dopravy – aby se nebáli).

Sépie a rejsek

Sépie

Za životní prostor si tato zvířátka vybrala vodu. Odevzdávají svou tíži vodě – to má velký vliv na utváření jejich těla a způsob života. Ve vodě vždy nalézáme pozoruhodné útvary, které jsou nám tak trochu cizí. Těž pohled na toto zvířátko nás mate. Jen hlava a nohy? Ale to se mýlíme! Končetiny nemá a přesto se dokáže pohybovat! A ty velké oči! Na nejvyšším místě těla sedí dvě oči, každé oko ještě na malém výstupku – jako majáky. Ale jinak ani nelze rozeznat hlavu a trup. To, co se zdálo být končetinami, jsou jen rty rozdělené na „trásně“.

Obvykle leží na dně. Někdy si staví hnízdo z kamenů. Tělo těchto zvířátek získává velmi rychle barvu okolí, takže nejsou vidět. Leží a čekají na potravu. Když jsou sépie hladové a blíží se potravina, stane se něco pozoruhod-

ného. Na jejich těle se objeví různobarevné trpytívé flíčky – ta radost, že něco přijde, se ukazuje na povrchu těla tohoto zvířátka! Co to asi znamená? Že nemá vnitřní život! Představte si, kdyby to tak bylo u nás (stačí, že někteří lidé zčervenají...). Když my vidíme něco dobrého k jídlu, sbíhají se nám sliny a častěji polykáme. Sépii sliny vytékají z pusy, protože neumí polykat! Žije ve vodě, nepociťuje tíži – nemá žádný pocit o hranicích svého těla. Její duševní život se odehrává na povrchu. Hranice svého těla ale neprožívá. Když se cítí ohrožena, snaží se dole vytvořit hranice tím, že vyplivuje barevné obláčky a za nimi se schovává; tak se chrání před nepřáteli. (Jako když se někteří lidé stydí a postaví se za paravan.) Některé sépie dokonce plivají světelné obláčky. Druhý je oslepen a sépii nevidí. Prožitek Já u člověka je vždycky spojen se zážitkem světla (něco nás „osvítilo“). Tato zvířátka to mají podobně. Na povrchu mají až 20 zářících bodů. Existují různé druhy – nejmenší jako třešeň, největší má rozpětí dvacet metrů. Jsou to bytosti oči. Některé mají největší oči, které zvířecí svět zná – jedno oko čtyřicet centimetrů v průměru ! Takhle nám příroda ukazuje, jak vypadá bytost, která nemá vůbec žádné hranice. Vysloveně bytost pudů. To se ukazuje na jejich rtech – na „trásních, vláknec“ rtů (přísavky).

Rejsek

(opačný pól: bytost s extrémně ohraničeným životem)

Žije v podzemí. Jeho tělo tvoří především trup. V podstatě jen trup – vpředu bez krku, zašpičatěný, malinký nos, malinká ústa. Vzadu vylézá ocásek. Nohy stažené, tenoučké, že je téměř nevnímáme. Malé pacičky, pět prstíků – skoro nerozeznatelné. Lidé mají před nimi strach, ačkoli jsou tak maličci! Je to proto, že se pohybují velmi rychle, ale nelze pozorovat, jak to dělají (ze stejného důvodu se lidé bojí hadů – ještě extrémnější případ). Potravou

tohoto zvířátka je hmyz – téměř neustále je zaměstnáno hledáním potravy. Pod zemí si vytváří spletitý labyrint chodbiček – a v nich buduje pastičky na zvířátka. Tolik pastiček, že nemůže vědět, kam už něco spadlo. Naštěstí je pod zemí dostatečný klid. Ale toto ubohé zvířátko nikdy klid nenajde. Žije v prostředí, kdy se téměř neustále něčeho dotýká. Pořád to cítí. Představte si, že by se vás pořád někdo dotýkal. Na sobě má toto zvířátko vysoce aktivní, citlivé chloupky, které se neustále něčeho dotýkají. To je důvod, že jsou tak nervózní. Rejsek pořád cítí omezení, ohraničení. Nemůže nikdy přijít k vnitřnímu klidu, hledá proto alespoň klid zvnějšku – ve svých podzemních chodbách.

Ovce a vlk

Ovce

Tato zvířata téměř nikdy nepotkáte osamocena. Je to skutečně stádové zvíře – žije ve skupinách společně s ostatními. Jedno zvíře se v mase úplně ztratí. Když se celé stádo pohybuje, máme dojem, že plyne jako voda. Formy, které prolínají stádem, jsou měkké jako voda. Jako když příboj moře naráží na břeh a zase se vrací zpět. U pohyblivého se stáda vidíme jen horizontálu. Hlavy není vidět. Na ovci je vše kulaté a měkké. Je to tak mírumilovné zvíře, jak jen si můžeme pomyslet. Ztělesněná nevinnost. Bílé. Někdy je můžeme vidět i na nebi. Tam vypadají jako obláčky. Je schované v silné (tlusté) teplé schráně. Z ní koukají jen čtyři tyčkovité nohy a nosík. Jinak jsou úplně „u sebe“. Tento teplý kabátek je činí imunními proti horku i zimě. V zimě, když je opravdu kousavá lezává zima, se položí nosem přímo proti severáku do nejstudenějšího kouta louky. A zjevně nemrznou, zima jim není! Byly kromě volka a oslíka první u jeslíček. Nebyly tam samy, ale se svým pastýřem. V bibli se často hovoří o beránku Božím. A míněn je Kristus. Beránci byli nejčastějšími obětními zvířaty. Jako se každá

ovečka ztrácí ve stádě, zrovna tak lze říci, že Kristus je v lidstvu nerozpoznán.

Tato vyloženě stádová zvířata mají ve stádě vysokou inteligenci. Osamocené jsou však „hloupá“ – mají tlumené vědomí (ztratí cestu, vyleze někam nahoru a neví jak dolů). Na tom lze pozorovat skupinovou duši. Mají takovou odevzdanost osudu. Když se stíhají, chytí je člověk mezi nohy, pevně drží, ovečka v podstatě sedí – takto si nechá líbit téměř všechno. Nechají se klidně nést i na porážku. I zde vidíme paralelu s Kristovým životem.

Vlk

(zvíře opačného pólu)

Ještě před sto padesáti lety jsme mohli vidět v některých provinciích Ruska domy, které vypadaly jako nějaká pevnost. Kolem domu byly vysoké hromady kamenů, vysoké kamenné ohrady. To bylo proto, že sedláci se děsili jednoho zvířete. Toto zvíře mohlo opravdu ohrozit jejich existenci. Tam, kde někdo toto zvíře zastřelil, se pokládaly kameny – stavěly pomníky. Tehdy byla tato zvířata obrazem toho nejstrašnějšího zla. A právě tohle zvíře



Jednoho večera se vlci svolají a vyrazí na lov. Kresba Willyho Winzenrieda z knihy D. Wirze Lebensspuren, s. 121.

se později stalo nejlepším přítelem člověka. Jak vypadalo? Středně velké, barva země – hodně černá a hodně šedá, žádné nápadné znaky. Nežije na otevřených plochách, ale tam, kde jsou křoviny, stepi. Přes den je není vidět, jenom v noci. Když se na ně podíváme, jsou uprostřed úplně vychrtlí. Směrem nahoru pak nabírají objem – hrudník, krk, hlava do špičky, vepředu sedí nos. Mají nepředstavitelně jemný čich. Bez něj by byli úplně ztraceni. Celý život běhají za svýmnosem. Vzduch je nositelem čichových vjemů – jsou to zvířata vzduchu (mají veliký hrudník). Nejsou to žádní sprinteri, ale umějí dobře běhat „maraton“. Nejčastěji běhají klusem. Úplně vzadu mají dlouhý huňatý ocas („lunt“ – starý výraz pro zápalnou šňůru). Když mají velký hlad a vysokou loveckou horečku, tak to je, jako by někdo vzadu zapálil zápalnou šňůru – obrovský pud, jako by ho někdo zezadu popoháněl. Jednoho večera vylezou ze své jeskyně, zavolají ještě několik dalších – chodí, hledají, nos míří do vzduchu nebo k zemi, až nakonec se to nezorientované chození usměrni do jednoho směru – jeden je vepředu, ostatní

za ním. Klušou za svýmnosem (s tak jemným čichem, že kořist cítí na kilometry daleko) za kořistí, která nic netuší. Bez zastavení pořád klušou – až osmdesát kilometrů bez přestávky. Pak se roztáhnou do řady – a postupně uzavrou kruh, kořist obklíčí a zabijí. Než se takto vydají na cestu – vyjít, aby navázali kontakt se svými soukmenovci. Není to stádo, ale smečka. Dvanáct až dvacet čtyři zvířat tří generací s naprostou jasnou hierarchií – jako velká rodina.

Proč právě toto zvíře se tak úzce spojilo s člověkem? Vždy se snaží docílit vztahy jako rodina. A přitom je praobrazem zla.

Všichni psi pocházejí z vlků. Vlci reprezentují touhu, pud ke zlému. Když se úzce spojí s člověkem, tak snad tuto přirozenou touhu dokáží ovládnout. Zvíře má pudy, ale nemá Já. Jeho pán – člověk – mu může své Já propůjčit; pak vznikne velmi úzké spojení. Z úhlavního nepřítele se stal úhlavní přítel.

Podle vyprávění Daniela Wirze zaznamenala Pavla Bejšáková, účastnice semináře.

MEDVĚD HNĚDÝ

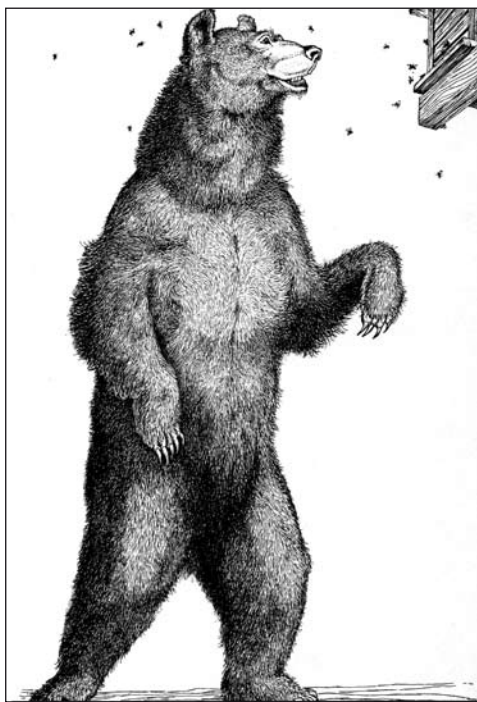
Gerbert Grohmann

Medvěd hnědý je největší a nejsilnější šelma, která se v Evropě a některých zemích Asie vyskytuje. Jeho moc nespočívá ani tak v obratnosti a rychlosti, jako spíše v obrovské tělesné síle. O medvědech se říká, že mají sílu dvanácti mužů. Zabitou krávu dokážou odnést v předních tlapách. Dospělý medvěd hnědý může být více než dva metry dlouhý a pět až osm metrů centů těžký. Medvědi se často objevují v pohádkách a legendách a hrají v nich role dobrých i zlých bytostí. Toto zvíře, které nikdo v divočině nepotká, aniž by se vyděl, v sobě spojuje dvě zcela rozdílné povahy. Na jedné straně je medvěd docela příjemný chlapík, na straně druhé však i velmi nebezpečný zloduch. Každý ho zná jako tanečníka. Mladí medvědi jsou důvěryhodní a vypadají značně roztomile. Obzvlášť když si hrají. Zato dospělému medvědovi, a to i když je ochočený, není radno věřit. Nikdy se z něj nestane skutečný přítel člověka. Svého pána a ošetřovatele může záhlubně a nečekaně napadnout. Strašlivá je síla a hněv obra, když je vydrážděn či poraněn při lovu. Nebo také když medvědice brání své mladé. To se jeho mocná postava napřímí a přikolébá se po dvou. Svého protivníka obejmě a obrovskou silou jej tlačí na sebe. Málokdo, jen obzvlášť srdnatý lovec,

se odváží postavit medvědovi pouze s dýkou v ruce. Ten zdánlivě líný a pomalý tvor dokáže prchajícího člověka velmi snadno dohonit. Běda pronásledovanému, který si rychle nevymyslí nějakou lest pro záchranu svého života. Někteří se zachránili tak, že spadli na zem a dělali mrtvého. K tomu je však potřeba velká odvaha, nechat se klidně očichávat zuřícím medvědem. Nechat sebou otáčet sem a tam bez jediného pohybu a také téměř bez dechu. Lidi, které medvěd považuje za mrtvé, nechá totiž ležet. Není zatím znám žádný případ, že by se medvěd dotkl lidského masa.

Nebezpečné jsou také medvědi tlapy. Mají dlouhé, ocelově tvrdé, avšak tupé drápy. Medvěd je při chůzi nedokáže zatáhnout jako kočkovité šelmy. Proto také jejich škrábnutí způsobuje ošklivé rány. Jenom zvířatům s tlustou kůží nemohou způsobit žádnou škodu. Říká se, že při zápase medvěd používá spíše svých drápů než zubů. Tyto drápy medvědovi také umožňují šplhat i přes jeho tělesnou tíži na stromy stejně, jako lézt na strmé skály. Když medvěd šplhá na strom, vypadá těžkopádně, ano, až neohrabaně. Kdo jej však sleduje při překonávání skalnatých překážek, musí přeci jenom obdivovat jeho šikovnost.

Jak hojně se také u nás dříve medvědi vyskytovali, můžeme tušit z mnoha pomístních názvů, jako například Medvědí kámen, Medvědí skála, Medvědí údolí, Medvědice... Taková jména samozřejmě najdeme i v jiných zemích, třeba ve Skandinávii, kde žijí medvědi ještě i dnes. Oblast, kterou medvěd hnědý obývá, se rozkládá od pohoří Atlas v severní Africe až k Severnímu moři a od Španělska přes celé Rusko k severní a střední Asii.



Medvěd hnědý je naše největší šelma. Ilustrace Francesca Secchiho z knihy G. Grohmann Lesebuch der Tierkunde, s. 17.

V hustěji osídlených oblastech byl medvěd samozřejmě již před delší dobou vyhuben. Jenom ve vysokých pohořích nebo tam, kde se může skrýt v neproniknutelných leších či nepřehledných skalních oblastech, se vyskytuje dodnes. Musíme totiž ještě říci, že medvěd jde raději lidem z cesty. Někteří dokonce říkají, že je zbabělý, když není zrovna podrážděný nebo překvapen se svými mláďaty.

Jeden starý Laponec vyprávěl, že jednou narazil v divočině na medvěda, který právě ulovil soba. Je známo, že taková situace je obzvláště nebezpečná, avšak medvěd utekl do lesa, jako kdyby chtěl říci: „Ach, ty ubožáku, sám jsi na pokraji vyhladovění!“ Vrátil se teprve tehdy, když si Laponec pro sebe odřízl velký kus masa. Laponci jsou přesvědčeni o tom, že medvěd neublíží ženám ani dětem. Musejí se jen nechat rozpoznat a říct mu to. A tak laponské děti, když přijde medvěd, říkají: „Milý dědečku, nedotykej se mě, protože já jsem ještě dítě.“ Tolik chápavosti a tolik dobra připisují Laponci medvědům.

O medvědech nemůžeme jednoduše říci, že jsou ryzí šelmou, ačkoliv jako obávaná a protřelá šelma šíří příležitostně strach po obrovských územích. Toto můžeme rozpoznat na chrupu. Medvěd má sice velmi silné tesáky, ale přece jen mu chybí pro šelmy charakteristické trháky.

Z mnoha příběhů o zvířatech také víme, že medvěd chodí velmi rád na med. Rozbije včelí úly vždy, když se mu k tomu naskytne příležitost, a vyplení je. Člověk by nevěřil, že pokud to jde, sytí se medvěd rostlinnou stravou. Ale také brouky a larvami hmyzu, které si tlapami vyhrabává. Dokonce i slimáci jsou pro něj vítaným chodem. Když ovšem hubený a hladový vylézá po zimním spánku ze své skrýše, není ani větším zvířatům radno křížit mu cestu. Také brousí okolo mravenišť a pochutnává si na mravenčích larvách. K tomu si spokojeně brumlá pln blaženosti. Lze si vůbec představit, že tato obrovská šelma spásá rašící travu nebo že se v sedě pošupuje polem zrajícího obilí, aby co nej pohodlněji okousával klasy? Že pojídá houby, mlsá lesní plody a chodí na sladké ovoce?

Když na podzim zrají všechny dobré plody, je to pro medvěda nejlepší čas pořídit si tukové zásoby na zimu. V tu dobu jej můžeme vidět, jak čmouchá a funí po svých stezkách. V ten čas se vskutku nikdo nemusí tohoto spokojeného dobráka bát. Ani pastýři se nemusejí strachovat o svá stáda.

Trápí-li však medvěda hlad či si už jednou navykl na masitou stravu, stává se z něj zlý zuřivec, který člověka nemilosrdně pronásleduje a zahubí ho. Takový loupeživý medvěd je také smrtelný nepřítel všech stádových zvířat. Štve oddělenou ovci nebo volka tak dlouho, až klesnou vyčerpáním. Nebo je vystraší příšerným řevem, až se ze zoufalství vrhnou do propasti a tam najdou svoji smrt. Potom už to má medvěd jednoduché. Avšak hbitá zvířata divočiny, jeleny, srnce nebo kamzíky medvěd se svým těžkým tělem dohonit nedokáže. Také bylo pozorováno, že se silní býci ze stáda odvážně postavili do bojové linie s hlavami skloněnými proti lupiči a obrátili ho na útěk. V některých oblastech je medvěd nebezpečný dokonce i koním. Jeden lovec popisoval, jak větší množství pasoucích se koní bylo napadeno z houští velkým loupeživým medvědem. Mohutnými skoky dohonil medvěd dva tryskem prchající koně, tlapami je srazil k zemi a trhal je. Při tom hlasitě řval. Z takovýchto zpráv si můžeme udělat obrázek o tom, jak to s onou domnělou neohrabaností a dobrosrdečností ve skutečnosti je.

Svoji smělou a troufalou předvede loupeživý medvěd zvláště tehdy, když se v noci dostane do dobytčích stájí, aby si odtud odnesl potravu. Dokonce se stává, že přitom zboří střechu. Když vnikne dovnitř, zabije krávu a přetrhne její řetěz. Jednou přední tlapou ji sevře, druhou se zachytí trámů a ještě má dost síly na to, aby ji odvrhl otvorem, který si udělal. Potom už svou oběť lehce odtáhne pryč. Již častěji bylo pozorováno, že medvěd sám stoupal nebezpečnými alpskými stezkami se zardoušeným koněm nebo ovci v náručí nebo přecházel dva vedle sebe ležící kmeny položené přes propast.

Když přijdou chladné dny a padá první sníh, začínají medvědi a medvědice s přípravou k zimnímu klidu. Zřejmě pro ně není životně bezpodmínečně důležitý, jak můžeme pozorovat u medvědů v zajetí. Také se stává, že v teplejších dnech a ke konci zimy medvědi spánek přerušují. Avšak v oblastech, kde je zima tuhá a mnoho sněhu, se všichni tamní medvědi zazimují.

Nejprve si medvěd najde příhodné místo, kde jej lze jen velmi nesnadno najít a vyrušit. Nejraději má jeskyně nebo také dutý kmen stromu. Pokud najde jen jámu v zemi v nějaké houštině, pak si ji nejprve příjemně vystele listím a mechem. Někdy mu stačí, když k zimnímu spánku složí k sobě jen pár větví a pak se nechá, stočený do klubíčka, zasněžit. Před zimou ho chrání huňatý kožich a nashromážděná vrstva tuku.

Když medvěda ze zimního spánku něco vyruší, je velmi zlostný a mrzutý. Objeví-li jeho zimní úkryt lovci, plaší jej holemi nebo hlasitým voláním. Někdy ovšem spí tak tvrdě, že jej probudí teprve výstřel. Když medvěd vyleze ze své skrýše, mžourá ještě ospale svýma malýma očima. Nebezpečí však rozpozná rychle a snaží se o únik řetězem lovců. Ospalost opadáva, medvěd je smělejší. Často na něj doráží rozdrážděná smečka psů. Psy medvěd často velmi ošklivě zřídí svými tlapy a kousáním. Medvěd je i pro velké a silné psy nebezpečný protivník.

Drápy skoleného medvěda jsou kořistí, kterou lovci uctívají a na kterou jsou pyšní. Maso se přirozeně sní, šunka se může vyudit a kůže s hustým kožichem se využije jako velmi dobré oblečení nebo čepice. A tak je tedy medvěd z mnoha důvodů vítanou kořistí.

Nikdy není medvěd tak udatný a nevydává se tak směle každému – i smrtelnému – nebezpečí, jako když se postaví na obranu svých mláďat. Pro mnohé národy, které znají medvědy opravdu dobře, platí jako symbol mateřské lásky.

Šest let trvá, než mládě dospěje. K medvědí rodince tedy stále patří děti různého věku. Nakonec musí matka ty velké a dospělé odehnat pryč – vždyť se přece musejí také jednou osamostatnit! Přesto se ale vracejí zpátky, a to v době, kdy se narodí nová mláďata. Potom je matka zadrží, aby počkali u malých, když staří musejí vyjít za potravou. Také už bylo pozorováno, že větší sourozenci nesli mladší přes vodu. Medvědi jsou dobří plavci a rádi se v létě koupou. Mnohé chování u medvěda nám připomene člověka. Zvlášť když se vzpřímí a chodí, i když trochu těžkopádně, po dvou. Medvěd je ploskochodec jako člověk. Nechodí tedy jen po prstech, jako většina zvířat, nýbrž našlapuje na celé chodidlo, které je kromě toho holé. Medvědí tlapy stažené z kůže připomínají tak silně lidské ruce a nohy, že se lovec musí málem přemáhat, aby pojedl jejich maso.

Medvěd používá v boji spíš než zuby své silné a pohyblivé paže, ve kterých spočívá jeho hlavní síla. Jeho tlapy jsou tak zručné, že je může používat téměř jako ruce. Když toto mohutné zvíře se svými silnými údý kluše, má skloněnou hlavu a lehce se kymácí, může se někomu zdát, jako by viděl nějakou zakletou bytost. Proto také mají některé severoasijské národy jako Giljakové a Ainusové špatné svědomí vždy, když nějakého medvěda uloví. Z tohoto důvodu pořádají každý rok slavnost medvědů. Tancem, zpěvem, stejně jako hrou na nástroje okolo zavěšeného a ozdobeného medvěda odprošují a zároveň děkují za maso a kožešiny. Tím si chtějí celý medvědí rod usmířit za vše, čím mu ublížili.

Propukne-li však u medvěda zuřivost, stává se z něj – jak už víme – násilnický lupič. Pak se ukáže, co se může stát, když velká tělesná síla není řízená a vedená rozumem a dobrotou srdce. Místo konání dobra a pomoci, jak to silní a moudří lidé dělají, nezpůsobuje zvíře nic jiného než neštěstí a pustoší k hrůze všech. Naštěstí má ale náš medvěd hnědý také druhou stránku, přátelskou, a pro tu ho můžeme mít opravdu rádi a obdivovat jej.

Z knihy Gerberta Grohmana „Lesebuch der Tierkunde“, Freies Geistesleben, Stuttgart 1992, přeložila Petra Chotěborská.



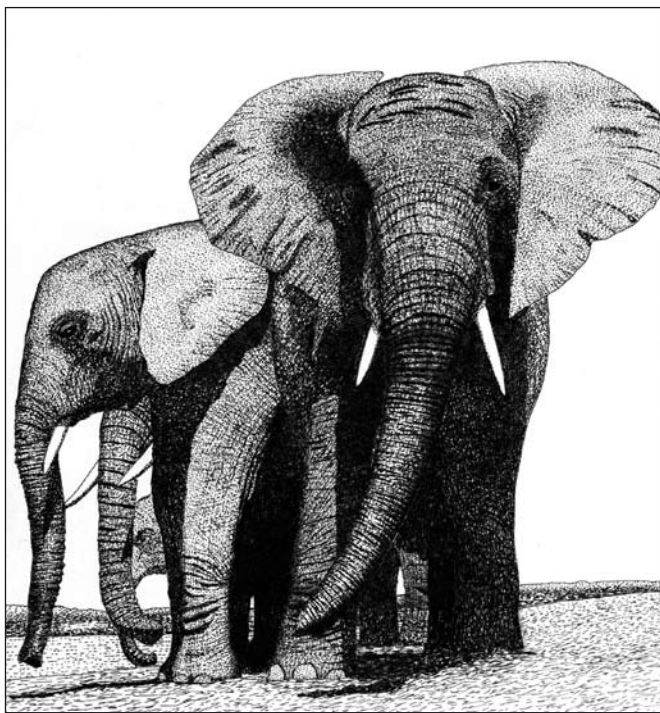
SLONI

Johannes F. Brakel

Konečně jsme ho našli! Od východu slunce jsme prohledávali schnoucí akáciovou savanu. Velký šedivák teď stál v papyrové bažině Nilu a klidně si chobotem sunul do huby jeden papyrový lupen za druhým – sloní samec, který doprovázel značně vzdálené stádo slonic a slůňat. Zastavili jsme se a pozorovali ho. Jelikož si počínal klidně, opatrně jsme vystoupili z autobusu, našroubovali na foťáky teleobjektivy a pomalu jsme se blížili k samci. Dveře autobusu jsme nechali dokořán a klíčky strčené v zapalování, abychom v tísní mohli rychle ujet. Poté co slon klidně rozžvýkal papyrové listy, začal se přece jen zajímat o malé človičky a velkou bílou krabici – náš autobus – a stále ještě přezvykuje, přicházel pomalu blíž. Zacouvali jsme zpátky do auta a rozhodovali se, jestli máme zůstat, či odjet pryč. Starý slon však neroztahoval uši ani neházel písek chobotem, nezamýšlel tedy zatím útok. Přicházel však blíž a blíž. Zůstat, nebo odjet? Nakonec byl už tak blízko, že bylo příliš nebezpečné spustit hlučný motor. Mohl by se leknot – a co potom?

Teď stál vedle autobusu a chobotem opatrně ohmatával plachtu proti větru a venkovní zrcátka. Odtrhne je? Jeho chobot přejížděl po bočních oknech, pak se přesunul k moskytiéře,

kteřá byla v oknech vsazena místo skel, aby mohl dovnitř pronikat čerstvý vzduch. Lehké zatlačení – moskytiérová mřížka se rozbila a odskočila z rámu – a chobot prozkoumával vnitřek auta. Výkřik zděšení! Bledý jako křída uskočil muž sedící vedle okna napříč autobusem. Myslel, že udeřila jeho poslední hodinka. Zkoušeli jsme ho uklidnit. Starý slon se mezitím poněkud odvrátil, ohmatával zadek auta a zkoušel kly otevřít kapotu, nakonec se začal požitkářsky třít o střešní dešťový žlábek. Autobus se kymácel a houpal. Protože jsme nechtěli, aby nás i s autobusem



Kdo slony zná, vyčte jim náladu z tváře.

Ilustrace J. F. Brakela z jeho knihy Moschus, Buntspecht und Delphine, s. 6.

převrátil, rychle jsme nastartovali. Vylekán hlasitým rachotem, poodstoupil slon o krok zpátky a my jsme co nejrychleji vyrazili pryč.

Z tohoto prvního setkání s africkými slony můžeme vidět, že jsou to vlastně velmi mírumilovná zvířata. Jakmile je však někdo rozzlobí, mohou se rázem stát velice nebezpeční. Kdyby si slon spálil chobot o výfuk, nejspíš by se pěkně rozzuřil. A vztekly slon je životu nebezpečný! Své dlouhé kly bleskurychle zarazí do plechu auta nebo ho prostě překlopí a rozdupá.

Kdo slony zná, vyčte jim náladu z tváře. A kdo je nezná, měl by se od nich raději držet ve značném odstupu.

Slon, s nímž jsme se setkali, byl starý samec, který se sám potuluje savanou a své stádo vyhledá jen jednou do roka. Přesto zůstává stále v jeho blízkosti, i když stádo táhne mnoho kilometrů daleko. Sloni totiž putují do značné dálky, pokud jsou na stopě obzvlášť chutné potravě.

Jak ale starý slon ví, kde je jeho družina, když už odtáhla kilometry daleko a akáciové houští je tak hustě rozeseté a neprůhledné, že je skrz něj vidět jen na pár metrů? Troubí na sebe? Někdy snad, ale většinou se přesouvají tiše a pro nás lidi neslyšně, takže je najdeme jen náhodou.

Tuto otázku nemohli vědci dlouho rozluštit a teprve nedávno na ni našla odpověď jedna Američanka: Bylo jí nápadné, že v žaludku slonů to stále temně rachotí a mručí, jako když nám kručí v břiše, ale jim tam takhle škrundá vlastně pořád. Když tyto zvuky zaznamenala na velice kvalitní magnetofonový pásek, zjistila, že některé tóny, které se na něm vyskytují, nejsou pro člověka vůbec slyšitelné. Tak jsou hluboké. Hlubší, než nejhlubší bručení. Sloni ale mohou tyto krajně hluboké tóny slyšet díky svým velmi dobrým uším. Tak také stále vědí, co se děje v útroběch ostatních slonů. Mručivé tóny jsou natolik hluboké, že se nesou zemí tak jako temné dunění zemětřesení. Takhle se šíří rachocení žaludku každého slona. Až do deseti kilometrů mohou slyšet jeden druhého. Není to neuvěřitelné? Nejenže slon se svou šedou vrásčitou kůží vypadá jako balvan, on je doopravdy bezezbytku zvířetem náležícím k zemi.

Samozřejmě k tomu potřebuje výborný sluch. Velké sloní uši jsou zvláště obrovské u slonů afrických, u indických už jsou o něco menší. Proto je lze od sebe snadno rozeznat. Sloní uši ale nejsou určeny jen ke slyšení. Vyjadřují také, jakou náladu slon právě má – jak už víme. To je ve sloním stádu velice důležité. Mimoto jsou jejich uši tak tenké a dobře prokrvené, že se jimi sloni mohou ochlazovat, když je jim příliš horko. Sloni se totiž nepotí. A tak jako pes, když je mu horko, dýchá s vyplazeným jazykem, tak se sloni ovívají svými ušima. Když se slůňata přehřejí a široko daleko nenajdou žádný stín, prostě si stoupnou pod břicho své mámy. Tam je místa i stínu dost!

Samozřejmě že sloni nejsou jen břichomluvcí, ale mají také úplně obyčejný hlas, který umějí zesilovat svým chobotem až k mocnému prudkému zatroubení. Hlas jim zesiluje, podobně jako u nás, také ohromná, vzduchem naplněná čelní dutina, která zabírá velkou část jejich lebky.

Každý slon patří k nějakému stádu, i když, jako náš starý samec, táhne v odstupu sám. V samotném stádu žijí matky, babičky, dorostenci a nejmenší slůňata. Teprve když je mláďatům mezi dvaceti až dvaceti pěti lety, jsou ze stáda vyhnána a putují v okolí sama nebo v „mužských tlupách“.

Stáda mohou být velká, nezřídka čítají přes padesát, výjimečně i přes sto zvířat, ta ale netáhnou vždy spolu. Často putuje každá velká rodina na vlastní pěst, je v ní většinou od deseti do patnácti slonů, a potkává se s ostatními příbuznými rodinami jen tu a tam. Rodinu vede nejzkušenější slonice. Ta zná třeba už padesát let místa, kde najdou vodu, kde rostou ty nejchutnější stromy a keře, kde se vyskytuje sůl. Sloni se mohou dožít věku přes sedmdesát let.

Oblast, po které rodinu vodí, může být různě velká. Tam, kde sloni žijí v husté savaně či volném lese, se za dobrých časů sdružují na malé ploše o rozloze asi padesát čtverečních kilometrů. Opouštějí ji jen v obdobích sucha, kdy tu nenajdou dost potravy. Sloni ve volné suché savaně obývají často oblast o tři sta čtverečních kilometrech, namibijské pouštní sloni většinou i větší. Musí zde táhnout velmi daleko, aby našli dostatek potravy.

Obyčejně putují sloni na místa, která dobře znají. Svědčí o tom úzké vyšlapané chodníky, po kterých chodí jeden za druhým jako husy. Za hodinu ujdou asi šest kilometrů. Jsou tedy rychlejší než člověk, a mohou za den zdolat až osmdesát kilometrů. Takové dálky jdou ale jen ve velké nouzi, třeba když jsou na útěku nebo když v období sucha vyschnou vodní zdroje. Navíc dokáží zdolat i tři tisíce metrů vysoké hory nebo přelézt dva metry velké stupně.

Napadený slon je navíc také velmi rychlý, může běžet až šedesátikilometrovou rychlostí. Nejčastěji ale sloni putují v klidu a mnohem kratší cesty a žerou a odpočívají dlouho na jednom místě. Přes svou mohutnou váhu jsou ovšem velmi opatrní a většinou neslyšní. Jejich chodidla jsou pokryta tlustým polštářem, především na patách, takže našlapují tak měkce, jako by kráčeli ve sportovních botách se zvlášť měkkou gumovou podrážkou.

Sloni táhnou často velice daleko, pokud vědí, že někde dozrávají jejich oblíbené pochoutky. Už na začátku jsme slyšeli, že do sebe dokáží naládovat celé paprové keře a jiné vodní rostliny. Rádi také strhávají celé palmové vějíře, navzdory jejich trnitým a ostrým okrajům. Nebo vyhrabou trs trávy a aby se dostali až na kořeny, musí ho očistit od země a pisku, a proto trou trs o svou nohu nebo jej chobotem a kly rozdrtí, a silně jim pak zatřesou. Zvláštní pochoutkou jsou pro ně obrovské plody klobásovníku, který dostal jméno podle svých plodů vypadajících opravdu jako dlouhé burty. Samozřejmě jsou i sloni někdy přesyceni a přemlsáni a to se pak, když táhnou dál, potácí jako opilci a hlasitě vytrubují.

Jedna sloní rodina v národním parku Manyara nám odhalila svou zvláštní zálibu pro kůru tamních akácií. Sloni strhávají jejich kůru v dlouhých pruzích, až hlasitě praskne, jako když se praskne bičem. Stromy ale pak umírají. Ve velké sloní oblasti to obyčejně nevádí, tam dorůstá neustále dostatek dalších akácií. Tady ale byla sloní oblast jen malá, a ještě k tomu si tyto stromy oblíbili také lvi, protože pod nimi, chráněni před komáry, přes poledne rádi odpočívali. A tak strážci parku nevěděli, zda mají slony od akácií odhánět, aby pomohli lvům, nebo jestli mají slonům jejich zálibu dopřát.

Kůru, plody, papry, větve – to všechno češe či trhá slon chobotem: dokáže jím přemístit malíčkatá jádérka nebo tlusté kmeny stromů, opatrně, či silou. Větší kmeny si naloží na kly a chobotem je pak pevně drží. Také vodu saje chobotem – tedy svým prodlouženým nosem a horním rtem. Ale nepije jím, vodu si stříkne do tlamy a pak ji teprve polyká. Nebo si ji stříká na záda, jako pod sprchou, protože sprchování, stejně jako koupání v řece, miluje. Po koupeli si na vlhká záda šplíchně prach nebo bláto. Tak je chráněn před horkým sluncem. A když bláto usychá a ve velkých plátech opadáva, zbaví se tak i nepříjemných klíšťat. Jako jediný ze savců totiž nemá žádnou srst. Někdo ho nazývá tlustokožcem, ale ve skutečnosti má slon slabou a citlivou kůži, i když je vrásčitá a pod jeho nohama plandá jako příliš velké pyžamo nebo hip-hopové kalhoty.

Sloni mají kolem sebe ptáky, kteří pečují o jejich kůži a s nimiž žijí v přátelství. Malé, zářivě bílé volavky, které rády poskakují po jejich zádech a chytají hmyz, nebo drobní klubáci se zlatorudým zobákem, kteří jim po datlím způsobu vyklovávají klíšťata z kůže. „Nikdo si nedovede představit krásnější pohled, než mohutné, klidné, krácející velikány, na kterých sedí nebo se prochází celý tucet půvabných, oslnivě bílých ptáků. Jedni odpočívají, jiní se myjí, třetí prohledávají

všechny záhyby kůže, poskakují sem a tam a vyzobávají hmyz nebo pijavice, které tlustokožci nasbírají v noční buši.“ Tak ličí zoolog Brehm přátelství slonů a volavek.

Slůňata mají zatím velice krátký chobot, tak krátký, že nedosáhne ani na zem nebo do vody. Když mají žízeň, musí do vody celá, a pak pijí pusou. Chobot přitom drží vysoko, jako šnorchl, takže mohou zároveň pít i dýchat. Takové napájení je ale také nebezpečné, protože břeh vodní nádrže je často bahnitý a někdy se slůně propadne do bláta a nemůže ven. Potom úpěnlivě nařká, dokud ho dospělí svými choboty a kly nevytáhnou.

Na pozdrav se sloni „objímají“ choboty. A když je slůně unavené, strčí si chobot do tlamičky a cucá si ho.

Když v období sucha vyschnou malé vodní toky i řeky, vyhrabou sloni svými kly ve vyschlém korytě až metr hlubokou jámu, aby se dostali ke spodní vodě. Pak si kolem ní kleknou a sají vodu, co mohou.

Kly jsou vlastně prodloužené horní řezáky, které bez přestání rostou, a tak jsou tím delší, čím je slon starší. Jsou i sloni s kly dlouhými přes dva metry. Samozřejmě mají také další zuby, kterými mohou žvýkat listy a větve. Jako vše u slonů jsou i tyto zuby velikánské: žvýkácí plocha jediného zubu je větší než lidská dlaň. Proto mají také jen čtyři takové zuby. Když už jsou od žvýkání opotřebované, jednoduše vypadnou a na jejich místo se protlačí další. A to se stane ne jednou, nýbrž až šestkrát. Vždycky když jsem u zubaře, myslím na to, jak se ti sloni mají!

Kly však pro slony představují také největší ohrožení! Nepočítaně slonů bylo již otráveno, pochyťáno do pastí nebo zastřeleno jen proto, aby se získala skvělá, tvrdá a bělostná slonovina. Protože se z ní vyřezávají klávesy klavíru, biliárové koule a šperky, zabili ziskuchtiví ozbrojení pytláci tolik slonů, až hrozilo, že budou dočista vyhubeni. Ale mnozí milovníci slonů bojovali celý život za zákaz obchodování se slonovinou. A k němu také v roce 1989 došlo, takže dnes mohou sloni žít v bezpečí a dobře chráněni v rezervacích a národních parcích.

Když sloni najdou mrtvého slona nebo jeho kosti, velice je to rozruší. Zkouší mrtvolu odnést pryč, což se jim daří, jen když je to malé mládě. Kostí a kly nesou často velmi daleko. Nebo pokryjí mrtvého zemí či větvemi, jako v hrobě.

Ano, v mnohém nám jsou sloni podobní! Slůňata mají dokonce na hlavě i za ušima barvu lidské kůže, indickým slonům tam někdy vydrží po celý život.

Sloni, kteří musí přihlížet, jak je jeden z nich zastřelen, ihned vši silou na lovce zaútočí. Často pak začnou člověka nenávidět a stávají se pro něj nebezpeční. Kdekoli ho uvidí, napadnou ho – a kdo jim to může mít za zlé? Také sloni v zoo si pamatují zlé žerty návštěvníků, a spatří-li někoho takového třeba po mnoha letech znovu, buď to ho napadnou, nebo mu alespoň nastříkají vodu do obličeje. Tak výtečnou mají paměť!

Když se však člověk a slon mají rádi, vznikne pevné přátelství na celý život. Před čtyřmi tisíci lety na sobě divocí sloni nechávali jezdit bohy, krále i knížata. Později sloni pomáhali v lese, navádění mahúdy, vodiči slonů, kteří jim seděli za silným krkem. Dnes převzali jejich práci stroje.

Nebylo by snad pěkné, kdyby sloni, tak lidská zvířata, pomáhali člověku v jeho práci i ná-dále?

Z knihy Johannes F. Brakela a Gerberta Grohmana „Moschus, Buntspecht und Delphine. Wie Tiere leben“, Freies Geistesleben, Stuttgart 2002 (3. vyd. 2004), přeložila Žofie Převrátilová.

KNIŽNÍ TIPY

Zahlit děti teoretickými poznatky je spolehlivý způsob, jak je otrávit a zahubit v nich touhu po poznání a radost z dozívání se nového. Na to si možná vzpomeneme z vlastní školní docházky. Přitom mnohem důležitější pro život než suma abstraktních znalostí o zvířatech je živý zájem a láska k nim. Tu může probudit právě živé vyprávění o zvířatech ve 4. třídě. Představme si krátce tři knihy z německé jazykové oblasti, které mohou být dobrou inspirací a zdrojem těch pravých líčení; ze dvou z nich jsme ostatně čerpali i pro toto číslo časopisu a vyprávění autora třetí knihy D. Wirze jsme také přiblížili v záznamu z jeho brněnského semináře.

Gerbert Grohmann: Lesebuch der Tierkunde. (Vydal Freies Geistesleben, Stuttgart 1992, 12. vydání.) Goetheanista, anthroposof a waldorfský učitel Gerbert Grohmann je autorem vícero knih především o rostlinách a také této knihy vyprávění o různých zvířatech pro čtení ve 4. třídě. Kniha, která patří k waldorfským „klasikům“ a poprvé vyšla již v roce 1957, zahrnuje vyprávění o těchto příslušnících zvířecí říše: sob, medvěd hnědý, křeček, tuleni, dvě sovy, strakapoud, velbloud, sedm hlemýžďích tajemství, chvála žížaly, netopýři, krtek, ryby, které si stavějí hnízdo, pavouk křížák, sloni, mravenci a ježek.

Johannes F. Brakel, Gerbert Grohmann: Moschus, Buntspecht und Delphine. Wie Tiere leben. (Vydal Freies Geistesleben, Stuttgart 2004, 3. vydání.) Tato kniha je vlastně přepracovaným a doplněným vydáním původní Grohmannovy knihy, kterého se ujal hamburský biolog Johannes F. Brakel. Vzhledem k tomu, že věda přinesla za posledních 50 let, které od vydání Grohmannovy knihy uplynuly, u jednotlivých zvířat řadu nových poznatků a že se změnilo i výrazivo a způsob, jakým o zvířatech

mluvíme, považoval autor za nutné podívat se na zvířata nově. Výsledkem je tato kniha, která vypráví o těchto zvířatech: sloni, jeřábi, velbloud, červenka, pižmoni, kulík hnědý, křeček, dvě sovy, šimpanzi, sedm hlemýžďích tajemství, otakárek, delfini, chvála žížaly, krtek, mravenci, ježek, netopýři a strakapoud.



Daniel Wirz: Lebensspuren. Skizzen auf dem Weg zu einem neuen Naturverständnis. (Vydal Freier Pädagogischer Arbeitskreis, Steg 1992.) Švýcarský waldorfský učitel Daniel Wirz, známý i českému publiku, se v knize věnuje rostlinné i živočišné říši a svým osobitým způsobem charakterizuje vedle vybraných rostlin (jimž se budeme věnovat v příštím čísle časopisu) těmto zvířatům: medúza, chobotnice, myš, kamzík a svišť, ovce, vlk, kráva a osel, orel a lev, koně, slon.

Připravil Radomil Hradil

POZOROVÁNÍ MOUCHY

Referát žákyně waldorfské školy

Karolína Palkosková

2. 7., cca 15.00

Přijíždím k tátovi na statek, zde hodlám pozorovat mouchy. Když vstupuji do kuchyně, skoro všechny mouchy sedí na stropě a vejraj na mě, to je mi ale pěkný uvítání!

2. 7., cca 15.30

Mouchy se trochu osmělily a teď směle poleťují pod lampou.

2. 7., cca 16.30

Mouchy využívají toho, že je nikdo neplácá, a sedají si skoro všude.

2. 7., cca 19.30

Zachránila jsem mouchu topící se v džusu. Měla štěstí, že si jí táta všiml, jinak by (díky své mlsné hubičce, teda vlastně sosáčku) jistě utonula. Poté co jsem ji vylovila, začala jsem na ni dýchat teplý vzduch, moucha se za chvíli zahřála a odletěla pryč.



Topící se moucha.

3. 7., cca 10.00

Táta mi včera poradil, ať zkusím dát mouchu do ledničky, že tak zjistím, co taková moucha dělá v zimě, když tu on není a nevytápí. Kristýně se povedlo chytit velkou masařku. Včera večer jsme ji zavřely do krabičky d sirek a daly na noc do ledničky. Teď jsem ji otevírala. Zděsila jsem se, moucha vypadala, že je mrtvá. Táta mi poradil, že ji mám ještě chvíli pozorovat. Já jsem na ni jen smutně koukala. Jaký však byl můj údiv, když se po pěti minutách postavila na nožičky a odletěla.



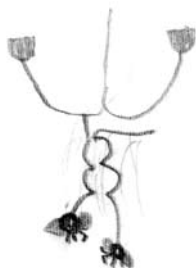
Ulétávající moucha, která byla v noci v ledničce.

4. 7., celý den

Pozorovala jsem mouchy na lustru v předstíni. Na lustru a pár desítek centimetrů pod ním bylo velmi rušno. Mouchy si létaly sem a tam, tvořilo to dostatečný zmatek. Jenomže ten zmatek je jen povrchní, je to asi takové, jako když se dítě, co neumí číst, kouká do programu, co dávají v kině; když ale najdete řád, v kterém mouchy létají, hned v tom máte jasno. Je to podobné, jako když lidé tancují. Je to asi takhle: Moucha sedí na lustru, když v tom přiletí jiná moucha a drcne do ní.

Ťukající moucha rychle odletí a ta druhá (sedící) se vydává za ní. Udělá dvě až tři kličky s ťukací mouchou a zase si sedne.

Při těchto kličkách se spolu vzájemně ošukávají. Možná ten, kdo vynalezl společenský tanec, to jen odkoukal od much. Ať je to, jak chce, mouchy jsou a budou v namlouvání mistry.



Kličující mouchy se vzájemně oťukávají.

5. 7., celý den

Už delší dobu pozoruji mouchy při snídani. Zde píšu malý seznam oblíbených snídaní:

1. koláč,
2. moravský koláč,
3. buchta s povídky,
4. buchta s tvarohem,
5. houska s něčím sladkým,
6. houska se sýrem.

6. 7., celý den

Konečně se mi podařilo vyzkoumat, jak mouchy přistávají na strop. Tady je obrázek:



Tak co? Svede to někdo?

7. 7., celý den

Mouchy se začaly pářit. Dvakrát se mi poštětilo, a tak můžu něco napsat. Tak za prvé, mouchy se páří tak, že jedna, zpravidla menší moucha, skočí té větší na záda a ozve se usilovný bzukot, vše ostatní je očím i uším ukryto.

Taky jsem dnes zjistila, jak mouchy létají. Podobají se nejvíc rogalům. Akorát občas máchnou křídly, když moc klesají.

8. 7., celý den

Pokud chcete spolehlivý budík, pořídte si mouchy. Vstávají se sluníčkem, a jen co vstanou, začnou vám rajtovat po obličeji. A když se probudíte, ani neřeknou dobré ráno a letí si po svých.

9. 7.

Omlouvám se, ale nebyla jsem doma.

Karolína Palkosková, žákyně ZŠ waldorfské v Praze – Jinonicích, referát napsala o prázdninách mezi pátou a šestou třídou, kdy měly děti pozorovat vybraný druh hmyzu a pokusit se popsat jeho chování, popř. vzhled (bez toho, že by jej nějak trápily).



VZDĚLÁVACÍ HODNOTA PŘÍRODOVĚDECKÉHO VYUČOVÁNÍ

Albrecht Schäd

Jako tři velké ideály lidstva byly po všechny časy, v nichž probíhá vědomý lidský vývoj, jmenovány pravda, krása a dobro. Tyto tři ideály jsou velkými cíli lidského usilování.

V dřívějších dobách, řekneme u Řeků, byly všechny tři ještě jedním. Ideály pravda, krása a dobro byly vzájemně nerozlučně spjaty. To však také znamenalo: Co je krásné, je také pravdivé a dobré. Tak došlo například k tomu, že jedna aténská žena jménem Phryne byla postavena před soud. A protože byla velmi krásná, byla osvobozena. Neboť kdo je krásný, musí být i dobrý.

Existuje jedna přednáška Rudolfa Steinera nazvaná „Pravda, krása a dobro“.¹¹ Steiner zde hovoří o tom, že ctností pravdy je být pravdivým kvůli pravdě samé, nikoli proto, že se člověku pravda hodí. A pokračuje, že pravda má příbuznost s fyzickým tělem. Ctnost krásy má co dělat s úrovní živého (éterné tělo), s krásou živého. A ctnost dobra souvisí s duševní úrovní (astrální tělo). Nejkrásnější kvalitou astrálního těla je zasazovat se nezištně pro druhé. Nadto můžeme, shrneme-li to, říci:

Pravda nalézá svůj výraz ve vědě.
Krása nalézá svůj výraz v umění.
Dobro nalézá svůj výraz v náboženství.

Bezpodmínečné napodobování

Když se člověk rodí, přichází z duchovního světa a odívá se fyzickým tělem. A je dosud zcela naplněn oddaností, kterou si vytváří v duchovním světě. Proto se oddává svému okolí, když lidi kolem sebe napodobuje. Žije zcela v nápodobě. Co je tedy základním impulsem, nevědomou základní náladou, která až do výměny zubů naplňuje dítě? Dítě vychází z nevědomého předpokladu: Svět je morální, svět je dobrý.¹²

To je také velmi účelné. Když se dítě narodí, je odkázáno na to, že se o ně budou jiní lidé nezištně starat. Přináší si s sebou obsáhlou důvěru, velkou zásobu důvěry, kterou si jako nedokonalý dospělý takto vlastně nezasloužilo. Dítě se však bezpodmínečně oddává světu. To může udělat jenom tehdy, jestliže nevědomě přepokládá: Svět je morální, svět je dobrý. A lidé, kteří se o dítě starají, to činí nezištným způsobem. Najednou k nám přijde takový malý človíček, kterého vůbec neznáme, cizinec. A tato cizí bytost náhle chce, abychom se o ni dvacet čtyři hodin denně starali. Tato důvěryplná základní nálada dítěte nám pomáhá, abychom tomuto úkolu dostáli. Neboť to je to velkolepé na dětech, že děti jsou lidé, kteří věří v morálku světa. A proto také mohou věřit, že tento svět je možné napodobovat. Malé dítě je tak někým, kdo zjevuje předzrodny, duchovně-duševní svět. Malé dítě tedy ještě žije v doznívání předzrodného světa, v minulosti.

Užívat si vyučování

Jakmile dítě projde výměnou zubů, žije až do pohlavní zralosti zcela v přítomnosti a zajímá se o současnost. A na to musíme brát ohled při výuce a výchově. Jak žije člověk v přítomnosti? V přítomnosti žije zcela tehdy, když si lidsky užívá světa kolem sebe. To bychom neměli opomíjet

¹¹ Steiner, R.: přednáška z 19. ledna 1923, GA 220, s. 42/43.

¹² Steiner R, GA 293.

a měli bychom vyučovat tak, aby vyučování bylo pro dítě skutečným požítkem, a ne něčím, co u něj bude vyvolávat převážně antipatii a odpor. Nebezpečí spočívá v tom, že tato zásada, totiž udělat z vyučování zdroj radosti a požitku, se může snadno zvrhnout v primitivnost a pedantství. Učitel se tomu může vyhnout vlastně jenom tehdy, pokud nikdy neopomene pěstovat velmi živý vztah k umění. Dítě na prvním a druhém stupni vychází z určitého předpokladu: Svět je krásný. Tento předpoklad dítěte nenaplníme, budeme-li vždy vše nahlížet jen z hlediska čisté účelnosti, ale jen tehdy, budeme-li se jako vyučující neustále pokoušet ponořit se do uměleckého prožívání, tak aby se vyučování stalo uměleckým.

Jak krásné proporce tělesné stavby najdeme ještě v polovině dětství, jakou lehkost pohybu a jak snadno se děti ještě dají nadchnout! Jakou přítulnost ještě najdeme, jakou duševní otevřenost a jakou důvěřivost. V tomto věku potkáváme velké bohatství samozřejmých lidských možností.

Pád do pozemskosti

Se začátkem puberty můžeme prožívat tragiku pozemského zrání. Až do tělesné schránky vše hrubne, končetiny se prodlužují, tělo tíží, mladiství se stávají navenek nemotornými. V duševní oblasti se objevuje nedostatečnost svévolně se vynořujícího emocionálního života. V přechodu od dětství k dospělosti, v době, kterou nazýváme mládím, jsou mladiství skrz naskrz otřásáni. Proč to všechno, když už toho bylo předtím tolik dosaženo? Především můžeme konstatovat, že to je nevyhnutelné. Pubertální zrání se dnes však v porovnání s dobou před sto lety protahuje, poněvadž tělesná puberta a puberta duševní se dnes zřetelně rozcházejí. Akcelerace tělesného zrání už byla mnohokrát popsána. Školní lékař Henno Matthiolius zjistil, že waldorfská pedagogika zmírňuje přílišné urychlování nástupu pohlavní zralosti.¹³ Přesto se i u waldorfského žáka projevuje proces akcelerace. Ale i retardace duševní puberty je, přinejmenším mezi odborníky, už dlouho známá. Důsledkem je, že se puberta nejen protahuje, ale že je také spojena s více nebezpečími, poněvadž mladiství už mívají dospělé tělo, avšak delší dobu ještě značně dětskou duševní konstituci. Má to však také mnoho pozitivních aspektů, které zde nemohou být blíže pojednány.¹⁴

S duševním zráním se v duši nově objevují individualizované síly úsudku a lásky. Vedle tělesných změn se jako první objevuje silný, svobodný intelekt, síla úsudku. Tento břitký a rychlý intelekt však v sobě skrývá nebezpečí, že se myšlení odcizí světu: nadvláda možného nad skutečným. V 10. třídě je pak dosaženo vrcholu duševní lability. Zároveň však citový život mnohdy dozná zřetelného prohloubení.

S pohlavní zralostí začne v mladistvých žít něco, co můžeme označit takto: Svět je pravdivý. To je vloh, kterou si nyní vytvářejí. Vyučování by od nynějška mělo dostat takový vědecký charakter, aby vyvstal správný vnitřní pojem pravdy.

Cvičit se v ctnosti pravdy

Existuje ovšem Steinerův výrok, že člověk prožívá pravdivost na fyzickém těle. Jsou to tedy zvláště přírodní vědy, s jejichž pomocí můžeme tuto ctnost pravdy procvičovat. Prvním krokem je učit se pozorovat a přesně popisovat, abychom věci vnímali a popisovali takové, jaké jsou, a ne

13 Matthiolius, H. / Schuh, Ch.: Der Einfluss der Erziehung auf die Akzeleration der Menschen. In: Beiträge zu einer Erweiterung der Heilkunst nach geisteswissenschaftlichen Erkenntnissen, ročník 30, sešit 4, s. 129–140, Stuttgart 1977.

14 Schad, A.: Touha po iniciaci. Člověk a výchova 3/2008, s. 16–20.

takové, jak se nám to hodí nebo jak je nám to příjemné. Goethe to ve svých přírodovědeckých spisech vyjádřil následujícími slovy:

„Jakmile člověk zaznamená předměty kolem sebe, dívá se na ně ve vztahu k sobě samému, a to právem. Neboť celý jeho osud závisí na tom, zda se mu líbí či nikoli, zda ho přitahují či odpuzují, zda mu prospívají či škodí.

Přetěžkou práci na sebe berou ti, jejichž živoucí touha po poznání usiluje o pozorování předmětů přírody samých o sobě a v jejich vzájemném vztahu: neboť záhy pohřeší měřítko, které jim bylo ku pomoci, když jako lidé uvažovali o věcech ve vztahu k sobě. Chybí jim měřítko libosti a nelibosti, přitahování a odpuzování, prospěchu a škody; toho se mají zcela zříci. Jako lhostejné, takřka božské bytosti mají hledat a bádat, co je, a nikoli co vyhovuje. [...]

Abychom se však mohli přiblížit takovému požadavku, nesměla by být žádná z lidských sil vyloučena z vědecké činnosti: Propasti tušení, jisté nazírání současnosti, matematická hloubka, fyzická přesnost, výše rozvahy, britkost rozumu, pohyblivá roztoužená fantazie, laskavé potěšení ze smyslna, nic nelze postrádat k živému plodnému uchopení okamžiku.“¹⁵

Můžeme si všimnout, že jsou zde vypočítány vlastnosti, které má nyní mladiství k dispozici: například britkost rozumu a potěšení ze smyslových věcí. Na druhé straně vypočítává Goethe vlastnosti, které se musí jevit přímo léčivé pro duši mladistvého, uvědomíme-li si nerovnosti pubertálního období.

V tomto období puberty je podstatné získat důvěru v myšlení, tak aby mladiství mohli poznat: Svět má pravdivou stránku. Vlastně jsou všichni mladiství malými Hegely, když hledají pojmovost světa. Hegel říká zhruba toto: Pravda je skutečnost a skutečnost je pravdivá.

Jak prospěšné je jít s 10. třídou na zeměměřičský pobyt. Tady se myšlení může setkat se světem a je jím samým opravováno. Tady neopravují „ti děsní učitelé“, tihle „všeználci“ z povolání, tady opravují přístroje. Tím se může dostavit prožitek velké objektivity. Výsledek je totiž vždycky stejný, bez ohledu na to, kdo měří. Předpokladem ovšem je, že měří správně.

Přesné pozorování a popisování je jednou ze základních ctností přírodních věd. Učíme se tím akceptovat svět takový, jaký je. Člověk se musí naučit dokázat sám sebe pomínout. To staví Goethe proti všednímu zacházení s věcmi. Žáci si tím však pěstují ještě jinou schopnost. Když se totiž člověk naučí akceptovat věci takové, jaké jsou, pak je to akt vzdání se vlastního ega. Člověk se tak cvičí ve schopnosti nesobeckosti.

Častou výtkou vůči přírodním vědám bývá, že dělají svět chladným, že svět odosobňují. Vždyť člověk se může radovat z krásy západu slunce, nebo si také může říci, že jsou to přece jen světelné vlny o určité vlnové délce.

Když se po první světové válce vrátili přeživší vojáci a hledali novou orientaci v životě, Max Weber, zakladatel sociologie, to studentům odepřel. V jedné přednášce¹⁶ tenkrát řekl, že věda vytváří jen panské vědomosti, avšak nepřináší nikdy smysl.

Jsou však velcí filosofové, kteří to viděli jinak. Platon a Aristoteles hovořili o tom, že věda začíná úžasem. Steiner učitelům první Waldorfské školy radil například toto: „Při vyučování musíme podnitit úžas na konci kapitoly, při filosofování stojí úžas na začátku. V dětech musí být pěstován sklon k žasnutí. Musí mít něco, co je zcela zaneprázdní. Musíme jim vysvětlit, že to je něco tak velkolepého, že by před tím i Novalis padl na kolena.“¹⁷

15 Goethe, J. W. (1793): *Naturwissenschaftliche Schriften*, citát z pojednání „Der Versuch als Vermittler von Objekt und Subjekt“.

16 Weber, M.: *Wissenschaft als Beruf*, Berlin 1996.

17 Viz pozn. 1.

Přírodní vědu bychom tedy měli pěstovat právě tak, že budeme nad výsledkem žasnout. Možná že už na začátku bude něco, co bude hodné úžasu. To však není důležité. Důležité je, abychom mohli na konci užasnout nad výsledkem. K tomu si nyní ještě uvedme jeden příklad.

Z epochy zoologie

12. třída, epocha zoologie: zde je tématem přehled celé živočišné říše. Probíráme mj. měkkýše, tedy plže, mlže a hlavonožce.

Sépie obecná (*Sepia officinalis*) je typickým zástupcem desetiramenných hlavonožců, žijícím u pobřeží Středozemního moře. Máme-li možnost pozorovat ji při vyhledávání potravy, jak opatrně ohmatává řasy, povšimneme si shody mezi zabarvením jejího těla a barevnými vzory jejího okolí. Jakmile si nás všimne, objeví se na ní dvě černé skvrny (výstražné zbarvení), až nakonec před vyloučením inkoustu celé zvíře zčerná. Potom vyloučí inkoust, ve vodě se vznášejí černý oblak a sépie uprchně dozadu nahoru. Podle duševního rozpoložení dokáže zbarvovat svůj povrch:

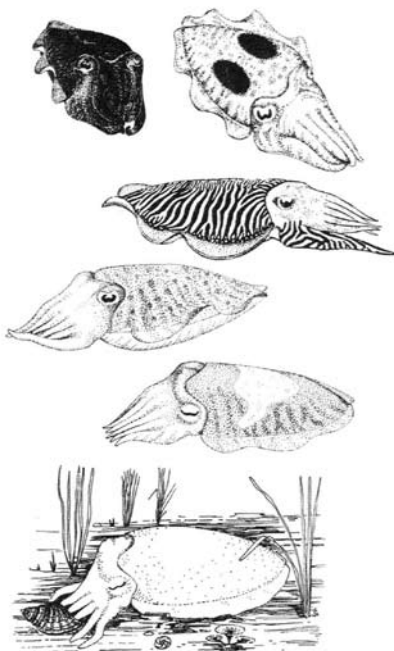
- Strach a úlek dají vzniknout černým skvrnám nebo černému zabarvení celého těla.
- Když sépie spí a smysly ochabnou, rozšiřuje se bílá skvrna.
- Jakmile sépie zemře, zcela zbledlá.
- Strach se tedy vyjadřuje černým zbarvením. Naděje nalézá výraz v bílém zbarvení. Je to příklon k vlastnímu duševnímu prostoru, k němuž nemají smysly přístup.

Láska, právě v duši mladistvého, žije mezi strachem a nadějí, mezi jásotem v nebeských výšinách a smrtelnou chmurou. Rytmičké zebrovité pruhování sépie lze číst jako obraz této duševní nálady.

Podívejme se jako další na tři nejběžnější mlže vyskytující se na pobřeží Severního moře. Je to slávka, srdcovka a rozchlipka. Na kamelech a dřevěch příbojové a přílivové zóny žijí černomodře zbarvené slávky, jimiž neustále otřásá příboj a které žijí v ustavičném vylekání. Obě poloviny jejich schránky do sebe přesně zapadají a mohou se dokonale uzavřít.

Srdcovka žije na písčném dně. V noci putuje po povrchu a loupeží zde. Přes den se zahrabává těsně pod povrch. Její zbarvení bývá okrové a světle pruhované.

Bíle zbarvená rozchlipka žije vždy zahrabaná hluboko v písku a přes 20–30 cm silnou vrstvu



Zbarvení a kresby na povrchu těla sépie obecné (*Sepia officinalis*), v tomto pořadí shora dolů: Zbarvení strachu krátce před vyloučením inkoustového oblaku, zbarvení při úleku, zebrovité pruhy při zasnubní hře, normální zbarvení, zbarvení při spánku, smrtelná barva.

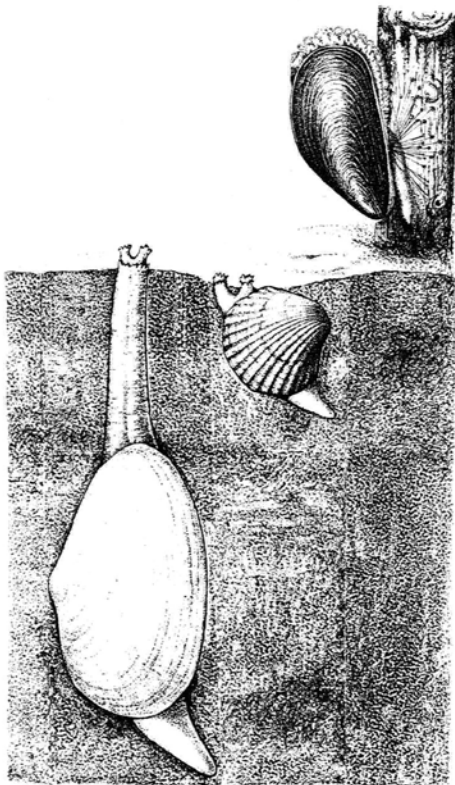
písku vystrkuje k povrchu dna svůj sifon. Její misky do sebe zapadají tak špatně, že se ani nemůže řádně zavřít; odsud také její název.

Podívejme se ještě krátce na plže (*Gastropoda*). Na první pohled se zdá, že výše popsané vzory zbarvení u plžů chybí. Pokud však rozřežeme např. ulitu zavinutce (*Cypraea*), objeví se ve vnitřních závitěch opět tři barevné motivy: černá, pruhovaná a bílá. Nejvnitřnější závit ulity, vytvořený v raném vývojovém stádiu, je hnědočerný, druhý závit je pruhovaný a třetí, který přechází ve vnější schránku, má bílou základní barvu, která je pak překryta zbarvením vznikajícím při stárnutí.

Tyto tři typy zbarvení tak nacházíme u všech tří skupin měkkýšů, u hlavonožců, mlžů i plžů. U ssepie vidíme proměny barev, při nichž se jedná o souhrn všech tří odstínů. U zavinutců, zastupujících plže, se stejná zbarvení objevují postupně během juvenilního vývoje v jednom živočichu. U mlžů je zbarvení rozloženo na uvedené tři druhy. Směrem k zámku se zužující slávka obývá životní prostor, v němž panuje střídavý pohyb. Harmonicky okolo zámku utvářená srdcovka střídá v rytmu dne a noci místo pobytu; směrem k zámku se rozšiřující rozchlipka žije neustále zahrabaná hluboko ve dně. K těmto zbarvením se příslušné životní prostory mimořádně dobře hodí. Neustálý příboj přivádí slávku ustavičně do situace strachu, černá schránka je pevně uzavřená. Neustále v klidu žijící a jakoby spící rozchlipka má schránku stále otevřenou a ani ji nemůže zavřít.

Nikoli vychladnutí, nýbrž úžas nadšení může vyvolávat přírodní věda.

Steiner sám jako studovaný přírodovědec si prostřednictvím přírodovědecké metody cvičil výše uvedené schopnosti. A toto cvičení uváděl přímo jako předpoklad pro duchovní vědu. 6. března 1922 tak v Berlíně říká¹⁸: „Anthroposofie stojí na půdě fenomenologického pojmání přírody.“ A 29. 9. 1920 v Dornachu¹⁹: „Nemyslím si proto také, a říkám to zcela bez obalu, že ke skutečnému duchovně-vědeckému poznání může dospět ten, kdo si v exaktním slova smyslu neosvojil nějaký přírodovědecký obor, kdo se v laboratořích a prostřednictvím metody novější přírodní vědy nenaučil bádat a myslet. [...] A mně samotnému – mohu-li učinit tuto osobní poznámku – lidé velmi zazlívají, že dříve než jsem zveřejnil vlastní duchovně-vědecké poznatky, jsem nejprve napsal leccos právě o přírodovědeckých problé-



Tvar a zbarvení mlžů: vpravo nahoře: slávka jedlá (*Mytilus edulis*), uprostřed: srdcovka jedlá (*Cardium edule*), vlevo dole: rozchlipka pisečná (*Mya arenaria*).

18 Steiner, R.: přednáška z 6. 3. 1922, GA 81, s. 17.

19 Steiner, R.: přednáška z 29. 9. 1920, GA 322, s. 36.

mech ve vysvětlení, které mi připadalo nutné. Jedná se tedy o to, abychom si nejprve osvojili toto přírodovědecké smýšlení, aby působilo dále, až se dostaneme za hranice přírodního poznání.“

Přírodní věda slouží k posílení duševního života v mládí. Člověka učí přesnému pozorování a popisování. Vedle poznání metod se člověk může cvičit v jejich používání a získávat v něm jistotu.

Přírodní věda posiluje myšlení a dává mu strukturu. Umožňuje procvičování nesobeckosti. Její význam nespočívá ani tak v poznávání přírody, ale je přípravou k přiblížení se k duchovnu. Přírodní věda má vzdělávací hodnotu.

Z německého originálu „Zum Bildungswert des naturwissenschaftlichen Unterrichts“, publikovaného v časopisu Erziehungskunst 4/2007, přeložil Radomil Hradil.

Albrecht Schäd vyučuje od roku 1994 ve Svobodné waldorfské škole ve Fildern (SRN) biologii, zeměpis a chemii. Je docentem Svobodné vysoké školy ve Stuttgartu a profesorem Odborné vysoké školy umění a mediálního designu ve Švábském Hallu.



PŘEHLED ŽIVOČIŠNÉ ŘÍŠE

Epocha zoologie ve 12. třídě

Dirk Rohde

Epocha podávající ve 12. třídě přehled živočišné říše patří ke „klasikům“ epochového kánonu svobodných waldorfských škol a lze ji dozajista počítat k vyloženě intenzivně zpracovaným epochám. To souvisí s tím, že Rudolf Steiner u ní uvedl podrobné pokyny k učebnímu plánu a řadu podnětů a že Eugen Kolisko, učitel, který ji poprvé vyučoval, několikrát zevrubně popsal poznatky, kterých dosáhl. Díky tomu zde byla dobrá výchozí pozice jak pro goetheanisticky pracující přírodovědce, tak pro následující waldorfské učitele, aby na existujících základech mohli dále stavět. Proč o tom tedy dále psát?

Zdá se mi, že na výuku v této epoše jsou kladeny nesmírně vysoké nároky. Z waldorfsky pedagogického hlediska se má živým způsobem

dosáhnout cíle, jímž je rozpracování skutečného přehledu živočišné říše. Z moderního pedagogického hlediska by tuto práci měli provádět žákyně a žáci společně s učitelem, experimentálně, badatelsky, interaktivně a jen v omezené míře s důrazem na práci na učitele, jak to odpovídá dnešní 12. třídě. A z univerzitního hlediska musí obsah výuky odpovídat současnému stavu poznání přírodní vědy, a zároveň také požadavkům maturity.

Vydeme-li z úplného přehledu, vystavujeme se nebezpečí, že budeme třídě příliš přednášet, protože se nám toho bude zdát skutečně velmi mnoho důležitého. Vydeme-li naopak z aktivity žáků, můžeme se velmi snadno ponořit do všelijakých zajímavých jednotlivostí a ztratit přitom ze zřetele cíl, to jest „přehled“. A po-

kud se dominantním cílem stane „závěrečná zkouška“, můžeme sklouznout do strnulého výkladu založeného na definicích, který zmaří náš waldorfský záměr, tedy záměr tvořivého, pohyblivého myšlení.

Při úvahách o této problematické pedagogické situaci jsem si uvědomil, že možnost plodného východiska by mohla spočívat ve Steinerově pokynu, aby jednotlivé skupiny zvířat byly přiřazeny vždy k jednomu znamení zvěrokruhu, počínaje prvky/Rak a konče savci/Lev.²⁰ Pokud vím, bylo toto zařazení dosud používáno především k určení pořadí, v jakém se jednotlivé skupiny živočichů probírají ve výuce, za přihlédnutí k evolučnímu významu, který z toho lze vyčíst, a snad i k přiřazení k soustavám a smyslům člověka, jak ho popisuje například Kolisko ve své stati „Gäa-Sophia“, svazek V (Dornach 1930).

Z přiřazení živočišných skupin ke zvěrokruhu však lze pro utváření epochy získat mnohem více podnětů a vodítek. Mou hlavní snahou bylo, abych v rovnováze postavil vedle přehledu o dvanácti skupinách živočichů přehled dvanácti vlastností, jimiž se zvířata principiálně (a nikoli jen graduálně) odlišují od rostlin. Mým východiskem přitom je, že zvíře *není* prostě jen zvíře, ale že je zde v jistém smyslu zároveň určitý gradient, který začíná u rostlin (resp. po rostlinách) a končí u člověka (resp. před člověkem), a podél něhož se zvířata zvířaty stále více *stávají*. Například mořská sasanka tak z biologického hlediska bezpochyby je zvíře, avšak její název zároveň bezprostředně prozrazuje, že laici v ní přece jen spatřují podstatně více „rostlinných“ částí než např. v takovém lvu.

20 Viz konference učitelů s Rudolfem Steinerem z 12. 7. 1923 (GA 300c, s. 78n.); těmito dvanácti skupinami zvířat jsou: 1. prvoci, 2. láčkovci, 3. ostnokožci, 4. pláštěnci, 5. měkkýši, 6. červi, 7. členovci, 8. ryby, 9. obojživelníci, 10. plazi, 11. ptáci, 12. savci. Rudolf Steiner zde konstatuje překvapivý vztah mezi dvěma vědecky obecně uznávanými a dobře doloženými skutečnostmi: mezi sukcesivním výskytem různých skupin zvířat v časovém evolučním sledu a neustálým průchodem jarního bodu Slunce zvěrokruhem.

Na základě zevrubného studia zvěrokruhu jsem dospěl k následujícím dvanácti principiálním rozdílům mezi rostlinami a zvířaty, které považuji za ústředně významné a které ve vyučování v popsaném pořadí probírám vždy v souvislosti s příslušnou skupinou zvířat ve sledu navrženém Rudolfem Steinerem. Odvození jednotlivých kritérií z příslušného znamení zvěrokruhu, počínaje Rake/dechem a konče Lvem/pěcí o mláďata, je příliš obsáhlé a překračovalo by rámec tohoto příspěvku. K tomu by bylo nutné zvláštní pojednání. Zde musí stačit poznámka, že tyto myšlenkové pochody tvoří podstatné pozadí následujících úvah.

Dvanáct principiálních rozdílů mezi rostlinami a zvířaty

1. Při přechodu od rostlinné k živočišné řiši končí jedna vývojová etapa a druhá začíná. Tento přechod můžeme velmi dobře pozorovat u *dýchání*: nadechování oxidu uhličitého ustává a začíná nadechování kyslíku (u vydechování je tomu naopak).
2. Rozdělení původně jednotných organismů na dvě pohlaví pokračuje v živočišné řiši až k plnému rozvinutí *pohlavnosti rozdělené na dvě pohlaví*; tato oddělená pohlavnost je teprve zde náležitě rozvinuta, i s příslušnými doprovodnými jevy: mobilitou, hledáním partnera, sympatií/antipatií a vzrušením.
3. Na rozdíl od rostlin dokážou zvířata překonat zpevňující, ustrnující působení hmoty, a to pomocí nového pohybového impulsu, který vede k *oživení vnitřního prostoru* soustavou krevního oběhu.
4. Co se týče *látky*, která je nutná jako základ pro vytváření podoby živých tvorů, odlišují se zvířata vytvářením bílkovinných a vápenatých podob podstatně od uhlohydrátových (sacharidových) podob rostlin.
5. Při vytváření podoby se u zvířat prosazuje jev *dvojstranné symetrie* oproti sklonu rostlin k symetrii paprscité.



6. Pro všechny životní procesy je naprostou nezbytností *získávání energie*. U zvířat zde ústřední role připadá analýze (rozkladu) potravy v trávicím traktu, u rostlin naopak syntéze cukru za přítomnosti světla, tedy fotosyntéze.
7. Živé organismy musí mít schopnost reagovat na vnější podněty, aby mohly navázat účelný vztah se svým prostředím. Zvířata se svou nervovou a svalovou soustavou však disponují principiálně jinými možnostmi *přijímání podnětů, jejich zpracování a reakce na ně* než rostliny, které mohou např. jako reakce na světelné podněty zelenat.
8. Procesy *vchlíповání* (vtahování) a organické reorganizace, jak k nim dochází při gastrulaci (typické pro zvířata) a později při přeložení kostry zvenčí dovnitř (přínejmenším z velké části), vedou ke stále větší autonomii vůči vnějšímu světu.
9. Teprve u vyšších zvířat se objevuje schopnost pro ně pak druhově charakteristického *vnitřního vytváření zvuků*, které je umožněno také vchlípením orgánu dýchání. Tyto zvuky lze jasně odlišovat od jejich předstupně, aktivního vnějšího vytváření zvuků zvláště u hmyzu i od zcela jinak uzpůsobeného pasivního vnějšího vytváření zvuků například u korun stromů šumících ve větru.
10. Důležitým aspektem při dosahování optimální vyvážené funkce životních pochodů je vedle příslušného množství plynu, vody a iontů především (z potravy získaný) vyrovnaný energetický režim se správným, s ním souvisejícím *vnitřním teplem*, o jehož regulaci zvířata se zvyšující se diferenciací stále aktivněji usilují, což rostliny takto dělat nemohou.
11. Schopnost *aktivního pohybu*, která s sebou nese možnost změny stanoviště a tím

i vyhledávání jiných životních prostorů, je onou vlastností, která jako jedna z nejnápadnějších umožňuje laikům rozlišování mnoha zvířat od rostlin.

12. Zvláštním tématem pro všechny živé organismy je nakonec přechod od stávající k následující generaci. Toto *zacházení s vlastním potomstvem* má v živočišné říši zcela jiný charakter než v říši rostlinné. Od zplodění, zaopatření zásobními látkami a zajištění počátečního vývoje to pokračuje intenzivní péčí a odchováváním až k procesům učení; to vše se objevuje od nižších k vyšším zvířatům způsobem stále podobnějším lidskému.

Jsem si vědom toho, že zde lze jednotlivosti vidět a interpretovat i jinak. Rozhodující však je, že tak způsobem smysluplným pro výuku dostáváme do rukou dvanáct ústředních kritérií, na jejichž základě můžeme rozpracovat to, jakým způsobem se jednotlivé skupiny zvířat vyvíjejí víc a víc od rostlinné říše směrem k člověku. Toto rozpracování ovšem v žádném případě nesmí probíhat abstraktní, příliš obecnou formou, nýbrž potřebujeme konkrétní příklady, s nimiž vyučování exemplárně vystavíme a dáme mu tím nezbytnou hloubku



v detailech. Zároveň tím je dána možnost pro velkou aktivitu žáků, která se v této epoše může rozvinout právě při praktickém zabývání se jednotlivými zvířaty, ať už živými (kdykoli je to možné), nebo jejich preparáty. Jako doplněk lze použít filmy, které k řadě druhů existují ve výtečné kvalitě. A konečně nejlepší zdroj informací o aktuálním stavu vědeckého bádání jsem našel v zoologickém ústavu naší univerzity.

Exemplární pojednání dvanácti skupin zvířat

Výměnu O_2 a CO_2 probírám pomocí srovnání živých krásnooček (zelené, pohyblivé „živočichorostliny“, tedy organismy na pomezí prvoků a řas) a trepek, tedy *prvoků* (první skupiny zvířat), které mikroskopujeme.

Různorodé fenomény pohlavnosti se dají dobře probrat na příkladu taliřovky (druh medúzy) s jejím jasným střídáním generací. Vedle toho zkoumáme jako dalšího *láčkovce* živé nezmary.

Zvětšující se velikost a pevnost vedou k nutnosti oživení vnitřního prostoru první, počáteční oběhovou soustavou (resp. zde zatím přesněji: zabezpečující soustavou), jak to vidíme u *ostnokožců*. Pokud je to možné, prohlédneme si přitom i (pro mnohé překvapivě velkou) pohyblivost mořských ježků a hvězdic v mořských akváriích. Mnoho detailů lze pak objevit na preparátech mořských ježků (*Psammochinus miliaris*) a hvězdic (*Asterias rubens*) ze Severního moře.

Nejméně dostupní jsou *plástěnci* (čtvrtá skupina), kteří své tělo budují překvapivě z velké části z celulózy, jinak typické pro rostliny. Na tom lze probrat nezbytné otázky tělesné hmoty: bílkovina, vápník, sacharidy (vč. chemických pokusů, je-li to nutné). Pro názornou ukázkou některých důležitých biologických skutečností u této skupiny zvířat používám diapozitivy průhledné pospolítky rodu *Clavelina*

a preparáty sumky druhu *Styela clava*, kterou jsem našel na pobřeží Severního moře.

U páté skupiny zvířat, tedy u *měkkýšů*, nám do oka padne téma symetrie, zvláště u asymetrických plžů a dvoustranně utvářených mlžů. Krásná pozorování lze přitom provádět na mlžích (např. slávka jedlá) z chladicích pultů obchodních domů a na živých plžích (např. plovatka bahenní).

Pro objasnění získávání energie se nabízí studium pro nás všechny tak důležitého výkonu trávicího ústrojí žízály (jako zástupce velmi heterogenní skupiny *červů*), kterou si snadno přineseme živou ze školní zahrady a zase ji tam živou vrátíme. Nádherně se u ní dá pozorovat také pulzování hřbetní cévy.

Hlavní část sedmé skupiny, tedy *členovců*, tvoří hmyz (vedle pavouků, koryšů aj.). Máme-li to štěstí, že se ve školní zahradě chovají včely, můžeme na nich vedle jejich zvláštní biologie velmi dobře pojednat jejich detailně probádanou „řeč“ a tím i zvířatům vlastní pochody přijímání a zpracování podnětů a odpovídání na ně.

Srovnání zástupce osmé skupiny (tedy *ryb*), například živého karase zlatého, se zvířetem s výraznou vnější kostrou, kupříkladu s živým hlemýžďem, vede rychle k objevu možností, které obratlovcům nově otevírá vtažení („vchlípení“) kostry dovnitř organismu.

Kdo by neznal kvákání *obožitelníků*! A přesto – jak je překvapivé, když se člověk po tolika skupinách zvířat teprve nyní, v deváté skupině, poprvé setká s pravým aktivním, vnitřním vytvářením zvuků! Pro připomenutí se přitom můžeme opřít o zvukové záznamy, které ukazují, jak rozdílné jsou tyto zvuky u jednotlivých druhů žab (např. skokan a ropucha).

Mnoho zástupců desáté skupiny, tedy *plazů*, se rádo vyhřívá na slunci, což můžeme pozorovat například na ještěrkách v okolí školy, anebo na různých druzích, zvláště na hadech, v zoologické zahradě. Plazi sice ještě

nedosahují vlastního tepelného režimu, který by mohli sami regulovat, působivě však demonstřují, jak podstatná je otázka tepla pro zvířecí organismus a o jaká řešení lze přitom usilovat.

Využívání různých zdrojů energie k rozvíjení vlastního pohybu ukazují jedinečným způsobem *ptáci*. Již u krásnooček (a jiných prvoků) si okamžitě všimneme jejich pohyblivosti, avšak vyplatí se schovat si toto tak typické „téma“ zvířat a probrat ho teprve z hlediska letu ptáků (např. racek stříbřitý, káně myšilov), který je sice nejobtížněji pochopitelný, zároveň však pro naše vnímání představuje korunu pohyblivosti. Ostatní pohybové možnosti zvířat se pak dají snadno připojit v krátkých ohlédnutích.

A velkou zvláštností dvanácté skupiny, skupiny *savců*, je – jak již říká jejich název – výživa mláďat vlastní tělesnou látkou, stejně jako nošení v těle matky, částečně značně dlouhá fáze odchovávání a zčásti velká schopnost učení. To vše z nich dělá bytosti zvláště blízké člověku a zároveň je na hony vzdaluje rostlinné říši. Možností názorného ukázání detailů zde může být to, když jednoho žáka necháme přivést do školy domácí zvíře, např. psa, a demonstrovat na něm vlastní zkušenosti, třeba s výcvikem.

Budeme-li vycházet z naší základní otázky, totiž „Co všechno odlišuje zvířata od rostlin?“, můžeme se popsáním způsobem poměrně rychle a zároveň důkladně na příkladech dopracovat k přehledu nejen o živočišné říši, ale také o uvedených rozlišovacích kritériích pro zvíře a rostlinu. Celkový postup zjednodušuji tím, že již na začátku epochy rozdám heslovitý přehled nejdůležitějších biologických údajů o všech dvanácti skupinách zvířat, koncentrovaný na čtyři strany formátu A4. To je velmi dobrá pomůcka k tomu, aby si člověk udržel orientaci ve spoustě faktů a zároveň měl dostatečný prostor pro cvičení plastického, pohyblivého myšlení pomocí vnitřního posměňování

jednotlivých skupin zvířat.²¹ Současně se tím dá vyučování lépe utvářet podle dvanácti rozlišovacích kritérií zvíře/rostlina, což umožňuje neustálé opakující i předznamenávající propojování právě probírané skupiny zvířat s ostatními skupinami, takže opustíme neživé, aditivní probírání jednotlivých skupin zvířat jedné po druhé a můžeme se přiblížit živému vyučování s mnohotvárnými obsahovými vazbami a tematickými oblouky. A s poznáním, že jednotlivé skupiny zvířat se od rostlin liší různou měrou, také dospějeme k novému pohledu na zvířecí říši, který vedle závěrečného přehledu nutného ve 12. třídě poskytne navíc výhled na dosud „nepodmaněné“ území.

Závěrečný výhled na evoluci

Kromě uvedených *exemplárních* znaků však nese takto se vyvíjející vyučování také *genetické* pedagogické znaky, jež jsou založeny ve Steinerem daném pořadí výkladu od prvků až po savce. Základem jsou zde evoluční principy, které nyní mohou v závěrečné úvaze přinést plody.

Vedle rozpracování souvislostí – s nímž (na Steinerův podnět) začal již Kolisko – jednotlivých skupin zvířat a jejich příslušných zástupců s jednotlivými soustavami, resp. součástmi člověka (např. „zvířata hlavy“, „zvířata rytmu“, „zvířata končetin“)²², se nyní v poslední části epochy můžeme na základě nově získaného přehledu pokusit vyčíst z postupného sledu zvířecích skupin určité tendence. Nápadné jsou mj. tendence k narůstající „internalizaci“ (tj. stále většího přesunu pochodů, odehrávajících se zprvu vně, do nitra zvířete)²³, k narůstající relativní nezávislosti na faktorech vnější

ho prostředí a k rostoucí péči o mladé (kteří spolu samozřejmě zase souvisejí). Musíme však mít na paměti, že z toho nesmíme unáhleně a příliš zkrátka usuzovat na průběh evoluce. Její komplexní poměry vyžadují zvláštní, prohloubený výklad v pozdější výuce, nejlépe ve 13. třídě.

Tento postup tak člověku otevírá možnost vyhovět alespoň do vcelku obstojné míry třem požadavkům zmiňovaným na začátku. Pomocí pohyblivého myšlení živě rozpracovat přehled živočišné říše, postupovat se zaměřením na žáky a na jednání a exemplárně proniknout až k aktuálnímu stavu přírodovědeckých poznatků. Adaptace na otázky závěrečných zkoušek vyžaduje národně specifické variace.

Mou snahou je především představit svou metodicko-didaktickou strukturu a výstavbu této epochy. Obsahově lze snadno mnohé obměnit, aniž by se tím znatelně změnilo to podstatné. Mně tato výstavba epochy otevřela mnohé prostory pro pedagogické jednání, a proto se o ni chci touto formou rád podělit.

Znalý čtenář si povšimne, že jsem stavěl také na myšlenkách Martina Wagenscheina („geneticko-sokratovsko-exemplární výuka“), které byly dále rozvíjeny v marburské Dílně pedagogického umění vedené Hansem Christophem Bergem („exemplárně-geneticko-dramaturgická výuka“). Za tyto podněty bych chtěl na závěr srdečně poděkovat.

Z německého originálu „Überblick über das Tierreich. Zur Gestaltung der Zoologie-Epoche in der 12. Klasse“, publikovaného v časopisu Erziehungskunst č. 3/2005, přeložil Radomil Hradil.

Dirk Rohde (1956) je ženatý a je otcem dvou dětí. Od roku 1988 je učitelem biologie, chemie a technologie na středním stupni Svobodné waldorfské školy Marburg.

21 Viz též Ernst-Michael Kranich: *Wesensbilder der Tiere*, Stuttgart 2004.

22 Viz Eugen Kolisko v Gää-Sophia V, Dornach 1930, nebo např. stati Wolfgang Schada jako Säugetiere und Mensch, Stuttgart 1971.

23 Viz též Tobias Richter: *Pädagogischer Auftrag und Unterrichtsziele – vom Lehrplan der Waldorfschule*, Stuttgart 2003, s. 318nn.

Být současníkem

Být současníkem znamená všímát si dění v současném světě, jeho problémů a krizí i náznaků řešení. Znamená to sledovat soudobou společnost s jejími symptomy nemoci i zdraví a hledat možná východiska, možnosti prevence a léčby sociálního, společenského organismu. Pro každého to pak znamená vyvozovat příslušné důsledky pro vlastní život. Pedagogům to navíc otevírá možnost připravovat děti a mládež na život v naší společnosti tak, aby byli vímaví vůči jejím problémům a schopni přispět k jejich účinnému řešení. Dobrý pedagog, zejména pedagog mládeže, by měl být současníkem. Proto jsme se rozhodli otevřít v našem časopisu rubriku Být současníkem, v níž se chceme věnovat některým palčivým, byť mnohdy opomíjeným otázkám současnosti. Dnes se podíváme na situaci v našem porodnictví.

ČESKÉ PORODNICTVÍ: DOČKAJÍ SE ŽENY MOŽNOSTI VOLBY?

Eva Labusová

Porodnické systémy mnoha vyspělých států již před lety připustily možný negativní dopad invazivních a farmakologických porodů na matky i novorozence stejně jako fakt, že některé ženy, ať už z jakýchkoliv důvodů, v klasickém nemocničním prostředí rodit odmítají. Vedle lékařsky vedených porodů mají proto rodičky v těchto zemích k dispozici i možnost porodů medicínských



Praha, demonstrace za možnost normálního porodu. Foto Eva Labusová.

nerušených. Ty probíhají ve vstřícných porodnicích, v porodních domech nebo i v domácím prostředí, při zachování maximální bezpečnosti díky dobře zorganizované návazné péči v případě komplikací. V ČR prozatím taková nabídka chybí, a to navzdory rostoucí poptávce.

Není porod jako porod

Poskytování porodnických služeb, které by dokázalo uspokojit individuální přání a potřeby různých žen, je možné za předpokladu korektního rozdělení povinností a kompetencí mezi porodní asistentky a lékaře. Jejich služby si ženy volí podle svého zdravotního stavu a uvážení a zdravotní pojišťovny to proplácejí. Nezastupitelný kus práce odvádějí také další pomáhající profesionálové: psychologové, doly, porodní pedagogové, lektori předporodní přípravy a další. Porod v takovém případě nemá jen jeden rozměr – zohledňovány jsou i tolik potřebné aspekty psychologické, sociální a duchovní.

V České republice oficiální porodnický systém ryze materialistickou rovinu v přístupu k porodu prozatím příliš nepřekročil. Dohady mezi zastánci rigidního modelu a propagátory svobodné volby nejspíš i proto nedávno vyvrcholily peticí za zlepšení služeb v českém porodnictví a za péči přátelskou a bezpečnou pro matku a dítě a posléze i demonstrací před ministerstvem zdravotnictví.

Proč české porodnictví, které se opakovaně chlubí mimořádnými úspěchy na poli perinatálních statistik, čelí takové kritice některých svých klientek i dalších občanů? – ptají se mnozí, jimž se do podstaty sporů o porod nedaří proniknout. Problém tkví v možném rozdílném nazírání na vše, co k počátku života patří: na smysl bolesti, na hlubší souvislosti způsobu péče o rodící ženu a později dyádu matka – novorozenec, na dosud nevyřešený poměr v dávkování autonomie a rozhodovacích pravomocí v trojlístku rodiče – porodní asistentky – lékaři.

Žijeme v rozvinuté konzumní společnosti. Většina lidí už nevidí v přirozených výzvách, které s sebou porod nese, žádný smysl. Proč trpět, když existuje epidurál? Proč se pracně a do hloubky pít po informacích a trvat na vlastní zodpovědnosti, když spoléhat na moderní medicínu je tak snadné? Rozpoložení většiny lidí navíc souzní s proklamovanými obavami lékařů: porod je přece tak rizikový! Jenže to je jen jeden úhel pohledu.

Ač ne masově, pořád ještě žijí mezi námi lidé, kteří věří v hluboký význam a bezpečí normální fyziologie porodu. Tuší, že dnes tak často uplatňovaný mužsky-lékařský přístup neskýtá dostatečnou trpělivost pro pomalé plynutí času při porodu medicínsky neovlivňovaném. Dobře miněné zásahy do porodního procesu umenšují nebo likvidují přirozené vyplavování porodních hormonů a jejich specificky ochranné a aktivizační působení, díky kterému se v závěru porodu spolu s dítětem snáze narodí také nová a silná identita ženy-matky.

Když to jde jinde, proč to nejde u nás?

I v ostatních současných západních společnostech organizují porodnické systémy své služby v souladu s nazíráním většiny, takže nejčastější variantou jsou právě porody lékařsky vedené. Přesto v nabídce zůstávají menšinové, nicméně dostupné ostrůvky ryze ženské, empatické, neinvazivní péče (tj. například porodní domy či organizačně ošetřené porody domácí), kdy se o zdravé rodičky, při fungující návaznosti na péči lékařskou pro případ nečekaných komplikací, starají samostatné porodní asistentky.

Pokud píší o rozdílnostech v mužském a ženském přístupu, mám na mysli princip, a nikoliv přiřazování určitých postojů k porodní péči podle pohlaví pečovatelů. V žádném případě také nechci tvrdit, že by péče v porodnicích nemohla být optimální. Leč každodenní zkušenosti ukazují, že nemocniční prostředí individuálním přáním a potřebám rodiček často nepřeje, takže pravděpo-

dobnost neklidu a rutinních zásahů je vysoká. To ovšem zároveň znamená, že tlak některých rodiček na možnost porodů dle vlastního scénáře není voláním po extravagantní alternativě: lékařsky vedené porody skrývají řadu zdravotních rizik a rutinní zásahy mohou vyvolat celý řetězec komplikací.

Čeští porodníci by se zodpovědněji měli zamýšlet nad tím, proč dnes tolik žen, jejichž těhotenství proběhne v plném zdraví, nakonec porodí s četnými intervencemi, resp. cisařským řezem. Není možnou odpovědí právě malý respekt k přirozeným potřebám rodící ženy?

V České republice nebyl dosud nabídkou služeb demokraticky vyřešen hluboký vnitřní konflikt, který vyplývá z možných rozdílných kulturních, světonázorových a zdravotních postojů k porodu. Z totality přenesené mocenské praktiky, které se ve zdravotnictví a v patriarchálním chování mnoha lékařů zakonzervovaly, neuvolnily zatím dostatek pravomocí pro – za socialismu zlikvidovanou – profesi samostatné porodní asistence. Porodní centra, porodní domy ani ambulantní porody nejsou navzdory poptávce umožněny, porody doma nejsou organizačně řádně zajištěny a malé porodnice poskytující „rodinnou péči“ jsou zavírány.

Přibývajících podpisy na petici (www.normalniporod.cz), náležející známým i neznámým lidem z různých profesí a koutů naší země i ze zahraničí, svědčí o tom, že potřeba jiného přístupu a širší nabídky služeb je víc než naléhavá. A vezmeme-li v úvahu psychologické výzkumy připomínající význam šetrného porodu pro utváření stabilních základů budoucího zdravotního a sociálního chování jedince, je svobodnější české porodnictví v zájmu celé společnosti.

Eva Labusová je nezávislá publicistka; pravidelně přispívá do několika rodičovských časopisů, na ČRo 6 připravuje pořad Hovory o rodině; více informací na www.evalabusova.cz.

Chcete se dozvědět víc a slyšet např. i hlasy několika lékařů, kteří petici podepsali a změnám v porodnictví fandí? Informace nabídl pořad Hovory o rodině na ČRo 6, odvysílaný 5. října 2008, který je možno slyšet ze záznamu – viz Rádio na přání http://www.rozhlas.cz/radionaprani/archiv/?p_po=1971).

Kde lze nalézt více informací?

Aperio - Společnost pro zdravé rodičovství: <http://www.aperio.cz/>

Česká asociace du: <http://duly.cz/>

Hnutí za aktivní mateřství: <http://iham.cz/old/>

Unie porodních asistentek: <http://www.unipa.cz/>

Seznam doplňující literatury:

http://www.evalabusova.cz/cesty/seznam_literatury.php

PRÁVO MATEK NA VOLBU A ODPOVĚDNOST

Michaela Mrowetz

Necelých dvacet let po revoluci nejsou v českých porodnicích dodržovány základní demokratické principy. Právo žen – rodiček – občanek na volbu a odpovědnost je stále upozadováno. V přemíře ctižádostivosti českého porodnictví a pediatrie jsou psychologické potřeby rodičů a dětí nekriticky potlačovány. Stále nejsou dodržována běžná doporučení WHO a není postupováno dle celosvětových výzkumných poznatků. Sebevědomí českých porodníků je kompenzací nejistoty a neochoty přijmout sebevědomí rodiček a jejich vlastní názor a hlavně toho, že matky jsou nejlepšími odborníky na porody – pokud jsou fyziologické. Trápí mne jako odborníka a hlavně jako matku narušování tak diskutované rané vazby mezi matkou a dítětem.

Institucionalizace péče, nejmodernější inkubátory a neochota zdravotnických pracovníků měnit své stereotypy stále vedou k necitlivému přerušování kontaktu matky a dítěte. Asertivní matky lobující za své porodní plány v některých porodnicích uspějí. V mnoha porodnicích je jim doporučeno, ať jdou родit jinak. Těm neústupným zbývá diskutabilní možnost domácího porodu – všechny by si ji nevybraly, nemají volbu, jenom porodnici, nebo domov; péče při a po domácím porodu není v našem zdravotnickém systému vůbec ošetřena. Porodní dům s profesionální porodní asistentkou, nacházející se v blízkosti porodnice, v Česku prostě neexistuje. Proč je stále tak těžké pochopit, že nejlepší pro dítě je mateřská náruč? Je to pocit viny, který společnosti brání v poznání, že několika generacím byly porody systémem ukradeny? Matky potřebují své děti k tomu, aby je mohly snadněji vychovávat, k bondingu je stálý a nepřerušovaný kontakt po porodu podmínkou. Můžeme si hypoteticky klást otázku, proč selhávají výchovné postupy celé generace rodičů, za jejichž děti vzal od samého porodu odpovědnost do rukou systém? Téma oddělování dětí od matek po porodu je stále aktuální, a to i v porodnicích pyšnicích se osvědčením Baby-friendly Hospital, které by mělo být garancí toho, že nemocnice splňuje všechny podmínky pro podporu kojení.

Přimlouvám se za podporu sebeúcty matek, za ohledy na potřeby dětí a také za podporu možnosti sebereflexe a supervize zdravotnických pracovníků v gynekologii, porodnictví a pediatrii. Přimlouvám se za to, aby lékaři pochopili, že nemají odpovědnost za všechno a všechny, a byli schopni přistoupit na komunikaci bez zastrašování (nejvíce zastrašují sami sebe, když mají pocit, že budou souzeni a odsouzeni za chybu, která není jejich).

Přimlouvám se za to, aby porodní asistentky našly společnou řeč a mohly provázet ženy, které budou přirozeně родit, a to kdekoliv, tak jak je to v civilizovaném světě běžné. Přimlouvám se za to, aby zdravotní pojišťovny pochopily, kde jsou opravdové možnosti finančních úspor. Přimlouvám se za to, aby maminky vzaly po narození své děti do svých rukou a prožily ten jedinečný a pro život nutný okamžik.

Michaela Mrowetz je matkou jednoho syna narozeného v porodnici a jednoho syna narozeného doma, je klinická psychologka, psychoterapeutka a soudní znalkyně.

FILM „ORGASMICKÝ POROD“ ODHALUJE DOBŘE STŘEŽENÉ TAJEMSTVÍ

Rozhovor s Vlastou Jiráskovou

*Říjnovou demonstraci za normální porod a zlepšení podmínek v českých porodnicích osobně podpořila také americká porodní aktivistka, lektorka předporodní přípravy a dula Debra Pascali-Bonaro, autorka jedinečného dokumentárního filmu *Orgasmický porod*. Na svých následných přednáškách hovořila o tom, jak její film vznikl a jak se jeho poselství daří naplňovat v praxi v USA a dalších zemích. Více informací přináší její webové stránky www.orgasmicbirth.cz. Českou verzi filmu nedávno iniciovala Unie porodních asistentek (UNIPA) a poprvé byl naší veřejnosti promítán v květnu 2008 v Praze v rámci Světového týdne respektu k porodu. Český překlad připravila (s pomocí Vladky Niederhafnerové) Vlasta Jirásková, která Evě Labusové odpověděla na následující otázky:*

O čem je film *Orgasmický porod*?

Jde o film, který zcela komplexně vysvětluje, co je to porod, jak probíhá, co je pro jeho průběh příznivé a jakými různými způsoby jej ženy a muži mohou prožít. Film objasňuje sexuální charakter porodu, o kterém se u nás v oficiálních porodnických kruzích de facto nemluví. Čerství rodiče ve filmu vyprávějí o svých zkušenostech, vidíme působivé záběry z několika porodů v domácím prostředí i v nemocnici. Neméně zajímavé jsou fundované výpovědi předních odborníků – ve filmu hovoří neonatolog a bývalý ředitel odboru zdraví žen a dětí Světové zdravotnické organizace Marsden Wagner, ženská lékařka a publicistka Christian Northrup, porodní asistentka a autorka knih Ina May Gaskin, antropoložka Robbie Davis Floyd, gynekolog-porodník Ricardo Jones a mnozí další. Film vyznívá jako poselství budoucím rodičům a inspirace pro zdravotníky: Záleží na tom, jak ženy rodí a jak děti přicházejí na svět, záleží na prvních chvílích a dnech dítěte na světě. Kdo chce a něco pro to udělá, má možnost tyto věci pozitivně ovlivnit.

S jakými reakcemi jste se setkali při prvních projekcích? Jak film přijímají čeští diváci?



Vlasta Jirásková a Debra Pascali-Bonaro.

Zatím jsme se setkali s opravdovým nadšením. Lidé bývají dojatí. Někteří říkají, že film jim otevřel oči. Jiní v něm nacházejí potvrzení vlastních názorů nebo svého intuitivního citění. Když jsem teď na podzim doprovázela jeho autorku v Praze, jedna rozzářená maminka jí děkovala a tvrdila, že film jí pomohl porodit druhé miminko přesně tak, jak si přála.

Režisérka skvělých dokumentů s porodní tematikou Lenka Cingrošová po premiéře *Orgasmického porodu* pravila, že teď už nemusí sama žádný film o porodech točit, protože v tomhle je obsaženo všechno.

Plánujete další veřejné promítání (v kinech, TV)?

O takových možnostech uvažujeme. Už se našli např. rodiče v kurzech, kteří za mnou přicházejí s nápady, jak a kde film distribuovat. Věřím, že se podaří film dostat k širší divácké obci.

Je možno film získat i pro soukromé využití? Kde se dá případně objednat a za kolik peněz?

Film se dá koupit na DVD u UNIPA, stojí 350 Kč plus případně poštovné. Informace zájemci najdou na www.unipa.cz.

*Vlasta Jirásková je matkou dvou dětí, působí jako dula a lektorka přípravy na narození dítěte a rodičovství. Je spoluzakladatelkou České asociace dul. Příležitostně překládá texty s porodní a rodičovskou tematikou, pracovala v redakční radě časopisu *Aperio*. Některé její články lze nalézt na www.porody.net.*

VZPOMÍNKY NA PORODY V KUCHYNI

Martina Dbalá

Je to úplně jiné, vyprávět o porodu krátce po něm, a vracet se k němu ve vzpomínkách po několika letech. Ráda na své porody vzpomínám a ráda o nich vyprávím. Je to takový můj soukromý poklad. Bohatství, které mi nemůže nikdo vzít a které tím, že jej s radostí ukazují, se rozmnožuje. Příběhy inspirují a ty porodní, prastaré, stále se opakující příběhy mají v sobě neuvěřitelnou sílu a přitažlivost. Za tu dobu už se mým kamarádkám narodilo doma hodně dětí. Příběhy našich maminek má generace (léta sedmdesátá) buď vůbec neslyšela, nebo to nebyly příběhy inspirující a následováníhodné.

I na počátku mé cesty k porodům doma stál nádherný porodní příběh maminky pěti dětí, z nichž tři se narodily před krbem jednoho 900 let starého kamenného domu v Provence. Poprvé jsem uslyšela slova o kráse porodu a zatoužila po ní.

Mé první těhotenství v roce 2003 bylo nejružovějším obdobím mého života. Opravdu jsem nosila rozevlátou růžovou sukni. Šest měsíců z devíti jsem snad ani nechodila po zemi, tak krásné to bylo. Ani stín, ani mráček, stejně jako na rozpálené obloze onoho tropického léta. Život skrytý v mém životě mi prozářil dny a měsíce. Už nikdy se to nezopakovalo. Za ten dar jsem vděčná dodnes.

Nadešlo září a slavnost narození Viktorie. Na svět se začala ohlašovat den předem, ale porodní asistentka nemohla přes den přijet. Stal se zázrak, po teplé koupeli porod ustal a rozběhl se až navečer, když překážky pominuly. Největší úžas jsem prožívala ze střídání vln stále narůstající bolesti a naprostého „bezvětří“ mezi nimi. Měla jsem představu, že mě porodní děj uchopí, stiskne a nepustí a přitom jsem stále s ním mohla „dýchat“. Kdyby nebyl porod takto moudře řízen, velmi rychle bych se v něm „utopila“.

Ve skutečnosti jsem byla až do přechodné fáze, onoho prahu mezi životem a smrtí, opravdu ve vodě. Ale poté, co praskla plodová voda, musela jsem se zachránit na pevné zemi, protože bych se v té vaně utopila doopravdy. Krásné na nerušeném porodu je to, že víte naprosto přesně, co máte kdy dělat. Opustila jsem vanu a věšela se na svého muže, nic jiného při otevíracích bolestech nepomáhalo. V této chvíli přijela porodní asistentka a porod díky Bohu pokračoval tou nádhernou částí, kdy je porodní branka otevřená a dítě sestupuje na svět. Přišla obrovská síla, pomoc se zrodila kdesi uvnitř mého těla a ne již já sama, jako doposud, ale najednou Něco mocného ve mně dokončovalo onu velikou práci. Jako bych v tu chvíli směla odevzdat nedokončené dílo do rukou Mistra a občas mu jen podala nástroj. Bohatá odměna za připravení cesty.

A na tuto cestu právě vstupovalo mé dítě. Dotýkala jsem se jeho vlasaté hlavičky, usmívala se, oči zavřené, přede mnou na podlaze bíle prostřeno pro dítěátko. Slavnost vrcholila. Jak to v pohádkách bývá, když už to vypadá na šťastný konec, přijde zádrhel.

Začaly klesat ozvy. Chvilí jsme čekali, potom volali zachránce v sanitce, protože paní asistentka tenkrát ještě neměla kyslíkový přístroj. Okolo mě začala vznikat panika ale ve mně byl klid, protože jsem věděla, že miminko právě překonává nejužší místo své cesty a i jemu je teď úzko. Stojí na Prahu, v bráně Života a prožívá strach. Hned jak se narodí, bude v pořádku. Neřekla jsem to nahlas, ale věděla jsem to.

Chtěla jsem, aby miminko procházelo touto branou opatrně, pomalu, ale situace si vynutila rychlý závěr. Musela jsem dítě vytlačit co nejrychleji, i když jsem věděla, že se poraním. Vědomé ano k oběti, další dar tohoto příběhu.

A pak už schoulené mlčící děťátko v mém náruči. Mokré, teplé a těžké. Zavřená pěstička, malíčký úzký nehet na malíčkém palečku. Dokonalá krása na několika milimetrech. Je to vůbec možné?

Čas zmizel, jen jsme. Děťátko nic neříká. Žije? Kratince se dotýkám smrti a cítím hluboký mír. Přijímám úplně všechno. Odevzdala jsem se a vše, co se stane, je dobré.

Pak slyším klidná slova: „Myslíte si, že je to holčička, nebo chlapeček?“ „Holčička“, řeknu ochraptělým hlasem a čas se zase rozbíhá. Dítě se nadechne, křičí, hned přestane. Začnu si ho pomalu prohlížet, záchranáři zvoní, po nich přijde milý lékař, upřímně gratuluje, rodi se placenta, lékař s asistentkou ji prohlížejí, záchranáři odjíždějí, lékař píše zprávu, odjíždí. Končí tato část, trochu podobná filmu. Takto jsme to nechtěli. Viktorka se konečně v klidu dívá otevřenýma očima po místnosti a nám až na dno našich duší, téměř se ten pohled nedá vydržet, cítím stud, že ji nejsme hodni. Je tak krásná a všechno o nás ví. Potom nám ji paní asistentka zavine do plínek, oblékne a v zavinovačce s mašli vrací jako nejkrásnější dárek. Jdu se osprchovat a cítím velikou radost ze svého těla. Pak ještě šití porodního poranění, poslední rady a loučení. Svítá po nejdramatičtější noci našeho života, jdeme poprvé jako rodina spát, miminko klidně oddychuje mezi námi, já teprve teď pláču štěstím. Je 9. 9. 2003. Když se Viktorka po dlouhém spánku probouzí, už ten vědoucí bdělý pohled nemá.

* * *

Druhé těhotenství je melancholické, nosím modrou barvu, mám obavy, strachy, splín. Čtu si o možných komplikacích při porodu, o kterých jsem nikdy neslyšela, nevím, proč se tak nevhodnou četbou ubíjím. Nechodím k lékařům, protože nechci žádná vyšetření a také nechci vysvětlovat, proč. Pořád zracím, nakonec nemůžu téměř vycházet ven, stále hubnu. To trvá asi polovinu těhotenství. Ve 27. týdnu jdu poprvé ke své lékařce. Způsobím pozdvižení, ale paní doktorka toleruje mé podivné nápady, nevyšetřuje mě ultrazvukem a je docela laskavá. Miminko je nadmíru živé, nejsem na takové kopance zvyklá, budoucnost naší rodiny vidím černě. Očekávám narození syna buřiče, který převrátí naši klidně plynoucí domácnost naruby, a bojím se.

V neděli dva dny před porodem je konečně po nekonečné zimě roku 2006 v květnu krásné počasí. Poprvé šaty, klobouk, v trávě bosé nohy. V Trojské zahradě kvetou jabloně. Po třičtvrté roce se cítím hezky. Dlouho a dlouho se procházíme a já vnímám sílu jarní přírody. Viktorka pusinkuje všechny tulipány, které potkáváme.

Porod začal přesně o půlnoci. Jsem nekonečně ospalá, můj muž také. Prosím, dnes ne! Ale miminko se chce narodit zrovna dneska a za dvě hodiny je jasné, že se taky narodí. Volám své porodní asistentce a ta hned přijíždí, protože předpokládá rychlý průběh. Jenže v polovině dění jsem natolik unavená, že mě už rození nebaví. Ospalí svědkové mého trápení, pokročilá noc, mé vyčerpání a vlastně celou dobu má nechut. Mám všeho dost, miminko je v nedohlednu, paní asistentky (tentokrát dvě) se jdou projít. Sestupuji do hloubek své duše a hledám tam dno. Samota a opuštěnost, jakou jsem nepoznala. A nekonečný smutek. Jsem zase ve vaně, na otočeném kbelíku zhrouceně sedí můj muž, unavený tak, že se sám sobě nepodobá. Už je asi šest ráno.

Náhle jako záblesk přichází myšlenka: Rozmarýn! „Rozmarýn“, šeptám opravdu z posledních sil a natahuji ruku. Dostávám lahvičku rozmarýnové esence a zhluboka nadechuji tu pronikavou vůni do každé nosní dírký. A pak se začnou dít věci!

Praská mi voda a ve vaně se rozpoutává bouře. Chvilí jsem sama, muž odešel a já se konečně poprvé za tuto noc potkávám sama se sebou. Bolesti jsou mohutné, působí mi divou radost, zmitám se, jako bych s nimi tančila. Veliké vlny cákají na podlahu. Prožívám mně úplně cizí divokost. A je

to dobré a dokonce velmi účinné. To je dar tohoto příběhu. Říkám ano bolesti a chci ji, protože mě rychle posunuje dál. To jsem minule nedokázala.

Porodní sestřičky utíkají po schodech, muž je zavolal, miminko se dotýká světa.

Jsem konečně šťastná, ráda bych porodila do vany v níž jsem, ale je v ní málo vody, musím rychle ven. Tedy jako minule, v kuchyni, stejné místo, stejný podřep, úsměv a nachystané bílé podložky. Právě vyšlo slunce a celá kuchyň je zlatá. Zpívají ptáci. Jenže ono to zase nejde...

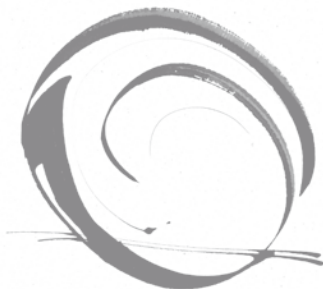
Miminko tuhle pozici nechce. Hledám jinou, několik dalších. Nic. Je to absurdní. Až ta poslední, něco jako překážkový sed, ale v dřepu. Víím, že to je ona. Muž mě podpírá zezadu a já mám volné ruce k tomu, abych se předklonila a dítě, které vystupuje z mého těla, uchopila a vytáhla si jej do náruče. Nesdělitelný zážitek...

Potom ležíme a miminko ještě nedýchá. Víím, že má čas. Jedna asistentka říká: „Dýchej“, a tře mu zádičku, druhá je klidná a nahlas říká: „Má ještě čas, chvilinku to trvá.“ Zase se vůbec nebojím, vidím tepat pupečník a víím, že porod byl něžný. Miminko se neleklo, tak nekřičí. Pak se miminko pomalu nadechne... a já se s ním začnu přede všemi schovávat pod deku a šeptám mu. Jsme jen my dvě a nechceme nikoho, aby nás viděl. Podíváme se sobě do očí a já se leknu, protože se najednou vrátil čas. Zase je přede mnou Viktorka, úplně stejná, jen má větší tvářičky. Ale tohle je Anežka. Hned se pokaká, tak se všichni uvolněně zasmějeme a čas už zase utíká.

Tentokrát pláču, když Viktorka ráno vstane a opatrně vítá sestřičku. Je 9. 5. 2006. Po porodu mám celých 14 dní stav poporodní euforie, zase jsem se já sama sobě tak dlouho ztracená našla. A můj muž, jak se o nás všechny stará, má poporodní depresi.

Na porodu doma je krásné, že to místo vidíte denně. Že děti vědí, kde se narodily. A snad jim hezký způsob příchodu na svět o něco příjemní pouť životem.

Martina Dbalá (1974) se po studiu na PedF UK v Praze několik let věnovala výuce dospělých, poté vyučovala dva roky němčinu ve waldorfské škole v Praze – Ruzyni a v Jinonicích. Od r. 2003 je na mateřské dovolené, má dvě děti narozené doma, třetí na cestě... Spoluvytváří mateřský klub při Obci křesťanů v Praze a ve WMŠ Dusíkova, zajímá se o waldorfskou pedagogiku a ruční práce.



MÍROVÁ PEDAGOGIKA

na příkladu židovsko-arabské waldorfské školky Ein Bustan v Izraeli

Cornelis Boogerd

Co je to mírová pedagogika?

Obvykle se výchovný proces odehrává prostě uvnitř kultury, v níž vychovatel a dítě žijí, ve zvyklostech, životních hodnotách a normách, které k ní patří. V některých případech však obvyklý výchovný proces nedostačuje. Například tehdy, jsou-li děti traumatizované přírodní katastrofou. V takových situacích musí výchovný proces sloužit zároveň jako terapie. K tomu však vychovatel potřebuje zpravidla příslušné školení.

Jiným příkladem takové zvláštní situace je, panuje-li napětí mezi dvěma sousedními kulturami. Výchova může mít v takových poměrech navíc za úkol stavět most mezi oběma kulturami. Tehdy se stává *mírovou pedagogikou*. I k tomu jsou zapotřebí určité poznatky a schopnosti, které však musí být zčásti ještě rozvinuty, poněvadž se jedná o poměrně novou a nezpracovanou oblast.

Waldorfská mateřská škola Ein Bustan v Izraeli²⁴ je jednou takovou iniciativou. Snaží se stavět mosty mezi židovským a arabským obyvatelstvem. Všechno začalo u židovského hudebníka a mírového aktivisty Amira Šlomiana. V napjaté situaci v něm dozrál ideál důstojné

lidské společnosti, v níž mohou obě národnostní skupiny žít pokojně vedle sebe. A našel odvahu k tomu, aby to i prakticky uvedl v život. To bylo v roce 2005. Tak vznikl jeho plán založit biculturní mateřskou školu, neboť budoucnost začíná u nezatížených dětí. Záhy nalezl několik nadšených partnerů, kteří chtěli pomoci. A již tři roky, od září 2005, skutečně existuje biculturní mateřská škola Ein Bustan v galilejské beduínské vesnici Chilf. Začalo se s jednou skupinou, od září 2008 k ní přibyla druhá s mladšími dětmi. Polovina dětí je židovských a polovina arabských, stejně jako jsou židovského a arabského původu i pedagogové.

Přitom se ukázalo, že je třeba vyřešit mnoho otázek, které na začátku nemohl nikdo předvídat. Neboť nejsou-li již oním nosným prvkem pevně zakořeněné zvyklosti, myšlenkové směry a city, pak je třeba nově na nich pracovat. To je zajímavý a namáhavý proces, který však může vést k novým perspektívám, jak v pedagogické oblasti, tak v oblasti lidských vztahů. Pro toho, kdo měl odvahu s tím začít, to byla cesta školení vedoucí prohloubenému poznání sebe sama i světa.

Co znamená mírová pedagogika pro vyučování?

Malé dítě integruje své okolí prostřednictvím vnímání. Poskytuje-li okolí souvislý vzor, jde to jakoby samo od sebe. Dítě zcela přirozeně cítí: Svět, tak jak ho kolem sebe prožívám, je dobrý. Tento základní pocit si přineslo z duchovního světa, z něhož přišlo na Zemi.

Jestliže však nedává okolí jednoznačný vzor, jestliže někteří lidé jsou označováni za dobré

24 Jméno Ein Bustan znamená „zahradní studna“ a má několik rovin. Ein bustan je tradiční arabská zahrada s ovocnými stromy. Mívá také většinou studnu a bývá obezděná kameny. Mnohé z těchto arabských ein bustanů jsou však dnes opuštěné, zničené nebo zpustlé. Co bylo kdysi typickým obrazem místního arabského způsobu života, je nyní v novém kulturním impulsu proměněno na duševní a kulturní úroveň v zahradu míru. Děti jsou v této zahradě (mateřské škole) jako čirá duševní studánka.

a jiní za špatné jen kvůli jejich náboženské nebo národnostní příslušnosti, pak se tyto obrazy vepisují hluboko do dítěte. Později jako dospělý bude mít takový člověk velké těžkosti s tím, aby se od těchto determinací osvobodil. O tom napsal Avner-Matsliah, jeden otec ve školce Ein Bustan, dojemný článek.

Jak lze dětem v takto napjaté situaci poskytnout prostředí, které v nich nebude zakládat strach, podezřívavost a lhostejnost, jež jsou zde obecně rozšířené? Jak je lze důvěrně seznámit s druhou kulturou, aniž by se přitom vzdávali své vlastní?

Pomalu začíná být zřejmé, jak dalekosáhlá mírová pedagogika vlastně je. Začne-li člověk samostatně přemýšlet o vlastní kultuře a o kultuře sousedního národa, emancipuje se od pevné tradice vlastní kultury. Přestane pak brát všechno jako samozřejmé. Nalézal-li vnitřní oporu jen ve vlastní kultuře, může tento proces působit i hrozně. Toto napětí se ještě přiblíží, sdílejí-li dvě kultury užší sociální prostor, jako je tomu v mateřské škole Ein Bustan. V izraelské společnosti žijí obě kultury prakticky odděleně. Nerovné právní poměry jsou vcelku známé, o těch se hovoří jinde. Za takových předpokladů je to, co se děje v Ein Bustan, téměř nepředstavitelné. Slaví se zde jak židovské, tak arabské roční svátky a vychovatelé hovoří střídavě v obou jazycích.

Výchova a náboženství

Pokud chceme slavit roční svátky dvou náboženství společně ve skupině co do náboženské příslušnosti smíšené, vyvstávají leckteré otázky. Například který ze svátků vybrat. Je zřejmé, že z náboženského hlediska člověk dospěje k jinému výběru než z hlediska pedagogického. Roční svátky ve waldorfské mateřské škole slouží výchovnému procesu. Spoluprožívání ročních období je pro dítě důležitou orientací v čase a ve světě kolem. Malé dítě má od přírody religiózní vztah ke světu; tento vztah není třeba do dítěte nějak zvlášť vkládat pomocí určitého

náboženského učení. Láska a úcta k druhým lidem a k přírodě dávají dobrou živnou půdu pro pěstování tohoto dětsky religiózního vztahu. Vychovatel má proto v zásadě volnost ve volbě svých pracovních forem, tak aby navázal na prožívanou skutečnost malého dítěte. Mírový pedagog je samozřejmě také v první řadě *pedagog*, kromě toho se však snaží integrovat do výchovného procesu prvky z obou kultur v naději, že se tak děti lépe vzájemně poznají, získají k sobě důvěru a budou přirozeným způsobem soužit.

Z určitého hlediska bychom roční svátky mohli chápat také jako sociální aktivity. Zvolíme přitom ty nejhezčí momenty a radujeme se ze společných zážitků... Přitom se však mýlíme s religiózními a pedagogickými hodnotami svátků, které mají v každém náboženství a kultuře jiné zabarvení. Slovo *religio* znamená opětovné spojení (*re-leggere*). Náboženství v tomto smyslu, tedy religiozita, je míněno jako forma kultury, která podporuje a pěstuje živé spojení s duchovním světem. Vše, co jde nad tento rámec, už není v přímém smyslu náboženství.

Jestliže však obvyklé tradiční formy už nejsou samozřejmé, například ve výchovném výběru, pak je třeba najít jinou rovinu, aby bylo možné posoudit, co je hodnotou příslušných svátků, písní a modliteb. V zásadě v tom spočívá výzva k samostatnému poznání, zkušenosti a posouzení duchovní skutečnosti:

- ✓ Je bůh židů, muslimů a křesťanů tentýž bůh?
- ✓ K jakým vnitřním zkušenostem vedou jednotlivá náboženství?
- ✓ Jak najít přístup k vnitřní skutečnosti druhého člověka?
- ✓ Nepřijdu právě svůj vztah k duchovnímu světu, když se odpoutám od obvyklých náboženských forem a zvyklostí? A podle čeho se pak mohu orientovat?
- ✓ Nezrazují své kulturní prostředí, když ho pozorují ze svobodnějšího stanoviska?

Je pochopitelné, že lidé se takových otázek zaleknou. Tyto otázky boří celý jejich obraz světa.

V dřívějších dobách dokázali lidé vnímat duchovní svět nezaujatěji. O tom svědčí mnoho starých kultur, které byly vždy orientovány na zvláštní poslání a charakter určitého národa. Živá zkušenost duchovní skutečnosti se však v materializující se kultuře posledních staletí stala méně přístupnou. Dnešní člověk prožívá vnitřní skutečnost sám v sobě, ve svém myšlení. Vytříbené a posílené myšlení však může vést opět k novému přístupu ke skutečnosti ducha a tím také dát nový směr religioznímu životu.

Jako první kroky na této cestě se člověk musí osvobodit od svých předpojatých asociací a myšlenkových zvyklostí. To může zkoušet ve cvičeních koncentrace. Může k tomu však být doveden také životem samotným, například když chce s otevřeným srdcem poznat dvě náboženství a postavit most, který povede k setkávání a poznávání. Pak musí hledat nová východiska, hlediska a ideály pro jednání.

Ve svém článku, který si lze přečíst na webových stránkách školky Ein Bustan, hovoří Amir Šlomian o bratrství, respektu, zájmu a empatii.²⁵ Tyto pojmy lidé ve starých kulturách v této svobodné formě neznali. Jejich obsah však prožívali příměji, jako bytostnou sílu, živý silový zdroj. Takové síly mohly dávat směr celé kultuře, aby se mohly rozvinout právě tyto kvality lidskosti. Takovými vysokými ideály byli pro dávné lidstvo bohové, které vzývali. Soucit bývá například poctíván v Buddhově bytosti. Moudrost v Dioví, Athéně či Isis. Láska na určité úrovni v Afroditě, Freyi nebo Ištäre. Obecně lidské bratrství, láska a vnitřní svoboda jsou charakteristické pro novozákonní bytost Kristovu.

I když dnes těmto ideálům nedáváme jména bohů, jsou přesto stále ještě působící silou. Spojíme-li se s takovým ideálem, může tato síla začít působit a my tím proměňujeme sami sebe i svět. Každý člověk si tak vytváří vlastní religiozní život a volí si své vlastní ideály nebo bohy. Proto je moderní religiozita spojena s individuálním vědomím, svobodou a odpovědností.

25 Viz www.Ein-bustan.org.

Waldorfská pedagogika a mírová pedagogika

Zakladatelé mateřské školy Ein Bustan si za pedagogický koncept zvolili waldorfskou pedagogiku, protože se domnívají, že může nejlépe sloužit jejich ideálům. Proč? Co může waldorfská pedagogika znamenat pro mírovou pedagogiku?

Za prvé vychází waldorfská pedagogika z určité obecné nauky o člověku jako základu své výchovy a své výuky. Toto poznání bytosti člověka se osvědčilo jako plodné ve všech kulturách světa. Waldorfské školy koneckonců existují v Japonsku, Číně, Brazílii, afrických zemích, západních státech, v Indii, Egyptě, Izraeli atd. Všeobecná nauka o člověku je pomocí k pochopení i odlišných národních kultur, k vybudování úcty vůči nim i k jejich prohlubování.

Že to však není tak jednoduché, když se smísí dvě kultury, které žijí v napětí vedle sebe, to ukazují také zprávy o každodenním úsilí o uskutečňování tohoto ideálu ve školce Ein Bustan. Je zajímavé pozorovat, jak zde hledají možnosti řešení, např. pro zvláštní postavení, jaké v obou kulturách zaujímá příslušný sváteční den týdne (šabat v židovství a den páteční modlitby v islámu) Zkouší se také používání obou jazyků, v písních a modlitbách. Jak vybrat pro tu či onu roční slavnost?

Proč by byl svátek stromů²⁶, v roce 2008 slavený 30. září, v mateřské škole vhodnější než rovněž židovský svátek vzpomínky na zničení jeruzalémských chrámů (Tiš'a be-av), který měl v roce 2008 termín 10. srpna? Waldorfská pedagogika se zde praktikuje svobodným a tvůrčím způsobem. A tak byla také od samého počátku zamýšlena. I waldorfské školy musí stále samy sebe reflektovat a vědomě obnovovat své zvyklosti a životní formy.

Druhým důvodem, proč může být waldorfská pedagogika cenná pro mírovou pedagogiku, je to, že dítě neoslovuje jen v jeho kognitivním vývoji, ale i na úrovni citu, sociálního života a jednání. Při tom hraje v pedagogickém proce-

26 Židovský svátek stromů Roš ha-šana.

su důležitou roli umění. Umění rozvíjí cit, školi schopnost pozorování a oživuje učební látku. Také vztah k přírodě je pedagogickou hodnotou; spoluprožíváním ročních dob apod. se tak děti seznamují s růstem rostlin a s přírodními materiály. To všechno jsou možnosti, které ožívují cit pro setkání a vytvářejí nezátížený prostor, v němž může být přirozeným způsobem budován most mezi kulturami.

Mírová pedagogika: cesta k sebepoznání

Mírová pedagogika dává možnost k tomu, aby v tísnivých společenských poměrech byly vytvářeny nové vývojové možnosti, které jinde možná nejsou tak bezprostředně uchopitelné. Obtížné životní podmínky podněcují k novým otázkám a novým cestám, na nichž lze najít odpovědi. Například:

- ✓ Jak můžu v této cizí zvyklosti znovuobjevit něco ze svého vlastního lidství?
- ✓ Jak mohu ve svém vlastním náboženství nalézt živou zkušenost ducha?
- ✓ Jakou barvu, jaký charakter má mé náboženství a k jaké specifické duchovní zkušenosti vede tato forma?
- ✓ Jaký mají tato barva, tento charakter a tato zkušenost vztah k ostatním náboženstvím?
- ✓ Kde najdu v daném náboženství ono obecně lidské, co bude zahrnovat i lidi jiných náboženství?
- ✓ Jaké je v mém náboženství místo a hodnota jiných kultur?
- ✓ Co znamenají staré náboženské směrnice a životní předpisy pro naši dobu?
- ✓ Je v naší době možné otevřít znovu živý pramen k duchu?

Ve všech kulturách se vyjadřují určité kvality lidství. V dřívějších dobách byl člověk vázán na kulturu a náboženství, do nichž se narodil. To vedlo také k bojům, které měly pro vývoj lidstva jistý význam, a jedna kultura tak nahrazovala druhou. V naší době to již nemá smysl. Je zaji-

mavé sledovat, jak se člověk stává na jedné straně individuálnější, a jak na druhé straně je kulturní bohatství celého lidstva pro každého člověka čím dál přístupnější. To není náhodou. Cesta individuálního člověka k jeho nejhlubší podstatě vede k vnitřnímu spojení s lidstvem jako celkem. Stejnou měrou, jakou se tomuto spojení blížíme, se víc a víc stáváme *člověkem*.

Článek byl převzat z německého anthroposofického časopisu Lazarus č. 21, podzim 2008. Přeložil Radomil Hradil.

Cornelis Boogerd je členem představenstva Nadace Helias pro Čechy, Slovensko a pro Ein Bustan, v letech 1992 až 1999 vedl vzdělávání pro učitelky waldorfských mateřských škol v ČR, v letech 1995 až 2004 na Slovensku, v současnosti vede prohlubující semináře pro waldorfské učitelky MŠ v ČR, na Slovensku a v Nizozemí a školení vedoucích waldorfských mateřských center v ČR, e-mail: cboogerd@volny.cz.

29. září 2008 založili Cornelis Boogerd a Valentine Corneliusová v Nizozemí Kruh přátel mateřské školy Ein Bustan (Werkgroep Ein Bustan Nederland) na podporu této židovsko-arabské školky. Valentine Corneliusová žila 14 let v Izraeli a její dcera a vnučata jsou s Ein Bustanem spojeni.

Školku Ein Bustan lze podpořit prostřednictvím nadace Helias:

Účet nadace Helias – De Bilt, Niederlande, heslo “Ein Bustan”, č. ú.: 643965, Postbank Holandsko

Další informace o možnostech pomoci můžete získat na adresách:

Amir Shlomian, 13 Hanarkisim st. Tivon, 36073, phone: +972-49536012, einbustan@yahoo.com, <http://www.Ein-bustan.org>.

Maayan Babustan Arab Jewish Waldorf Kindergarten, 13 Narkisim St. 36073, Kyriat Tivo, Israel.

K ZALOŽENÍ PRVNÍ WALDORFSKÉ ŠKOLY VE STUTTGARTU V ROCE 1919 – 4. DÍL

Útržky z prvních let fungování školy

Tomáš Zdražil

V pátek pátého září 1919 byl úvodní kurz pro budoucí učitele waldorfské školy ukončen. Dvanáct učitelů (sedm mužů, pět žen) mělo v následujících dnech začít vzdělávat žáky nově založené školy. Konečné rozvržení tříd a vyučovacích předmětů vypadalo z hlediska určených vyučujících takto:

Elisabeth Baumann-Dollfus – eurytmie, Paul Baumann – hudba, tělocvik, Leonie von Mirbach – 1. třída, Johannes Geyer – 2. třída, Hannah Lang – 3. třída, Hertha Koegel – 4. třída, Caroline von Heydebrand – 5. třída, cizí jazyky, Friedrich Oehlschlegel – 6. třída, E. A. Karl Stockmeyer a Rudolf Treichler – 7. a 8. třída, W. J. Stein – zastupující učitel, literatura, dějepis, Herbert Hahn – němčina, dějepis, francouzština.

Jejich průměrný věk byl 32 let. Pocházeli z různých světových stran a zemí: z Pobaltí, Rakouska, Švýcarska, různých částí Německa, dokonce se mezi nimi nacházel i jeden německý Američan a pouze jediná učitelka (H. Lang) pocházela přímo ze švábského Stuttgartu.²⁷

Ve školní budově na Uhlandshöhe byly však stavební úpravy stále ještě v plném proudu, ve třídách chyběl nábytek. Škola navíc nedisponovala vhodným sálem, kde by se mohli společně shromáždit žáci, učitelé a alespoň část rodičů. Proto se v neděli sedmého září v půl jedenácté dopoledne konalo slavnostní otevření Waldorfské školy v centru Stuttgartu, v sále tzv. Městské zahrady, v budově, která vzala roku 1944 za své. Vedle uměleckého hudebního a eurytmického programu a vedle proslovů Emila Molta a Rudolfa Steinera tu promluvil i Karl Stockmeyer za učitelské kolegium a pan Saria za dělníky továrny Waldorf Astoria. Teprve potom se shromáždění přesunulo na pozemek školy a děti se mohly seznámit se svými budoucími třídními učiteli a spolužáky.

Vzhledem ke stále ještě probíhajícím pracím ve školní budově mohla vlastní výuka začít teprve v úterý 16. září. V každé z osmi tříd se průměrně nacházelo 32 žáků. Největší, pátou třídu se 47 žáků vedla tehdy sedmadvacetiletá Caroline von Heydebrand. Ta se již několik let zajímala o anthroposofii, měla široké pedagogické akademické vzdělání, zakončené doktorským titulem, ovšem doposud nikdy nevyučovala celé třídy, nýbrž pouze soukromě jednotlivé žáky. Byla drobnější postavy a nedisponovala přebytkem sil. Přitom se právě v její třídě sešly děti zvláště rozdílných nadání, původů a znalostí. Vzrostlejší žáci v její třídě museli sedět na židlich, které škola zdědila po restauraci, jelikož nebyl dostatek lavic. Patřilo pak k největším zábavám starších žáků této třídy, že se „projížděli“ na restauračních židlich po celé třídě. Caroline von Heydebrand začala podle vzpomínek svých žáků epochou dějepisu, kde se věnovala vybraným kulturním obdobím starověkých dějin, zvláště obrazům řeckých hrdinů a bohů.

²⁷ V průběhu prvního školního roku pak dále přistoupili: Berta Moltová na ruční práce, Elisabeth von Grunelius do mateřské školy a Eugen Kolisko jako školní lékař a dále jako učitel pro předměty angličtina, přírodopis, Edith Röhrlé na eurytmii, Hele-
ne Rommel (sestra z 2. světové války známého generála Rommela) na ruční práce a Karl Schubert na speciální pedagogiku.

Zvláštní problém při vyučování však představoval její jemný vysoký hlas. Po deseti dnech výuky ji na její stížnosti na to, že je její třída příliš hlučná, Rudolf Steiner odpověděl: „Největší obtíž je asi v tom, že máte tak jemný hlásek. Budete muset svůj hlas poněkud školit, naučit se mluvit ‚dole‘, nepištět přitom, když občas zakřičíte. Bylo by škoda s vaším hlasem nic nedělat, mělo by se do něj dostat více basy. Tedy musí se do něj dostat hloubka.“

Von Heydebrand o to usilovala velmi intenzivně a mnohé se jí podařilo vylepšit. Stala se jednou z nejnápaditějších, nejpracovitějších a nejspíš i nejoblíbenějších učitelů školy. Rudolf Steiner se o ní později vyjádřil: „Kdybych měl děti, svěřil bych jí je do výchovy.“²⁸

Steiner se ke škole vyjadřoval hlavně ve společných konferencích, jichž absolvoval v průběhu pěti let na sedmdesát, přičemž vedle toho asi sto čtyřicet dnů ve škole hospitoval. Při tom se neseznamoval pouze s učiteli, ale i s dětmi. Překvapoval, když znal prakticky všechny žáky školy. „Když dr. Steiner přišel do třídy, vždy to dělal tak, že bez klepání zkrátka vstoupil. Bylo na něm poznat, že nechce nijak narušovat průběh, že by byl nejraději, kdyby vše šlo dál jako předtím. Vešel dovnitř, nějaké aktivní dítě mu přineslo židli, pak se posadil a přehlédli třídu svým hlubokým vážným pohledem. Potom se také zvedl, šel k dětem, podíval se na jednotlivé děti, podíval se, jak píšou do sešitu. Učitele nechal dále vyučovat. A nikdy jsem nezažil, že by něco ve třídě odsuzoval a kritizoval... Na konci, když už byl chvíli ve třídě, se obrátil na děti. Obvykle to bylo tak, že v nižších třídách do vyučování nikdy nezasahoval, ve vyšších třídách na chvíli sám převzal vyučování do svých rukou. Pro nás pak bylo velmi zajímavé sledovat, jak pedagogicky působí na žáky...“²⁹

V průběhu doby, v níž se Steiner konferencí účastnil, se rozhovory týkaly konkrétně více než stovky dětí. K některým dětem se vracel čtyřikrát či pětikrát. Seznamováním se s jednotlivými dětmi měli učitelé prohloubit svůj vztah k nim: „Působit v rámci psychologie! Když o tom budete přemýšlet, pochopíte, co tím myslím. Nejde o to, abychom měli tu či onu ideu o tom, čeho musí žáci dosáhnout. Jde o to zeptat se, čeho můžou žáci dosáhnout na základě svých psychologických vloh. Pracovat zcela na základě vloh dětí! To si osvojíte pouze tehdy, když v sobě probudíte skutečnou snahu, abyste poznali dítě v jeho různých variantách. Každé dítě je zajímavé!“³⁰ A dále: „Poznávat psychologicky děti, jaké opravdu jsou, to je zapotřebí si vydobýt těžkým studiem. To je něco, u čeho mám dojem, že to po prvním roce musíme považovat za náš hlavní úkol: naučit se rozumět dětem. Vůbec bychom si neměli představovat, že musí být takové či onaké.“³¹

Byla to právě Caroline von Heydebrand, která líčila, jak se učitelé někdy styděli, když se Rudolf Steiner zabýval dětmi, které jim dělaly zvláštní problémy. „Sama jsem to zažila, když jsem za ním přišla s chlapcem, kterého jsem považovala za jednoho z nejloupejších a nejméně nadaných žáků školy. Často jsem přemýšlela o tom, že je to dítě, které musí do speciální třídy, i když bych se ho na druhou stranu nerada zbavovala. Tak jsem ho přivedla k Rudolfu Steinerovi a bylo pro mě šokující zažít to, co jsem zažila i u jiných dětí v jeho přítomnosti, jak totiž děti v jeho přítomnosti procitly a skutečně byly najednou mnohem chytřejší. Když se na něco ptal on, jako by se oči dětí víc rozzářily. Chlapec se díval vesele na dr. Steinera a zodpovídal bez obtíží všechny otázky, které od něj dostával. Dr. Steiner se jen na konci zkoušky obrátil ke mně a poznamenal: ‚Ten chlapec na mě dělá velmi procitlý dojem.‘ S radostí i kouskem studu jsem dítě vzala zpět k sobě. Dr. Steiner nacházel pro děti ten pravý lék. Nacházel pro ně úkoly, které byly originální a které pro mě byly

28 Strakosch, A.: *Lebenswege mit Rudolf Steiner*. Dornach 1994, str. 429.

29 Rudolf Steiner in der Waldorfschule, str. 54.

30 Steiner, R.: *Konferenzen mit den Lehrern der Freien Waldorfschule*. GA 300/I, str. 156.

31 Tamtéž.

vzorem duševní schopnosti, kterou on sám nazýval ve své Filosofii svobody „morální fantazií“. Probudit v sobě morální fantazii je ideál nás, pedagogů; on tento ideál uskutečnil.“³²

Těžkým problémem bylo financování školního provozu. Navzdory skromným platům učitelů stačily dary továrny Waldorf Astoria a jiných spřízněných továren spolu s rodičovskými příspěvky pouze na pokrytí 51 procent nutných výdajů. 49 procent se krylo z členských příspěvků tzv. Spolku waldorfské školy a zvláště formou „adopce na dálku“, kdy se hledali bohatší přátelé školy, kteří byli ochotni převzít školné za dítě, jehož rodiče školné platit nemohli. To vše probíhalo v době nepředstavitelné inflace. Alexander Strakosch popisuje, jak docházelo kvůli prudké inflaci během několika hodin ke znehodnocení vyplacené mzdy. Platy se proto vyplácely po částech několikrát do týdne. V poledne po vyučování dostali učitelé vyplacenou mzdu v podobě tlustého svazku bankovek, načež všichni spěchali rychle do města, aby vyplacené peníze utratili za potraviny na celý další týden, jelikož ve tři hodiny odpoledne platil už jiný kurz a podstatná část peněz ztratila hodnotu. Určitou dobu existovaly i dvacetimilionové bankovky, které byly potištěné pouze z jedné strany. Pokud se je nepodařilo včas utratit, staly se v lepším případě „laciným“ dopisním papírem.³³

***Tomáš Džražil** (1973) studoval dějepis, archivnictví a pedagogiku v Praze, Stuttgartu a Bielefeldu, je autorem disertace k tématu „Podpora zdraví a waldorfská pedagogika“, v letech 1998 až 2007 byl třídním učitelem na základní a odborným učitelem na střední waldorfské škole v Semilech, od r. 2007 působí jako učitel na Semináři pro waldorfskou pedagogiku ve Stuttgartu.*

32 Jünemann, M.: „Der Winter weicht...“ Caroline von Heydebrand. Stuttgart 2003, str. 62n.

33 Strakosch, str. 439n.

Projekt

AFRIKA NEVŠEDNÍMA OČIMA ... NEJEN V ČESKÝCH ŠKOLÁCH

Cílem projektu je prohloubit povědomí žáků a pedagogů na základních a středních školách o problematice života v rozvojových zemích a rozvojové spolupráci, zvýšit vnímavost vůči otázkám rozvojového světa a posílit podporu veřejnosti pro oblast zahraniční rozvojové spolupráce.

Pedagogům nabízíme speciální semináře pro podporu vytváření jejich samostatných programů rozvojového vzdělávání. Školám poskytneme možnost navázat partnerství se školou v Keni a dále je podporujeme při rozjezdu partnerských aktivit – projekt partnerství dětem zprostředkuje silný osobní prožitek a posílí tak účinnost a dopad rozvojového vzdělávání.

Různorodá paleta aktivit může zahrnovat i navázání dopisového kontaktu s dětmi z Afriky, výměnu fotek nebo natáčení videozpráv představujících, jak vypadá život českých dětí, výrobu učebních pomůcek nebo obrázků k výzdobě tříd pro africké děti, výrobu webových stránek o partnerském projektu atd. Naším předpokladem je, že tyto malé partnerské aktivity v budoucnosti v jednotlivých školách vyústí v rozsáhlejší akce pomoci – např. nákup sportovního vybavení, učebních tabulí a dalšího zařízení pro partnerskou školu. Vidět na fotkách z Keni „svůj“ obrázek na stěně třídy nebo míč zakoupený za „své“ peníze je pro české děti silným zážitkem. Projekt je tak obohacující pro obě strany.

Nabídka programů pro školy

1. Přednáška s promítáním

Tento typ programu obsahuje představení Humanistického centra Narovinu a jeho práce, dále pak výstavu fotografií z projektů v Keni, promítání filmů natočených našimi dobrovolníky – jak žijí děti v Keni, videa ze škol, z ostrova Rusinga Island a tamního projektu atd. Součástí může být i výstava předmětů z Keni. Program by měl trvat dvě vyučovací hodiny, ale lze jej samozřejmě po dohodě s pedagogy zkrátit, obzvlášť v případě prvního stupně ZŠ. Není nutná asistence pedagogů.

2. Přednáška s promítáním doplněná o hry a workshopy s rozvojovou a lidsko-právní tematikou

Zde se jedná o program číslo 1) obohacený o hry, jako je např. Africká vesnice apod., dále pak o workshopy na téma – výroba hraček z odpadků, výroba pomůcek pro děti z Keni atd. Program je asi na tři vyučovací hodiny a vyžaduje asistenci pedagogů.

3. Celodenní program pro školu

Jedná se o projektové práce pro týmy dětí, které absolvují tematická stanoviště, kde se hravou formou seznámí s životem dětí v Africe, např. každodenní život v chudobě, nemoci (kvíz, dramatické ztvárnění), kultura (tance, bubnování, malování na tělo), výroba hraček z odpadků atd. Závěrem každý tým prezentuje, co se naučil. Program je třeba upravit podle počtu žáků a vyžaduje plnou asistenci pedagogů.

Vzhledem k tomu, že možnosti a nároky škol jsou různé, jsme připraveni pružně se přizpůsobit požadavkům škol jak v rozsahu, tak v zaměření tématu či věkové skupině žáků.

Programy mohou být i úžeji zaměřené, např. střední zdravotnické školy a problematika HIV/AIDS, nemoci, výlet do historie (kolonizace, dekolonizace a současnost), diskriminace žen, bohatství a chudoba Afriky (MMF, SB, WTO) apod.

Podle rozsahu akce, tzn. počtu zúčastněných žáků, se řídí i počet přednášejících a případná asistence ze strany pedagogického sboru.

Partnerství se školou v Keni

Nosnou myšlenkou této části projektu je zatáhnout děti hlouběji do tématu rozvojové spolupráce, prohloubit téma prevence diskriminace, xenofobie a rasismu prostřednictvím poznáváním odlišné kultury. Česká škola bude pro svou partnerskou školu v Keni vyrábět různé vyučovací pomůcky (výukové plakáty, mapy Afriky, Evropy, světa, různé puzzle, pexesa, hry jako je Člověče nezlob se, kapsáře, obrázky, nástěnky). Lze natáčet videoprezentace na témata moje škola, můj pokoj, co jíme, jaká u nás žijí zvířata apod. a poslat je dětem do Keni. Je možné navázat korespondenční kontakt, do budoucna i výměnu pedagogů a dětí, pořádat různé trhy, koncerty a za výtěžek z těchto akcí nakoupit vybavení do partnerské školy v Keni.

Zpětnou vazbou pak může být výstava fotografií ze školy v Keni, kde děti uvidí dárky, které sami vyráběly, dopisy, obrázky apod. Projekt partnerství dětem zprostředkuje silný osobní prožitek a posílí tak účinnost a dopad rozvojového vzdělávání. V neposlední řadě také dětem zblízka zprostředkuje fenomén dobrovolnictví – pomáhat někomu bez očekávání odměny. A pomáhat vrstevníkovi v tak obtížné situaci, v jaké jsou děti ve třetím světě, nabízí dětem už v útlém věku rozvoj vnitřní citlivosti k potřebám druhých lidí.

Víkendové semináře pro pedagogy

Naším cílem je rozšířit myšlenku rozvojové spolupráce, vzájemné solidarity, dobrovolnictví a pomoci všem potřebným co nejvíce. Nabízíme proto semináře i pro pedagogy tak, aby mohli s touto výchovou pokračovat na svých školách sami. Jsme ochotni poskytnout veškeré naše materiály – videa, fotografie, metodiky.

Za Humanistické centrum Narovinu

*Lenka Rosková, koordinátorka projektu,
rrroska@seznam.cz, mobil 608 326 342*

Stalo se ve školách

ŽIVOT WALDORFSKÝCH TŘÍD V OLOMOUCI

Waldorfské třídy v Olomouci zažívají své všední i nevšední dny již pátým rokem. U jejich vzniku v roce 2004 stálo občanské sdružení Waldorfská iniciativa (WI). Tehdy však byla jedinou variantou kombinace waldorfských osnov s programem Obecná škola. Současná první a druhá třída však již běží podle ŠVP waldorfského.

O.s. WI pomáhá waldorfskému dění na Olomoucku i nadále. Jeho působení se však dnes více zaměřuje na osvětové a prožitkově-propagační akce pro veřejnost, jako například pracovní dílny, semináře, přednášky apod. Jeho sídlem je MŠ Nedvědova, jejíž vedoucí učitelkou je velká příznivkyně a členka sdružení paní Helena Dolénková. V této MŠ se nachází zatím jediná třída s waldorfskými prvky v Olomouci. Helena Dolénková ji vede spolu s paní učitelkou Hankou Valovou. O umístění dětí do této třídy začíná být velký zájem, a tak se snad dočkáme rozšíření.

Před dvěma lety vznikl při prázdninovém setkání rodičů a učitelů další subjekt, „Rada rodičů“, sdružující zástupce rodičů všech tříd. Jeho smyslem bylo a stále je zprostředkovávat tok informací mezi rodiči a učiteli. Zástupcům Rady rodičů se podařilo vytvořit dostatečně pevné zázemí, v němž může naše škola žít.

První paní učitelkou byla Šárka Strnadová, která učinila první nejdůležitější krok a zasloužila se o založení naší školy. V polovině roku ji vystřídala paní učitelka Alena Reinerová, která třídu úspěšně vede až do nynějšího pátého ročníku. Současnou čtvrtou třídu od září přebrala paní učitelka Emilie Thomitzková po šťastné mamince Radce Šmidové, nyní na mateřské dovolené. Třídním učitelem třetí třídy je Jiří Sadila a druhou třídu si druhým rokem vede paní učitelka Dana Fabíková. Do první třídy letos nastoupilo 17 dětí a hezké chvíle zažívají s paní učitelkou Renatou Rygelovou. Letos se nám podařilo získat učitelku cizích jazyků Jindřišku Januškovou, které přejeme hodně sil do jejich pedagogických začátků.

Kolegium prošlo vývojem, který přinesl pozitivní změny. Začalo pracovat systematicky a úkoly, které přicházejí, řešíme společnými silami. Nám i dětem je jen trochu líto, že vedení školní družiny se stále proměňuje. Těšíme se na někoho, kdo nám vydrží delší dobu.

Němčina jako druhý jazyk (vzhledem k ŠVP Obecná škola) je nadále ve 3. až 5. třídě vyučována ve formě „povinných kroužků“. Rodiče velmi oceňují jejich převzetí paní učitelkou Januškovou.

Stejně jako v loňském roce nám přislíbila pravidelnou účast slovenská eurytmistka Elena Schmutzová, která vždy jednou za měsíc projde po hodině všechny naše třídy. Přijíždí již den předem odpoledne a je k dispozici rodičům. Už se těšíme na další společné závěrečné vystoupení. To loňské se velice podařilo.

Waldorfské třídy již druhým rokem obývají společné prostory jednoho křídla naší sídlištní školy. Předtím byly třídy roztroušeny v přízemí budovy. Nyní se držíme pohromadě, a ač jsou děti někdy divoké, je nám spolu takto dobře.

I nadále pokračují pravidelná organizační setkávání s vedením školy. Naše učitele zastupuje Dana Fabíková. Zdá se, že obě strany mají velký zájem spolu dobře vycházet.

Je poznat, že nás každoročně přibývá. Roste naše síla i zkušenosti. V současnosti dochází do našich tříd již 75 žáků.

Od října začalo pracovat znovuotevřené waldorfské mateřské centrum pod vedením maminek z první třídy. V provozu je zatím jen jeden den v týdnu, ovšem i tak si přeje být zázemím pro maminky budoucích žáčků naší školy.

Velkou posilou jsou nám společné akce. Například na konci loňského školního roku to byla poprvé pořádaná akademie – přehlídka všech tříd i některých jednotlivců, která velmi mile ukončila loňské nelehké dění. Věk dětí, jejich počet i kapacita prostor nás ovšem prvně staví před otázku oddělení některých slavností. Dříve jsme všechny prožívali více-méně společně.

Spojují nás taktéž tzv. „rodičovské středy“, kdy si se zájemci z řad rodičů, dětí, učitelů i příznivců společně zazpíváme, zažonglujeme a chystáme se na nacvičování vánoční hry divadelní.

Při waldorfských třídách pracují také dva zájmové kroužky. Už od loňského roku vede Jiří Sadila děti k žonglování. Letos přibyl kroužek výtvarný. Děti se v něm věnují kreslení bločky a malování akvarelem pod vedením Lucie Hlaváčové.

V čase léta jsme pro žáky našich tříd uspořádali „poutnický tábor“ poblíž Hradu Lukova. Byl to hezký čas navzájem se poznávat i v jiných než školních podmínkách a situacích.

Co dodat závěrem? Do budoucnosti se připravujeme na otevření šesté třídy a těšíme se na vývoj dětí, školy i nás samotných.

Společně sepsali učitelé waldorfských tříd ZŠ M. Horákové Olomouc, <http://www.waldorfolomouc.cz>



Olomouc: Káťa v adventní spirále.

ZÁKLADNÍ ŠKOLA A STŘEDNÍ ŠKOLA WALDORFSKÁ³⁴

Návštěva studentů Waldorfského lycea

Letos v říjnu nás již druhým rokem navštívili studenti z Waldorfského lycea, kteří s námi sdílejí stejnou budovu školy v Praze – Opatově. Studenti byli rozděleni většinou po třech. Žáci se zúčastnili hlavního vyučování podle rozpisu epoch jednotlivých tříd. Byli přítomni také v hodinách praxe v řemeslných oborech. Na základě této návštěvy studenti lycea napsali své postřehy, které nám posléze předali. Nemohu zde vypsat průběh všech epochových vyučování, ale napíši pár závěrů, které studenti popsali. Vesměs to byly dopisy milé a vstřícné.

„Každý den jsme se potkávali s dětmi z JAK. Míjeli jsme se, zdravili jsme se a jednou za čtrnáct dní jsme s nimi měli tělocvik. Mně tyto děti přijdou hodně dobrosrdečné, jsou v něčem trochu

³⁴ Dříve Svobodná speciální škola J. A. Komenského.

jiné, ale v něčem mají zase navrch. Jsem strašně ráda za tu možnost být s nimi ve vyučování. Tato zkušenost mi hodně dala. Viděla jsem, jak se učí i jakými způsoby se jim vysvětluje školní látka. Žáci byli velice vnímaví, chytří, tvořiví, chápaví, ale nejvíce mě zaujala jejich snaha. I přes všechny překážky, které jim život připravil, se snaží učit nové věci, vyrovnat se ostatním a mají ze svých úspěchů ohromnou radost. Myslím, že oni jsou ti lidé, kteří si zaslouží náš obdiv a úctu. Měli bychom jim víc pomáhat a víc se jim věnovat. Tato škola se mi moc líbila. Jak zařízením, tak hlavně stylem výuky, přístupem učitelů k žákům. Když jsem si s ostatními spolužáky vyměňovala zážitky z výuky, přišlo mi, že mají stejný nebo podobný dojem. Jsem za tuto exkurzi moc ráda, hodně mi dala a myslím, že i ostatním. Proto děkuji.“

„Dalo by se říci, že zde probíhala výuka téměř jako na klasické waldorfské ZŠ, akorát paní učitelka musí na J.A.K mít více trpělivosti.“

„Z této hodiny jsem si toho hodně odnesla – moc se mi líbil přístup a práce paní učitelky i studentů. Jsem ráda, že jsem toto mohla zažít.“

„Byl jsem velmi překvapen obrovskou snahou dětí. Paní učitelka musí mít neskutečnou trpělivost, snahu a především obrovský přehled, bez kterého by nebyla schopna opravovat občas i nesmyslné odpovědi dětí (rozhodně si zasloužila můj obdiv). Děti také dostávají zápisy v tištěné formě s volnými místy pro doplňování, aby také děti mohly s textem pracovat. Dějepis obsahuje prvky jak češtiny, tak také matematiky. Neskutečně pozitivní, přátelský a také až trochu mateřský přístup k dětem ze strany paní učitelky. Překrásné radování se dětí z každého úspěchu. Velká snaha dětí o spřátelení se s námi, nemají žádný strach ani ostych! Vše, co děti dělají, dělají spontánně a naplno. Ve třídě bylo dětí relativně málo. Třídní prostředí je velmi milé a přátelské. Chvillemi jsem se cítil jako v Jinonicích. Myslím si, že mne tato návštěva velmi obohatila. A doufám, že budeme mít možnost se tohoto vyučování zúčastnit i někdy příště! Je to velmi zajímavé a pro mne neskutečně užitečné. Jako žák z Jinonic jsem myslím relativně dobře schopen posoudit rozdíly a také se vžít do vyučování. Tímto vám děkuji, paní učitelko, moc se mi to líbilo.“

My naopak děkujeme studentům současného 2. ročníku Waldorfského lycea za zpětné reflexe. Zároveň se těšíme na nové od žáků 1. ročníku.

Po složité, mnohdy těžké a prověřující Michaelské době přejeme všem nádhernou nastupující Martinskou dobu, posilování vnitřního světa v lásce a pohodový adventní čas.

Za kolegium ZŠ a SŠW Zdena Němcová, učitelka praktického vyučování



LÉČEBNĚ-PEDAGOGICKÝ KURS V PRAZE

Téměř čtyřicet zájemců o rozšíření znalostí o dítěti z léčebně-pedagogického hlediska z řad učitelů, vychovatelů, terapeutů i rodičů přivítalo iniciativu Základní školy a střední školy waldorfské v Praze – Opatově (dříve škola Jana Amose Komenského). Učitelé této školy spolu s Asociací waldorfských škol získali pro seminář akreditaci MŠMT ČR pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. Seminář byl částečně finančně podpořen Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR v rámci projektu Prohlubující vzdělávání učitelů v oblasti alternativní pedagogiky.

Seminář se uskutečnil o třech víkendech a práce vyvrcholila v letním soustředění v červenci 2008.

Náplň vzdělávání byla harmonicky rozvržena do tří částí:

- přednášky přibližující nové poznatky,
- praktický náhled a práce na případech konkrétních dětí z pohledu právě naučeného,
- umělecká činnost podporující vlastní síly účastníků semináře.

Jak samotný název semináře napovídá, základem pro naši práci byl Léčebně-pedagogický kurs Rudolfa Steinera. Tyto přednášky, později sepsané a vydané jako kniha, jsou nevyčerpatelnou studnicí pro ty speciální pedagogy a psychiatry, kteří chtějí k dětem a mladistvým přistupovat s celistvým náhledem na jejich vývoj, jejich postižení a kteří se snaží výchovná opatření nabídnout jako léčící prvek.

Pan Piet Blokland, léčebný pedagog z Holandska, velmi srozumitelně a s metodickou rozvahou přednášel a vedl rozhovory o dítěti. Naučil nás třídit poznatky o dítěti, které máme jako učitelé k dispozici, dodal odvalu v počátečních nesnázích a hlavně jsme se v každém jeho slově učili lásce k postiženému dítěti a úctě k jeho osudu. Vyslechli jsme si přednášky na tato témata: úvod do léčebné pedagogiky, vývoj jedince z pohledu waldorfské pedagogiky, typologie podle Sigau-da a Lievegoeda, charakteristika postižení podle dr. Holzapfela. Připomněli jsme si trojčlennost a čtyřčlennost lidského organismu a jejich vzájemné vztahy a naučili jsme se vidět souvislosti pro výchovně-vzdělávací práci.

Paní Daniela Votavová s námi pracovala o víkendových seminářích, a to velmi různorodě, ve výtvarných činnostech. Modelovali jsme, kreslili i malovali. Porovnávali jsme jednotlivé techniky, jak mohou léčebně podpořit již zřetelnou jednostrannost dítěte. Poznávali jsme také sami sebe. Umělecká činnost dává skvělou možnost vlastního uvědomění si svých silných a slabých stránek.



Paní Veronika Ryser (Němec-ko) nás vedla v našem eurytmickém snažení. Zvolila program velmi pestrý, navazující také na probíranou látku teoretickou.

Velmi oživující byly lidové tance vedené paní Magdalenou Spáčilovou. Propocené oblečení, radost z hudby a svižného pohybu, uvolnění, to vše mě napadá při vzpomínce na hodiny tance.

V červenci jsme pak zažili zpěv pod vedením paní Heleen von Boeshoten (Holandsko).

Opět jsme si potvrdili, že není člověka, který by neuměl a nemohl zpívat. Zpívaly nejen naše hrtany, ale hlavně jásala naše srdce.

Při malování akvarelu nás velmi příjemně podporovala paní Martine Krikke (Holandsko) a pomáhala nám tak posilovat naše éterická těla za pomoci barev a vlídného slova.

Při červencovém soustředění převzala štafetu česká eurytmistka Jitka Radová. Její hodiny eurytmie nás uchvátily zejména básněmi s českými texty a jejím citlivým podáním.

Velký dík patří také překladatelce Haně Ženíškové. Vytvořila most mezi holandsky mluvícími lektory. V prostorách školy jsme se cítili velmi dobře, a to zásluhou všech pracovníků, kteří se postarali o náš nocleh, občerstvení a celou další organizaci. Za všechny bych chtěla poděkovat dvěma hlavním organizátorkám Evě Hlinákové a Karin Turoňové.

Děkujeme za tento kurs. Děkujeme lektorům i organizátorům. Strávené chvíle v Praze nám budou určitě přínosem pro práci s dětmi. V práci na nás samých jsme to viděli hned.

Za účastníky kursu Eva Milková, Lázně Bělohrad

JEZDECKÝ KROUŽEK PŘI ZÁKLADNÍ ŠKOLE LOGOPEDICKÉ A ZÁKLADNÍ ŠKOLE PRAKTICKÉ V ČIMICÍCH

Od roku 2005 pracuje na naší škole jezdecký kroužek, který zde při škole vedu. Vzniku našeho jezdeckého kroužku pomohla – jako je tomu u všech dobrých věcí – do značné míry náhoda. Jelikož za hezkého počasí chodím z Čimic na nádraží Bubny pěšky kolem jezdecké školy v Troji, napadlo mně, že bych se mohl zeptat, zda bychom tam nemohli chodit jezdit s našimi dětmi a kolik by stála hodina jízdy na koni. S tehdejší vedoucí, která byla vystudovaná speciální pedagožka, jsem se velmi rychle domluvil na podmínkách našeho ježdění.

Jakmile jsem připravil přihlášky, byl kroužek velmi rychle obsazen a v říjnu nás čekalo první ježdění.

A nezůstalo pouze u ježdění, spojeného s hipoterapeutickými cvičeními. Kromě ježdění se děti mohly také podílet na péči o koně, což byl pro ně velmi silný zážitek. Děti jsou velmi rády, když mohou koně vyhřebelcovat a vyčistit jim kopyta. Jelikož je jich dvanáct a koně jsou pouze dva, tak se o péči střídají. Jednou, než nám začala hodina, jsme viděli, jak cvičitelka skákala přes překážky. A jeden chlapec se mne zeptal, proč ten kůň před skokem tak divně trhne hlavou, jako když kluci při fotbale dávají hlavičku. Vysvětlil jsem mu, že kůň používá hlavu jako švihovou nohu při odrazu, a aby jezdec mohl dobře skočit překážku, musí koni povolit uzdu, aby mohl hlavou trhnout. Kdyby to neudělal, kůň by překážku nepřeskočil. To bylo pro něj velmi legrační zjištění, že kluci při fotbale používají hlavu stejným způsobem jako koně, když skáčou překážky.

Marek Kropáč



Pozvánky na akce

LABYRINT SVĚTA A RÁJ SRDCE – UMĚLECKÉ SEMINÁŘE

Svobodná škola umění, věnovaná Josephu Beuysovi, pro vás připravila umělecké semináře na téma „Labyrint světa a ráj srdce“. Jde o sedm volně navazujících uměleckých seminářů na motivy stromů a planet, jejichž završením bude vybudování labyrintu v „Bráně do Českého ráje“. Řemeslná práce a hlubinná ekologie prohlubují sebepoznání, hledání souvislostí a vazeb mezi mikrokosmem člověka a makrokosmem světa. Během seminářů projdete základy řemesel, jako je řezbářství, kovotepectví, kamenosochařství a kovářství.

1. seminář: 24.–26. 10. 2008, téma: Jasan – Slunce
2. seminář: 21.–23. 11. 2008, téma: Třešň – Měsíc
3. seminář: 20.–22. 2. 2009, téma: Dub – Mars (řezbářství a kovářství)
4. seminář: 20.–22. 3. 2009, téma: Jilm – Merkur (řezbářství a eurytmie)
5. seminář: 15.–17. 5. 2009, téma: Javor – Jupiter (řezbářství a práce s konstelacemi)
6. seminář: 12.–14. 6. 2009, téma: Bříza – Venuše (řezbářství a kovotepectví)
7. seminář: 21.–23. 8. 2009, téma: Buk – Saturn (řezbářství a kamenosochařství)
26. – 28. 9. 2009, práce na labyrintu a dokončení „Brány do Českého ráje“.

Bližší informace: Iveta Sadecká, ivetasadecka@seznam.cz, tel: 731 815 961, www.svosum.cz.

Každý kurz bude doplněn přednáškou na dané téma. Místo konání kurzů v roce 2009 bude včas oznámeno na www.svosum.cz. Cena jednoho kurzu je 1500 Kč, pro rodiče s dětmi od jedenácti let 2500 Kč. Po dohodě je možná sleva.

Občanské sdružení jsme založili z potřeby vytvořit prostor k setkávání lidí v umělecké atmosféře. V této atmosféře bychom se rádi setkávali a tvořili s lidmi všeho věku, zdravými i handicapovanými, kteří vnímají, že umění je nedílnou součástí života. „Každý člověk je umělec.“ Toto životní krédo Josepha Beuyse je nám velmi blízké a rádi bychom ho naplňovali vytvořením celku prostřednictvím svobodné tvorby každého jednotlivce. Každý jsme tvůrcem či spolutvůrcem společnosti, všude tam, kde rozvíjíme své tvůrčí schopnosti. Při této společné tvorbě v duchu sociálního umění (sociální plastiky) se pokusit vytvořit mosty mezi námi lidmi a Zemí. Srdečně Vás zveme na semináře „Labyrint světa a ráj srdce“.

Iveta Sadecká

EURYTMICKÁ INICIATIVA

Srdečně zveme všechny zájemce o studium eurytmie v Čechách a na Moravě k víkendovému setkání 23.–25. 1. 2009 v Ostravě. Na základě tohoto a dalšího setkání v květnu je možné s vážnými zájemci vstoupit do dálkového studia eurytmie (září 2009) pod záštitou jedné ze zahraničních eurytmických škol s evropsky uznaným diplomem. Na spolupráci se těší Hana Giteva, Daniela Petrová, Anastázie Pešková. V případě zájmu kontaktujte: anastazie.peskova@volny.cz.

SEMINÁŘ PRO RODIČE MALÝCH DĚTÍ

Ve dnech 13.–14. března se bude konat další seminář pro rodiče malých dětí v mateřské škole v Dusíkově ulici v Praze 6. Jako minulé roky přijede i tentokrát paní Gemma Alfrink z Holandska, pracující ve waldorfské školce pro menší děti (3–4 roky) a působící i ve vlastním loutkovém divadle. Téma setkání bude „Pohyb a hranice u dětí a u vychovatele“.

Kromě přednášky bude Gemma Alfrink s účastníky vyrábět také jednoduché loutkové postavy a předvádět hru s panenkami, jak to lze dělat pro malé děti. V pátek večer bude samostatná přednáška na toto téma. V sobotu bude celý den probíhat seminář, včetně menších skupin zaměřených na ruční a umělecké činnosti. Oběd bude pro účastníky připraven ve školce.

Přihlaste se, prosím, předem, potřebujeme mít přibližnou představu, kolik bude účastníků, i s ohledem na oběd a materiál. Přihlásit nebo informovat se můžete u Evy Libalové: wmsdusikova@volny.cz.

Nabídka waldorfské a anthroposofické literatury

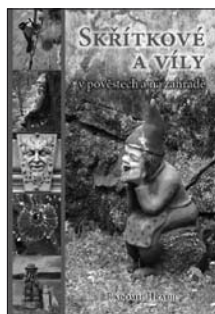
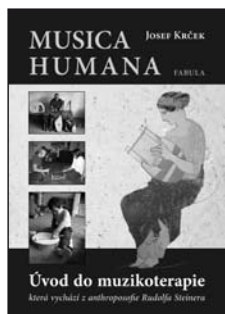
NOVINKY Z NAKLADATELSTVÍ FABULA

Jakob Streit: SVATÝ MIKULÁŠ. Ilustrovala Jana Stránská, přeložil Radomil Hradil. Cena 138 Kč.

Rudolf Steiner: EURYTMIE JAKO VIDITELNÁ MLUVA. Přeložil Jan Dostal. Cena 268 Kč.

Josef Krček: MUSICA HUMANA. Úvod do anthroposofické muzikoterapie. Řada černobílých vyobrazení. 238 Kč.

Radomil Hradil: SKŘÍTKOVÉ A VÍLY v pověstech a na zahradě. Více než dvě stě barevných vyobrazení. 290 Kč.



Knihy můžete objednávat na adrese Fabula, Dr. Hana Jankovská, Prátelství 1370, 753 01 Hranice na Moravě, tel.: 581 603 498, 737 623 045, mail: fabula.jank@worldonline.cz

Moucha

Z referátu Karolíny Palkostové,
žákyně Základní školy waldorfské v Praze – Jinonicích

Moucha z profilu



Muší obličej



Moucha při snídani



Nebyla jsem doma...



Mouchy se podobají malým rogalům



Moucha sedí na lustru, když
vtom přiletí jiná moucha
a drcne do ní



POZNÁNÍ

je světlo
lásky
je teplo.

RUDOLF STEINER

© Beate Langerová, 2008

Čtvrtletník Člověk a výchova se věnuje waldorfské pedagogice založené Rudolfem Steinerem a snaží se přispět k jejímu rozvoji a prohloubení v českém prostředí. Bližší informace: www.iwaldorf.cz.