

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav pedagogiky a sociálních studií



Disertační práce

Teorie a praxe pedagogických aspektů camphillské komunity

Autor: Mgr. Šárka Klímová

Školitel: prof. PhDr. Karel Rýdl, CSc.

Olomouc 2019

Prohlašuji, že jsem disertační práci na téma Teorie a praxe pedagogických aspektů camphillské komunity vypracovala pod vedením školitele samostatně a použila jen informačních zdrojů uvedených v seznamu použité literatury. Dále prohlašuji, že tato disertační práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Datum

.....  
podpis

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování prof. PhDr. Karlovi Rýdlovi, CSc. za jeho podporu, cenné rady a trpělivost při vedení mé disertační práce. Rovněž bych chtěla poděkovat konzultantce prof. PhDr. Evě Šmelové, Ph.D. za její cenné rady, všem účastníkům výzkumu a camphillským komunitám díky nimž jsem mohla realizovat výzkum. V neposlední řadě patří mé poděkování partnerovi, rodině a přátelům, kteří mě podporovali.

.....

Podpis

# Obsah

Úvod.....	7
<b>2 Vymezení základních pojmů v kontextu camphillské problematiky.....</b>	<b>11</b>
2.1 Camphillské školy Rudolfa Steinera, camphillská komunita, hnutí Camphill.....	11
2.2 Co - worker .....	12
2.3 Jedinci se speciálními potřebami .....	13
2.4 Anthroposofie a anthroposofická léčebná pedagogika.....	13
3.1 Sociálně pedagogická reforma 1. poloviny 20. století .....	15
3.2 Přípravná fáze budování komunity: z předválečné Vídně do skotské izolace .....	17
3.2.1 Studijní skupina The Old Youth Group (1929 – 1936).....	17
3.2.2 Studijní skupina The Youth Group (1936 - 1938) .....	19
3.2.3 Anexe Rakouska a hledání nových začátků (1938).....	20
3.2.4 Léčebně pedagogická práce v Kirkton House (1939 - 1940).....	22
<b>4 Zakladatelé Camphillských škol Rudolfa Steinera.....</b>	<b>26</b>
4.1 Karl König (1902 - 1966).....	27
4.2 Tilla Königová (1902 - 1983) .....	32
4.3 Barbara Lipskerová (1912 - 2002) .....	33
4.4 Alex Baum (1910 - 1975) .....	37
4.5 Trude Amannová (1915 - 1987).....	39
4.6 Thomas Weihs (1914 - 1983).....	40
4.7 Anke Weihsová (1914 - 1987) .....	43
4.8 Peter Roth (1914 - 1997).....	46
4.9 Alix Rothová (1916 - 1987) .....	47
4.10 Carlo Pietzner (1915 - 1986).....	48
4.11 Marie Korachová (1915 - 2002).....	49
4.12 Společné znaky v životech zakladatelů Camphillských škol Rudolfa Steinera .....	50
<b>5 Camphillské školy Rudolfa Steinera.....</b>	<b>53</b>
5.1 Počátky společného soužití v Camphill Estate (1940) .....	53
5.2 První vlna geografické expanze a rozvoj tří oblastí činnosti komunity (1940 – 1945).....	55
5.2.1 První oblast – diagnosticko terapeutická (Heatcot House) .....	57
5.2.2 Druhá oblast – vzdělávací (Murtle Estate).....	58
5.2.3 Třetí oblast - sociální (Newton Dee).....	59
5.3 Filosofická východiska Camphillských škol Rudolfa Steinera.....	61
5.3.1 Tři hvězdy hnutí Camphill .....	61

5.4	Pilíře Camphillských škol Rudolfa Steinera .....	62
5.4.1	První pilíř - Setkávání kolegia (The College Meeting) .....	63
5.4.2	Druhý pilíř - Biblické večery (The Bible Evening).....	64
5.4.3	Třetí pilíř - Základní sociální zákon (The Fundamental Social Law) .....	64
5.5	Výchova a vzdělávání dětí se speciálními potřebami v komunitě .....	66
5.5.1	Anthroposofická léčebná pedagogika .....	70
5.5.2	Počátky institucionálního vzdělávání v St. John's School .....	71
<b>6</b>	<b>Transformace Camphillských škol Rudolfa Steinera v hnutí Camphill.....</b>	<b>74</b>
6.1	Druhá vlna geografické expanze (1951 – 1957) .....	74
6.2	Rozdělení camphillských komunit do regionů (1964) .....	76
6.3	Obnovení spolupráce K. Königa s českým Anthroposofickým hnutím (1960-1964) .....	77
6.4	Vývoj regionálních sekcí hnutí Camphill.....	79
6.4.1	Skotský region.....	81
6.4.2	Irský region .....	82
6.4.3	Anglicko - welšský region .....	83
6.4.4	Severoamerický region.....	83
6.4.5	Středoevropský region .....	84
6.4.6	Severoevropský region.....	86
6.4.7	Jihoafrický region.....	87
6.5	Shrnutí.....	89
<b>7</b>	<b>Metodologie výzkumného šetření.....</b>	<b>90</b>
7.1	Cíle výzkumu .....	91
7.2	Výzkumné pole, výzkumný problém a jejich teoretický kontext.....	92
7.3	Výzkumné otázky .....	92
7.4	Zdůvodnění výběru metodologického přístupu.....	93
7.5	Design výzkumu .....	93
7.6	Volba vzorku a způsob vstupu do terénu .....	94
7.7	Techniky sběru dat .....	96
7.8	Analytické postupy.....	102
7.8.1	Transkripce.....	103
7.8.2	Návrh kategoriálního systému, otevřené kódování, poznámkování.....	103
7.9	Zajištění kvality výzkumu.....	107
7.9.1	Kritérium důvěryhodnosti .....	107
7.9.2	Kritérium přenositelnosti .....	108
7.9.3	Kritérium hodnověrnosti .....	109

7.9.4	Kritérium potvrditelnosti.....	109
7.10	Etické otázky.....	110
<b>8</b>	<b>Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....</b>	<b>111</b>
8.1	Současná camphillská komunita očima realizovaného výzkumu .....	111
8.1.1	Cíle a podmínky jejich realizace .....	112
8.1.2	Dítě a dospělý se speciálními potřebami - postavení a role v komunitě .....	116
8.1.3	Co – worker – postavení a role v kontextu proměn komunit .....	119
8.1.4	Specifické podmínky interakcí v současném camphillu .....	125
8.2	Charakteristické znaky současné camphillské komunity .....	128
8.2.1	Rovnocennost a autentičnost.....	129
8.2.2	Vzájemnost a sdílení .....	132
8.3	Pedagogické aspekty camphillské komunity.....	135
8.3.1	Camphill jako „univerzální“ škola pro děti a dospělé se speciálními potřebami.....	135
8.3.2	Camphill jako rodina „z vlastní vůle“ .....	139
	<b>Diskuse.....</b>	<b>142</b>
	<b>Závěr.....</b>	<b>146</b>
	<b>Použitá literatura a další zdroje.....</b>	<b>148</b>
	<b>Seznam objektů</b>	
	<b>Seznam příloh</b>	
	<b>Přílohy</b>	
	<b>Anotace</b>	

## Úvod

Předkládaná práce se zaměřuje na camphillskou komunitu, kterou můžeme definovat jako komunitu, která vychází z anthroposofie a poskytuje domov, vzdělání a práci dětem, dospívajícím a dospělým se speciálními potřebami, s nimiž v komunitě žijí dobrovolníci z celého světa. Širokým spekterem cílových skupin a velmi rozmanitou činností, jsou camphilly velmi interdisciplinárním tématem, které svou činností zasahuje například do speciální pedagogiky, sociální pedagogiky a práce, pedagogiky, umění. Camphill má spojující charakter. Tak jako propojuje různé vědní disciplíny, spojuje také lidi různých národností, různého zdravotního stavu, vzdělání, náboženského vyznání, věku i zájmu. Camphilly nabízejí společný život v komunitě plný interakcí a komunikace, obrací se zpět k přírodě, podporují cítění pro ekologické chování, smysluplnou práci a nabízí možnosti k permanentnímu učení. To je jen několik z mnoha důvodů, kvůli nimž se domnívám, že jsou camphillské komunity velmi aktuální, stejně jako jejich výzkum.

K tématu camphillů jsem se dostala během studia magisterského programu. Během psaní diplomové práce, ve které jsem se věnovala waldorfské pedagogice, jsem se dostala k hlubšímu studiu *Anthroposofie*. Díky tomu jsem se seznámila s dalšími praktickými aplikacemi (mimo zkoumanou waldorfskou pedagogiku) a mezi nimi i s anthroposofickou léčebnou pedagogikou a camphillskými komunitami, které jsou místem, v nichž jsou uplatňovány. Narazila jsem však na skutečnost, že o camphillech nelze v České republice najít relevantní a aktuální informace. Česky psané odborné zdroje informací v podstatě neexistují a zahraniční zdroje zde nejsou dostupné. A to přesto, že jedna camphillská komunita existuje téměř dvacet let i v České republice. Veškeré studium problematiky bylo proto komplikované obtížným sháněním zdrojů a skutečností, že odborné články a knižní publikace o camphillech jsou dostupné jen cizojazyčně. I přesto, anebo možná právě proto, mě téma zaujalo, a když jsem měla možnost odjet do jedné z komunit jako dobrovolník, neváhala jsem. Pobyt v komunitě ještě více podnítil můj zájem a vyvolal další a další otázky.

Hlavním cílem disertační práce je zjistit a popsat, jaká je podoba současné camphillské komunity a jaké jsou její pedagogické aspekty v kontextu historického ukotvení první camphillské komunity.

Cílem teoretické části disertační práce je nastínit okolnosti vzniku první camphillské komunity v kontextu sociálně pedagogické reformy počátku minulého století a životní osudy jejich budoucích zakladatelů, popsat stabilizaci prvního camphillu, která vedla v zaběhnutý model léčebně pedagogické komunity a jeho transformaci v mezinárodní hnutí, kterým je dodnes. Cíl teoretické části úzce souvisí s již zmíněnou skutečností, že v česky psané odborné literatuře chybí souhrnné informace o camphillské problematice, a proto jsem považovala za logické se v teoretické části disertační práce věnovat nastínění toho, jaká byla cesta od založení první komunity k současným komunitám a hromadným či individuálním problémům, s nimiž se potýkají.

Cílem empirické části disertační práce je analyzovat a popsat současnou camphillskou komunitu podle předem vymezených hledisek, specifikovat její charakteristické znaky a identifikovat v její činnosti pedagogické aspekty.

Disertační práce je strukturována do dvou hlavních částí – teoretické a empirické. Vzhledem k absenci česky psané odborné literatury na téma camphillských komunit jsem se na začátku práce musela „popasovat“ s vymezením termínů, používaných v *hnutí Camphill*, aby bylo v celé práci jednoznačné, jaký kontext se za použitým termínem skrývá. Proto se v první kapitole disertační práce věnuji vymezení specifických termínů použitých v disertační práci v kontextu camphillské problematiky.

Druhá kapitola přináší nastínění okolností, které vedly ke vzniku první camphillské komunity v kontextu sociálně pedagogické reformy 1. poloviny minulého století. Dílčí části kapitoly představují období setkávání dvou vídeňských anthroposoficky orientovaných studijních skupin, jejichž členové společnou činností tvořili základy budoucí camphillské komunity. Kapitola končí odchodem skupiny vytvořené kolem K. Königa z Vídně do Skotska a nastiňuje začátky společné práce ve Skotsku.

Třetí kapitola zdánlivě odbočuje od chronologického vývoje camphillské problematiky, ale je to jen zdánlivé odbočení. Kapitola stručně popisuje životní příběhy K. Königa a dalších deseti zakladatelů první camphillské komunity, které pomáhají dokreslit, proč první camphill vznikl a jaké byly pohnutky jeho zakladatelů k jeho vytvoření.



Čtvrtá kapitola navazuje tam, kde skončila druhá kapitola a pokračuje v chronologickém vývoji camphillské problematiky. Popisuje vznik první komunity v *Camphill Estate* nedaleko Aberdeenu a období stabilizace komunity. Dílčí části kapitoly nastiňují první vlnu geografické expanze a intenzivní práci na hlavních činnostech komunity, naznačují filosofická východiska komunity a pilíře, které z těchto východisek vycházejí a na kterých byla činnost komunity stabilizována. Mimo to se věnuje pojetí výchovy a vzdělávání mentálně postižených dětí v komunitě.

V páté kapitole je stručně nastíněn další vývoj hnutí Camphill. Začíná druhou vlnou geografické expanze, díky níž se model komunity rozšířil mimo hranice Velké Británie, pokračuje rezignací K. Königa na vůdčí funkci v hnutí a rozdělení camphillských komunit do samostatných regionálních celků s vlastní správní radou a vývojem těchto celků zhruba do roku 2010. Kapitola rovněž přináší letmé nastínění obnovení spolupráce K. Königa s českým *Anthroposofickým hnutím* v 60. letech minulého století, kterou započal na konci 20. let.

Na vývoj *hnutí Camphill* navazuje empirická část, která se věnuje současné camphillské komunitě a je tvořena dvěma kapitolami. Šestá kapitola je popisem metodologie realizovaného výzkumného šetření, které se dívá na současnou camphillskou komunitu optikou etnografie a snaží se na základě dat získaných třemi druhy technik sběru dat, postihnout základní aspekty komunity a mezi nimi i aspekty pedagogické.

Sedmá kapitola přináší výsledky realizovaného výzkumu a má podobu na první pohled tří samostatných celků, které však spolu úzce souvisí a jejich záměrem je vytvořit komplexní obraz současné camphillské komunity. První výstup výzkumu popisuje camphillskou komunitu z hlediska jejích cílů, osob, které v ní žijí a prostředí, které umožňuje vzájemnou interakci. Druhý výstup přináší charakteristické znaky současné camphillské komunity a třetí výstup popis a analýzu identifikovaných pedagogických aspektů camphillu.

Přínos předložené disertační práce vnímám ve dvou rovinách, a to pro pedagogiku jako vědu a pro pedagogickou praxi. Přínos pro pedagogiku jako vědu spatřuji v prvotním pedagogickém pohledu na camphillskou komunitu, který není běžným pohledem ani zahraničních výzkumníků. Výsledky výzkumu mohou posloužit

jako odrazový můstek pro další pedagogicky zaměřené výzkumy camphillských komunit.

Přínos pro pedagogickou praxi vnímám ve zpřístupnění textu disertační práce studentům vysokoškolského studia. Disertační práce by měla pomoci rozšířit povědomí o camphillským komunitách na akademické půdě českých vysokých škol.

**Ráda bych ještě upozornila**, že pro snazší orientaci v textu jsou zvýrazňovány důležité části textu a některé pojmy jsou uváděny kurzívou. Při prvním uvedení osoby je použito celé její jméno a příjmení společně s vymezením období života. Při opětovném uvedení v textu, je použita už jen iniciála křestního jména jmenované osoby a její příjmení.

Práce si neklade nároky na úplnost poznatků a informací týkajících se sledované problematiky. Ráda využiji i další poznatky a informace, za které budu čtenářům práce vděčná.

V celé disertační práci je uplatňována bibliografická norma ISO 690: 2011.

## 1 Vymezení základních pojmů v kontextu camphillské problematiky

Před začátkem psaní disertační práce jsem se musela vypořádat s problémem, kterým je odborná terminologie. Problematika camphillů je v České republice nepříliš probádaným tématem. Až na spíše ojedinělé případy bakalářských a diplomových prací se s ní v akademickém prostředí setkáme jen výjimečně. Svůj podíl na tom má zřejmě i absence česky psané literatury, která se omezuje na výčet dvou skript M. Valenty (1994 a 1995)<sup>1</sup> popisujících poznatky z camphillských komunit v Německu a Nizozemí, a obecnou zmínku o camphillech v knize M. Valenty a O. Krejčířové *Psychopedie* (2013) a dílčí kapitoly v *Průvodci českou anthroposofií* od R. Hradila (2002).

Tato skutečnost mi neumožnila navázat na již zavedenou terminologii, a proto jsem považovala za důležité věnovat první kapitolu definování hlavních pojmů, které v disertační práci používám, a to v kontextu camphillské problematiky.

### 1.1 Camphillské školy Rudolfa Steinera, camphillská komunita, hnutí Camphill

*Camphillské školy Rudolfa Steinera (The Camphill Rudolf Steiner School)* jsou označením historicky první camphillské komunity, která byla otevřena rakouským anthroposofickým lékařem **Karlem Königem a jeho spolupracovníky v roce 1940** v usedlosti s názvem *Camphill Estate* nedaleko Aberdeenu ve Skotsku. *Camphillské školy Rudolfa Steinera* vznikly jako komunita (domov válečných uprchlíků povětšinou židovského původu), pracující na principech anthroposofické léčebné pedagogiky s mentálně postiženými dětmi. V disertační práci je označení *Camphillské školy Rudolfa Steinera* použito pro označení historicky první camphillské komunity. Ve zkrácené podobě je pro *Camphillské škol Rudolfa Steinera* uváděno označení *Camphill*.

Camphillská komunita (camphill community) neboli camphill je v současnosti mezinárodně přijatým označením **záměrně vytvořené komunity**, která pracuje

---

<sup>1</sup> Kompletní bibliografické údaje všech knižních publikací uvedených v disertační práci, jsou uvedeny v seznamu použité literatury a zdrojů na konci disertační práce.

na principech *léčebné pedagogiky*<sup>2</sup> a organizačně stojí na soužití a spolupráci krátkodobých a dlouhodobých dobrovolníků s dětmi, dospělými či seniory se speciálními potřebami (nejčastěji mentálním postižením), s nimiž sdílejí život, učení, práci i volný čas v komunitních domech. Organizační uzpůsobení komunit se liší podle toho, pro jakou cílovou skupinu je komunita určena. Dětské populaci poskytuje povinné školní vzdělávání v rezidenční škole, dospívajícím studium v rezidenčních tréninkových centrech, dospělým život v komunitě a práci ve **workshopech**<sup>3</sup>. Camphillské komunity stojí na duchovních a organizačních základech, které vytvořili K. König a jeho spolupracovníci v prvních letech existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

Model komunitního soužití, vytvořený v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* se v 50. letech minulého století rozšířil do dalších míst Velké Británie a v souvislosti s touto skutečností se začalo používat označení *hnutí Camphill*. Termín dnes zaštiťuje všechny existující camphillské komunity, které jsou podle svého geografického umístění rozděleny do sedmi regionálních sekcí.

## 1.2 Co - worker<sup>4</sup>

Pojem *co-worker*, který můžeme do češtiny přeložit jako *spolupracovník*, je v *hnutí Camphill* jednotným označením širokého spektra osob různé kvalifikace a stupně "profesionality", které působí v komunitách na různých pozicích. Mezi *co-workery* patří: dlouhodobí i krátkodobí dobrovolníci<sup>5</sup>, terapeuti, eurytmisté, *masters* neboli vedoucí *workshopů*, sociální pracovníci<sup>6</sup>, učitelé a asistenti pedagoga v komunitních školách a tréninkových centrech pro dospívající mládež, aj.

---

<sup>2</sup>Pojem *léčebná pedagogika* byl poprvé použit v roce 1924 ve Švýcarsku Itou Wegmanovou a Rudolfem Steinerem. V zahraniční literatuře je označována jako *Curative Education* či *Heilpädagogik*.

<sup>3</sup>Camphillské workshopy jsou ve své podstatě obdobou chráněných dílen, které známe i v českém prostředí, kde poskytují pracovní uplatnění osob s mentálním postižením. V camphillech díky svému praktickému zaměření částečně zajišťují ekonomickou udržitelnost a soběstačnost komunity. Náplň workshopů se v různých komunitách odlišuje. Mezi typické workshopy patří například: výroba svíček, košíkářství, keramika, opravování rozbitých věcí, práce se dřevem, práce s kovem, tkalcovství.

<sup>4</sup>V celé disertační práci je používán originální anglický termín *co - worker*, který je ustáleným označením, používaným v rámci celého *hnutí Camphill*.

<sup>5</sup>Dlouhodobí dobrovolníci v komunitě působí více než jeden rok, krátkodobí dobrovolníci zpravidla přijíždějí do camphillu strávit právě období dvanácti měsíců.

<sup>6</sup>Jejich počet v camphillských komunitách (zejména britských a severoamerických) v strmě stoupá.

### 1.3 Jedinci se speciálními potřebami

*Camphillské školy Rudolfa Steinera* se od svého vzniku zaměřovaly na péči (lékařskou, terapeutickou, sociální), výchovu a vzdělávání dětí a později i o dospívající mládež a dospělých jedinců s mentálním postižením. V době vzniku Camphillských škol Rudolfa Steinera byly mentálně postižené děti na úplném okraji společnosti a Königova komunita tak zaplnila „bílé“ místo v oblasti péče, výchovy a vzdělávání těchto dětí.

V současnosti se za označením *jedinci se speciálními potřebami* (*people with special needs*) v *hnutí Camphill* skrývají osoby různého věku, které trpí některou z mnoha mentálních poruch nebo jejich kombinací.

### 1.4 Anthroposofie a anthroposofická léčebná pedagogika

*Anthroposofie* patří mezi duchovní systémy vytvořené na počátku 20. století a je spojována zejména s jejím tvůrcem, rakouským myslitelem a lékařem Rudolfem Steinerem (1861 - 1925). Jak uvádí Radomil Hradil (2002, s. 14), *Anthroposofie* je především specifickým způsobem poznávání, který je odlišný od způsobu poznávání typického pro vědu 20. století i vědu současnou. *Anthroposofické hnutí* dalo duchovní pozadí a impulz mnoha praktickým odvětvím<sup>7</sup>, v nichž přetrvává živý odkaz Steinerových myšlenek dodnes. Jsou rozšířené i v České republice.

Pro *hnutí Camphill* je důležití anthroposofické pojetí člověka, které je charakteristické vnímáním člověka jako lidské bytosti složené ze tří těl – fyzického, duševního a duchovního a tvrzením, že na základě této skutečnosti si jsou všechny lidské bytosti rovny, a to bez ohledu na jejich zdravotní stav, vzdělání, věk, pohlaví či náboženské vyznání. (více R. Steiner, 2000)

V camphillských komunitách našla uplatnění také anthroposofická léčebná pedagogika. Její hlavní myšlenky a principy přednesl R. Steiner poprvé v roce 1924, pouhý rok před svým náhlým úmrtím. O přednáškový kurz byl požádán zakladateli **léčebně pedagogického domova v *Lauensteinu*** nedaleko Jeny – Siegfriedem

---

<sup>7</sup> waldorfská pedagogika, biodynamické zemědělství, Obec křesťanů, léčebná pedagogika a terapie, farmacie a kosmetika WELEDA a Dr. HAUSCHKA, organická architektura a další.

Pickertem, Franzem Löfflerem a Albrechtem Strohscheinem. (srov. Uhlenhoff, 2007, s. 250; Luxford, 2006, s. 27) Přednáškový kurz vedl od 25. do 27. července v Dornachu, kde málo početné skupině nadšených posluchačů přednášel o dětech s psychickými a duševními poruchami. Po úvodní přednášce o principech léčebné pedagogiky R. Steiner analyzoval pro své posluchače klinické kazuistiky dětí, žijících v té době na *Klinice I. Wegmanové (Ita Wegman Clinic)* v Arlesheimu. Přednáškový kurz položil základy anthroposofické léčebné pedagogiky. (Klimm, in: Uhlenhoff, 2007, s. 11)

R. Steiner během přednáškového turné rovněž vymezil trojí kořeny anthroposofické léčebné pedagogiky, za něž považoval: waldorfské vzdělávání (1919 Stuttgart), anthroposofické lékařství (tak, jak bylo realizováno na *Klinice Ity Wegmanové*) a akceptování skutečnosti, že *děti, které potřebují péči o duši*<sup>8</sup> (jak je nazýval R. Steiner), **nepotřebují péči jen během dne jako tomu je ve škole, nebo po dobu několika týdnů jako tomu je v nemocnici, ale neustále, možná dokonce po celý život.** (Uhlenhoff, 2007, s. 247)

Jak již bylo zmíněno, R. Steiner zemřel pouhý rok po prvním cyklu přednášek o léčebné pedagogice a neměl proto příliš mnoho času na podporu anthroposofického léčebně pedagogického impulsu v praxi. Stejně jako tomu však bylo i u dalších praktických aplikací *Anthroposofie*, našel i v tomto případě jeho impuls úrodnou půdu u některého z jeho následovníků. Tentokrát se jednalo o Steinerovu blízkou spolupracovnici, lékařku I. Wegmanovou, která v rámci své *Kliniky* v Arlesheimu založila vůbec první anthroposofický léčebně pedagogický domov pro děti s mentálním postižením (*Sonnenhof*). Díky I. Wegmanové začaly od poloviny 20. let minulého století vznikat léčebně pedagogické domovy a školy nejen ve Švýcarsku, ale také v Německu, Nizozemí, Anglii, Skotsku, Švédsku, Islandu a dalších zemích. Po roce 1940 se pak o další rozvoj antroposofického léčebně pedagogického impulsu postaral K. König a jeho pokračovatelé se v camphillských komunitách o jeho odkaz starají dodnes.

---

<sup>8</sup> *Children in need of soul care.*

## 2 Počátky první camphillské komunity na pozadí sociálně pedagogické reformy začátku minulého století

Druhá kapitola disertační práce se zaměřuje na širší historické a společenské okolnosti vzniku *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a jejím cílem je tyto okolnosti stručně popsat. V dílčích částech text stručně mapuje některé z aspektů sociálně pedagogické reformy počátku minulého století, která dozajista ovlivnila budoucí zakladatele *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a nastiňuje přípravnou fázi budování komunity, zahrnující setkávání dvou studijních skupin, z nichž se vyprofilovali někteří ze zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. V další části kapitola popisuje anexi Rakouska v roce 1938 a proces hledání místa pro nové začátky, který absolvovala skupina, soustředěná kolem K. Königa. Závěr kapitoly se zaměřuje na nastínění zhruba ročního období léčebně pedagogické práce v *Kirkton House*, kde byly položeny základy budoucích *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

### 2.1 Sociálně pedagogická reforma 1. poloviny 20. století

Počátek minulého století měl v západních zemích podobu pokračující průmyslové revoluce, která přinesla dynamické změny mnoha oblastí lidského života. Reformní naladění společnosti přispělo mimo jiné k výraznému sociálnímu zlepšení postavení dělnické třídy ve společnosti, k zesílení hnutí za práva žen, hnutí k zachování míru, k rozvoji činnosti spolků s různým zaměřením. Významným aspektem sociálně pedagogické reformy bylo hnutí zaměřené pedagogickým směrem. Ať už bylo nazýváno reformně pedagogickým hnutím, novou výchovou či progresivní výchovou, usilovalo o totéž - prosazení nového přístupu společnosti k dětem a uznání dětství jako nezastupitelného období života člověka, které je samo o sobě specifickou a důležitou kvalitou, kterou by měla společnost akceptovat. V návaznosti na tuto skutečnost bývá 20. století nazýváno **stoletím dítěte**, jak jej označila švédská novinářka a pedagožka Ellen Keyová (1849 - 1926) ve stejnojmenné knize. V knižní publikaci vydané v roce 1900 autorka oslavila zmíněnou kvalitu a důležitost dětství a pomohla nastartovat reformně pedagogické hnutí, z nějž zejména alternativní přístupy vzdělávání čerpají dodnes. Názory na výchovu a vzdělávání, které E. Keyová v díle shrnula,

korespondovaly s názory mnoha dalších pedagogů, československé učitele nevyjímaje. Nebylo proto nijak překvapivé, že mělo reformně pedagogické hnutí v různých zemích velké množství představitelů<sup>9</sup>, zastupujících mnohdy odlišné pedagogické přístupy či filosofie, ale bojujících proti společnému nepříteli - tradiční výchově a vzdělávání podléhajícím formálnímu herbartismu.<sup>10</sup>

V našich končinách se hnutí reformy pedagogického myšlení podepsalo na vzdělávací činnosti J. Mrazíka, F. Bakuleho, J. Úlehly, L. Havránka, E. Štorcha a mnoha dalších.<sup>11</sup>

Myšlenky reformně pedagogického hnutí ovlivnily dozajista také budoucí zakladatele *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Můžeme se jen domnívat, kdo z významných či méně známých osobností této doby byl blízký jejich myšlení. Téměř s jistotou můžeme zmínit několik osobností, na jejichž práci navázal hlavní tvůrce ideového rámce camphillských komunit, K. König. Léčebně pedagogický rámec camphillu, který vytvořil, vycházel zejména ze dvou zdrojů, úzce souvisejících s reformně pedagogickým hnutím počátku minulého století.

Prvním z uvedených zdrojů je již zmíněný R. Steiner, jehož *Anthroposofie*, stejně jako některé její praktické aplikace (*Základní sociální zákon*, waldorfská pedagogika, Obec křesťanů, léčebná pedagogika) našly v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* významné uplatnění.

Druhým zdrojem léčebně pedagogického rámce camphillu je pak skupina, až na výjimky na sobě zcela nezávislých, progresivních lékařů, kteří se ve svých profesních přístupech používaných v 19. století zaměřovali především na děti postižené, zanedbané či zaostalé. Mezi tyto lékaře, které také nazýval pionýry anthroposofické léčebné pedagogiky, K. König (1960a, 1960b) řadil například: francouzské lékaře **Jeana Marca**

---

<sup>9</sup>v Itálii M. Montessoriová (1870 - 1952), v Americe J. Dewey (1859 - 1952) a H. Parkhurstová (1887-1973), ve Francii C. Freinet (1896 - 1966), v Německu P. Petersen (1884 - 1952), v Belgii O. Decroly (1871 - 1932) a v Rakousku R. Steiner (1861 - 1925).

<sup>10</sup>Více například Václavík, Vladimír. (1997). Cesta ke svobodné škole. Kapitoly ze srovnávací pedagogiky. Hradec Králové: Líp.

<sup>11</sup>Více například *Reformní hnutí v ČSR ve 30. letech: Sborník příspěvků ze semináře pořádaného katedrou pedagogiky PedF UK 6. února 1996*, 1996. Praha: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty UK v Praze.



**Gasparda Itarda (1774 - 1838) a Édouarda Séguina (1812 - 1880)<sup>12</sup> a švýcarského lékaře Johanna Jakoba Guggenbühla (1816 - 1863).**

Zakladatelé první camphillské komunity se narodili v letech 1902 – 1916 a progresivní vývoj společnosti a změny, které přinesl přelom 19. a 20. století, tak zcela určitě ovlivnily jejich životní příběhy a lidskou i profesní dráhu. Nejen pozitivní změny, ale i ty negativní, které přinesla první světová válka a později znovu předválečná atmosféra Vídně 30. let minulého století, vytvořily podmínky, které ve 40. letech vedly ke vzniku *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

## **2.2 Přípravná fáze budování komunity: z předválečné Vídně do skotské izolace**

Prvopočátky budování podoby první camphillské komunity sahají do let 1929 až 1936. Na začátku tohoto období se ve Vídni začali někteří z budoucích zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* zajímat o *Anthroposofii* a jejich budoucí mentor K. König začal působit v anthroposofickém léčebně pedagogickém domově v Pilgramshainu. Sedm let tam sbíral léčebně pedagogické zkušenosti, které po svém návratu do rodné Vídně sdílel s lidmi, kteří se rozhodli ho následovat v jeho touze, vytvořit vlastní léčebně pedagogický domov pro děti, trpící mentálním postižením. Za konec zmíněného období můžeme považovat jaro roku 1938, kdy Königova skupina opustila Vídeň stojící na pokraji druhé světové války, a zahájila ve Skotsku společnou léčebně pedagogickou práci, která vyústila v *Camphillské školy Rudolfa Steinera*.

### **2.2.1 Studijní skupina The Old Youth Group<sup>13</sup> (1929 – 1936)**

Nejstarší jádro pionýrů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* sahá do nejznámější vídeňské židovské čtvrti - *Leopoldstadt*, ve které se na začátku minulého století narodil budoucí lékař K. König, ale také skupina přátel, které stmelilo studium *Wasa Gymnasia* a kterou tvořili **Rudi Lissau, Hans Schauder, Bronja Hüttnerová a Edi Weissberg**.

---

<sup>12</sup> Na tyto francouzské lékaře navazovala ve své práci s mentálně postiženými dětmi i M. Montessoriová.

<sup>13</sup> V celé disertační práci jsou názvy skupin *The Old Youth Group* a *The Youth Group* ponechány v originálním znění.

Vůdčí osobností skupiny byl první zmíněný, jehož otec a strýc patřili mezi osm stoupenců filosofie R. Steinera, kteří **na začátku 20. století založili ve Vídni Theosofickou společnost**. Lissauovi se s tvůrcem *Anthroposofie* znali osobně a nebylo proto překvapivé, že R. Lissau dostal od svých rodičů k osmnáctým narozeninám členství v *Anthroposofické společnosti*. Už během studia na gymnáziu se R. Lissau snažil své spolužáky a přátele nadchnout pro Steinerovu duchovní vědu a přesvědčit je, aby začali číst anthroposofické texty. R. Lissau nebyl jen intelektuálním vůdcem skupiny, ale také organizátorem volnočasových aktivit, mezi něž patřily zejména dlouhé procházky a turistické pochody. Na začátku roku **1929** se ke čtyřčlenné skupině připojil **Alex Baum**. (Baum, in: Bock, 2004, s. 14 - 18)

Jak J. Baum (in: Bock, s. 18 - 19) dále uvádí, tak v létě roku 1930 původní čtveřice spolužáků úspěšně složila maturitní zkoušku a jejich pracovní či studijní cesty se rozdělily. Přátelství však zůstalo a díky navazování nových kontaktů v dalších místech působení, se pětičlenná skupina začala rozrůstat<sup>14</sup>.

V nejznámější židovské čtvrti, popřípadě v jejím nedalekém okolí, se narodily další ženy, které se brzy připojily ke skupině R. Lissaua. Seznámily se na táborech pro středoškolskou mládež, pořádaných v letech 1930 – 1931 a patřily mezi ně: **Lisl Schwalbová, Trude Blauová** a **Sali Gerstlerová**. Ve stejné době se do kontaktu se skupinou dostal také **Willi Amann**, přestože si H. Schauder nepamatuje, že by byl skutečně členem skupiny. Mladý student práv se později oženil s T. Blauovou. (Baum, in: Bock, 2004, s. 17 - 19)

V roce 1936, kdy se K. König pod vlivem politických událostí vrátil z Pilgramshainu do Vídně, se skupina přátel R. Lissaua scházela již dobrých sedm let. Když se s nimi rakouský lékař seznámil, nazval je *The Old Youth Group*, čímž vyjadřoval délku jejich předchozího setkávání a zároveň kontrast s mladší skupinou, která se v následujících dvou letech vytvořila kolem něj - *The Youth Group*. (Baum, in: Bock, 2004, s. 21 - 22)

---

<sup>14</sup> Jako první se přidaly sestry Hanna a Hedda Försterovi a sestra R. Lissaua, taktéž Hanna.

### 2.2.2 Studijní skupina *The Youth Group* (1936 - 1938)

"*My nechceme Anthroposofii číst, my ji chceme žít. Rozhodli jsme se, že naším cílem je založit domov pro handicapované děti.*" (König, in: Bock, 2004, s. 26)

Během působení v Pilgramshainu, kde K. König žil v letech 1929 - 1936, navštěvoval několikrát za rok rodné město a během těchto cest se setkával s podobně smýšlejícími lidmi, jichž bylo v počátcích setkávání kolem osmi a při jeho návratu v roce 1936 už pravidelně mezi dvaceti a třiceti. A počet Königových stoupců stále rostl. Mimo jiné o některé z členů *The Old Youth Group*, kteří se stali součástí i nově vzniklé *The Youth Group*, a také o profesně nesourodou skupinu přátel zhruba o dekádu mladších, než byl K. König. Nově příchozí pocházeli povětšinou z poměrně dobře situovaných rodin a nikdo z nich nežil v židovských čtvrtích, a to i přesto, že mnozí z nich měli židovský původ. Rodiny některých z nich konvertovaly k protestantské víře, aby se tak jako mnoho dalších Židů lépe přizpůsobili vídeňské společnosti. Jiní nepatřili mezi ortodoxní stoupence židovství. Noví příchozí nebyli svázáni útrapami první světové války, do jejíhož průběhu se narodili, a v roce 1936, kdy se setkali s K. Königem, jim bylo kolem dvaceti let. Byli plni elánu a chuti užívat si života ve Vídni, silně kulturně orientované. Ve skupině nově příchozích, kteří na pravidelná setkávání K. Königa a jeho následovníků přinesli svěží vítr, bychom našli dva studenty posledního ročníku lékařské fakulty - **Thomase Weihse** a **Petera Rotha**, absolventa vysoké umělecké školy **Carla Pietznera** a profesionální fotografku **Alix Rothovou**. (Baum, in: Bock, 2004, s. 21 - 25)

*The Youth Group* se pravidelně **scházela v letech 1936 – 1938**. Pod vedením zkušenějšího K. Königa se společně věnovali studiu anthroposofických textů R. Steinera, diskutovali o problémech soudobé společnosti i osobních životů a v rozhovorech objevovali společné přání přejít od teoretického studia Steinerovy duchovní vědy, k jejímu skutečnému žití. To získávalo během setkávání konkrétní podobu pedagogického domova pro děti s mentálním postižením.

### 2.2.3 Anexe Rakouska a hledání nových začátků (1938)

Vzhledem k pravidelnosti setkávání *The Youth Group* nebylo nijak překvapivé, že se skupina sešla i 11. března 1938, v den, kdy Německo anektovalo Rakousko a do začátku druhé světové války zbývalo jen půl roku. Atmosféra v celé zemi i hlavním městě houstla před anexí postupně, stejně jako bylo protižidovské naklonění země čím dál tím hmatatelnější, a tak se členové *The Youth Group* v posledních měsících před anexí připravovali i na možnost, že budou muset opustit zemi a hledat nový domov i místo pro uskutečnění společné vize v jiné zemi. K. König, který se cítil být odpovědný za hledání nového společného domova pro celou skupinu, začal s předstihem psát vládám evropským zemí dopisy, v nichž popisoval svou vizi léčebně pedagogického domova a prosil o poskytnutí azylu celé skupině. (srov. Baum, in: Bock, 2004, s. 14 - 32)

K. König (2018, s. 143) uvádí, že uvažoval například o Kypru, Francii a Irsku, ale žádnou z rozjednaných spoluprací se nepodařilo dotáhnout do zdárného konce.

První popis plánované komunity načrtnul K. König v roce 1938 v dopise, který adresoval vládě Irské republiky. Snažil se v něm na vládu apelovat opodstatněností a smysluplností své vize anthroposofického léčebně pedagogického domova pro mentálně postižené děti, které ilustroval následujícím způsobem:

*"Tyto abnormální děti nejsou ani tak nemocnými pacienty, jako spíše dušemi, které ztratily svou cestu... To, co už bylo společností uděláno pro slepé, by teď mělo být uděláno pro všechny abnormální lidi... Pro ty, kteří jsou slepí v myšlení a vůli, pro ty, kteří jsou pomalí nebo chromí, epileptičtí, hluší a němí. Tito všichni si zaslouží najít společenství, ve kterém budou schopni žít, pracovat a plnit úkoly, které odpovídají jejich schopnostem... Jsou méněcenní pouze v běžné společnosti. V jiném kontextu doplní jeden druhého - jako se při vzájemné spolupráci doplňuje slepý člověk s chromým."*<sup>15</sup>  
(K. König, 1938, s. 1)

---

<sup>15</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *"Such are these so - called abnormal children are not ill patients but - such that have lost their path... What has been done so far in society for the blind should be extended to all abnormal people...to those who are blind in their thinking or willing, who are slow or lame, to the epileptic and the shaking, to the deaf and the dumb. They all deserve that they would find a community in which they would be able to live and to take up the tasks and the work which is within their abilities... They are inferior only within ordinary society but not within their own context. In that context they complement one another like the blind and lame and they and they form in their togetherness whole and adequate community."*

V dopise K. König popsal plánovanou komunitu jako společenství, jehož součástí bude farma se stádem krav, políčko k orbě, zahrady a sady. Všechno zmíněné začne v malém měřítku a bude růst s pozvolným růstem celé komunity. Součástí komunity budou dílny různého rukodělného a řemeslného zaměření, které budou fungovat pouze pro zajištění chodu společenství a dosažení nezávislosti na okolním prostředí a výrobky z nich nebudou určeny k exportu z komunity. Komunita zajistí vzdělávání dětí i dospívající mládeže s mentálním postižením a všem členům komunity poskytne ubytování. Ubytovaní postižených dětí a mládeže mělo být zpoplatněno taxou<sup>16</sup>, která nebude fixní, ale bude se přizpůsobovat finančním možnostem konkrétních rodin. Úroveň péče se naproti tomu nebude odvíjet od výše příspěvku a bude stejná pro všechny bez rozdílu. (K. König, 1938, s. 2 - 3)

Anexe Rakouska, jak již bylo zmíněno, zastihla členy *The Youth Group* připraveny, avšak nezodpovězenou otázkou zůstávalo, kam povedou jejich kroky. K. König v době obsazení země neměl pozitivní odezvu z žádné země, do které napsal. Židovský původ většiny z Königovy skupiny však neumožňoval příliš dlouhé rozmýšlení a první kroky tak musely být individuální. Vedly do těch zemí, do kterých jednotlivci dostali vízum, které jim umožňovalo v zemi pobyt, popřípadě i práci. (srov. Baum, in: Bock, 2004, s. 14 - 32)

Jako první opustil Vídeň R. Lissau, který odešel se svou budoucí manželkou (H. Försterovou) přes Švýcarsko do Anglie, kde se během války připojil k *Wynstones School* a později učil mnoho dětí zakladatelů a dalších co - workerů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Ke skupině K. Königa se po odchodu z Rakouska nikdy nepřipojil, protože už před odchodem z Vídně byl na rozdíl od ostatních rozhodnutý, že jeho budoucnost nespočívá v práci s postiženými dětmi. V *Anthroposofickém hnutí* ale zůstal do konce svého života. Ke skupině budoucích zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se nepřipojili ani další členové původní čtveřice *The Old Youth Group*. B. Hüttnerová byla do konce života aktivní v hnutí waldorfských mateřských škol v Anglii, E. Weissberg emigroval do Ameriky, kde se pod jménem Edward Whitmont stal známým lékařem, H. Försterová byla během války jako lékařka poslána na sever Německa, kde vedla nemocnici a zapojila se do tamního *Anthroposofického hnutí* a

---

<sup>16</sup> roční poplatek po otevření *Camphillských škol Rudolfa Steinera* činil pro denní studenty 3 168 liber a 9 204 liber pro rezidenční studenty (uvádí nepublikovaný text s názvem *A working paper*, dostupný v *Archivu Karla Königa*, s. 8).

H. Lissauová, která přestože se nikdy necítila být Židovkou, odmítla v rozhodující chvíli utéct před hrozbou holocaustu a stala se jednou z jeho mnoha obětí. (Baum, in: Bock, 2004, s. 29 - 34)

Členové *The Youth Group* tedy po individuálních trasách opustili Rakousko a v různých zemích Evropy čekali na Königovo povolání ke společné práci.

#### 2.2.4 Léčebně pedagogická práce v Kirkton House (1939 - 1940)

Od anexe Rakouska uplynul více než rok, když se po mnoha odmítnutích podařilo najít zemi, která uprchlíky přijala. Přestože K. König o Velké Británii původně neuvažoval a doufal v přijetí v některém ze států střední Evropy, popřípadě Švýcarska nebo Francie, bylo to nakonec Skotsko, které nabídlo pomocnou ruku a uprchlíků se ujalo. O získání azylu v Aberdeenshire se zasadila I. Wegmanová, která díky svým konexím v tamní síti *Anthroposofického hnutí* oslovila s prosbou o přijetí Königovy skupiny majitele půdy v Aberdeenshire, manželé Haughtonovi. Netrvalo dlouho (30. března 1939) a mezi chladné zdi skromného farního domku *Kirkton House* se nastěhovaly An. Rothová, T. Königová a Al. Rothová, následovány záhy K. Königem, P. Rothem a M. Blitzovou. (více Baum, in: Bock, 2004, s. 32 - 33)

Jen pár týdnů pro příjezdu prvních členů *The Youth Group* se do *Kirkton House* nastěhovalo první dítě s mentálním postižením a společné sžívání mohlo začít. Osmiletý **Peter Bergel**, který měl v důsledku encefalitidy prodělané v dětství trvale poškozený mozek, pocházel stejně jako většina skupiny z Rakouska. Jeho rodiče se rozhodli ze stejných důvodů jako členové *The Youth Group* emigrovat do Ameriky, kam však jejich postižený syn nedostal vízum. Proto se rozhodli dát syna do péče k lékaři, o němž věděli, že má několikaleté zkušenosti v péči o děti s mentálním postižením a plánuje začít léčebně pedagogickou práci s těmito dětmi daleko od nepříznivě naladěného Rakouska. Přestože měli Bergelovi v plánu se pro syna vrátit, až ho K. König vyléčí, zůstal nakonec v *hnutí Camphill* až do roku 2010, kdy ve věku 83 let zemřel. (Potter)

Na to, jaká byla v *Kirkton House* atmosféra, když se ke skupině připojil P. Bergel, vzpomíná jedna ze zakladatelek *Camphillských škol Rudolfa Steinera* následovně:

„Jen šest týdnů po tom, co jsme se nastěhovali do farního domku, se k nám připojilo první handicapované dítě a společně s jeho příjezdem jsme se setkali s posláním, které jsme si zvolili. Bylo to dramatické setkání. Peter byl stěží schopen mluvit a po většinu času potřeboval odpočívat. V našich životech byl velmi znepokojujícím elementem a společně jsme čelili záhadě jeho existence - s ohromujícím pocitem neschopnosti.“<sup>17</sup> (Weihsová, in: Potter)

K. König (2018, s. 161) uvádí, že v květnu 1939 společně s P. Bergelem do *Kirkton House* přijel rovněž **Rudi Samoje**, sedmnáctiletý epileptický chlapec, který byl i přes své zdravotní obtíže velmi přátelský a inteligentní. O měsíc později se ke Königově skupině připojily i dvě děti z Velké Británie, vážně mentálně postižený chlapec **Robin Leney** a **Sandy Thompson**<sup>18</sup>, trpící progresivní degenerací nervového systému. Léčebně pedagogická činnost Königovy skupiny začala v *Kirkton House* s těmito čtyřmi dětmi. Spíš, než tradiční výuka však byla podle K. Königa důležitější sociální integrace těchto dětí v *Kirkton House*.

Paradoxem bylo, že **vyjma manželů Königových neměl v té době nikdo z přítomných zkušenosti s prací nebo dokonce soužitím s dítětem s jakýmkoli postižením**<sup>19</sup>. (Weihsová, in: König, 2018 s. 186)

Přesto K. König (1981, s. 9-10) vzpomíná, že symbióza politických a sociálních uprchlíků, kterými mentálně postižené děti dozajista byly, fungovala hned od počátku vzájemného soužití velmi dobře. Hned první mentálně postižené děti, které se do *Kirkton House* dostaly, se chovaly v rodícím se společenství jako doma a jejich dospělí spolubydlíci neměli žádné obtíže přijímat je plně a celým srdcem do svého středu. Existence postižených dětí ve skupině požadovala u těch, kdo jim pomáhali v každodenním životě, rozvíjení specifických dovedností - trpělivost, vyrovnanost,

---

<sup>17</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „...just about six weeks after our move into *Kirkton House*, the first handicapped child and with him, our chosen vocation advanced to meet us. It was a dramatic encounter...Peter, barely able to speak, incessantly restless, was a disconcerting new element in our lives and collectively, we faced the enigma of his existence with an overwhelming sense of impotence...”

<sup>18</sup> zemřel v roce 1943 v *Camphill Estate* a je jedním z dětí, popisovaných Königem v příběhu *The Christmas Story*, který popisuje snové setkání K. Königa s Kasparem Hauserem a dětmi, které zemřely během prvních let existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

<sup>19</sup>A. Weihsová uvádí, že B. Lipskerová, která měla zkušenosti z života a péče o mentálně postiženého bratra, přijela až do *Camphill Estate* - 30. prosince 1940. Později se ke skupině připojila také T. Amannová.

účast a porozumění jejich zvláštnímu chování. Každý společně strávený den byl tak pro všechny tréninkem humanity a vlastního rozvoje. Bezprostřednosti společného soužití velmi pomohly vlastní děti členů Königovy skupiny, které přirozeně a s bezprostředností, která je společná právě dětem a lidem s mentálním postižením, splynuly s handicapovanými dětmi a hranice mezi oběma skupinami se velmi rychle setřely<sup>20</sup>.

Život v komunitě, která se v *Kirkton House* začínala utvářet, nebyl jednoduchý pro nikoho, kdo byl jejím zrodu přítomen. K. König o počátcích společného života napsal následující:

*"Nikdy předtím jsme spolu nežili v takové blízkosti. Začali jsme se znát velmi důvěrně a zjistili jsme, jaké to je společně pracovat. Pro každého z nás to znamenalo období nového komplexního nastavení sebe sama. Prošli jsme společně mnoha vzestupy a pády a každý den jsme museli projít novými zkouškami."*<sup>21</sup> (König, 1961, s. 24)

Většina uprchlíků navíc neměla ani ponětí o tom, jak se starat o domácnost a zvládat každodenní běžné domácí práce, protože v Rakousku patřili spíše do střední třídy a jejich rodiče měli na práci v domácnosti placené pomocnice.

A. Weihsová (in: König, 2018, s. 182 - 183) uvádí, že se život v *Kirkton House* soustředil pouze na zajištění základních potřeb a každodenní přežití členů domácnosti. Pro ilustraci tehdejších podmínek uvádí, že ve farním domku nebylo centrální topení ani elektřina, prádlo se muselo prát a sušit venku a vařilo se na vratkých parafinových kamnech. Pro většinu z nich byl život v takových podmínkách sám o sobě zcela novou a náročnou zkušeností.

Režim a řád dávali životu v *Kirkton House* manželé Königovi, kteří byli starší než ostatní a vedli před odchodem z Rakouska vlastní domácnost šestičlenné rodiny. Všichni členové *The Youth Group*, kteří společně v *Kirkton House* žili, získávali postupně potřebné praktické dovednosti a zodpovědnost za chod domu, kterou na ně

---

<sup>20</sup> Život v camphillské komunitě a společné soužití s dětmi s mentálním postižením popisuje dcera B. Lipskerové Veronika van Duin v knize *A child in community*. Leicestershire: Upfront, 2002. ISBN 1844260550.

<sup>21</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: "We had never before lived so closely together. We began to know one another more intimately and to find out what it is like to work in common. To every one of us, this meant a period of complete adjustment. We went through many ups and downs together, and each single day, a new trial had to be gone through."



Königovi postupně přesouvali. Když přijali za vlastní i absenci soukromí a podřízení svých zájmů zájmům celého domu, dostala se zpět do popředí jejich životů společná idea pečlivě a citlivě organizovaného anthroposofického léčebně pedagogického domova. (Weihsová in: König, 2018, s. 184)

Jeho historie se začala psát zhruba dva měsíce po příjezdu prvních z nich. Slavnostního zahájení léčebně pedagogické práce v *Kirkton House* se **28. května 1939** zúčastnili tyto lidé: **manželé Haughtovnovi, manželé Rothovi<sup>22</sup> Margarete Blumová<sup>23</sup> Kamila Bittlestonová<sup>24</sup>, H. Frischauer, L. Schwalbová, P. Roth, An. Rothová, Al. Rothová, M. Blitzová, manželé Königovi a šest dětí, mezi nimiž byly čtyři děti manželů Königových, Peter Bergel a Rudi Samoje.** (Baum, in: Bock, 2004, s. 33)

Pionýrská fáze rodící se komunity v *Kirkton House* došla ke svému konci téměř rok po slavnostním otevření **12. května 1940**. V den, kdy německé vojsko napadlo hranice Nizozemí a Belgie, se druhá světová válka přiblížila k britským ostrovům a jejich obyvatelé začali být obezřetní ohledně cizinců ve svých řadách. Bezpečnostní opatření na sebe nenechala dlouho čekat a zasáhla i Königovu skupinu. **Její mužská část<sup>25</sup> byla 12. května zatčena místní policií a uvězněna<sup>26</sup>**, aniž by kdokoli tušil, na jak dlouho. (T. Königová, 1961, s. 26)

Životní linie mužů a žen se tak v této chvíli na nějaký čas rozdělily. Internovaní muži, jak uvádí v návaznosti na Königovy deníkové zápisy H. Müller – Wiedemann (1996, s. 165), začali na *Isle of Man* společnými silami pracovat na duchovní komunitě. K. König sdílel ubytování s W. Sucherem a E. Lehrsem, s nimiž se intenzivně věnoval také společnému studiu Steinerových textů.

Zatímco byla mužská část komunity v internaci, ženská část skupiny byla nucena rozhodnout o budoucnosti komunity. *Kirkton House* nedokázal svou velmi

---

<sup>22</sup> rodiče sourozenců Al. a P. Rothových.

<sup>23</sup> maďarská babička sourozenců Al. a P. Rothových.

<sup>24</sup> pracovala na *Klinice I. Wegmanové* v Arlesheimu.

<sup>25</sup> F. Bock (2004, s. 34) uvádí, že *Kirkton House* opustili: K. König, T. Weihs, H. Schauder, P. Roth a R. Lissau, kteří byli internováni na *Isle of Man* a A. Baum, W. Amann, H. Frischauer a C. Pietzner, kteří byli internováni v Kanadě. Místo internace se lišilo podle toho, jestli byli muži ženatí nebo svobodní.

<sup>26</sup>Na 12. květen a události s ním spojené, vzpomíná například F. Bock v nepublikovaném textu *SIXTY YEARS AGO on the Isle of Man* a M. Königová v článku s názvem *From Kirkton House to Camphill* (in: *The Cresset* (1961), s. 26-28)

omezenou kapacitou pokrýt poptávku, přicházející zejména z řad rodičů dětí s mentálním postižením. Ještě před zatčením a uvězněním získal K. König od **W. F. Macmillana**<sup>27</sup> pro rozvíjející se komunitu **příslib většího domu - *Camphill House***, nacházejícího se nedaleko města Aberdeen. Když však mělo dojít k přesunu, byli muži odvezeni na dobu, jejíž konečnou délku v té době nedokázal nikdo odhadnout. Ženská část komunity<sup>28</sup> tak byla postavena před důležité rozhodnutí, jestli opustit známé místo a udělat v rozvoji komunity krok kupředu i s rizikem ztráty dosavadní podpory místních obyvatel, anebo setrvat na známém místě, kde už však další rozvoj nebyl možný. (Königová, 1961, s. 26 - 27)

Nakonec se rozhodly uskutečnit plánovaný krok do neznáma a 31. května 1940 společně s dětmi opustily *Kirkton House*, aby o pouhý den později slavnostně zahájili léčebně pedagogickou činnost v místě, jehož označení se stalo základem budoucího názvu komunity a později i celého *hnutí*. (více K. König, 2018, s. 41 - 46; Müller - Wiedemann, 1996, s. 145 - 165)

### **3 Zakladatelé Camphillských škol Rudolfa Steinera**

Ve své podstatě ještě při oficiálním zahájení činnosti *Camphillských škol Rudolfa Steinera* nebylo zřejmé, kdo bude jednou považován za jejich zakladatele. V současnosti je to jedenáct osobností, jejichž biografie jsou různými autory zpracovány v knize Friedwarta Bocka s názvem *The builders of Camphill: lives and destinies of the founders* (2004). Jejich fotografie jsou zároveň vystaveny na čestném místě v zachovaných pokojích K. Königa v *Camphill House* v *Camphill Estate* nedaleko Aberdeenu. Některé z těchto osobností paradoxně nebyly členy ani jedné ze dvou zmíněných skupin a k založení *Camphillu* se dostali opravdu shodnou okolností. Oproti tomu pak někteří z těch, kteří stáli a významně se podíleli na prvopočátcích toho, čím je dnes camphillská komunita, se nakonec na tvorbě finální podoby *Camphillských škol Rudolfa Steinera* nepodíleli.

---

<sup>27</sup> W. F. Macmillan chtěl do nově vznikající komunity umístit svého syna, ale z kapacitních důvodů byla jeho žádost odmítnuta.

<sup>28</sup>A. Weihsová ve *Fragments from the story of Camphill* uvádí šest žen, které o budoucnosti komunity rozhodovaly. Zmiňuje: M. Königovou, A. Rothovou, M. Korachovou, T. Amannovou, L. Schauderovou a A. Weihsovou.

Mezi zakladatele *Camphillu* tak i přes počáteční spolupráci a angažovanost nepatří například následující členové *The Youth Group*: H. Frischauer, W. Amann, H. Schauder a L. Schauderová (rozená Schwalbová). Tato čtveřice odešla z Vídně, aby se v roce 1939 přesunula do *Kirkton House*, ale během následujících několika let Königovu skupinu každý z nich opustil. (Baum, in: Bock, 2004, s. 37)

Třetí kapitola popisuje životní příběhy jedenácti zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se zaměřením na jejich individuální cestu k *Anthroposofii* a společnému založení *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

### 3.1 Karl König (1902 - 1966)

"*Byl malý postavou, ale ohromný svým postojem...*" (Lindenberg, in: Bock, 2004, s. 39)

Budoucí duchovní žák R. Steinera, anthroposofický lékař a charismatický vůdce zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, Karl König, se narodil do umělecky orientované pokrokové Vídně začátku 20. století jako první a ač neplánovaně zároveň poslední dítě manželů Königových. Rakousko – českému židovskému páru, žijícímu ve vídeňské židovské čtvrti *Leopoldstadt*, se chlapec narodil pouhý rok po uzavření sňatku. Radost novopečeným rodičům poněkud zakalila skutečnost, že se chlapec narodil s vadou chodidel, která poznamenala jeho chůzi. Houpavý styl chůze byl pro zakladatele *Camphillských škol Rudolfa Steinera* typický po zbytek jeho života. (Selg in: König, 2008, s. 55-56)

H. Müller – Wiedemann (1996, s. 16) v rozsáhlém životopise charakterizuje K. Königa jako **vážné, osamělé a velmi intelektuálně zaměřené dítě**, pro které nebylo v dětství snadné navazovat přátelství. Většinu volného času trávil četbou, kterou velmi dobře ovládal již před vstupem do školy, a po dobrodružné literatuře<sup>29</sup> přešel v dospívání k četbě náročné klasické německé literatury<sup>30</sup>.

K. König měl celý život hezký vztah s matkou, ale oproti tomu jeho vztah s otcem nebyl už od dětství jednoduchý, jak popisuje například H. Müller – Wiedemann

---

<sup>29</sup>Nejoblíbenější knihou Königa byl *Robinson Crusoe* od Daniela Defoea.

<sup>30</sup>F. Schiller, J. W. Goethe, H. Heine, W. Hauff a další.

(1996, s. 22). Adolf König byl **ortodoxní Žid**, který **velmi striktně lpěl na dodržování tradic židovské víry**. Měl jasnou představu o budoucnosti svého syna (život rabína), avšak budoucí lékař již v dětství **tíhl** namísto k židovské víře **ke křesťanství**, jak dokládá i skutečnost, že když bylo K. Königovi jedenáct let, našli rodiče v jeho pokoji schovaný obrázek Ježíše Krista. Königův vztah k židovství se nezměnil ani v průběhu následujících let a **v osmnácti letech definitivně opustil židovskou komunitu**. O několik let později - v roce 1937 - byl ve Vídni pokřtěn v *Obci křesťanů* českým knězem v emigraci, **Josefem Králem**<sup>31</sup>.

První světová válka se všemi svými hrůzami vstoupila do života K. Königa, když mu bylo dvanáct let. Můžeme se pouze domnívat, že každodenní přihlížení válečným tragédiím, společně s vyšším intelektem, který chlapec vykazoval už od dětství, přispělo k **migrénám**, kterými K. König v dospívání často trpěl a které ho, jak vzpomíná jeho matka, Berta Königová (2010, s. 49), mnohdy připoutaly k posteli i na několik dní. Königova matka rovněž uvádí (tamtéž, s. 45), že přestože rodina za války nestrádala, nebyl její syn lhostejný k sociálním problémům, které válka přinášela, a mnohdy se vracel ze školy bez svrchního oděvu, kterým cestou podaroval někoho potřebného. Tento, ač možná nepatrný aspekt může poukazovat na hluboké sociální cítění, které měl zakladatel *Camphillských škol Rudolfa Steinera* už v dětství a které později zaměřil na péči o mentálně postižené děti.

V roce 1920 začal K. König studovat přípravný ročník vídeňské univerzity a profiloval se především v **embryologii, botanice a zoologii**. Ve stejné době byl ve švýcarském Dornachu uskutečněn první antroposofický kurz pro lékaře a mediky, jehož cílem bylo vytvořit most mezi tradiční ortodoxní medicínou a antroposoficky orientovaným lékařstvím R. Steinera, kterému později "podlehl" i K. König. Během studia na vídeňské univerzitě byl K. König zklamán mnoha svými vyučujícími materialisticky zaměřeným vzděláváním stejně jako strnulostí tradiční rakouské medicíny. Díky tomu se začal **přiklánět k homeopatické léčbě** a po ukončení univerzity začal svou lékařskou filosofii uplatňovat při léčbě pacientů v domě svých rodičů. Zároveň během své začínající lékařské praxe pokračoval v působení na vídeňském *Institutu embryologie*, kde začal pracovat během studia a kde se zaměřoval právě na problematiku homeopatické medicíny. (Selg in: König, 2008, s. 59 - 62)

---

<sup>31</sup>Karl König Archive, Aberdeen, Díář Karl Königa, 1937, sign. R10D1\_0057.

**S dílem R. Steinera se K. König poprvé setkal v roce 1921** na výstavě umění ve Vídni. Steinerovy verše vystihovaly jeho vlastní vnímání světa a přivedly ho k četbě dalších děl tvůrce *Anthroposofie*. Přes *Goethovu koncepci světa*<sup>32</sup> se dostal k *Filosofii svobody*<sup>33</sup>, která ho definitivně nasměrovala směrem k *Anthroposofii*. (Selg in: König, 2008, s. 64)

V následujících letech se mladý lékař stal **členem lékařské studijní skupiny** vedené **manželi Glasovými**, avšak stále zůstával v odstupu od samotné *Anthroposofické společnosti*<sup>34</sup>. Nezúčastnil se velkého vídeňského kongresu, který proběhl v roce 1922, byl zorganizován Eugenem Koliskem a přilákal tisíce účastníků, stejně jako michaelského cyklu přednášek, které R. Steiner přednesl v roce 1923, a ignoroval rovněž pozvání Norberta Glase na soukromé setkání vídeňských lékařů se zakladatelem *Anthroposofické společnosti*. K. König tak promeškal všechny tři možnosti osobně vidět a slyšet přednášet R. Steinera před jeho náhlým úmrtím v roce 1925 a této skutečnosti litoval do konce života. (König, 2008, s. 66)

Cestu k vytvoření vlastní anthroposofické komunity, zahájil K. König podle svých slov na podzim roku 1927, kdy se ve Vídni poprvé osobně setkal s I. Wegmanovou. Jak K. König vzpomíná v článku *The Candle on the Hill*, vydaném v časopise *The Cresset* (1961, s. 11-13) první setkání bylo krátké a ani v nejmenším nepoukazovalo na to, že by mělo být setkáním osudovým, jak se ukázalo později. Druhé setkání, které následovalo jen o několik dní později, již vedlo k dojednání budoucí spolupráce. Na jejím konci stálo působení K. Königa na *Klinice I. Wegmanové* v Arlesheimu, kam přijel **7. listopadu 1927** a kde se mimo jiné bezprostředně po svém příjezdu seznámil se svou **budoucí ženou, Matildou Maasbergovou**. Na *Klinice* vyjma dalších činností ordinoval v **léčebně pedagogickém domově *Sonnenhof***, který byl součástí *Kliniky*. V *Sonnenhofu* se poprvé lidsky i profesně setkal s postiženými dětmi a tato zkušenost nasměrovala jeho život novým směrem. Během působení v *Sonnenhofu* se mimo jiné v roli pozorovatele zúčastnil jedné ze slavností - ***Advent Garden***<sup>35</sup>. Tato

---

<sup>32</sup>STEINER, Rudolf. *Goethe's world view*. SpringValley, NY: Mercury Press, 1985. ISBN 093613271X.

<sup>33</sup>STEINER, Rudolf. *Filosofie svobody: základní rysy moderního názoru světového: výsledky duševního pozorování podle přírodovědecké metody*. Praha: Literární kruh Anthroposofické společnosti Studium, 1920. Knihovna rozprav z oboru vědy duchovní.

<sup>34</sup>Do *Anthroposofické společnosti* vstoupil K. König v roce 1925.

<sup>35</sup>S *Advent Garden* se pod názvem *Adventní spirála* můžeme setkat v České republice v základních waldorfských školách, kde se jí zpravidla účastní první dva až tři ročníky a ve waldorfských mateřských školách.

slavnost spočívá v následujícím: na podlaze je z chvojí vytvořena spirála, uprostřed níž stojí ve vysokém svícnu zapálená svíčka. Každé dítě projde s malou svíčkou zasazenou v jablku do středu spirály, kde si ji zapálí od velké svíce. Cestou zpátky, položí svou svíčku kamkoli do chvojí a vrátí se posadit na své místo okolo spirály.

Hořící vyvýšená svíce uprostřed spirály se stala předobrazem vize K. Königa, která spočívala v hledání místa, které bude, obrazně řečeno, jako tato svíce svítit na cestu všem postiženým dětem a zejména těm, které jsou postižené mentálně. Místo, které hledal, sám nazýval spojením *Candle on The Hill*. (König, 1961, s. 13)

Velmi důležité bylo pro další život K. Königa také již zmíněné setkání s budoucí manželkou, M. Maasbergovou. Díky ní se setkal s **ideály moravských bratří**, které později implementoval do filosofického rámce *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v podobě tzv. *Biblických večerů*.

Do krátkého období mezi graduováním na vídeňské lékařské fakultě, působením na *Klinice I. Wegmanové* v Arlesheimu a odjezdem do Pilgramshainu<sup>36</sup>, kam se K. König přestěhoval v roce 1929, spadá jeho **první doložená návštěva Československa**. V Pilgramshainu se mladý lékař společně s budoucí manželkou **od roku 1929 do roku 1936** podíleli na chodu léčebně pedagogického domova, který vedl **Albrecht Strohschein**<sup>37</sup>. Během těchto sedmi let K. König jednou až dvakrát ročně navštěvoval Vídeň, kde se setkával s anthroposoficky smýšlejícími lidmi, avšak výrazně častěji navštěvoval Československo. První doložená návštěva **Prahy je datována 16. květnem 1928**. V Praze se začal pravidelně setkávat s lékaři, převážně anthroposoficky orientovanými, a rozvíjel s nimi potenciální spolupráci na léčebně pedagogickém poli. **V roce 1929 přednesl v Praze přednášku o léčebné pedagogice**, a jak dokládá písemná komunikace mezi K. Königem a I. Wegmanovou z roku 1930 (Selg, 2008, s. 132), **plánoval K. König už v roce 1929 založit léčebně pedagogický institut v Praze**.

V květnu roku 1929 se K. König s M. Maasbergovou vzali a cestou do Vídně, kam jel mladý lékař představit svou manželku rodičům, se zastavili v Praze, aby novomanželce ukázal **Karlštejn**, který obdivoval. Během následujících sedmi let se

---

<sup>36</sup>Od roku 1945 nepatří Německu, ale nachází se v jihozápadním Polsku pod názvem Żółkiewka.

<sup>37</sup>Albrecht Strohschein(1899-1962) byl anthroposof a léčebný pedagog, který společně se Siegfriedem Pickertem a Franzem Löffferem chtěl v roce 1923 založit léčebně pedagogický domov, a požádal o pomoc R. Steinera.

manželům Königovým v Pilgramshainu narodily tři děti a rakouský lékař se stal velmi zaneprázdněným a žádaným lékařem po celém Slezsku. (König, 1961, s. 17)

V průběhu 30. let K. König pokračoval v dojíždění do Československa a postupně rozšiřoval místa, která navštívil. V Praze stejně jako ve Vídni působil jako praktický lékař. Mimo to ale v Čechách zároveň přednášel, a to zejména v **pobočkách Antroposofické společnosti<sup>38</sup>** a v **pobočkách Obce křesťanů**. Pokračovalo také jeho setkávání a profesní spolupráce s českými antroposoficky orientovanými lékaři. Na základě dosud zjištěných informací (vycházejících z diářů K. Königa dostupných v *Archivu Karla Königa*) mezi lékaře, s nimiž udržoval kontakt, patřili: **Dr. Ctibor Bezděk<sup>39</sup>**, **Dr. Rudolf Prix**, **Dr. Miloš Brabínek<sup>40</sup>**, **Dr. Hans Eiselt**, **Dr. Málková**, **Dr. Zdenka Tillová**, **Dr. Kamil Jedlička**, **Dr. Petr Dostal**.

V roce 1932 rakouský lékař rozšířil své návštěvy v Čechách o další cíl, **Pardubice**. Ve východočeském městě a jeho okolí měl poměrně značené množství přátel a pacientů a rovněž tam jezdil přednášet do poboček *Anthroposofické společnosti<sup>41</sup>*.

Nástup německého říšského kancléře A. Hitlera k moci v roce 1933 ovlivnil celkovou atmosféru ve střední Evropě. Politická a společenská situace se v obecném měřítku zhoršila natolik, že antisemitismus dosáhl i do Pilgramshainu. Ve stejné době byl K. König, jak uvádí P. Selg (in: König, 2008, s. 59), pro delší dobu trvající vzájemné neshody rakouského lékaře s vedením společnosti **vylouen z Anthroposofické společnosti**. Ke zlepšení jeho postavení v rámci *Anthroposofického hnutí* nepomohly ani snahy M. Brabínka o jeho podporu, ani veřejná prosba I. Wegmanové směřovaná k českým lékařům, se kterými K. König spolupracoval od

---

<sup>38</sup>Hradil (2002, s. 37) uvádí, že v roce 1929 existovalo v Čechách devět poboček *Anthroposofické společnosti*. Tři z nich se nacházely v oblasti východních Čech (Pardubice, Vysoké Mýto a Ústí nad Orlicí) a jsou spojeny s působením blízkého spolupracovníka Rudolfa Steinera, hraběte Ludvíka Polzer – Hoditzte, ale i s návštěvami K. Königa. Ten začal do východních Čech podle svých diářových zápisů (dostupné v *Archivu Karl Königa*, sign. R28D1\_0285) jezdit v roce 1932, kdy v Pardubicích přednesl pro členy pobočky *Anthroposofické společnosti* dvě přednášky, jejichž témata doposud nejsou známa.

<sup>39</sup>Rok v Praze provozovali společnou lékařskou ordinaci v Dřevné ulici č. p. 2, jak dokládají diářové záznamy K. Königa.

<sup>40</sup>Miloš Brabínek (1910-2004) byl pacientem R. Steinera a později lékařem a ředitelem v karlovarském sanatoriu pro děti s poruchami metabolismu, který podporoval antroposofickou činnost i navzdory totalitnímu režimu.

<sup>41</sup>Karl König Archive, Aberdeen: diář Karla Königa, září 1932. sign. R28D1\_0285.

konce 20. let, aby se za něj veřejně postavili. Konfliktní situace mezi rakouským lékařem a českými lékaři naopak vygradovala až do bodu přerušení vzájemné spolupráce. Napjatá atmosféra v té době K. Königa obklopovala i v domovském Pilgramshainu, a to nejen kvůli zmíněnému vrůstajícímu antisemitismu, ale také kvůli jeho dlouhodobé nespokojenosti s vedením domova a neshodami, ve které nespokojnost obou stran vyústila.

V důsledku všech zmíněných okolností **K. König i s rodinou v roce 1936 Pilgramshain opustil a vrátil se do rodné Vídně**. Přestože si byl vědom skutečnosti, že moc A. Hitlera roste a s ní i protižidovská opatření, obnovil svou lékařskou praxi a začal se intenzivně věnovat studiu anthroposofie prostřednictvím pravidelných setkávání s podobně smýšlejícími lidmi. Vědomě a cíleně začal s dalšími nadšenci pracovat na plánování vysněného *Candle on the Hill*. Ve stejnou dobu jako Pilgramshain **opustil K. König také léčebně pedagogické hnutí**, což přímo souviselo s uvedeným vyloučením z *Anthroposofické společnosti*. Později se vztahy s *Anthroposofickou společností* vyčistily a K. König se opět stal její součástí stejně jako se znovu stal součástí léčebně pedagogického hnutí. (Selg in: König, 2008, s. 66-67)

V čele *hnutí Camphill*, které v roce 1940 založil, stál neochvějně až do roku 1964, kdy rezignoval na vůdčí post. Od roku 1950 žili s manželkou T. Königovou odděleně, ale nikdy se nerozvedli a zůstali do konce Königova života v častém kontaktu. V roce 1966 K. König zemřel v jedné z německých camphillských komunit, nacházejících se u Bodamského jezera. (Lindenberg, in: Bock, 2004, s. 39-52)

### 3.2 Tilla Königová (1902 - 1983)

Matilda Maasbergová se narodila v roce 1902 v **Gnadenfrei**<sup>42</sup> na československo - polských hranicích jako čtvrté ze sedmi dětí v **moravskobratrské rodině**. Po skončení povinné školní docházky nastoupila do kurzu domácích prací, ale to ji nenaplnovalo, a tak se vrátila domů a později nastoupila do kurzu pro zdravotní sestry. Po jeho skončení mimo jiné pomáhala starší sestře v letním domě *Waldhaus* založit dětský domov. K *Anthroposofii* se dostala přes *Obec křesťanů*, kterou navštěvovala rovněž

---

<sup>42</sup> Tehdy město leželo ve Slezsku, na Česko - polských hranicích. Po druhé světové válce připadlo Polsku.



se sestrou. Práce s dětmi a zájem o *Anthroposofii* ji v roce **1927** přivedly do **Arlesheimu**, kde se setkala se svým budoucím mužem. V Arlesheimu pod vedením I. Wegmanové společně s K. Königem a dalšími navštěvovala mimo jiné kurz eurytmie, hry na lyru a malování. Po skončení kurzu se jejich cesty na nějaký čas rozdělily a partnerský vztah mezi nimi vznikl o nějaký čas později. (Freeden, in: Bock, 2004, s. 53 - 54)

V roce 1928 K. König navštívil *Léčebně pedagogický domov* ve *Waldhausu*, který v té době vedly sestry Maasbergovy společně s A. Strohscheinem. Ještě předtím, než se Karl a Matilda rozhodli, že svůj vztah stvrdí sňatkem, varoval K. König svou budoucí manželku, že má vizi, o kterou usiluje a bude usilovat i po svatbě - *Candle on the Hill*. M. Maasbergová byla od dětství velmi citlivá a plachá a s vědomím o jeho představě budoucnosti pro ni nebyl další život s K. Königem snadný. Přesto stála po jeho boku při veškerém náročném úsilí o vytvoření anthroposofické komunity. V *Camphillských školách Rudolfa Steinera* vychovala čtyři vlastní děti a v komunitě pomáhala především s praktickými věcmi. Tak jako byl K. König nazýván pomyslným otcem *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, tak ona byla jejich matkou. Poslední roky života strávila v jižní Africe, kde pomáhala rozvíjet tamní camphillskou komunitu *ALPHA*. (Freeden, in: Bock, 2004, s. 53-62)

### **3.3 Barbara Lipskerová (1912 - 2002)<sup>43</sup>**

*"Hlas svědomí, který nám rozhodně pomohl, když toho bylo zapotřebí."* (König, in: Bock, 2004, s. 78)

Barbara Lipskerová se narodila jako **Sali Gerstlerová** v roce 1912 do **mimořádně chudé polské ortodoxní židovské rodiny**, žijící v malém městě s názvem Brzozow. Jedna ze skupiny budoucích zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se narodila jako šesté z osmi dětí. Když začala první světová válka, odešla její rodina do Vídně, aby unikla pogromům, které provádělo Rusko na židovském obyvatelstvu.

---

<sup>43</sup> Biografický skeč B. Lipskerové vychází z textu Ch. Howové, in: Bock, 2004, s. 63 – 84).

Ve Vídni žili Gerstlerovi, stejně jako Königovi v *Leopoldstadtu*. V domě, který sdílelo okolo dvaceti uprchlických rodin, byly všechny rodiny požeňnány mnoha dětmi a žily ve velmi stísněných podmínkách. Gerstlerovi měli děti osm, ale přesto žili jen ve dvou pokojích.

V dětství S. Gerstlerová nešťastně upadla a v důsledku zranění kolena onemocněla tuberkulózou. Bolest spojená s nemocí a následnou rekonvalescencí poznamenala zbytek jejího dětství a způsobila jí doživotní zdravotní problémy. Všechno zlé ale bylo i pro něco dobré a zdravotní následky zranění jí umožnily účastnit se mnoha ozdravných pobytů (i zahraničních), které jí umožnily alespoň na chvíli "utéct" před despotickým otcem. Během jednoho z těchto pobytů se S. Gerstlerová shodou náhod zúčastnila katolické mše, která nasměrovala její další život směrem ke **křesťanství**.

Život s hluboce věřícím otcem, který tyranizoval svou vírou zbytek rodiny, nebyl pro S. Gerstlerovou snadný, a protože nebylo možné otce neuposlechnout, snažil se zbytek rodiny předcházet jeho rozhořčení. Všichni raději předstírali, že následují jeho cestu víry, aby nebyl jejich život náročnější, než bylo nezbytně nutné. S. Gerstlerová **život ve své původní rodině považovala za jednu velkou lež**. O to víc toužila po klidu, harmonii a řádu a o to vděčnější také byla později za možnost, opustit alespoň na chvíli rodinu a strávit čas na ozdravných pobytech.

Během jednoho ozdravného pobytu v Itálii se **seznámila s L. Schwalbovou**, díky níž se později dozvěděla o *The Old Youth Group*. Směrem ke *Camphillským školám Rudolfa Steinera* ji nicméně nejvíce nasměroval **mladší bratr Moritz, který byl od narození mentálně postižený**. Protože byli Gerstlerovi chudí a péče o tyto děti ze strany společnosti byla sama o sobě minimální, starala se o chlapce rodina svépomocí, a to do té doby, než dostala kontakt na vídeňskou *Anthroposofickou společnost* (zastoupena manželi Glasovými a K. Königem). Gerstlerovi se dozvěděli, že v *Anthroposofické společnosti* působí lidé, kteří se snaží pracovat s postiženými dětmi jiným způsobem, než byl běžný. **M. Gerstler tak v roce 1928 odjel do Pilgramshainu**, kde se stal **jedním z prvních žáků a pacientů K. Königa**. V té době bylo jeho sestře patnáct let, a přestože se osobně s K. Königem neseťkala, tak ji zkažky, které se k ní dostaly o jeho léčebně pedagogickém domově, ohromily. Začala vyhledávat jakoukoli možnost navázání vlastního kontaktu s Pilgramshainem a zanedlouho se dočkala i osobního setkání s K. Königem při jedné z jeho návštěv Vídně. Jejich první setkání popisovala následujícím způsobem:

"*Tento první dojem z Dr. Königa vstoupil do mé duše. Kdo to byl? Nemohu si vzpomenout na přesné okolnosti tohoto setkání - ale vím, že tento malý mladý muž, který vypadal tak moudře a vážně, na mě hluboce zapůsobil. V mém srdci a mysli probudil ideály a touhy, které jsem ještě nedokázala pochopit.*"<sup>44</sup> (Howová, in: Bock, 2004, s. 68)

Stejně jako rodina Königových se i M. Gerstler<sup>45</sup> musel ve 30. letech ze stejných důvodů z Pilgramshainu vrátit do Vídně. Vrátil se dříve než Königovi a další péče o něj se ujala S. Gerstlerová. Péče o nemocného bratra podlomila její zdraví natolik, že v prosinci 1933 odjela do **sanatoria v Tyrolsku**, které vedli manželé **Glasovi**. Bylo jí jedenadvacet let a v sanatoriu se poprvé osobně setkala s **anthroposofickou léčbou**, které se tam pacientům dostalo. Zároveň se tam **setkala s lidmi, kteří se zajímali o R. Steinera**. Už během pobytu v sanatoriu v S. Gerstlerové narůstalo přesvědčení, že se **touží v dalším životě věnovat léčebné pedagogice**. Do léčebně pedagogického domova *Zonnehuis* v Holandsku ji jako emigrantku nepřijali, ale ani tato skutečnost nezvrátila její rozhodnutí odejít z rodiny despotického otce a popřípadě i z Rakouska, pokud nebude jiná cesta.

Přechod od židovské víry ke křesťanství se u S. Gerstlerové udál víceméně přirozeně. Přestože i ve 30. letech stále žila u rodičů, toužila po odlišném domově. Nevěděla však, jak ho dosáhnout. Přátelství s budoucími členy *The Youth Group* bylo jejím záchranným lanem. Každý týden se scházeli v pokojích *Obce křesťanů*, kde v té době působili kněží: **Rudolf Frieling**, **Rudolf Köhler** a o něco později také **Josef Král**. S. Gerstlerová svým přátelům občas **vyprávěla o K. Königovi** a o svém bratrovi, kterého velmi milovala. I díky ní se někteří z nich nakonec setkali s K. Königem.

Když se v roce 1936 Königova rodina vrátila z Pilgramshainu zpět do Vídně, požádal K. König S. Gerstlerovou, aby se stala **chůvou jeho dětí**. Díky tomuto zaměstnání se v květnu roku 1936 mohla odstěhovat od rodičů a po krátkém období života v podnájmu se na žádost K. Königa přestěhovala do jeho domu a stala se rovněž pomocnicí v jeho domácnosti. Zkušenost ze soužití s Königovými pozitivně ovlivnila

---

<sup>44</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: "*In utter shyness, full of awe, this first impression of Dr. König entered my soul. Who was he? I cannot remember the exact circumstances surrounding this meeting - but I know that this short young man who appeared so wise and serious made a deep impression on me. He awakened ideals and longings in my heart and mind which I was as yet unable to grasp.*"

<sup>45</sup>M. Gerstler zemřel v roce 1937 na tuberkulózu a pravděpodobně tak unikl krutému osudu, který by ho v Rakousku po anexi zřejmě čekal.

její další život S. Gerstlerové. V domácnosti, vedené T. Königovou, našla hledaný mír, klid, krásu, řád a kulturu. Impulz k vytváření všech uvedených hodnot, který v této době S. Gerstlerová našla, jí zůstal přirozený do konce života. Přestěhováním ke Königovým nastoupila S. Gerstlerová novou životní cestu, která ji přivedla až do *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Odstěhování od rodičů, stejně jako odluka od židovské víry, byly nezvratné. Díky životu v domě Königových se dostala do samotného centra *The Youth Group* vzniklé v roce 1936.

Po anexi Rakouska dostala S. Gerstlerová pracovní vízum do Velké Británie a na rozdíl od svých rodičů a nejmladšího bratra, tak svým odchodem unikla holocaustu. Kvůli pracovním povinnostem, které měla v Anglii, se nemohla ke Königově skupině během života v *Kirkton House* připojit, ale alespoň je navštívila, než se k nim na sklonku roku 1940 mohla v *Camphill Estate* definitivně připojit. Jak sama později uvedla, její zapojení do *Camphillských škol Rudolfa Steinera* nebylo jednoduché. Podoba *Camphillu* se formovala předtím, než ona přijela, a po svém příjezdu si v komunitě musela nalézt své vlastní místo. **V době krátce po příjezdu, se "zrodilo" její nové jméno - Barbara.** Potřeba nového jména vycházela patrně ze skutečnosti, že si nikdy nepřipadala jako opravdový člen své původní rodiny, což potvrzovala i skutečnost, že během života v *hnutí Camphill* nikdy nezveřejnila pravé datum narození. Úplné změny jména dosáhla, když se v roce provdala za Bernharda Lipskera a stala se **Barbarou Lipskerovou**. I přes prvotní obavy se rychle vpravila do zaběhnuté komunity a pokračovala v práci, kterou dělala i u Königových ve Vídni. Vařila, starala se o děti, dělala domácí práce. Byla **jedním z mála zakladatelů Camphillských škol Rudolfa Steinera**, kteří měli **vlastní zkušenost s prací s dětmi, a to i s těmi postiženými**.

Většinu života strávila v *Camphillských školách Rudolfa Steinera*, ale mimo to s rodinou několik let strávila také v *Botton Village* a *Thorbury* v Anglii a v severoirském *Glencraigu*. (Howová in Bock, 2004, s. 63 - 84)

### 3.4 Alex Baum (1910 - 1975)<sup>46</sup>

"Jeho věrná a stálá oddanost společnému dílu byla nesmírnou pomocí. V pozdějších letech se tak jeho široká škála znalostí mohla proměnit v moudrost." (König, in: Bock, 2004, s. 253)

Alex Baum se narodil v roce 1910 ve Vídni do **mad'arské rodiny**, která se i kvůli malému Alexovi po skončení první světové války a rozdělení Rakouska - Uherska na více samostatných států rozhodla pro rakouskou občanskou příslušnost.

V roce 1920 nastoupil A. Baum ve věku deseti let na *Realschule*, kterou jen pár týdnů před tím opustil K. König. Krátce před čtrnáctými narozeninami ale školu opustil a začal pracovat v továrně na oblečení. Nedaleko od *Wasa Gymnasia*, kde v tu dobu zrovna začali studovat H. Schauder, R. Lissau, B. Hüttnerová a E. Weissberg, kteří vytvořili jádro *The Old Youth Group*. V osmnácti letech se s nimi A. Baum seznámil, o rok později (**1929**) se k nim **připojil**. Na začátku 30. let si ve večerní škole dodělal maturitu a následně začal studovat chemii na univerzitě ve Vídni. Po jejím dokončení nastoupil na doktorské studium, které však přerušila anexe Rakouska k Německu. V té době už byl rozhodnutý opustit zemi a následovat K. Königa při budování komunity. Stejně jako u většiny členů skupiny nevedla jeho cesta přímo do Skotska. V případě A. Bauma vedla přes Itálii a Švýcarsko, kde ho zastihlo potřebné vízum do Velké Británie. V té době však K. König jednal o možnosti azylu ve Francii, a tak A. Baum nechal své vízum propadnout a začal se namísto odjezdu učit francouzsky. V říjnu **1938** byl v Paříži **pokřtěn**, čímž definitivně zlomil pouto k rodné zemi a židovské víře. Po propadnutí víza mu hrozilo deportování do Rakouska, a aby k němu nedošlo, poskytl mu přítel útočiště v nemocnici, kde více než rok předstíral tuberkulózu, a to v permanentním strachu, aby ho přece jen nedeportovali. Mezitím se ve Vídni jeho rodiče museli vzdát domu i obchodu, který vedli a přestěhovat se nedaleko centrály gestapa, kam byli Židé hromadně odsouváni. Osud rodičů A. Bauma se uzavřel, aniž by o tom zakladatel *Camphillských škol Rudolfa Steinera* měl nejmenší ponětí. V srpnu 1939 dostal A. Baum vízum do Velké Británie, kde mohl zůstat po dobu jednoho roku. Do Skotska, kde se připojil ke skupině v *Kirkton House*, odjel pouhý týden předtím, než

---

<sup>46</sup> Biografický skeč A. Bauma vychází z textu J. Bauma, in: Bock, 2004, s. 253 - 282).

vypukla druhá světová válka. První měsíce ve Skotsku pro něj nebyly jednoduché. Nemohl si zvyknout a přizpůsobit se novému životu a málo se zapojoval do aktivit Königovy skupiny.

Když se vracel v roce 1940 z internace, bylo jeho jméno na poslední chvíli vyškrtnuto ze seznamu cestujících na lodi, kterou se měl z Kanady vrátit do Skotska. Důvody k vyškrtnutí jeho jména ze seznamu nebyly nikdy vysvětleny, ale A. Baumovi tato skutečnost zachránila život, protože loď, kterou měl odplout, byla sestřelena. Skutečnost, že nikdy nezjistil, kdo ho zachránil, ho trápila po zbytek života. Trpěl pocitem viny, typickým pro oběti, které přežijí neštěstí, při kterém zemře velký počet lidí.

A. Baum byl jako **jediný součástí všech tří skupin, které formovaly vytvoření Camphillských škol Rudolfa Steinera**. Od roku 1929 byl součástí *Old Youth Group*, v roce 1936 se stal i členem nově vytvořené *The Youth Group* a zároveň patřil mezi jedenáct zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

V roce 1943 se A. Baum oženil s **Therese (Thesi) von Gierkeovou**, která přijela do Anglie v roce 1937, aby pomohla zakladateli jedné z britských waldorfských škol s péčí o děti. Do *Camphillských škol Rudolfa Steinera* přišla v roce 1941, aby se stala chůvou nejmladšího dítěte Königových. Později dostala na starost i jiné úkoly, především činnosti spojené s péčí o malé děti, k nimž měla nejbliž. Po svatbě s T. von Gierkeovou našel A. Baum v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* uplatnění jako zahradník a činnost vykonával společně s postiženými chlapci, které zaučoval v práci na zahradě a péči o ni.

Od roku 1950 se A. Baum velmi aktivně podílel na činnosti první camphillské školy, *St. John's School*. Po otevření *Sheilling v Ringwoodu* v Anglii se tam Baumovi přestěhovali a strávili tam více než 18 let. A. Baum byl mimo jiné hlavní osobností, která se v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* zasloužila o **rozvoj eurytmie**. (Baum, in: Bock, 2004, s. 253 - 282)

### 3.5 Trude Amannová (1915 - 1987)<sup>47</sup>

Trude Blauová se narodila ve válečné Vídni na jaře roku 1915 do velmi skromného domova rodiny zámečnicka z *Leopoldstadtu*. Přestože Blauovi žili v chudých podmínkách, dokázala matka T. Blauové v rodině vytvořit navzdory nesnadným životním podmínkám **milující a vřelou atmosféru**. T. Blauová během dospívání navázala přátelské vztahy, díky nimž se jí otevřel nejen svět kultury. H. Schauder ji poprvé přivedl do *Obce křesťanů*, W. Amann se později stal jejím manželem a R. Lissau ji zasvětil do tajů *Anthroposofie*. To, co slyšela v *Obci křesťanů*, rezonovalo s tím, co sama cítila. Vrozené **židovství se stávalo minulostí, aby uvolnilo cestu křesťanství**. Po vyučení švadlenou se shodou okolností dostala T. Blauová na **přednášku W. Pacheho ze Sonnenhofu o léčebné pedagogice**. Ten samý večer se rozhodla, že chce v *Sonnenhofu* pracovat. Nejprve se zdálo, že její nízký věk tuto možnost znemožní, ale nakonec byla přijata. Ještě předtím, než nastoupila v roce 1936 na kurz léčebné pedagogiky I. Wegmanové v Arlesheimu, se ve **Vídni díky H. Schauderovi a L. Schwalbové seznámila s B. Lipskerovou**.

Přes blízké vztahy s členy skupiny nikdy **nepatřila mezi pravidelné účastníky setkávání *The Old Youth Group***. Bezpochyby ale byla alespoň na chvíli členem *The Youth Group*, ke které se v roce 1936 připojila stejně jako sourozenci Rothovi, C. Pietzner a T. Weihs. V době, kdy začala skupina s Königem diskutovat o společných ideálech, však odjížděla do Arlesheimu a na činnosti *The Youth Group* se tak nepodílela. V roce 1938, kdy činnost skupiny přerušila anexe, bylo T. Blauové třiatdvacet let a byla ve druhém ročníku léčebně pedagogického kurzu I. Wegmanové. Do Vídně se po skončení kurzu vrátit nemohla a ráda přijala pozvání K. Königa, **aby se přidala k jeho skupině**. V důsledku tohoto rozhodnutí se však už nikdy nesešla s vlastními rodiči.<sup>48</sup>

V období budování komunity v *Kirkton House* a začátkách léčebně pedagogické práce měla T. Blauová ve skupině významnou roli, protože **přinášela „čistou sílu“ anthroposofické léčebné pedagogiky**, kterou právě vystudovala. Společně s manželi

---

<sup>47</sup> Biografický skeč T. Amannové vychází z textu P. Howeho, in: Bock, 2004, s. 283 - 302).

<sup>48</sup> Otec T. Blauové zemřel krátce po anexi a matka zemřela v Osvětimi.

Königovými byla jediným kvalifikovaným léčebným pedagogem, a to bylo zřejmě i příčinou jejího velmi dobrého vztahu s K. Königem.

Během prvních let existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se vdala za W. Amanna, ale jejich manželství nemělo dlouhé trvání. W. Amann opustil Königovu skupinu společně s manželi Schauderovými v prvních letech existence komunity.

T. Amannová si i přes krátkou dobu manželství ponechala příjmení svého manžela až do konce života. Až na výjimečné pobyty v jiných camphillských místech žila po většinu života v komunitách u Aberdeenu. Deset let strávila jako třídní učitelka v *St. John's School* v době, kdy v ní byly děti s mentálním postižením vyučovány společně se zdravými dětmi co - workerů.

Vlastní děti neměla a ani se podruhé nevdala, přesto děti velmi milovala a v Camphillu se zaměřovala na děti s problematickým chováním. Zemřela krátce před svými dvaasedmdesátými narozeninami. (Howe, in: Bock, 2004, s. 283 - 302)

### 3.6 Thomas Weihs (1914 - 1983)<sup>49</sup>

Thomas Weihs se narodil ve Vídni v předvečer začátku první světové války, v roce 1914, jako druhé dítě manželů Weissových (později si změnil příjmení na Weihs). Rodina otce pocházela z města Brodi, ležícího na polsko - ruských hranicích a rodina matky byla částečně rovněž z Brodi a částečně z Československa. Stejně jako mnoho jiných židovských rodin utekly rodiny Thomasových rodičů před pogromy a perzekucí 70. a 80. let 19. století a plni nadějí na nový život se přestěhovali do Vídně. Záhy po svatbě se Thomasovi rodiče **vzdali židovské víry a přijali protestantskou víru.**

T. Weihs prožil krásné a šťastné dětství s milující a pečující matkou, starším bratrem a mladší sestrou v rodině, která finančně nestrádala. Přestože byl inteligentní a bystré dítě, tak školní léta s necitlivými a neinspirativními učiteli vnímal velmi negativně. Ve věku kolem patnácti let začal hledat životní pravdu a prozřel, že učitelé, kteří jej učí, nevěří tomu, co učí. Často se proto dostával do problémů. **V osmnácti letech upadl do depresí** - otázky o životě a světě, které sám sobě kladl a na něž hledal a

---

<sup>49</sup> Biografický skeč T. Weihs, vychází z textu Ch. Polyblankové, in: Bock, 2004, s. 113 - 164).



nenacházel odpovědi, ho přiváděly ke ztrátě iluzí. Častý pocit, že život nemá smysl, ho přivedl až k **pokusu o sebevraždu**<sup>50</sup>. Sám však tento pokus považoval za demonstrativní.

Ve snaze ochránit své děti, vychovali T. Weihse a jeho sourozence rodiče v ignoraci jejich vrozené víry. Když však začal ve 30. letech bujet v celé Vídni antisemitismus, dostihly T. Weihse jeho kořeny a začal **být na svůj židovský původ pyšný**, což mu přineslo úlevu.

V osmnácti letech začal T. Weihs studovat lékařství na vídeňské univerzitě, kde doufal v setkání s inspirujícími učiteli, což se bohužel nestalo a on upadal do stejné nespokojenosti jako v předchozích školních institucích. Jedinou pozitivní zkušeností tohoto období bylo brzké seznámení s P. Rothem, které se vyvinulo v celoživotní nerozlučné přátelství, které nezničila ani skutečnost, že se později oba oženili se stejnou ženou. Společně s P. Rothem navštěvoval T. Weihs zajímavé akce, které nabízela Vídeň 30. let, a tak se v roce **1936** také seznámili s K. Königem. Po tomto prvním setkání netrvalo dlouho a K. König, který v té době propojoval *The Old Youth Group* s nově vytvořenou *The Youth Group*, oba mediky pozval, aby se ke skupině připojili. T. Weihs byl starším rakouským lékařem okouzlený. Jeho myšlenky nejen v oblasti lékařství mu připadaly velmi moderní a inspirativní a dokonce přestal vnímat vlastní život jako nesmyslný. Prostřednictvím K. Königa se setkal s *Anthroposofií* a křesťanstvím a jeho vlastní vnímání duchovního světa se v kontextu nových pohledů na svět stávalo více a více srozumitelným a smysluplným. T. Weihs **našel směr svého života - společně s Königovou skupinou chtěl žít Anthroposofii**.

Anexe Rakouska ho zastihla v posledním ročníku studia a znemožnila mu studium ve Vídni dokončit. V říjnu roku 1938 s manželkou H. Stollovou (s níž se oženil téhož roku), opustili Vídeň a usadili se ve švýcarské Basileji, kde v témže roce medicínu dokončil. V době pobytu ve Švýcarsku dostal **dopis od K. Königa, v němž ho vybízel, aby se připojil ke vznikající komunitě ve Skotsku**. T. Weihs tak stál před životním rozhodnutím. Rodiče jeho manželky si přáli, aby se tak, jak původně zamýšlel, přestěhoval do Indie a stal se tam chirurgem, což by mu zajistilo pohodlný život daleko od nacistických hrůz. Druhou možností byl odchod do Skotska a připojení ke

---

<sup>50</sup> Polyblanková (in: Bock, 2004, s. 120) uvádí, že myšlenkami na sebevraždu se v mládí zaobírali i K. König a H. Schauder.

K. Königovi a jeho vizi. Překvapivě to byla nakonec Weihsova manželka, kdo rozhodl, že odjedou do Skotska.

Z pohodlného života se ze dne na den, ale ruku v ruce, dostali manželé Weihsovi do primitivních podmínek *Kirkton House*, kde byla jedna koupelna pro celou komunitu, kde nebyla zavedena elektřina, a aniž by vlastně věděli, co je tam jejich úkolem. T. Weihs se **společně s P. Bergelem** začal starat o hospodářství farního domku. Pro manželku T. Weihse byl ale život v *Kirkton House* těžší, než pravděpodobně očekávala, a manželská krize na sebe nenechala dlouho čekat.

Květná neděle 1940, kdy byla mužská část Königovy skupiny internována, přinesla podle H. Weihsové konec jejich manželství. Když se ženská část skupiny, o rok později, na konci května přesunula do *Camphill Estate*, H. Weihsová se sice přestěhovala také, ale do domu, který si nedaleko *Camphill Estate* pronajala. Po návratu z internace T. Weihs pendloval mezi oběma místy, což bylo velmi náročné, a tak se jeho manželka i s dcerou, kterou porodila krátce po přesunu k Aberdeenu, přestěhovala do *Camphill Estate*. Vztah manželů byl ale nadále bouřlivý a H. Weihsová si nikdy nepřipadala v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* chtěná, což jí na psychické pohodě nepřidávalo. Měla pocit, že ji K. König neuznává jako hodnotnou bytost a že jediný, kdo ji respektoval jako rovnocennou bytost, byla T. Königová. Zdálo se, že pro ni nebylo ve vznikající komunitě místo. V reakci na tento pocit H. Weihsová koupila dům nedaleko *Camphill Estate*, v Culter, kam se s manželem a dcerou přestěhovali. T. Weihs začal opět žít dvojí život, což ale nemělo dlouhého trvání. V létě 1942 opustil rodinný život a nastěhoval se do *Camphill Estate*. V době manželské odluky navázal milostný vztah s další ze zakladatelek komunity, Marií Blitzovou. Z krátké letní milostné aféry se narodil syn Nicolas, přičemž jen o pár měsíců později mu stále ještě legitimní manželka porodila druhou dceru. Po jejím narození se legitimní rodina T. Weihse opět nastěhovala do *Camphill Estate*. Bylo však čím dál jasnější, že manželka T. Weihse nedokáže žít v komunitě, se kterou musí sdílet i vlastního manžela, s dominantním K. Königem, s vážně narušenými dětmi, a navíc tvrdě pracovat pro komunitu. H. Weihsová chtěla žít život manželky renomovaného lékaře, což v *Camphillu* nebylo možné. Krátce po narození třetího dítěte odešla z komunity znovu, aby o další rok později poslala děti zpět k jejich otci a opustila Skotsko. Děti Weihsových tak vyrůstaly v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* společně s dětmi se speciálními potřebami, s nimiž sdílely pozornost a péči vlastního otce. Než se

v roce 1950 rozvedli, stal se T. Weihs legitimním otcem dvou dalších dětí, které se jeho manželce narodily ze vztahu s jiným mužem. V roce 1951 se oženil s A. Rothovou, se kterou zůstal v manželském svazku až do konce života.

**Když K. König v roce 1954 onemocněl, převzal za něj T. Weihs většinu lékařské práce v komunitě. Camphillské školy Rudolfa Steinera podpořil nejen jako lékař, ale také se velmi zasadil o rozvoj biodynamického zemědělství, a to obzvlášť po založení camphillské vesnice v Newton Dee. Zemřel v roce 1983 v Camphillských školách Rudolfa Steinera (v té době již nesly název Camphill School Aberdeen).** (Polyblank in: Bock, 2004, s. 113 - 164)

### 3.7 Anke Weihsová (1914 - 1987)<sup>51</sup>

Ann Nederhoedová se narodila v roce 1914 v Melbourne v Austrálii a jako jediná ze zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* nepocházela z Evropy. Rodnou Austrálii

s rodiči opustila, když jí bylo teprve osmnáct měsíců. Dětství strávila na cestách pod dohledem chův. Chůvy, které se o ni staraly, se střídaly stejně rychle jako země, ve kterých rodina žila. **Do šesti let A. Nederhoedová prakticky nevidala otce a s matkou, se kterou se sice vídala často, neměla jednoduchý vztah.** Od malička zažívala obvyklý úděl dětí z bohatých rodin, kterým byla **bolestná absence času stráveného s rodiči kompenzovaná materiálním bohatstvím.**

A. Nederhoedová byla citlivé, inteligentní a bdělé dítě. Dětství na cestách v zemích různých kultur a v péči chův, které ne vždy byly pro její vývoj tím nejlepším, ji však traumatizovalo. **Od roku 1930 žila převážně ve Vídni,** kde si brzy připadala jako doma. V začátcích života ve Vídni, kdy žila v rodině přátel své matky, patřila do **okruhu přátel Sigmunda Freuda.** Studovala tanec v různých baletních školách ve Vídni i Berlíně. Krátce před **anexí Rakouska v roce 1938 patřila mezi skupinu tanečníků, vystupujících pro A. Hitlera.** Díky přátelům se seznámila s dvěma mediky, P. Rothem a T. Weihsem, kteří se později stali nejen jejími přáteli, ale oba stáli nějaký čas po jejím boku jako její manželé. O něco později se seznámila také s C. Pietznerem a

---

<sup>51</sup> Biografický skeč A. Weihsové vychází z textu M. Sanderové, in: Bock, 2004, s. 85 - 112).

A. Rothovou, která jako profesionální fotografka pořizovala její umělecké fotografie. S K. Königem se seznámila **v roli pacientky**. Na první setkání vzpomínala následujícím způsobem:

*"U stolu ve středu místnosti stál velmi malý muž s velkou, lví, hlavou. Jeho oči byly velmi pronikavé a vážné. Když na vás spočívaly, neviděly jen skrze vás, ale zdálo se, že vás svým pohledem znovu utváří. Jako by ve vás probudily něco, co dřív spalo a teď chtělo odpovědět tomu pohledu, ať už jste sami chtěli, nebo ne. Vypadalo to, že se v jeho očích stáváte tím, čím jste, když odložíte masku zvyků, zlozvyků a přetvářky. K. König neviděl jen to, kým jste, ale také to, kým byste měli být. Pohled K. Königa byl zdrojem tepla, který sám o sobě uzdravoval, tím, jak pravdivě se člověk cítil být vnímán, a přitom vždy s úctou a soucitem."*<sup>52</sup> (Weihsová, in: Bock, 2004, s. 97)

Náročné dětství i dospívání naučilo A. Nederhoedovou stát pevně na vlastních nohou a postarat se sama o sebe. Když pak přišel okamžik, který měl určit její další životní cestu, byla na něj připravená<sup>53</sup>. **Nepatřila ani do *The Old Youth Group* ani do *The Youth Group*** a jako jedna z mála zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera neměla židovský původ ani vztah k Anthroposofii*. Přesto po anexi Rakouska v roce 1938 odešla do Londýna (s dalším zakladatelem *Camphillu*, P. Rothem, za nějž se v Londýně vdala), odkud se se svým manželem přesunula do *Kirkton House*. V počátcích života v *Kirkton House* měla specifickou roli. Byla tím, kdo jednal s úřady a rodiči dětí se speciálními potřebami, protože jako **jediná ovládala angličtinu**, která byla pro ostatní členy skupiny cizím jazykem.

Většinu života po odchodu z Rakouska strávila v *Camphill Estate*. S P. Rothem žili od roku 1947 odděleně a nedlouho po odluce se i rozvedli. V roce 1951 se znovu vdala, za T. Weihse, jehož první manželství se také rozpadlo. A. Weihsová ze zdravotních důvodů nemohla mít vlastní děti, ale sňatkem s T. Weihsem vydala

---

<sup>52</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*At the desk in the centre (of the room) stood a very small man with a large - lion's - head. His eyes were very bug and grave. When they rested on you, they did not only see through you, they seemed to create you anew. Something dormant in yourself responded whether you wanted to or not; you seemed to become what you really were, beneath the layers of habit, inhibition and illusion. He not only saw what you were but what you were meant to be. In Dr. König the gaze was a channel for the flow of warmth, it was in itself healing, for one felt one was seen in one's hidden truth, and always with respect and compassion.*”

<sup>53</sup> svůj život před odchodem do Skotska popsala v knize *Whither from Aulis: A child autobiography*, vydané ve Floris Book v roce 1990.

hned čtyři (ve věku od sedmi do jedenácti let). Přílišnou mateřskostí však nikdy neoplývala.

Přestože neměla vlastní děti, tak (zřejmě i na základě vlastní zkušenosti deprimovaného dítěte) měla A. Weihsová obrovské **pochopení a skutečné porozumění pro deprivované a nepřizpůsobivé mladistvé osoby.**

Balet, který nemohla od příchodu do *Camphillských škol Rudolfa Steinera* praktikovat, vyměnila v roce 1967 za **terapeutickou verzi folkových tanců.** V camphillských komunitách se velmi aktivně podílela také na kulturních a uměleckých aktivitách a neocenitelné kvality měla v umění vypravěčství. Mimo jiné byla **editorem časopisu *hnutí Camphill, The Cresset*, vydávaném v letech 1954 až 1972.**

Společně s druhým manželem byli jedinými zakladateli *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, kteří nikdy neopustili původní komunitu, aby pomohli na jiném místě rozběhnout novou komunitu. Když T. Weihs v roce 1938 zemřel na rakovinu, strávila A. Weihsová poslední roky svého života cestováním po *hnutí Camphill*, kde přednášela, vedla semináře pro co - workery a poskytovala osobní konzultace. Zemřela v roce 1987. (srov. Bang, 2010; Sanderová, in: Bock, 2004, s 85 - 112)

Role A. Weihsové v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* byla velmi důležitá, přestože se mohlo zdát, že byla prakticky neviditelná. Ve Vánoční hře, kterou předváděli zakladatelé *Camphillu* hrála Marii, která se objevila až na konci představení a řekla jedinou větu:

"*Já jsem čekala...*" A ta jediná vyslovená věta byla příznačná pro její vlastní roli v *Camphillských školách Rudolfa Steinera*. Jak již bylo řečeno, tak nebyla součástí *The Old Youth Group* ani *The Youth Group*, ale přesto byla velmi důležitou součástí *Camphillu* už od jeho počátku a její role v něm byla velmi důležitá. (Baum, in: Bock, 2004, s. 38)

### 3.8 Peter Roth (1914 - 1997)<sup>54</sup>

Peter Roth se narodil v roce 1914 ve Vídni jako první ze dvou dětí do židovské rodiny. V dětství nezažil utrpení ani strádání a sám sebe o mnoho let později označil jako židovského vídeňského "snoba". V osmnácti letech začal studovat na univerzitě ve Vídni lékařskou fakultu, kde se seznámil s T. Weihsem. Společně si pak našli cestu ke K. Königovi. Stejně jako T. Weihs odešel v roce 1938 po anexi Rakouska do Londýna, čímž skončil jeho dosavadní klidný a bezproblémový život. Od momentu, kdy byl vykořeněn ze svého domova, prostředí a rodného jazyka, začala jeho osobní životní zkouška síly vůle. P. Roth měl podle svých přátel zářivou a velkorysou povahu a neúnavnou vůli. Jeho fond humoru byl nekonečný a společně s temperamentem a vlastním duchovním životem mu pomáhal překonat všechny obtíže, s nimiž se v životě setkal, a to až pozoruhodným způsobem.

Po anexi Rakouska opustil Vídeň v červnu 1938, společně s A. Nederhoedovou. V Londýně, kde čekali, než K. König najde místo, kde začnou společnou práci, se živili překládáním lékařských učebnic. P. Roth se v té době také živil, jakkoli to může znít nepravděpodobně, jako profesionální řidič.

O devět měsíců později začala společná fáze pionýrů camphillu v *Kirkton House* a P. Roth byl mezi prvními, kteří se nastěhovali do farního domu. Z internace se vrátil v roce 1941 ve věku osmadvaceti let. V následujícím roce odešel do Londýna, aby se **stal knězem**. Na rozdíl od T. Weihse zůstal medikem, jehož studium přerušila válka, a své studium nikdy nedokončil. Namísto toho změnil povolání, k čemuž ho pravděpodobně "postrčil" K. König, který chtěl, aby někdo v rodici se komunitě **zastoupil také oblast víry**. **V roce 1944 byl vysvěcen**, a než se vrátil do *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, strávil v Londýně další dva roky.

V roce **1947** P. Roth **onemocněl obrnou**. Nemoc změnila všechny jeho plány. Potřeboval hodně vůle, sil a vytrvalosti k tomu, aby nemoc a její důsledky zvládnul a plně se zotavil. Po vyhraném boji s nemocí se musel naučit znovu chodit i mluvit. V té době, kdy mu bylo 33 let, **dospěl ke konci jeho vztah s manželkou A. Rothovou**. Když se fyzicky i duševně zotavil po nemoci a rozvodu, začal cestovat do zahraničí a do *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se vrátil v roce 1950. V důsledku prodělané

---

<sup>54</sup> Biografický skeč P. Rotha vychází z textu D. Ravetzové, in: Bock, 2004, s. 165 - 186).

obrný měl problémy s dýcháním a rovnováhou a bolest byla slyšet i v jeho smíchu. V roce **1953** se **oženil znovu**. Byl zcela oddaný ideálům *Camphillu*, ale se stejnou oddaností věřil v to, co nazýval **sociální imaginací**<sup>55</sup>.

Po sňatku se noví manželé Rothovi přestěhovali do *Camphillské komunity v Ringwood*, odkud se v roce **1955** přesunuli do Bottonu, kde pomohli rozběhnout první camphillskou vesnici. V *Botton Village* působil P. Roth až do své smrti v roce 1997. (Ravetzová: in Bock, 2004, s. 165 - 186)

### **3.9 Alix Rothová (1916 - 1987)**<sup>56</sup>

Alix Rothová se narodila v roce 1916 ve Vídni do rodiny Rothových, kde už na její narození čekal o dva roky starší bratr Peter. Podle svých přátel byla nejkolidnějším zakladatelem *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, přičemž klid a plachost měla danou od narození. S **K. Königem** se seznámila v **roli pacientky**. Hned z prvního setkání měla pocit, že potkala prvního člověka, který ji skutečně zná a rozumí jí.

A. Rothová se ke K. Königovi připojila v roce 1936 v době, kdy pracovala jako profesionální fotografka. Po anexi Rakouska odešla do Skotska přes Záhřeb, kde strávila několik měsíců čekáním na britské vízum.

V *Camphillských školách Rudolfa Steinera* byla **ve středu práce a kurzů zdravotních sester** a intenzivně pomáhala v **zakládání a rozvoji hnutí Camphill ve střední Evropě**. Po odloučení K. Königa od manželky byla duchovnímu vůdci *Camphillských škol Rudolfa Steinera* vůbec nejbližší osobou. Pojilo je velmi hluboké přátelství. Zemřela v roce 1987 v Aigis v Genevě. (srov. Bang, 2010; Pietznerová in Bock, 2004, s. 187 - 208)

---

<sup>55</sup> Za sociální imaginaci považoval víru, že musíme pečovat o celý náš život a najít každou příležitost, jak udělat život v camphillských komunitách obnovitelný a udržitelný.

<sup>56</sup> Biografický skeč A. Rothové vychází z textu C. Pietznerové, in: Bock, 2004, s. 187 - 208).

### 3.10 Carlo Pietzner (1915 - 1986)<sup>57</sup>

Carlo Pietzner se narodil v roce 1915 ve Vídni a oproti většině ostatních zakladatelů (vyjma A. Weihsové) **neměl židovský původ**. Vyrstl ve střední vídeňské třídě a od mládí byl spíše samotářský. Jeho otec byl rád ve společnosti a matka byla ženou v domácnosti, která se starala o Carla a jeho dvě starší sestry. C Pietzner byl dobrým studentem a oproti většině zakladatelů, kteří tíhli k medicíně nebo péči a výchově dětí, **studoval vídeňskou Akademii umění**, kde graduoval s vyznamenáním. V *The Youth Group*, kam se dostal stejně jako sourozenci Rothovi a T. Weihs hned v roce 1936, byl výraznou osobností, protože uměl velmi dobře řečnit a argumentovat v diskusích.

I přesto, že ho k odchodu nenutil náboženský důvod, opustil po anexi Rakousko stejně jako někteří další z *The Youth Group*. V roce 1938 odešel do Švýcarska a pak do Anglie. Později byl internován jako ostatní svobodní muži v Kanadě. Paradoxně proto, že **neměl židovský původ, byl internován delší dobu než ostatní** a k rozvíjejícím se *Camphillským školám Rudolfa Steinera* se připojil až v roce 1941.

Později se stal **hlavní osobou** jedné z usedlostí, *Heatcot House*, kde společně s J. McGavinovou a B. Lipskerovou pečovali o děti trpící především paralýzou a autismem. Mimo to C. Pietzner přednášel, pomáhal s uměleckými aktivitami, učil v seminářích pro co - workery, publikoval články, knihy, hry, básně a **navrhoval skleněné vitráže**, které můžeme vidět v camphillských komunitách napříč *hnutím* dodnes. Podle svých přátel byl kosmopolitou, který mezi ostatními zakladateli *Camphillu*  **vynikal kreativitou a charismatem**. Byl vysoký, dobře řečnil, jeho osobnost zářila přívětivostí a měl velmi vytríbené způsoby chování. Také byl nekompromisně oddaný své práci a nekompromisně věřil, že může pomoci každé lidské bytosti, kterou potkal, zažehnout oheň jejího ducha.

Role kosmopolity mu zůstala i po příchodu do *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, odkud vyrážel pomáhat tam, kde to bylo potřeba. Byl u **založení camphillské komunity v severoirském Glencraigu** (společně s B. Lipskerovou) a v roce 1960 odešel s celou rodinou do USA, kde **pomohl založit komunitu Beaver Run**. Zemřel v roce 1986 v komunitě *Copake* v New Yorku. (von Jeetze, in: Bock, 2004, s. 209 - 228 )

---

<sup>57</sup> Biografický skeč C. Pietznera vychází z textu H. von Jeetze, in: Bock, 2004, s. 209 - 228).



### 3.11 Marie Korachová (1915 - 2002)<sup>58</sup>

Marie Blitzová se narodila v roce 1915 ve Vídni do židovské rodiny vyšší střední třídy, a přestože se od raného věku vídala se sourozenci Rothovými, tak nikdy tak úplně nepatřila ani do *The Old Youth Group* ani *The Youth Group*. S C. Pietznerem ani T. Weihsem se neznali, přestože od sebe žili nedaleko a jejich společnými známými byli sourozenci Rothovi. M. Blitzová dokonce nastoupila stejně jako P. Roth s T. Weihsem na lékařskou fakultu vídeňské univerzity, nicméně o rok později než její budoucí spolupracovníci. Matka B. Blitzové, na rozdíl například od matky T. Blauové, **nevytvářela své rodině vřelou a milující atmosféru**. Byla obklopena ctiteli, byla výbornou hostitelkou a kuchařkou, ale rodinný život jí moc neříkal. Blitzovi stejně jako Weihsovi **konvertovali k protestantství**, aby sobě i svým dětem zjednodušili život. M. Blitzová nicméně obdobně jako mnoho dalších zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* tíhla ke křesťanství.

S K. Königem se seznámila (stejně jako A. Weihsová a A. Rothová) v **pozici pacientky**. Když později slyšela K. Königa přednášet, cítila stejně jako další ze zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, že její mysl a duše souzní s tím, o čem rakouský lékař mluví. Anexe Rakouska ji zastihla v nedokončeném studiu medicíny stejně jako P. Rotha a T. Weihse. Na doporučení K. Königa se ani ona později nesnažila lékařství dokončit, ale stala se zdravotní sestrou.

S K. Königem se občas vídala i po emigraci a stejně jako další zmiňovaní byla i ona **pozvána, aby se připojila k jeho skupině v Kirkton House**. Pozvání přijala a **do Kirkton House přijela na Květnou neděli roku 1939**, v den, kdy byla v *Kirkton House* slavnostně zahájena léčebně pedagogická činnost.

Mezi jedenácti zakladateli *Camphillských škol Rudolfa Steinera* hrála M. Blitzová jeden zajímavý prim. Byla jediným z nich, koho K. König požádal, aby opustil komunitu (v roce 1942) a po mnoha letech, aby se zase vrátila. Byla příliš pyšná a sebevědomá na to, aby poslouchala rakouského lékaře „na slovo“, a přestože byla velmi oddaná společné myšlence, nedokázala být ani při své nejlepší vůli tak flexibilní, jako ostatní zakladatelé, což jí ztěžovalo život v komunitě a dostávalo do izolace a osamělosti. Jejímu pocitu zcela jistě nepomohl ani krátký románek s T. Weihsem

---

<sup>58</sup> Biografický skeč M. Korachové vychází z textu N. Bitze, in: Bock, 2004, s. 229 - 252).

a jejich společné nemanželské dítě. Její těhotenství navíc přišlo v době, kdy vygradoval její už tak dost napjatý vztah s K. Königem, který ji požádal, aby komunitu opustila. O mnoho let později jí K. König řekl, že si tím, že otěhotněla, zničila život.

N. Blitz uvádí (2007, s. 2), že se M. Blitzová mezi lety 1951 a 1953 provdala za p. Koracha, aby mohla i se synem zůstat v Americe. Imigrační úřady však odhalily důvody jejich domluveného sňatku a v roce 1953 byla M. Korachová i se synem vyhoštěna. Příjmení si však ponechala do konce života.

Přestože M. Korachová na nějaký čas *hnutí Camphill* opustila, nikdy s ním neztratila kontakt. Prošla si několika pokusy o vlastní léčebně pedagogickou práci v USA i opětovnými pokusy o činnost v rámci *hnutí*. Mnoho let se jí nedařilo najít společnou řeč s K. Königem. Až když v roce 1966 zemřel, přestěhovala se do jedné z německých camphillských komunit u Bodamského jezera. V roce **1974** pak byla oslovena svými bývalými spolupracovníky z počátků *Camphillu*, aby se **znovu připojila ke komunitě**, což udělala a vrátila se do *Murtle Estate*. V *hnutí Camphill* zůstal aktivní i její nemanželský syn, Nicolas Blitz.

M. Korachová zemřela v roce 2002 jako poslední se zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a **její smrtí se definitivně uzavřela éra této pionýrské generace**. (Blitz, in: Bock, 2014, s. 229 - 252)

### **3.12 Společné znaky v životech zakladatelů Camphillských škol Rudolfa Steinera**

Pokud se podíváme na rodinnou anamnézu jednotlivých zakladatelů, nelze si nevšimnout, že mnoho z nich mělo **komplikovaný vztah alespoň s jedním z rodičů** (s otcem měli komplikovaný vztah: K. König, B. Lipskerová. S matkou příliš nevycházela: M. Blitzová, absenci obou rodičů v dětství i dospívání pocítila: A. Weihsová). U některých z nich vycházela komplikovanost vztahu alespoň částečně z druhého aspektu - víry. A. König měl jasnou představu o budoucnosti svého syna - měl se stát rabínem. Stejně tak i otec B. Lipskerové velmi striktní ve své víře a svou ortodoxností tyranizoval B. Lipskerovou i zbytek rodiny.

**Židovský původ** přinutil většinu z budoucích zakladatelů Camphillských škol Rudolfa Steinera k odchodu z rodného Rakouska (K. König, T. Königová, B. Lipskerová, sourozenci Rothovi, A. Baum, T. Weihs, T. Amannová) po anexi Německem v roce 1938. Paradoxem ovšem je, že většina ze jmenovaných neměla k židovské víře vztah a tíhla ke křesťanství, k němuž oficiálně či neoficiálně dříve či později konvertovala. Židovský původ mimo to "doběhl" i ty, které chtěli jejich rodiče ušetřit problémů a přestěhovali se do Rakouska ze zemí, kde pogromy hrozily již před druhou světovou válkou (rodiče B. Lipskerové a rodiče T. Weihs) anebo konvertovali k protestantské víře ještě před narozením svých dětí, popřípadě, když byly děti malé. Tímto způsobem byli v ignoraci židovské víry vychovávaní T. Weihs a M. Korachová. Víra, ať už ta, do které se budoucí zakladatelé *Camphillu* narodili, anebo ta, ke které během svých životů tíhly, jim každopádně dříve nebo později způsobila nemalé problémy v rámci rodiny i v rámci země, ve které žili.

Není proto nijak překvapivé, že se jim líbila představa anthroposofického léčebného domova, kterou vytvořili ve společných diskusích s K. Königem. Představa nového života v bratrském společenství, ve kterém jejich náboženské vyznání, ať už vrozené nebo získané, stejně jako další individuální charakteristiky člověka, nehrají žádnou roli v otázce bezpodmínečného přijetí, jim muselo imponovat.

Vlastní **zkušenost s prací s mentálně postiženými dětmi** v léčebně pedagogickém prostředí byla dalším aspektem, který přiměl některé z budoucích zakladatelů *camphillu* k cestě k založení *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. K. König, T. Königová a T. Amannová se rozhodli již před vznikem *Youth Group* v roce 1936 zasvětit svůj život péči a životu s mentálně postiženými dětmi. B. Lipskerovou k následování K. Königa vedla navíc vlastní zkušenost s péčí o mentálně postiženého bratra a okouzlení zvěstmi o Pilgramshainu, který jejímu bratrovi poskytl důstojnější život, než mu nabízela rakouská společnost konce 20. let minulého století.

Poslední oblast, kterou považuji za stěžejní při rozhodování zakladatelů *Camphillu* o jejich práci s K. Königem, je právě **osobnost K. Königa**. Jak lze vyčíst ze vzpomínek Königových spolupracovníků<sup>59</sup>, K. König byl i přes svou malou výšku a houpavou chůzi, způsobenou vrozenou deformací chodidel, obdařen charismatem, které

---

<sup>59</sup> Vzpomínky byly zveřejněny po smrti Königa v roce 1966 v časopise *The Cresset* (Vol. 12, No. 4).

ho předcházelo a pohledem, který se: „*nedíval jen skrze vás, ale zdálo se, jako by vás znovu utvářel,*“ jak uvádí ve svých vzpomínkách na Königa A. Weihsová. (1966, s. 6) Na důležitost prvního setkání s ním vzpomínali T. Amannová, T. Weihs, A. Weihsová, A. Rothová i M. Korachová. O hloubce jeho charismatu vypovídá i skutečnost, že C. Pietzner a A. Weihsová, ačkoli je k tomu netlačily náboženské důvody jako většinu ostatních zakladatelů, opustili Rakousko v roce 1938, aby s K. Königem vybudovali jeho vytoužené *Candle on the Hill*.

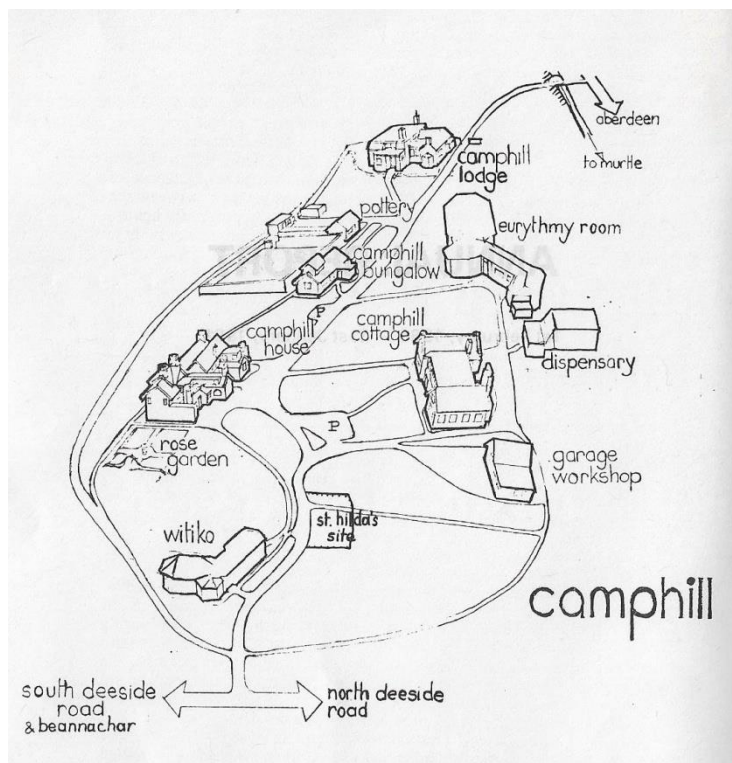
## 4 Camphillské školy Rudolfa Steinera

Čtvrtá kapitola si klade za cíl nastínit prvních jedenáct let existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Vybrané časové období představuje nejintenzivnější rozvoj první komunity, na jehož začátku stojí její otevření a na konci její transformace v mezinárodní *hnutí Camhill* v podobě, ve které bez výrazných proměn existuje dodnes. Kapitola začíná nastíněním náročných začátků společného soužití v novém místě působení, *Camphill Estate*, popisuje první geografickou expanzi, která byla na národní, respektive lokální úrovni a souvisela s budováním tří hlavních oblastí, na jejichž rozvoj se *Camphillské školy Rudolfa Steinera* v prvních letech existence zaměřily. Nastiňují filosofická východiska *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a pilíře, které K. König na základě těchto východisek vytvořil pro podporu společné práce *co – wokerů* v komunitě. V poslední části se kapitola zaměřuje na děti se speciálními potřebami v *Camphillských školách Rudolfa Steinera*. Popisuje jejich situaci ve Skotsku (na pozadí vývoje této problematiky ve Velké Británii) v době vzniku první camphillské komunity, Königovo pojetí anthroposofické léčebné pedagogiky jako hlavního zdroje výchovně vzdělávací činnosti *Camphillu* a vzdělávání dětí se speciálními potřebami v rámci *St. John's School*.

### 4.1 Počátky společného soužití v Camphill Estate (1940)

Jak již bylo zmíněno ve druhé kapitole, v době, kdy se v červnu roku 1940 rodící se komunita stěhovala z *Kirkton House* do nově pronajaté usedlosti *Camphill Estate*, byli K. König a jeho mužští spolupracovníci uvězněni daleko od Skotska jako nepřátelé Velké Británie. Léčebně pedagogická činnost komunity tak byla zahájena **1. června 1940** za jejich nepřítomnosti. Doba, kterou strávili muži v internaci, se u jednotlivých zúčastněných lišila a stejně tak se po jejím ukončení připojovali ke *Camphillským školám Rudolfa Steinera* postupně. F. Bock (2004, 34) uvádí, že K. König se vrátil nejdříve, a to 4. října 1940, T. Weihs a H. Schauder v listopadu téhož roku a P. Roth až v březnu roku 1941. Jako poslední se pak vrátil C. Pietzner, který do *Camphill Estate* přijel až v říjnu roku 1941.

**Obr. č. 1** *Camphill Estate* (in: *Camphill - Rudolf Steiner Schools for children in need of special care. Report 1980 - 1981, str. 1*)



Na obrázku č. 1 je vyobrazena mapa usedlosti *Camphill Estate*. V roce 1940 stály v usedlosti pouze tři budovy: *Camphill House*, *Camphill Cottage* a *Camphill Lodge*.

Soužití žen, které přestěhovaly vznikající komunitu, a mužů, kteří se postupně vraceli a začleňovali do komunity, nebylo jednoduché. Zatímco muži v internaci pracovali především duchovně, ženy pracovaly manuálně a tvrdě, aby komunita mohla fungovat v praktických oblastech. Návrat mužů tak znamenal střet dvou naprosto rozdílných světů, mezi něž musel vnést řád K. König. Společné sžívání navíc probíhalo ve všeobecné atmosféře strachu z války, která ač vzdálená, se v této době zdála být na dosah. (Weihsová, in: König, 2018, s. 203-204).

Jak uvádí Müller - Widemann (1996, s. 192), názvem *Camphillské školy Rudolfa Steinera* byla komunita označena až v roce 1945, kdy byla zapsána jako společnost s vlastní radou managementu.

Náročný život v prvních letech existence komunity s sebou přinesl konfliktní situace, které vedly až k odluce některých členů. Nejdramatičtější "odtržení" představovali v prvních letech fungování *Camphillských škol Rudolfa Steinera* manželé Schauderovi<sup>60</sup>. Jejich dlouhodobé pochybnosti o vlastní roli v *Camphillu* vygradovaly v odchod z komunity, k němuž se připojili i W. Amann (jeho manželství s T. Amannovou se v roce 1943 rozpadlo), Mary Dinnieová, Aletta Adlerová, Freda Walkerová a Hanne Moodyová. V roce 1944 opustili všichni zmínění *Camphill* i se skupinou dětí se speciálními potřebami a v září **1944** zahájili **léčebně pedagogickou práci podle vlastních představ** v místě nazvaném **GARVALD** nedaleko Edinburghu. Někteří z "odtržené" skupiny zůstali se zakladateli *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v kontaktu do konce života. (Bock, 2004, s. 37)

O rok později, na podzim roku 1945 K. König napsal tzv. *První memorandum*<sup>61</sup> (*First Memorandum*), které dávalo duchovní směr všem co - workerům, kteří chtěli v rozšiřující se komunitě pod vedením K. Königa pracovat.

#### **4.2 První vlna geografické expanze a rozvoj tří oblastí činnosti komunity (1940 – 1945)**

Camphillské školy Rudolfa Steinera byly založeny, počet dětí s mentálním postižením, které v nich našly trvalý či dočasný domov narůstal, stejně jako počet co – workerů, kteří s nimi v komunitě žili. Co ale bylo cílem komunity?

V roce 1969 (s. 6) napsal jejich duchovní tvůrce, K. König, že skutečným cílem *Camphillu* je:

*„...stát se pravdivou komunitou spojenou s prací na pozemku a v domě, spojenou s našimi vlastními dětmi a těmi, které jsou svěřeny do naší péče.“<sup>62</sup>*

---

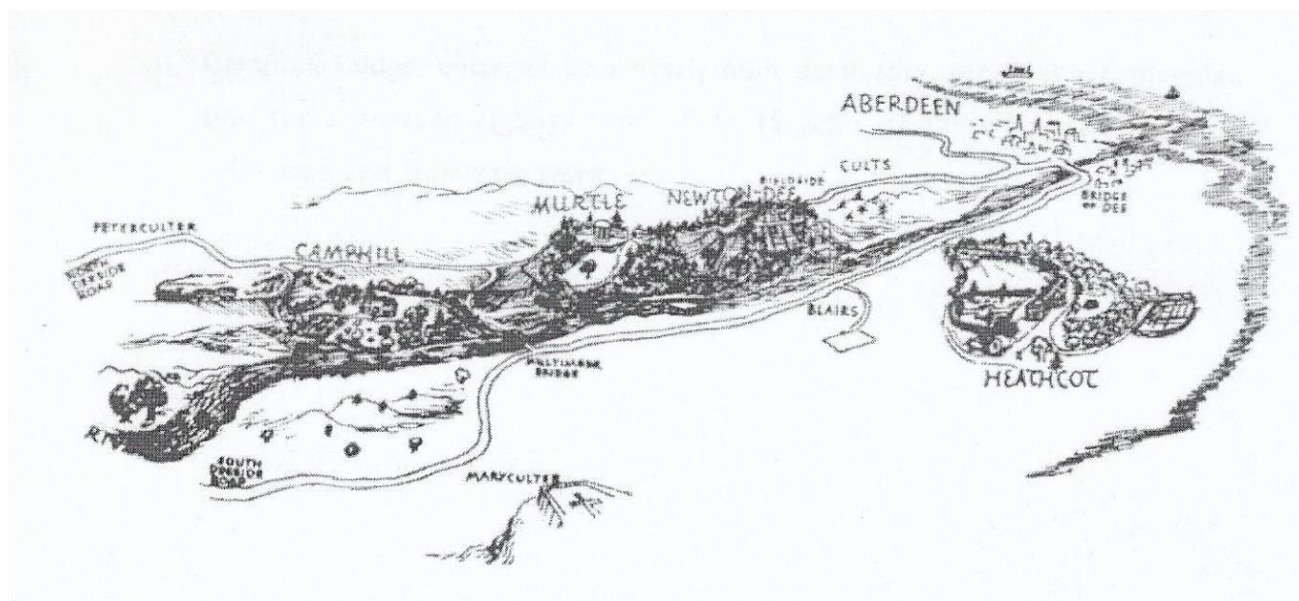
<sup>60</sup> Svůj život ve Vídni a spolupráci s K. Königem popsal v knize s názvem *Vienna - my Home: Recollections collected and recorded by Horst Franke*. Edinburgh: Agathe Dawson, 2002.

<sup>61</sup> Znění *Prvního Memoranda* je součástí příloh disertační práce.

<sup>62</sup> Překlad Š. K., originální znění: *“The true aims are to become a real community connected with the work on the land and in the house, connected with our own children and those who have been given into our care.”*

K naplnění cíle napomáhala práce na stabilizování tří oblastí činnosti komunity, která byla intenzivní právě v prvních letech existence komunity. Jak uvádí A. Weihsová (1965, s. 157), v prvních pěti letech *Camphillských škol Rudolfa Steinera* došlo k první fázi geografické expanze komunity. Bylo to zatím rozšíření pouze na lokální úrovni, kdy se rychle rozvíjející komunita rozrostla o několik usedlostí poblíž *Camphill Estate*.

**Obr. č. 2** Mapa rozmístění usedlostí *Camphillských škol Rudolfa Steinera* (in: *The Camphill Rudolf Steiner - Schools for children of special needs*. Výroční zpráva z let 1953 - 1954, s. 5)



Obrázek č. 2 ukazuje usedlosti, pronajaté *Camphillskými školami Rudolfa Steinera* v prvních letech existence komunity. Na levém břehu řeky Dee se nacházely *Camphill Estate*, *Murtle Estate*, *Newton Dee* a *Cairnlee*. Na pravém břehu pak *Heatcot House*.

S geografickou expanzí úzce souvisel rozvoj tří hlavních oblastí, na jejichž rozvoj se komunita v prvních letech existence zaměřila, protože bez jejich stabilizace by nemohla naplňovat cíle, které si vytyčila. Jednalo se o oblast **diagnosticko - terapeutickou**, **vzdělávací** a **sociální**, které byly realizovány na pozadí Steinerova *Základního sociálního zákona*, který vytvářel duchovně, sociálně a ekonomicky optimální prostředí pro jejich rozvíjení.



#### 4.2.1 První oblast – diagnosticko terapeutická (Heatcot House)

První konkrétní pokus směrem k diagnosticko - terapeutické oblasti přišel s pronájmem druhého komunitního domu - *Heatcot House* v roce **1944**. To bylo místo, v němž se poprvé zakladatelé a další co – workeři zaměřili na diagnostiku a léčbu konkrétních postižení. Cílem práce v této oblasti bylo vypracování lékařských „obrazů“ jednotlivých druhů postižení, které byly v komunitě zastoupeny, a diagnostických postupů napomáhajících při stanovení komplexní diagnózy, na jejímž základě byla hledána optimální léčba a terapeutické přístupy. Při tvorbě a popisu jednotlivých „obrazů“ postižení a z nich vycházejících vhodných terapeutických opatření vycházeli jejich tvůrci především ze Steinerových přednášek o léčebné pedagogice. Mnoho z „obrazů“ jednotlivých postižení, které byly v té době vytvořeny, bylo později aktualizováno nebo zcela nahrazeno novými, ale tyto první diagnózy jednotlivých postižení položily základy diagnosticko – terapeutické oblasti camphillských komunit. (Weihsová, 1965, s. 158)

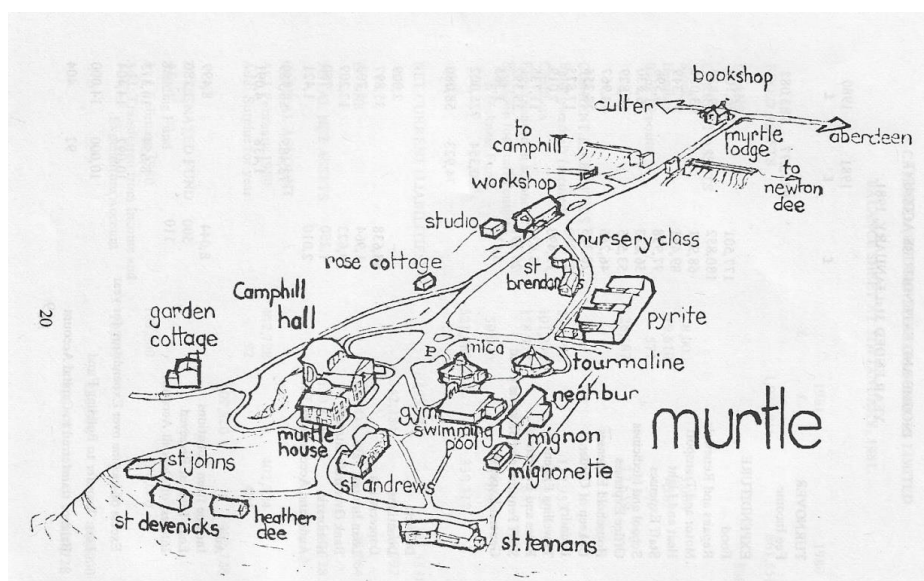
Ruku v ruce s rozvojem diagnosticko - terapeutické oblasti přišla potřeba zvýšení kvality léčby a ošetřování dětí se speciálními potřebami v případě jejich nemoci a potřeba zajistit v rámci komunity kvalitní a systematické **vzdělávání zdravotních sester a zdravotních pomocnic**, které se o nemocné děti staraly. První **zdravotnický kurz** byl v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* **otevřen v roce 1947** a jeho obsah se zaměřoval především na porozumění třem článkům lidské bytosti (fyzické, duševní a duchovní tělo), na vztah těchto článků k nemocem a v neposlední řadě na posílení vnitřního postoje k pacientům a jejich onemocněním. Účastníky kurzu byli zpočátku co - workeři, kteří už dosáhli nějakého stupně formálního vzdělání v oblasti zdravotnictví, ale brzy se k nim připojili i další zájemci, a to i z řad dospívajících dívek s lehkým mentálním postižením, které v komunitě pomáhaly s péčí o těžce postižené malé děti. (Müller - Wiedemann, 1996, s. 242)

Dalším impulzem souvisejícím s diagnosticko - terapeutickou oblastí byla i potřeba léčebně pedagogického vzdělání co - workerů, působících v camphillských komunitách. **První léčebně pedagogický seminář** byl otevřen 3. října **1949** a trval dva roky. (Müller – Wiedeman, 1996, s. 257)

#### 4.2.2 Druhá oblast – vzdělávací (Murtle Estate)

Ve stejném roce jako byl pronajat *Heatcot House* (1944) byla pronajata i další usedlost - *Murtle Estate*, která sehrála významnou roli při rozvoji vzdělávací oblasti *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

**Obr. č. 3** *Murtle Estate* (in: *Camphill - Rudolf Steiner Schools for children in need of special care*. Report 1980 - 1981, str. 20)



Obrázek č. 3 ukazuje usedlost Murtle Estate. V době pronájmu se v usedlosti nacházely dva domy: *Murtle House* a *Garden Cotage*.

Konec druhé světové války, s nímž se otevřely hranice, přinesl v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* značný nárůst počtu co - workerů. Do komunity mnohdy přicházeli s celými rodinami, popřípadě založili rodiny během života v *Camphillu*. Na přání co - workerů/ rodičů, byla **13. října 1947** v rámci komunity **otevřena *St. John's School***<sup>63</sup>, uplatňující **waldorfské kurikulum**. Jako první byly ve škole otevřeny předškolní třída a první třída pod vedením **Norah Brownové** a **Morveny Bucknallové**. Místo našla škola právě v *Murtle Estate*. (nepublikovaný Almanach *St. John's School*, 1947 - 1987, s. 1, dostupný v Archivu Karla Königa)

Jak uvádí například Z. Brennan - Krohn (in: Jackson, 2014, s. 27), už v prvních letech fungování školy navštěvovaly společně se zdravými dětmi pracovníků výuku

<sup>63</sup>V rámci celé disertační práce je ponechán originální název školy.

i některé děti s lehčím stupněm postižení, pokud jim jejich duševní omezení nebránilo ve zvládnání školní zátěže.

#### 4.2.3 Třetí oblast - sociální (Newton Dee)

V roce **1945** byla (s pomocí majitele *Camphill Estate*, W. F. Macmillana) pronajata čtvrtá usedlost nedaleko Aberdeenu - *Newton Dee*. Nový areál se stal na nějaký čas domovem delikventních chlapců<sup>64</sup>, kteří v tomto období přišli do *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Dospívající chlapci s problematickým chováním vyžadovali vzhledem ke svým obtížím a věku jinou organizaci života než děti, žijící v *Camphill Estate*, a potřebovali především své dny naplnit co nejdříve a co nejvíce smysluplnou prací. Jako ideální příležitost se vzhledem k této skutečnosti nabízelo vytvoření farmy, kterou také v *Newton Dee* co - workeri společně s delikventními chlapci záhy rozběhli. K práci na farmě se brzy přidalo otevření řemeslných dílen. Později byly do *Newton Dee* přesunuty starší postižené děti, až se nakonec v roce **1960** přeměnila **na první camphillskou vesnici pro dospělé se speciálními potřebami v této oblasti** (a celkově druhou v rámci *hnutí Camphill*).

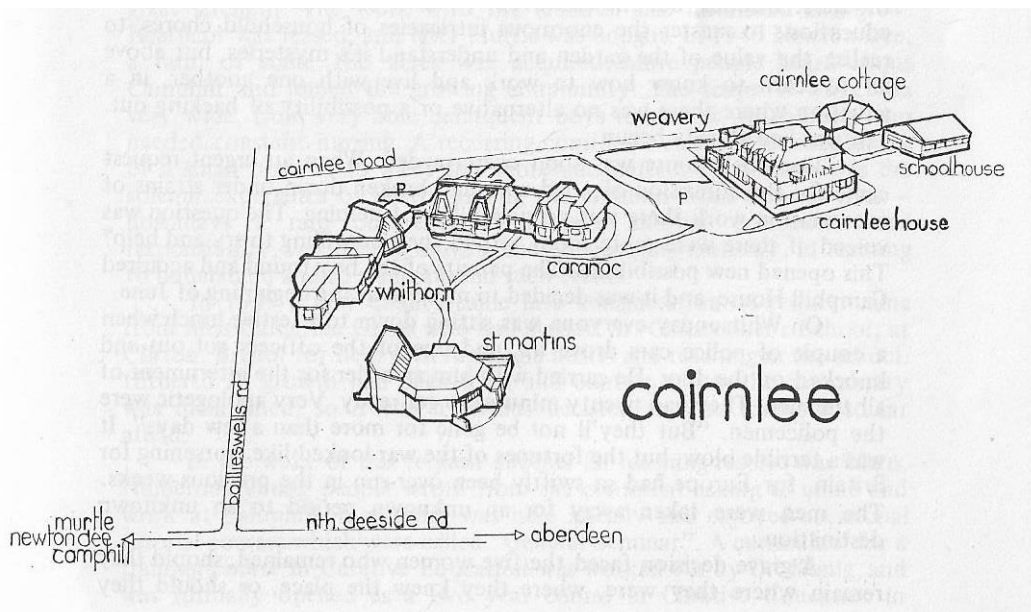
V roce **1950** bylo pronajato *Cairnlee*<sup>65</sup> jako pátá usedlost *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a umístěny do ní byly dospívající dívky. (Weihsová, 1965, s. 161)

---

<sup>64</sup>Po několika letech zkušeností *Camphillské školy Rudolfa Steinera* vzdaly práci s delikventní mládeží, protože to byla práce velmi odlišná od té s jinými cílovými skupinami v komunitě a také proto, že se v zemi rozšířila nabídka zařízení, poskytujících péči právě těmto dětem.

<sup>65</sup>V roce 1984 se součástí *Cairnlee* stala první komunita v této oblasti pro seniory, *Camphill Simeon*.

**Obr. č. 4** *Cairnlee Estate* (in: *Camphill - Rudolf Steiner Schools for children in need of special care. Report 1980 - 1981, str. 13*)



Obrázek č. 4 zobrazuje usedlost Cairnlee. V době pronájmu byla tvořena dvěma budovami: *Cairnlee House* a *Cairnlee Cottage*.

V době intenzivní práce na budování komunity K. König obnovil spolupráci s českými přáteli a lékaři, která byla po jeho odchodu z Vídně na nějaký čas v útlumu, který zřejmě souvisel i rozkolem s českými spolupracovníky. Ten byl popsán v rámci nastínění Königovy cesty k *Anthroposofii* v předchozí kapitole. Během 40. let zřejmě došlo k usmíření, protože někteří z českých přátel<sup>66</sup> navštívili *Camphill Estate*. K. König oproti tomu ve 40. letech Čechy pravděpodobně nenavštěvoval (alespoň tomu nenasvědčují jeho deníkové a diářové zápisy). Příčiny této skutečnosti lze hledat nejen v nepříznivé politické situaci v Čechách, ale rovněž v intenzivní a časově velmi náročné práci K. Königa na stabilizování a rozvíjení *Camphillských škol Rudolfa Steinera*.

<sup>66</sup>Na základě diářů K. Königa dostupných v Archivu K. Königa můžeme říct, že s jistotou M. Brabínek a manželé Kroczekovi.

### 4.3 Filosofická východiska Camphillských škol Rudolfa Steinera

*Camphillské školy Rudolfa Steinera* už svým názvem odkazují na jeho hlavní filosofické východisko. Jeho duchovní věda byla společným zájmem většiny zakladatelů *Camphillu* ještě v době před odchodem z Vídně v roce 1938 a anthroposofická léčebná pedagogika se stala důležitým aspektem jejich společné práce ve Skotsku. Konkrétní podoba camphillských komunit se od vytvoření první z nich změnila vlivem vnějších i vnitřních okolností, ale filosofický rámec zůstal jedním z aspektů, který spojuje camphillské komunity napříč celým *hnutím*.

Autoři knižních publikací a článků popisujících filosofii *Camphillských škol Rudolfa Steinera*<sup>67</sup> dodnes vycházejí především z původních esejí K. Königa, které napsal mezi lety 1959 až 1965. Dvě eseje s názvy *The three stars of the Camphill Movement* a *The three pillars of the Camphill Movement* vyšly nejprve v letech 1960 až 1974 v časopise vydávaném *hnutím Camphill*, *The Cresset*. V roce 1981 pak byly vydány pod názvem *The Camphill Movement: Two essays*<sup>68</sup> vydavatelstvím *Camphill Press*.

#### 4.3.1 Tři hvězdy hnutí Camphill

*"Trojnásobné jsou síly, které tvoří kvásek chleba sociálního řádu camphillské komunity"*.

(K. König, 1981, s. 11)

V esejí *The three stars of the Camphill Movement* nastiňuje K. König tři osobnosti, které považuje za pomyslné hvězdy. Ty bdí společně s ideály, které přinesli za svého života společnosti, nad *hnutím Camphill*.

Jak podotýká R. Steel (in: König, 2018, s. 74), K. König nechtěl vybrané osobnosti vyzdvihnout ve smyslu dnešních popových star nebo celebrit, ale chtěl

---

<sup>67</sup> Například H. Müller - Wiedemann (1996, s. 171-189; 455-459), A. Montoux in: ed. R. Jackson (2006, s. 24 - 25) a J. M. Bang (2010, s. 77 - 79)

<sup>68</sup> KÖNIG, Karl. *The Camphill Movement: two essays*. 4. impr. Whitby: Published by Camphill Press on behalf of the Association of Camphill Communities, 1981. ISBN 0904145301.

vyzdvihnout zářné úsilí, které během svých životů vynaložily, aby pomohly uskutečnit reformu společnosti a které bychom měli vykonávat i my ve snaze dosáhnout uskutečnění jejich plánů, přičemž zaměřit bychom se měli i na ty duchovní impulzy, které tyto osobnosti nedokázaly prosadit během svého života. I tyto impulzy podle K. Königa velmi ovlivnily vnitřní dějiny lidstva posledních třech století.

Za tři hvězdy, patrony *hnutí Camphill*, považoval K. König následující osobnosti: učitele národů **Jana Amose Komenského (1592 - 1670)**, podporovatele moravskobratrské církve knížete **Mikuláše Ludvíka Zinzendorfa (1700 - 1760)** a skotského sociálního reformátora **Roberta Owena (1771 - 1858)**.

Přestože se tito muži osobně nesetkali, protože jeden zemřel dřív, než se narodil další, formovali svými individuálními pokusy na sebe navazující řetězec "univerzální reformace". Společným činitelem jejich úsilí byla touha po reformované lidské společnosti. Usilovali o nový sociální řád, založený na pravdivém bratrství. Vzhledem k rozdílným dobám, v nichž každý z nich žil, se jejich pokusy velmi lišily, ačkoli ten předchozí vždy svým způsobem podporoval ten, který po něm následoval. (König, 1981, s. 16)

Tři roky po smrti poslední ze tří hvězd, R. Owena, se narodil R. Steiner, který později v *Anthroposofii* sjednotil a rozšířil některé z jejich myšlenek. Ideje J. A. Komenského, M. L. Zinzendorfa a R. Owena tak našly ve Steinerově duchovní vědě oživení, které později převzal za své v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* i K. Königa. (srov. König, 1981, s. 23 - 25)

#### **4.4 Pilíře Camphillských škol Rudolfa Steinera**

Duchovní ideály tří osobností, které K. König považoval na patrony *hnutí Camphill*, rakouský lékař transformoval do podoby tří pilířů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Při jejich tvorbě se opíral o *Anthroposofii*, která jim dala sjednocující rámec. Nejvýznamnější byla role těchto pilířů při budování komunity v prvních letech její existence, kdy poskytovala zakladatelům *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a jejich následovníkům hlavní oporu společné práce.

#### 4.4.1 První pilíř - Setkávání kolegia (The College Meeting)<sup>69</sup>

Při tvorbě prvního pilíře, nazvaného *The College Meeting*, vycházel K. König z pansofických ideálů J. A. Komenského. Název pilíře můžeme přeložit jako *Setkávání kolegia* co - workerů, které zahrnuje společné studium, výzkumné aktivity i profesní rozvoj co - workerů. Představuje pravidelné formální schůzky co - workerů, jejichž cílem je společnou prací porozumět jednotlivým dětem, popřípadě dospělým se speciálními potřebami a ve spolupráci všech, kteří pracují s konkrétním dítětem či dospělým nastavit vhodné léčebné a terapeutické přístupy, odpovídající jeho individuálním potřebám. (König, 1981, s. 33)

V praxi camphillských komunit vypadalo *Setkávání kolegia* zejména v počátcích *Camphillských škol Rudolfa Steinera* následujícím způsobem. Nejprve byla přečtena kazuistika dítěte, po které učitelé, sociální pracovníci, dobrovolníci, lékaři atd. postupně sdělili své dojmy a postřehy ohledně dítěte a své zkušenosti s ním. Všechny dostupné informace o dítěti se pak složily v „obraz“, na jehož základě následně všichni, kteří byli v běžném životě v kontaktu s dítětem, hledali a vytvářeli optimální léčebně terapeutický přístup k dítěti. (König, 1981, s. 33 - 34)

*Setkávání kolegia* bylo hlavním bodem léčebné pedagogiky každého týdne v anthroposofických léčebných domovech už od jejich začátků v Arlesheimu a získalo speciální charakter díky K. Königovi a raným letům v *Camphillských školách Rudolfa Steinera*. Tenhle způsob získávání všech dostupných informací o dítěti se praktikoval intenzivně hlavně v počátcích existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Brzy byla vytvořena metodika *Setkávání kolegia*, které se realizovalo ve skupinách a netýkalo se pouze dětí, ale různých oblastí komunity. Středem *Setkávání kolegia* se tak mohlo stát cokoli a *Setkávání* mělo vždy pomoci komunitě přestát náročné situace. (Müller - Wiedemann, 1996, s. 244 - 245)

---

<sup>69</sup> *College Meeting* vidáme v našich podmínkách jako tak zvané *Setkávání kolegia*, které pravidelně probíhá ve waldorfských školách a ve své podstatě koresponduje s *College Meeting*, definovaným K. Königem na základě jeho inspirace Komenského ideou "Universální vysoké školy".

#### 4.4.2 Druhý pilíř - Biblické večery (The Bible Evening)

Myšlenka, která předcházela vytvoření tak zvaných *Biblických večerů*, se u K. Königa poprvé objevila v době, kdy byl během druhé světové války na několik měsíců internován na *Isle of Man*. V noci z 29. na 30. srpna 1940 se mu zdál sen, v němž se v roli žáka setkal s **M. L. Zinzendorfem** (v roli učitele), který mu vnukl myšlenku, aby se se svými spolupracovníky v komunitě pravidelně setkával nad společnou četbou Bible a vzájemně si sdělovali zážitky a zkušenosti za určité časové období. (in: König, 2008, s. 102 - 103)

*Biblické večery*<sup>70</sup> byly nejprve vytvořeny jako prostor pro pravidelné setkávání zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a dalších co - workerů, kteří se k nim připojili do 30. srpna 1941, kdy se uskutečnilo první setkání. Smyslem *Biblických večerů* bylo společné setkání členů nad jedním, vždy předem vybraným úsekem Bible, který při setkání co – workeři společně četli a snažili se porozumět jeho významu za pomoci znalostí *Anthroposofie*. Mimo to společně shrnuli události uplynulého týdne a v diskusi se společně zamysleli nad událostmi, které očekávali v následujícím týdnu. (König, 1981, s. 36)

Vzhledem k tomu, že většina ze zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* byla vychována v židovské víře, popřípadě protestantské anebo žádné, a to přesto, že většina ze zakladatelů přirozeně tíhla ke křesťanství, měly *Biblické večery* zpočátku hlavně funkci společného pronikání do tajů křesťanské víry a křesťanských svátků, což zakladatelům a dalším co - workerům pomáhalo nejen při vlastním budování křesťanské komunity, kterou *Camphill* od počátku chtěl být, ale později jim to také pomáhalo při výchově vlastních dětí i dětí se speciálními potřebami ke vztahu k bohu a křesťanským hodnotám.

#### 4.4.3 Třetí pilíř - Základní sociální zákon (The Fundamental Social Law)

Skotský sociální reformátor **R. Owen** došel ve svých reformních představách až k přesvědčení, že každá lidská bytost je natolik ovlivněna prostředím, že pokud

---

<sup>70</sup> Více: KÖNIG, Karl. *The history of the Bible - Evening: From a lecture given by Dr. König on the 30th August, 1953*. Aberdeen: The University Press, 1953.



změníme prostředí, které ji obklopuje, k lepšímu, tak radikálně změníme k lepšímu i její kvalitu života. Vytvořil koncepci společenství pro tisíce lidí, ve kterém měl sociální řád fungovat na základě společného jídla, sdílení povinností a příjmů, v osadě, kde jedinci neměli za svou práci pro společenství dostávat mzdu. Tyto skutečnosti měly usměrňovat kvality člověka tím správným, nezištným směrem. R. Owen toužil po společenství, založeném na novém společenském řádu, který souvisel i s novým řádem ekonomickým. Snažil se nalézt a vytvořit něco, co však během svého života nedokázal přesně zformulovat a dotáhnout k úspěšnému konci. (König, 1981, s. 21 - 22)

Na Owenovy myšlenky, dá se říct, navázal v roce 1906 R. Steiner, když vyslovil podmínky nutné k fungujícímu novému společenskému uspořádání, které nazval *Základním sociálním zákonem*. Nový společensko - ekonomický řád definoval tvůrce *Anthroposofie* následujícím způsobem:

*"V komunitě lidí, kteří pracují společně, je blahobyt společnosti o to větší, čím menší výtěžek z práce vyžaduje každý pracovník pro naplnění svých potřeb a čím více je tento výtěžek určen pro splnění potřeb jeho spolupracovníkům. Podobně naopak tento pracovník umožňuje, aby jeho vlastní potřeby byly naplněny z práce ostatních"*<sup>71</sup>. (Monteuxová in: ed. Jackson, 2006, s. 25)

*Základní sociální zákon* měl být, jak uvádí K. König (1965, s. 151), uplatňován ve třech oblastech života společnosti - ekonomické, sociální a kulturní. V každé oblasti však měl být uplatňován odlišnými způsoby, což popisoval K. König (1965, s. 151 - 152) následujícím způsobem:

**Ekonomická sféra** života měla být v komunitě založena na **bratrství**. Co - workeri žijící v komunitě by neměli být placeni za své působení v komunitě a veškeré finanční prostředky komunity by měly vždy sloužit potřebám komunity a měly by být rozdělovány v jejím zájmu. Přesto, že ne každý člověk je schopen žít ve stejných finančních podmínkách s ostatními členy komunity, protože finanční potřeby každého člověka jsou odlišné, tak by se lidé měli učit žít společně v bratrství, a to navzdory této skutečnosti. K. König a jeho spolupracovníci byli přesvědčeni, že pokud by byli

---

<sup>71</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *"In a community of people working together, the well being of the community is greater the less the individual worker claims for himself the proceeds of the work he has done and the more he makes these over to his fellow workers. Similarly he allows his own needs to be met out of the work done by others."*

co - workeri za svou práci v komunitě placeni, tak by jejich práce ztratila sociální hodnotu a přestala by být službou lidem.

**Sociální sféra** měla být podle K. Königa ve společenství lidí postavena na **rovnosti** individuálních práv lidí - práva mluvit, vědět a dělat. Lidské společenství může podle K. Königa fungovat pouze tehdy, jsou-li tato práva řádně dodržována. Musí být vyslechnut hlas každého člena komunity a každý člen musí mít možnost vyjádřit svůj názor a dělat to, co si přeje, pokud tím neporušuje práva ostatních členů komunity.

**Oblast kultury** měla být založena na principu **svobody**. Kultura měla být v komunitě prostorem, ve kterém se lidská bytost může zaměřit jen sama na sebe a respektovat i skutečnost, že v době ve které žijeme se nelze vždy chovat sociálně, protože bychom mohli ztratit svoji identitu a individuální existenci. Určitá sféra soukromí by tak měla být umožněna každému člověku, který pracuje v komunitě. Konkrétní podoba ubytování každého člena by se nicméně měla lišit podle potřeb jednotlivců. Svoboda v kulturní sféře by pak měla být usměřňována pouze svědomím každého člověka, který by měl dbát na blaho komunity.

V prvních letech existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera* se zakladatelům komunity poměrně dařilo o ideál Steinerova *Základního sociálního zákona* usilovat. Život v komunitě podléhal dobrovolnosti, za práci v komunitě nebyla co - workerům vyplácena mzda a peníze, která komunita získala, byly spravovány komunitou a přerozdělovány podle potřeb komunity. (více Weihsová, 1965, s. 158)

#### **4.5 Výchova a vzdělávání dětí se speciálními potřebami v komunitě**

Jak již bylo uvedeno ve druhé kapitole, prudký rozvoj evropské společnosti v prvních desetiletích 20. století s sebou přinesl mimo jiné zvýšenou pozornost nasměřovanou k dítěti a dětství jako specifické vývojové fázi člověka, která má svou nezaměnitelnou kvalitu. Pozornost společnosti se však nezaměřila pouze na zdravé děti, ale obrátila se také k dětem, které ve svém vývoji vykazují abnormální odchylky. Napříč Evropou byla otevřena různá ústavní zařízení, a ne jinak tomu bylo také v zemích Velké Británie.

Přestože Velká Británie neměla nic společného s nacistickým Německem, nebylo tam ve 30. letech minulého postavení mentálně postižených příliš odlišné od

jejich postavení v zemích ovlivněných režimem a myšlenkami A. Hitlera. Už v roce 1931 byla na britských ostrovech schválena sterilizace mentálně postižených osob a její praxe pokračovala až do 40. let téhož století. (Jackson, 2013, s. 50)

Čím nepřívětivější byla společnost k těmto dětem, tím paradoxněji jí zřejmě zněl hlas K. Königa, který už v roce v roce **1944** na přednášce v Edinburghu prohlásil, že **je mylné tvrdit, že existuje dítě, které je nevzdělatelné.** (Jackson, 2003, s. 46) Britská společnost však Königův názor nesdílela a inteligence dětí a dospělých s mentálním postižením byla testována a úroveň jejich IQ rozhodovala o tom, do jaké instituce budou umístěny. (srov. například Brennan – Krohn, in: Jackson, 2014, s. 26) Smyslem těchto institucí bylo tyto děti separovat a zajistit, aby neohrožovaly zdravou společnost. Poskytnutí vzdělání těmto dětem a snaha o jejich další rozvoj nepatřily mezi cíle těchto institucí.

Ve Skotsku, kde byla první camphillská komunita v roce 1940 otevřena, byla 30. a 40. léta minulého století ve znamení rozvoje a vzniku mnoha ústavních zařízení, která se zaměřovala na dlouhodobou hospitalizaci mentálně nemocných pacientů. Jak uvádí například M. Smith (in: Jackson, 2011, s. 141), tak obecným trendem v této oblasti byla institucionalizace, která gradovala v modely péče a kontroly těchto lidí - s proklamací jejich segregace. Cílem těchto zařízení bylo zpravidla poskytnout dětem s mentálním postižením nezbytnou péči a zajistit, aby se jejich fyzický a psychický stav nezhoršoval a ony neohrožovaly zdravou společnost. (Smith, in: Jackson, 2011, 141 - 142)

V takto naladěné zemi K. König se svými spolupracovníky začal budovat svou vizi, která neměla ani v nejmenším ohledu podléhat zmíněnému trendu. Naopak chtěl těmto dětem zajistit důstojný domov, péči a i vzdělání, a to při soužití se zdravými členy komunity ve společných komunitních domech. *Camphillské školy Rudolfa Steinera* se tak při svém otevření staly rezidenčním domovem alternativním k běžným, státem zřízeným ústavním zařízením. F. Bock (*Sixty years ago on the Isle of Man*, nepublikovaný dokument), uvádí, že K. König v říjnu roku 1940 prohlásil, že na základě informací z *Board of Control* v Edinburghu byly ***Camphillské školy Rudolfa Steinera*** vůbec **první soukromou institucí pro postižené děti v celé zemi**, což potvrzuje rovněž R. Jackson (2013, s. 52). V rámci *Anthroposofického hnutí* se jednalo

už o několikátý léčebně pedagogický domov<sup>72</sup> pro děti se speciálními potřebami na britských ostrovech.

Od svého počátku se *Camphillské školy Rudolfa Steinera* lišily od jiných rezidenčních škol v zemi svým cílem. Tím bylo, jak uvádí K. König (1965, s. 145), nejen poskytovat postiženým dětem potřebnou péči, ale zároveň jim pomoci rozvíjet potenciál, který je podle *Anthroposofie* přirozeně skryt v každém lidské bytosti – nehledě na její zdravotní stav.

Zmíněný záměr *Camphillu* potvrzují i následující slova jedné ze zakladatelek:

*"Dr. König se nás od počátku společné práce snažil vést tak, abychom netvořili pro děti, které nám byly svěřeny do péče institucionální místo. Namísto toho po nás chtěl, abychom přijali tyto děti do svého života - žili s nimi jako se svými bližními."*<sup>73</sup>  
(Weihsová, in: König, 2018, s. 187)

Výše zmíněné skutečnosti pravděpodobně výrazně přispěly k tomu, že byl o *Camphillské školy Rudolfa Steinera*, respektive o umístění dětí s mentálním postižením do péče K. Königa, velký zájem ještě dříve, než byly slavnostně otevřeny v *Camphill Estate*. Tento zájem navíc přicházel nejen ze strany rodičů dětí se speciálními potřebami, ale i ze strany lékařů a místních úřadů. Po roce 1940 se *Camphillské školy Rudolfa Steinera* zároveň vypracovaly v místo, kam byly děti posílány dočasně na pozorování a určení správné diagnózy, jak dokládá tabulka fluktuace dětí v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* v roce 1946 - 1947.

---

<sup>72</sup> Vůbec první rezidenční anthroposoficky zaměřená škola byla založena díky iniciativě M. Wilsona a F. Geutera v Anglii ve 30. letech 20. století.

<sup>73</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *"From the outset Dr. König took pains to impress upon us that we were not out to create an institutional existence for the children entrusted into our care, but: Take these children into your lives - live with them as fellow human beings."*

**Tab. č. 1:** *Fluktuace dětí v Camphillských školách Rudolfa Steinera v časovém období let 1946 – 1947*<sup>74</sup>

celkový počet dětí s postižením v komunitě	<b>163</b>		
z toho odešlo dětí	43	6 dětí v komunitě pouze na pozorování či stanovení diagnózy, 5 dětí zemřelo, 4 děti byly přesunuty pro vážnou diagnózu do nemocnice, 15 dětí bylo vráceno zpět k rodičům, 13 dětí bylo prakticky vyléčeno	
z toho přišlo dětí	48	34 dětí přišlo na přání rodiny, 14 dětí bylo do komunity posláno místními úřady	1 dítě bylo mongoloidní 7 dětí s mozkovou obrnou 7 dětí delikventních 5 dětí s epilepsií 5 dětí s neurotickými obtížemi 4 děti mentálně retardované 2 děti trpící hydrocefalem 2 děti trpící mikrocefalem 1 dítě hluchoněmé 1 s nedostatečně rozvinutým mozkiem

Tabulka ukazuje, že v prvních letech existence *Camphillských škol Rudolfa Steinera* bylo do komunity posíláno více dětí soukromými osobami a méně místními úřady. Tento poměr se však v průběhu dalších let otočil, jak dokládají výroční zprávy<sup>75</sup> z dalších let.

Zřejmě i díky vzniku a rozvoji camphillských komunit v zemích Velké Británie se vnímání mentálně postižených lidí společností začalo pozvolna měnit a vygradovalo v 70. letech, kdy Velká Británie, prostřednictvím *Education (Handicapped Children) Act 1970* začala proklamovat **právo na vzdělání všem dětem bez rozdílu**. (Jackson, 2015, s. 7)

<sup>74</sup>Tabulka vychází z přehledu uvedeného v *The Superintendent's Report. The Camphill - Rudolf Steiner - Schools for children in need of special care for the period 1946 - 1947*, s. 11 - 14.

<sup>75</sup> *The Superintendent's Report. The Camphill - Rudolf Steiner - Schools for children in need of special care for the period 1947 - 1952*, s. 11 – 14 a *Annual reports on the Camphill Movement. 1960 – 1964*. Obojí dostupné v *Archivu K. Königa*.

#### 4.5.1 Anthroposofická léčebná pedagogika

Výchova a vzdělávání dětí s mentálním postižením vycházelo v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* z anthroposofické léčebné pedagogiky. K. König ještě před odchodem z Rakouska určil léčebnou pedagogiku za hlavní metodu svého výchovně vzdělávacího působení v *Camphillu* a tohoto plánu se po zahájení práce v *Kirkton House* a poté i v *Camphill Estate* nepouštěl. Své pojetí léčebné pedagogiky shrnul (2009, s. 46 - 55) do čtyř bodů, které měly představovat pilíře léčebné pedagogiky v camphillských komunitách. Mezi tyto body patřily: **diagnostika, léčba, vzdělávání a péče** a všechny měly probíhat, pokud to bylo možné, současně.

V úvodu veškeré péče o osoby s mentálním postižením stojí podle K. Königa **komplexní diagnostika**, od které se odvíjí veškerá další péče a vzdělávání. Ti, kteří ji provádějí, by se však měli vyvarovat základní chyby, kterou je "nálepkování". Lékařské diagnózy, které jsou odborníky běžně užívané jako základní označení postiženého člověka, podle K. Königa nesdělují nic o přirozenosti lidské bytosti a jejích dalších osobnostních kvalitách. Před tvorbou vhodných terapeutických opatření by tak mělo být odborníky vynaloženo veškeré možné úsilí k vytvoření racionální diagnózy, která zohlední komplexnost člověka a ne jen jeho postižení.

Na komplexní diagnostiku navazuje druhý krok, kterým je podle K. Königa **léčba**. Každý mentálně postižený člověk, ať už je míra jeho postižení jakkoli vážná, podle K. Königa vyžaduje léčbu a pokud mu ji společnost nedopřeje, dopouští se tím obrovské chyby. Podle rakouského lékaře existuje velké množství rozmanitých léčebných, psychoterapeutických i vzdělávacích možností, z nichž lze pro každé postižené dítě nalézt ty optimální.

Jako třetí krok uvádí K. König **vzdělávání**. V této oblasti vycházel K. König z obdobného přesvědčení jako u předchozího kroku. Tak, jako je možné pro každé dítě nalézt vhodnou léčbu, tak i většina mentálně postižených dětí je schopna chodit do školy a účastnit se výuky. Většina mentálně postižených dětí (až na výjimky) potřebuje pravidelné vyučování a je dokonce schopna se pod vedením dobrého učitele účastnit výuky v závislosti na svém chronologickém věku.

Posledním krokem anthroposofické léčebné pedagogiky, který K. König uvádí, je **péče**. Vyjma zřejmého a nesporného požadavku na jejich umístění ve výborných

hygienických budovách s kvalitním ovzduším, světlem a prostorem, považoval péči za jeden z nejobtížnějších úkolů péče o osoby s mentálním postižením. Děti a dospělí s mentálním postižením podle K. Königa potřebují prostředí, ve kterém se cítí jako doma, vědí, že jsou přijímány a považovány za rovnocenné lidské bytosti. Tohle však podle K. Königa nemůžou mentálně postiženým dětem a dospělým zajistit pracovníci pečovatelské služby, ošetřující personál ani učitelé, protože se s nimi setkávají jen na časově omezenou dobu. K. König namísto toho doporučoval umístit děti a dospělé s mentálním postižením do rodinných skupin, v nichž jsou se svými pečovateli permanentně. Sdílejí společné bydlení, a to dává jejich vztahu potřebný rodinný charakter. Tak jako je to realizováno v camphillských komunitách.

K. König se domníval, že čím více porozumíme přirozenosti vývoje mentálně postiženého dítěte, tím méně institucí a rezidenčních speciálních škol budeme pro tyto děti potřebovat. Stejně jako pro zdravé dítě, tak i pro dítě se speciálními potřebami bude vždy tím nejlepším místem rodina, do níž se narodilo, a přestože to není vždy možné, měly tyto děti, pokud je to možné, zůstat v původní rodině a docházet do školy v místě bydliště. Navzdory tomuto ideálu si ale K. König byl vědom skutečnosti, že pro některé postižené děti budou specializovaná zařízení a rezidenční školy zapotřebí vždy.

Pokud se tyto čtyři popsané sféry propojí optimálním způsobem, tak se objeví to, co K. König (tamtéž, s. 55) považuje za ideální obraz budoucí praxe péče o děti/dospělé se speciálními potřebami, která spojí různé disciplíny, aby pomohly vždy konkrétnímu dítěti/dospělému se speciálními potřebami.

#### **4.5.2 Počátky institucionálního vzdělávání v St. John's School**

Jak naznačuje už název komunity, *Camphillské školy Rudolfa Steinera* byly svými zakladateli považovány za školu, respektive místo, poskytující vzdělání ještě před tím, než byla otevřena *St. John's School* v roce 1947. To dokládají i vzpomínky A. Weihsové:

*"Ve skutečnosti jsme tam (v Camphill Estate, pozn. autora) chtěli otevřít a stabilizovat školu pro postižené děti, ale od počátku jsme byli vedeni Dr. Königem k přesvědčení, že „školou“ je postiženým dětem běžný „život“.* (Weihsová, 1961, s. 30)

Přesto bylo v Königových plánech už od počátku i systematické vzdělávání postižených dětí (viz dopis vlády Irské republiky, parafrázovaný ve druhé kapitole). Bylo však zapotřebí nejprve vybudovat další oblasti komunity, než bylo možné zaměřit se i na tuto oblast.

Jak uvádí Brennanová – Krohnová (2014, s. 27), považoval K. König neposkytnutí vzdělání mentálně postiženým dětem za medvědí službu, a proto jim bylo, pokud trpěly lehčí formou postižení, umožněno navštěvovat *St. John's school* už od jejího otevření v roce 1948.

Jen o tři roky později byly do školních lavic camphillské školy experimentálně přijaty všechny děti, které toho byly schopny. Při této příležitosti napsal K. König **memorandum**, které mělo právo na vzdělání v camphillské škole deklarovat všem dětem, které jsou schopny školu navštěvovat. K. König v něm uvedl, že všechny děti jsou schopné profitovat z waldorfského kurikula, a to: "... *tak dlouho, dokud jsou schopné se naučit sedět na židli.*" (Bock in: BOCK a kol., 1987, s. 2)

Otázkou, kterou si však K. König i se svými spolupracovníky při otevření *St. John's school* dětem s postižením kladl, bylo, jestli je vhodné, aby byly děti ve třídách rozděleny na základě svého chronologického věku anebo by bylo vhodnější, aby byly děti rozděleny na základě věku mentálního. To by znamenalo, že by v jedné lavici například sedělo dítě sedmileté s dítětem dvanáctiletým. Nakonec se rozhodli vycházet z *Anthroposofie* a vzdělávat děti podle jejich chronologického věku, protože waldorfské kurikulum nepůsobí jen na jejich duševní tělo, které má v případě těchto dětí určitá omezení, ale i na tělo fyzické a duchovní, a ty potřebují, aby na ně působilo waldorfské kurikulum, které je vytvořené na základě sedmiletých vývojových cyklů lidského života. (König, 1952, s. 11)

Jak už bylo zmíněno, otevření *St. John's School* všem dětem se speciálními potřebami mělo podobu experimentu, který podléhal pravidelné evaluaci, a na základě zkušeností při něm získaných se vyvíjela a upravovala jeho koncepce. Učitelé nejprve upravovali waldorfské kurikulum tak, aby z něj co nejvíce profitovaly děti s mentálním postižením a později ze stejného důvodu upravili i organizační podobu výuky. Ze společné výuky měly profitovat děti postižené i zdravé, a jak se ukázalo praxí, mohlo toho být docíleno jen tehdy, kdy jedna část výuky působila na rozvíjení takových schopností, dovedností a vědomostí dítěte, které souvisely s jeho chronologickým



věkem, a druhá část reagovala na individuální potřeby, schopnosti a dovednosti konkrétního dítěte. Tak se v *St. John's School* začala výuka dělit do dvou stejně důležitých částí. První část, nazývána *hlavní vyučování*, probíhala ve třídě a byla společná pro všechny děti. Hlavní vyučování odpovídalo svým obsahem na potřeby dětí konkrétního vývojového období podle fyzického věku, přičemž vycházelo z upraveného waldorfského kurikula. Po skončení hlavního vyučování, trvajících zhruba dvě běžné vyučovací hodiny, následovalo vyučování speciální, které vycházelo z individuálních potřeb každého dítěte a skládalo se z terapeutických přístupů, setkání s odborníky, zájmových i pracovních aktivit, které byly individuální nebo skupinové. (Weihsová, 1965, s. 161)

Poskytnutí systematického školního vzdělávání speciálními potřebami v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* v roce 1951 přišlo dvacet let předtím, než byla v Británii legislativně nařízena univerzální inkluze jako začlenění dětí do běžných škol nezávisle na druhu a stupni postižení. Tato změna nastala s *Education (Handicapped Children) Act* v roce 1970 a legislativním nařízením *Better services for the Mentally Handicapped*. *Camphill* ve světle těchto informací daleko předčil svou dobu. (Brennanová – Krohnová, 2012, s. 43 - 44)

## 5 Transformace Camphillských škol Rudolfa Steinera v hnutí Camphill

V prvních zhruba deseti letech existence se *Camphillské školy Rudolfa Steinera* intenzivně věnovaly vlastnímu rozvoji a jejich geografická expanze směřovala do okolí *Camphill Estate* a projevovала se pronájmem dalších místních domů a usedlostí - v reakci na vzrůstající poptávku po dalších místech k ubytování nejen pro postižené děti, ale i pro co - workery, kteří do *Camphillu* přicházeli. Od roku 1951 se camphillské "know how" začalo díky zájmu rodičů postižených dětí rozšiřovat i do dalších zemí. Těmi prvními byla Anglie a Severní Irsko, nicméně záhy si camphillský impulz našel cestu i do zemí střední Evropy, Severní Ameriky a Afriky. Můžeme říct, že roku 1951 se z *Camphillských škol Rudolfa Steinera* stalo *hnutí Camphill*, přestože někteří autoři uvádějí odlišné letopočty.

V 50. a 60. letech minulého století se v rámci *hnutí* stalo mnoho méně důležitých i významnějších událostí, které ovlivnily jeho další vývoj. Následující kapitola se zaměřuje na stručný popis těchto změn a jejich vliv na vývoj hnutí. Mimo to nastiňuje obnovení spolupráce K. Königa s českým *Anthroposofickým hnutím* v 60. letech minulého století.

### 5.1 Druhá vlna geografické expanze (1951 – 1957)

V 50. letech 20. století začala zodpovědnost za péči a vzdělávání mentálně postižených dětí přecházet ze zdravotnických úřadů na školské úřady. *Camphillské školy Rudolfa Steinera*, přestože byly soukromou institucí, byly nuceny přijímat stále více dětí, které do nich posílaly místní úřady. Výše IQ, která byla běžným kritériem pro umístění dítěte do instituce, nebyla v *Camphillu* nikdy považována za hlavní kritérium pro přijetí a do *Camphillu* se tak dostávalo stále více dětí, které kvůli výši IQ neměly možnost být přijaty do jiných institucí. (Weihsová, 1965, s. 162 - 163)

Zájem o *Camphillské školy Rudolfa Steinera* vzrůstal a v roce **1951** bylo možné otevřít **první camphillskou komunitu v Anglii** - *Sheiling* poblíž Ringwoodu v Hampshire. O rok později ji následovala další komunita se školou: *Thornbury Park*

v Thornbury poblíž **Bristolu**. V roce **1954** následovalo otevření komunity **Glencraig** v **Severním Irsku**. Zejména tam byla počáteční práce na budování komunity velmi náročná, protože komunita neměla žádnou oficiální podporu ze strany veřejnosti. O to větší však na druhou stranu byla soukromá podpora od rodičů, kteří do komunity umístili své děti, a podpora dalších přátel. Ve stejném roce jako byl otevřen **Glencraig** bylo úspěšně ukončeno dlouhé hledání vhodné lokality pro otevření první camphillské vesnice, tj. komunity určené pro dospělé mentálně postižené jedince. O rok později (**1955**) byla slavnostně zahájena činnost **Botton Village, historicky první camphillské vesnice**. Další důležitou událostí roku 1954 bylo zahájení vydávání časopisu **The Cresset**, ve kterém bylo následujících dvacet let publikováno mnoho článků zakladatelů i dalších osobností *hnutí Camphill*. A. Weihsová mimo to považuje právě rok **1954** za rok, kdy se z *Camphillských škol Rudolfa Steinera* stalo *hnutí Camphill (Camphill Movement)*<sup>76</sup>, které však nemělo představovat hmatatelnou organizaci, ale především impulz, způsob života a službu lidem. (Weihsová, 1965, s. 162 - 163)

Jak *hnutí Camphill* rostlo a rozšiřovalo se spektrum poskytovaných služeb, rostla potřeba vytvoření centrálního, integrujícího a regulačního „těla“. Koncem června **1956** se v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* konalo **první zasedání Rady hnutí Camphill** za předsednictví K. Königa. Od té doby až do roku 1961 následovaly pravidelné pololetní schůze *Rady hnutí Camphill*. V roce **1962** byla slavnostně otevřena tzv. **Murtle Hall** v *Murtle Estate* a všechna další setkání *Rady hnutí Camphill* se pořádala právě v tomto komunitním sále. S rozšiřováním *hnutí Camphill* do dalších zemí se zintenzivnila činnost *Rady hnutí Camphill* a změnil se i charakter její činnosti. Původní setkávání zástupců, prezentujících místní zájmy jednotlivých komunit, se proměnilo v nástroj *hnutí* jako komplexního celku. Lokální potřeby jednotlivých komunit ustoupily a vytvořily prostor *hnutí* a širším perspektivám. V prvních letech setkávání bylo možné projednat všechny záležitosti, ale s růstem *hnutí* bylo nutné přidat ke dvěma původním termínům setkávání *Rady* další a frekvence setkávání se tak zvýšila. (Weihsová, 1963, s. 115-116)

Další důležitý mezník *hnutí Camphill* přišel v roce 1957, kdy *Camphillské školy Rudolfa Steinera* **přestaly pronajímat Heatcot House**, jehož pronájem se v důsledku

---

<sup>76</sup> J. M. Bang (2010, s. 135) uvádí, že transformace *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v mezinárodní *hnutí Camphill* začala v roce 1957, kdy camphillské komunity zahájily svou existenci také v Německu, v Nizozemí a v USA.

změny majitele, stal neudržitelný. To nepřímo podpořilo další významný krok v historii *hnutí Camphill*, krok na další kontinent. Málopočetná skupina *co - workerů*, kteří žili v *Heatcot House*, se přesunula do **Hermanusu** v jižní Africe, kam přivezla a pomohla rozvíjet camphillský impulz. (Weihsová, 1965, s. 164)

## 5.2 Rozdělení camphillských komunit do regionů (1964)

*"Role, kterou jsem dodnes osobně hrál, se uzavřela. Budete na mě muset pohlížet jiným způsobem. Nyní jsem zodpovědný jako předseda za hnutí ve střední Evropě, ale už ne za žádný jiný region. Mějte to na paměti. To je také důvod, abych teď šel a strávil více času v Evropě, než jsem trávil dosud. Pokusím se tam posílit kořeny hnutí, protože ačkoli jsme nepochybně vyrostli ze střední Evropy, tak jsem se rozšířili především na Západ. (...) To, co jsme vybudovali, ovoce, které jsme vypěstovali, historie, kterou jsme vytvořili, je Západ. Ale v Základním kameni stojí:*

*"Nechť z Východu je zažehnuto,  
co může být formováno na Západě."<sup>77</sup>*

(Steel, 2010, s. 10)

Zasedání *Rady hnutí Camphill*, které se konalo v *Camphill Hall* ve dnech 13. až 16. ledna **1964**, bylo posledním svého druhu a zároveň bylo odrazovým můstkem pro budoucnost *hnutí*. Na základě tohoto setkání bylo vytvořeno **šest autonomních regionálních sekcí**. Vyjma čtyř sekcí, vytvořených na základě geografického umístění komunity (jižní Afrika; USA; Irsko a Nizozemí; středoevropský region), tvořily samostatnou sekci britské camphillské vesnice a britské camphillské školy. Každá ze sekcí měla vlastního předsedu, přičemž K. König se stal předsedou středoevropského regionu, kam se rovněž přestěhoval. (Weihsová, 1963, s. 115-116)

---

<sup>77</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *"The part which I personally played until now has come to a close. You will have to come to regard me in a different way. I am now responsible as chairman for the Movement in Middle Europe, but no longer for any other region. Keep this clearly in your mind. This is also the reason for me to go now and I spend more time in Europe than I have so far. I will try to strengthen the roots of the Movement there - because, no doubt, we have grown out of central Europe; we have spread especially to the West. (...) What we have built up - the fruit which has been rounded, the history which has been established - this is the West dear friends. But in the Foundation Stone it says:*

*"May from the East be fired*

*What in the West may be formed..."*

A. Weihsová (1963, s. 115 - 116) dále uvádí, že vlivem rozdělení komunit *hnutí Camphill* obrovská zodpovědnost, dosud ležící výhradně na bedrech K. Königa, byla rozdělena mezi více lidí. Každá regionální sekce získala vlastní regulační a integrační práva a mohla se věnovat konkrétním potřebám místních komunit. Aby byla dodržena integrita a soudržnost *hnutí*, scházeli se od tohoto rozdělení předsedové jednotlivých sekcí s K. Königem, aby sdíleli zkušenosti z jednotlivých regionů.

Jak uvádí A. Weihsová (1965, s. 165), od rozdělení komunit do regionů se *Camphillské školy Rudolfa Steinera* staly pouhou součástí *hnutí Camphill* a nikdy víc už nebyly středem hnutí.

### 5.3 Obnovení spolupráce K. Königa s českým Anthroposofickým hnutím (1960-1964)

Když v 60. letech minulého století nastalo v Čechách politické uvolnění a K. König se přestěhoval do Německa, obnovilo se také jeho úsilí pokračovat v práci, kterou v Čechách započal už ve 30. letech. Zcela proti-duchovně zaměřený politický režim v zemi donutil všechny věřící obyvatele, včetně těch, jejichž vírou byla *Anthroposofie*, k zastavení činnosti, popřípadě k jejímu pokračování v ilegilitě. Proto neměl *camphill* v Čechách dveře otevřeny ani v poválečném období. Anthroposoficky orientované *camphillské* komunity se neslučovaly se sociálně marxistickými představami o kolektivní výchově dětí s mentálním postižením ve specializovaných ústavech a zařízeních.

Königova korespondence s českými přáteli, lékaři i pacienty nabrala v 60. letech znovu na intenzitě podobné té předválečné. Jak dokazují dochované dopisy, dostupné v *Karl König Archive*, K. König udržoval kontakt například s **Marií Brodilovou, Juliem Kroczkem, Nadiou Málkovou, Blankou a Irenou Merglovými, Aloisem Mikiskou, Bertou Theurerovou či Aloisem Tučkem.**

Rovněž pracoval na posilování přátelských vztahů s českými lékaři a klinikami<sup>78</sup>. Dokonce se zdálo, že možnost vytvořit v Čechách *camphillskou* komunitu

---

<sup>78</sup>Například M. Brabínek, jehož kliniku navštívil K. König s A. Rothová a C. Pietzner v roce 1964 při své poslední cestě do Čech.

by se mohla proměnit ve skutečnost. (Müller-Wiedemann, 1996, s. 387) Prostřednictvím návštěv **Dr. G. Von Arnima a Dr. C. A. Miera** se začala možnost léčebně terapeutické práce v Čechách znovu objevovat. Z iniciativy skupiny lékařů vznikla rovněž myšlenka vytvořit **zkušební camphillskou skupinu v SOS vesničce v Karlových Varech**. Bohužel zůstalo pouze u myšlenky a k její realizaci nikdy nedošlo. K. König po této podzimní návštěvě často mluvil o potřebě camphillu dívat se východním směrem. (Müller-Wiedemann, 1996, s. 406)

Obrázky 6 a 7 byly pořízeny v době poslední návštěvy K. Königa v Čechách v roce 1964, kdy mimo jiné navštívil Prahu a sanatorium v Karlových Varech, kde v té době působil M. Brabínek.



**Obr. č. 6 a 7:** Fotografie z Königovy poslední návštěvy Čech v září 1964. Vlevo fotografie z Prahy – A. Rothová a K. König (dostupné v Archivu Karla Königa). Vpravo fotografie z Karlových Varů (in: Müller - Wiedeman, 1996, s. 406). Zleva K. König, A. Rothová, C. Pietzner.

Orientaci na východ dokládá rovněž dopis<sup>79</sup> K. Königa jedné ze spolupracovnic z camphillu, v němž v říjnu roku 1964 napsal, že se rozhodl **jezdit do Prahy tak často, jak to jen bude možné, a budovat tak most k východu**, což můžeme chápat jako úsilí o tvorbu živoucího vlákna mezi jeho vlastní anthroposofickou činností a anthroposofickou činností jeho českých přátel.

<sup>79</sup> Dopis z 8. října 1964 od K. Königa adresovaný Ann Harris, dostupné v Archivu K. Königa, Aberdeen. sign. R32D1\_0383.

Na jaře roku 1966 měl K. König připraveno **třítýdenní přednáškové turné**, které ho mělo přivést do **Prahy, Vídně a Budapešti**. (Müller-Wiedemann, 1996, s. 406)

Náhlé úmrtí na konci března však jeho plány zmařilo a s ním na více než třicet let skončily rovněž snahy o založení camphillu v Čechách.

#### **5.4 Vývoj regionálních sekcí hnutí Camphill**

Během dalšího vývoje jednotlivých camphillských komunit a vývoje celého *hnutí Camphill* se po otevírání dalších komunit a ukončování činnosti některých stávajících komunit proměňovaly jednotlivé regiony, jejich složení i předsedové. Vývoj regionů do roku 2010 popsal J. M. Bang v publikaci *A portrait of Camphill: from founding seed to worldwide movement*. Následující popis regionů vychází především z této knižní publikace.

V současné době existuje ve 25 zemích světa na čtyřech kontinentech celkem 118 camphillských komunit, přičemž největší zastoupení je jednoznačně v Evropě. Informace

o zastoupení komunit vycházejí z webových stran asociací camphillských komunit a z webových stran jednotlivých camphillů. Údaje na různých webových stránkách se liší, a proto nelze zjistit skutečně přesné a sjednocené statistické informace o aktuálním počtu komunit.

**Tab. č. 2** *Camphillské komunity - rozložení v rámci kontinentů*

Kontinent	Počet komunit	Státy a počet komunit v nich
Afrika	6	Botswana: 2, JAR: 4
Asie	1	Indie: 1
Evropa	99	Finsko: 3, Švédsko: 2, Lotyšsko: 1, Rakousko: 1, Maďarsko: 1, Švýcarsko: 2, Nizozemí: 4, Norsko: 7, Rusko: 1, Estonsko: 1, Česká republika: 1, Polsko: 1, Německo: 16, Francie: 1, Irská republika: 18, Velká Británie (Anglie: 21, Wales: 3, Skotsko: 11, Severní Irsko: 4)
Severní Amerika	12	USA: 9 (Californie, New York, Pennsylvania, Minnesota, Vermont), Kanada: 3 (Ontario, Britská Kolumbie)
Jižní Amerika	0	0
Austrálie a Oceánie	0	0
Antarktida	0	0

*Hnutí Camphill* není organizováno centralizovaně a spolupráce komunit probíhá na volné bázi. Jedno rozdělení ale přece existuje. Camphilly jsou v současnosti rozděleny dle geografické polohy na **sedm regionů**:

- skotský,
- anglicko - welšský
- severoamerický (Kanada a USA),
- jihoafrický (Botswana a JAR),
- severský (Norsko, Švédsko, Finsko, Estonsko, Lotyšsko a Rusko),
- středoevropský (Francie, Nizozemí, Německo, Švýcarsko, Rakousko, Česká republika a Polsko).

Asie, v níž se nachází jedna komunita (Indie) a jedna iniciativa (Vietnam) prozatím nemá vytvořený region, ale komunity jsou podporovány dalšími regiony – Indie středoevropským a *Vietnam* Severoamerickým. Regionální struktury jsou zodpovědné za získání a využívání názvu „Camphill“ v jejich geografické oblasti. V současnosti vyjma iniciativy ve Vietnamu usiluje o status camphillské komunity také *Heartbeet* v USA. Za rozvíjející se camphillskou iniciativu můžeme považovat také činnost českého *Sociálně terapeutického centra TABOR*, které vzniklo v roce **1996**.



**Obr. č. 8:** Mapa<sup>80</sup> rozmístění camphillů ve světě



#### 5.4.1 Skotský region

Jako první vznikl **skotský region**, jehož činnost byla zahájena otevřením *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v roce 1940. Jak již bylo vícekrát zmíněno, tak v prvních letech existence *Camphillu* bylo pronajato několik dalších usedlostí, popřípadě domů nedaleko *Camphill Estate*, které se k původní usedlosti připojily. V roce 1960 byla asociací *Camphill Village Trust* odkoupena dosud pronajatá usedlost *Newton Dee*, která se stala po *Botton Village* (1955) druhou camphillskou vesnicí pro dospělé jedince se speciálními potřebami a odtrhla se od *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, aby se stala samostatnou komunitou. *Camphill Estate* a *Murtle Estate* nadále poskytovaly péči a vzdělávání dětem a dospívajícím ve věku 3 až 19 let, zatímco *Cairnlee* nabízelo další vzdělávání a výcvik mladým lidem ve věku 16 až 25 let. Od 70. let minulého století bylo ve Skotsku otevřeno několik dalších komunit: *Ochil Tower School* (1972), *Templehill Community*<sup>81</sup> (1973), *Milltown* (1974), *Blair Drummond* (1976), *Corbenic*

<sup>80</sup> Prázdná „slepá“ mapa dostupná na [www.outline-world-map.com](http://www.outline-world-map.com).

<sup>81</sup> Ukončila činnost v roce 2000.

a *Beannachar (obě 1978)*. V 80. letech byly založeny *Loch Arthur a Simeon*<sup>82</sup> (obě 1984), ke konci desetiletí rovněž *Tigh* a *Chomainn*. V 90. letech pak *Tiphereth Community*. V roce 2010 měla k tomu stát se komunitou Camphill nakročeno také iniciativa *Pishwanton*. (více Bang, 2010, s. 139 - 151)

#### 5.4.2 Irský region

Jako první vznikla v tomto regionu již zmíněná komunita *Glencraig*, která byla otevřena v roce 1954 a zaměřovala se na děti jako cílovou skupinu. Další komunita v Severním Irsku byla otevřena v roce 1971 pod názvem *Mourne Grange Village Community*. V roce 1984 následovala komunita v *Clanabogan* a v roce 1996 byla otevřená městská komunita *Camphill Hollywood* na okraji Belfastu.

Do Irské republiky se *hnutí Camphill* rozšířilo později než do Severního Irsku. První camphillská komunita tam byla otevřena v roce 1972 pod názvem *Duffcarrig* a přesunula se do ní část co - workerů z *Glencraigu*. V roce 1979 následovala komunita *Ballytobin*, která byla určena dětem s mentálním postižením a v roce 1985 byla otevřena první camphillská komunita nedaleko Dublinu, *Dunshane*, která se zaměřila na dospívající mládež. V roce 1986 byla otevřena komunita v Temple Michael, známá spíše pod označením *Grangemockler*. Z potřeb dětí, které vyrostly v *Ballytobinu*, vzešla poptávka jejich rodičů, aby nedaleko vznikla i komunita pro dospělé. Tak vznikla v roce 1987 komunita *Kyle*. Následoval vznik *Jerpointu* nedaleko Thomastownu, kde později vznikla i komunita *Watergarden* a otevření *Bridge Community* nedaleko komunity *Dunshane*. Jako malá venkovská komunita vznikla rovněž v polovině 90. let komunita *Ballybay*, která se nachází na hranicích se Severním Irskem. Následovala ji komunita *Carrick - on - Suir*, která rovněž vznikla v 90. letech. Po roce 2000 vznikla městská komunita *Callan*, *Dingle Camphill Community Mountshannon*, *Camphill Community Greenacres*, *Camphill Ballymoney* a nedaleko *Bridge* a *Dunshane* byla otevřena velmi malá komunita *Grangebeg*. (více Bang, 2010, s. 160 - 167)

---

<sup>82</sup> Součástí *Cairnlee*, první komunita zaměřená na seniory.

### 5.4.3 Anglicko - welšský region

První snahy o rozšíření camphillského modelu komunity mimo okolí Aberdeenu se objevily v roce **1948**, kdy se k K. Königovi dostala žádost o podporu již existující *Rudolf Steiner Special Needs School, St. Christopher's* v **Bristolu**. První nově vytvořenou camphillskou komunitou v Anglii byla v roce 1954 - *Sheiling School* v Ringwoodu, **Hampshire**, která byla rezidenční školou pro děti s mentálním postižením. Další, *Sheiling, Thorbury*, na sebe nenechala dlouho čekat. V roce **1955** byla pronajata *Botton Hall Estate* od rodiny Macmillanů (rovněž pronajaly *Camphill Estate* a některé další usedlosti kolem Aberdeenu) a vznikla v ní *Botton Village* jako první camphillská vesnice. V 60. letech byly otevřeny další komunity: *The Grange* a *Delrow*. V roce 1971 pak pokračovala expanze v Anglii komunitou *The Mount* v Sussexu, *Oaklands Park* (1978) nedaleko komunity *Grange*, *Gartwaite* (1974) a *Camphill Pennine Community*. S příchodem milénia vznikly například *Camphill St. Albans* a *Gannicox Camphill Community*. (více Bang, 2010, s. 152 - 159)

### 5.4.4 Severoamerický region

Do Severní Ameriky se camphillský impulz dostal v roce 1959, kdy byl K. König požádán, aby pomohl inovovat prostřednictvím svých myšlenek již fungující *Downingtown Special School* v **Pennsylvanii**. Ve stejném roce se do Severní Ameriky přestěhovala skupina členů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, aby pomohla školám vtisknout camphillského ducha. (Weihsová, 1965, s. 164)

Severoamerický region charakterizuje obrovská šíře, se kterou souvisí i skutečnost, že v komunitách tohoto regionu můžeme vidět velkou přírodní rozmanitost, stejně jako rozmanitost v pojetí a realizaci Königových myšlenek. Komunity, které v tomto regionu vznikly jako první a délka jejich existence tak dosahuje kolem padesáti let, zpravidla pokračují v poměrně striktním dodržování tradice zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a jejich pojetí camphillské komunity. Mezi tyto komunity patří: *Special School Beaver Run*, *Camphill Copake*<sup>83</sup>, *Camphill*

---

<sup>83</sup> První komunita v tomto regionu, která se zaměřuje na seniory se speciálními potřebami.

*Village Kimberton Hills*<sup>84</sup>, *Camphill Village Minnesota*, *Camphill Nottawasage*<sup>85</sup>, *Camphill Triform*, *Camphill Soltane*, *Heartbeat Lifesharing*<sup>86</sup> a *Ita Wegman Fellowship*.

Mladší komunity se rozvinuly odlišným způsobem – například *Sophia Project*<sup>87</sup> v *Oaklandu* v Californii, *Camphill Communities California*, *Camphill Sophia v Creek* v Ontariu, *The Cascada Society* v Severním Vancouveru v Britské Kolumbii a *Hudson Project*, který je součástí starší camphillské komunity - *Camphill Copake* ve státě New York.

Všechny komunity Severní Ameriky a Kanady jsou sjednoceny v *Asociaci Camphillů Severní Ameriky*<sup>88</sup> (*Camphill Association of North America*). Asociace podporuje činnost jednotlivých komunit a pomáhá nejen s rozvojem komunit, ale také s organizací vzdělávání, a dalších aktivit spojených s *hnutím Camphill* v Severoamerickém regionu. (Bang, 2010, s. 204 - 210)

#### 5.4.5 Středoevropský region

Ve střední Evropě, kde vznikl zárodek *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, se první camphillské komunity otevřely v 50. letech minulého století stejně jako komunity v Severní Americe a jižní Africe. Impulz, který měl v této oblasti své kořeny, se tak vrátil do míst svého duchovního vzniku, o což K. König usiloval od počátku své vize *Candle on the Hill*.

V roce **1954** vznikla v Holandsku camphillská komunita *Christophorus*. O čtyři roky později začala malá skupina spolupracovníků ze Skotska pracovat na léčebně pedagogických principech s vážně postiženými dětmi v německém *Brachenreuthe* nedaleko Überlingenu u Bodamského jezera. **K. König** komunitu často navštěvoval a

---

<sup>84</sup> Specifická velmi rozvinutým biodynamickým zemědělstvím.

<sup>85</sup> Jediná nerezidenční komunita v regionu.

<sup>86</sup> Nejmladší komunita v regionu.

<sup>87</sup> Zaměřuje se na pomoc lidem bez domova a znevýhodněným rodinám.

<sup>88</sup> *Camphill Association of North America* [online], 2017. Camphill Association of North America [cit. 2019-06-18]. Dostupné z: <https://www.camphill.org/>

v roce **1964** se tam se svou sekretářkou a asistentkou v jedné osobě **A. Rothovou přestěhoval**. *Brachenreuthe*, které bylo jednou duchovním tvůrcem *Camphillu* popsáno jako nejdražší dítě *hnutí Camphill*, bylo hluboce ovlivněno charismatickou a osobností K. Königa.

V roce **1966** pak zahájila svou činnost další komunita - rezidenční škola v **Bruckfeldenu**. S rozšířením camphillských škol vyvstala, tak jako v jiných regionech, i poptávka po camphillské vesnici pro dospělé s mentálním postižením. Tato idea dostala v roce **1965** příležitost k realizaci v nedalekém panství **Lehenhof**.

V roce **1973** byla otevřena další holandská komunita. Nedaleko Bernu byl otevřen *Humanus Haus* jako bod mezi dvěma jezery – Bodamského a Genevou. Ve stejném roce byla založena *König School v Norimberku* jako první rezidentní camphillská škola v Německu. V roce **1975** byl založen *Thomas House* v Berlíně, v němž našly své místo děti předškolního věku. O rok později začalo fungovat díky iniciativě rodičů jako páté místo v oblasti u Bodamského jezera – *Föhrenbühle*.

V 70. a 80. letech minulého století byly otevřeny komunity *Hermannsburg* (Německo, 1976), *Liebfels* (Rakousko, 1977), *La Béal* (Francie, 1977), *Het Martenhuis* (Holandsko, 1980), *Hausenhof Village Community* (Německo, 1987).

S otevřením východní Evropy **po roce 1989** vyvstalo pro středoevropský region období plné výzev. K. König měl z meziválečného období v těchto zemích mnoho kontaktů a doufal, že se impulz *hnutí* rozvine také tam. V průběhu let si byl vědom přátel, kteří tam zůstali, chtěl je podpořit a udržovat v jejich mysli ideu léčebně pedagogické práce i v jejich zemi. V 90. letech vznikly z rodičovských iniciativ hned tři camphillské vesnice: *Königsmühle* v Pfalz, *Alt Schönow* v Berlíně a *Sellen* nedaleko Mnichova. Ačkoli již dvacet let fungoval na anthroposofických základech, stal se *Markus – Gemeinschaft* oficiálně členem *hnutí Camphill* až **na začátku 90. let**. Již během období komunismu vznikla na jihu Polska rodinná iniciativa, která v roce **1996** následovala *hnutí Camphill* pod názvem *Wójtówka*. V 90. letech pak byly otevřeny ještě následující komunity: *Orion Community* (Holandsko, 1994) a *De Norderhoeve* (Holandsko, 1981, ale členem *hnutí* až od r. 1997).

S příchodem milénia vznikla i česká komunita *České Kopisty* (v současnosti fungující pod názvem *Camphill na soutoku*), *Camphill GezinsKring't Huys* (Holandsko, 2002), *Camphill Vellem* (Maďarsko, 2007). (Bang, 2010, s. 168 - 186)

### ***Camphill na soutoku a Sociálně terapeutické centrum TABOR***

Vytvoření podmínek, které mohly napomoci tomu, aby se Königova idea konečně dostala až do míst, kde o její zúrodnění K. König usiloval tolik let, nastalo až se sametovou revolucí v roce 1989, která nastartovala proces proměny vnímání role postižených dětí a dospělých v našich životech a z toho vyplývajících změn v péči o ně.

Dlouhé roky nucené ilegality *Anthroposofické společnosti* bohužel zřejmě vedly ke ztrátě několika generací, které by bývaly mohly navázat na činnost předválečné a meziválečné generace. Kvůli tomu zřejmě proces implementace Steinerových, Wegmaniných a Königových léčebně terapeutických myšlenek není tak rychlý jako v zemích, ve kterých rozvoji *Anthroposofie* nic nebránilo. Přesto máme i my v Čechách již **od 90. let** dva ostrůvky, které staví na odkazu výše zmíněných osobností léčebné pedagogiky. Prvním z nich je ***Camphill na soutoku***<sup>89</sup>, fungující od roku **2003** a druhým ***Sociálně terapeutické centrum TABOR***. Druhý zmíněný, který je „s láskou opečovávaným“ dítětem zejména **nestorky léčebné pedagogiky v České republice, Anežky Janátové**, částečně stojí na aktivním vychovávání nových generací potenciálních léčebných pedagogů prostřednictvím studia v ***Akademii sociálního umění***<sup>90</sup>.

#### **5.4.6 Severoevropský region**

První camphillská komunita v severoevropském regionu byla založena v roce 1956 ve Finsku pod názvem ***Sylvia Koti***. V roce **1966 pak** vznikla camphillská komunita ***Vidarasen Landsby***, která je dosud největší camphillskou vesnicí v Norsku. Později vznikla malá vesnická komunita ***Hogganvik***. v 70. letech byly v regionu otevřeny tyto komunity: ***Staffansgarden*** (Švédsko, 1974), ***Tapolan Kyläyhteiso*** (Finsko, 1974), ***Jossasen*** (Norsko, 1978), ***Solborg*** (Norsko, 1977), ***Vallersung Gard*** (Norsko, 1981).

---

<sup>89</sup> *Camphill na soutoku* [online], 2019. [cit. 2019-06-18]. Dostupné z: <http://www.camphill.cz/>

<sup>90</sup> *Akademie Tabor: Akademie sociálního umění* [online], 2009. [cit. 2018-06-05]. Dostupné z: <http://www.akademietabor.cz/studium>

Nejmladší komunitou v Norsku je ***Camphill Rotvol***, který vznikl v roce **1989**. Ve stejném roce vznikla finská komunita ***Myllylähds Community***.

Mnoho let se severoevropský region formoval na základě spolupráce mezi camphillskými komunitami v Norsku, Švédsku a Finsku. V 90. letech se však ráz regionu změnil, když byly otevřeny komunity v Lotyšsku, Estonsku a Rusku. Po dosažení nezávislosti v roce 1991 mohli rodiče handicapovaných dětí v Estonsku konečně začít usilovat o adekvátní možnosti životních podmínek pro své děti. V roce 1992 tam vznikla komunita ***Pahkla Camphilli Küla***. Ve stejném roce dostaly konkrétní podobu i ruské snahy o založení camphillu a byl otevřen ***Camphill Svetlana***. V roce 1999 vznikla v Lotyšsku camphillská vesnice ***Rozkalni***.

Po roce 2000 byly v severoevropském regionu otevřeny následující komunity: ***Camphill Häggatorp*** (Švédsko, 2003), ***Turmalin*** a ***Christye Cluchi*** (Rusko, 2002), ***Kaupunkikylä*** (2006).

Severoevropský region je formován rozmanitými přírodními poměry a mnoha odlišnými jazyky. Je velmi specifický rozmanitostí přírody jednotlivých zemí. Dlouhé, chladné a tmavé zimy a krátká silná léta prožívají téměř ve všech zemích regionu. (Bang, 2010, s. 187 - 203)

#### **5.4.7 Jihoafrický region**

Jihoafrický region je ovlivněn mnoha politickými a společenskými změnami, ke kterým došlo v posledním desetiletí minulého století. Skončila éra apartheidu a začal proces radikální transformace. Pozitivní změny měly na camphillský impuls v zemi zásadní vliv. Některé z komunit, které vznikly díky přímému vedení K. Königa, se na konci století rozhodly opustit *hnutí Camphill*, protože svůj smysl a budoucnost našly v jiné činnosti. Jednou z těchto komunit byla v roce 2006 komunita ***Cresset House Village v Johannesburgu***. Tři camphillská centra ale v jižní Africe nadále zůstala, všechna nedaleko Kapského Města. Nachází se tam ***Camphill school Hermanus***, která nabízí rezidentní léčebnou pedagogiku a terapii mentálně postiženým dětem a mladým lidem, kteří už školu dokončili. Sousední komunitou je ***Camphill Farm Community*** pro dospělé. Posledním společenstvím v JAR je ***Camphill Village West Coast***. V roce **1974** vznikla komunita ***Camphill v Botswaně***. Širší propojení regionu s *hnutím Camphill*

probíhá skrze *Camphill Africa Regional Association*, která rovněž spolupracuje s asociacemi dalších regionů *hnutí*. (Bang, 2010, s. 211 - 214)



## 5.5 Shrnutí

V teoretických kapitolách jsem popsala především první camphillskou komunitu – *Camphillské školy Rudolfa Steinera*. Po první kapitole, v níž jsem vymezila termíny používané v disertační práci v kontextu camphillské problematiky, jsem v následující kapitole popsala proces krystalizování společného plánu na vytvoření anthroposofického léčebně pedagogického domova u K. Königa a jeho následovníků, až po podmínky vzniku první camphillské komunity v širším kontextu sociálně pedagogické reformy 20. století.

Ve třetí kapitole, která je vložena mezi dvě kapitoly popisující chronologický vývoj *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, jsem stručně představila životní cesty zakladatelů první komunity. Tyto cesty zrcadlí jejich aspirace a pohnutky vedoucí ke společnému cíli, který měl v konečné fázi podobu camphillu.

Ve čtvrté kapitole jsem popsala první roky realizace první camphillské komunity, její filosofický rámec a tři pilíře, na kterých zakladatelé budovali rodící se společenství. Nastínila jsem období první geografické expanze, která umožnila činnost komunity ve třech hlavních oblastech a která je obdobím, zakončeným proměnou *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v *hnutí Camphill*. Mimo to jsem v této kapitole popsala pozici cílové skupiny první komunity v rámci země, kde komunita vznikla a představila výchovně vzdělávací přístupy, které camphill uplatňoval.

V poslední kapitole teoretické části práce jsem popsala další vývoj hnutí, pro který byl zlomový rok 1964, kdy K. König odstoupil z vůdčí pozice hnutí a komunity byly rozděleny do regionálních sekcí, které byly koordinovány předsedy jednotlivých sekcí. V kapitole jsem stručně představila vývoj regionálních sekcí do roku 2010, na něž navazuje empirická část, zaměřená na podobu současné camphillské komunity, její charakteristické znaky a pedagogické aspekty.

## 6 Metodologie výzkumného šetření

Tak, jako se v lidském životě prolínají teoretické poznatky s praktickými, tak se v disertační práci prolíná teoretická část s částí výzkumnou, aby společně vytvořily komplexní rámec studované problematiky. Záměrem následující kapitoly je nastínit proces realizace kvalitativního výzkumného šetření, zaměřeného na současnou podobu camphillské komunity a její pedagogické aspekty. Teoretický rámec výzkumu tvoří kapitoly teoretické části práce, v jejichž kontextu je zkoumán současný camphill.

Na rozdíl od České republiky, kde je camphillská problematika málo známým polem zkoumání, jsou v zahraničí camphilly poměrně dobře probádaným tématem, a to zejména z hlediska jejich historie a role K. Königa jako ústřední osobnosti *hnutí Camphill*<sup>91</sup>. V současnosti se komunity zkoumají také z pohledu měnící se legislativy v zemích Velké Británie a Severní Ameriky a důsledků, které to má pro tamní camphilly<sup>92</sup>.

Realizovaný výzkum, který má etnografický charakter a zaměřuje se na porozumění současné camphillské komunitě a identifikování pedagogických aspektů v její činnosti, je veskrze originálním pojetím. V tom spatřuji jednoznačný přínos uskutečněného výzkumného šetření.

Jednotlivé části kapitoly popisující metodologii výzkumu, jsou řazeny způsobem, který je volně inspirovaný projektem kvalitativního výzkumného šetření podle Marshallové a Rossmanové (in: Švaříček, 2014, s. 54).

Nejprve je specifikován cíl výzkumu, výzkumné pole a výzkumný problém společně s jejich teoretickým kontextem. Dále jsou vymezeny výzkumné otázky, obhájeno zdůvodnění výběru metodologického přístupu, popsán design výzkumného šetření, popsána volba výzkumného vzorku a vstup do terénu. Následuje popis vybraných technik sběru dat, nastínění analýzy získaných dat, popsány mechanismy využití pro zajištění kvality výzkumu a zamyšlení nad etickými otázkami výzkumného šetření.

Výsledkům výzkumného šetření a jejich interpretaci je věnována samostatná kapitola.

---

<sup>91</sup>Viz studie R. Jacksona a dalších autorů dostupné na webových stránkách *Camphill research network*.

<sup>92</sup>Viz studie dostupné na webových stránkách *Camphill research network*.

Názory odborníků na to, v jaké osobě má být popsán výzkum disertační práce, se liší. Já jsem se rozhodla pro první osobu jednotného čísla, protože jsem výzkumné šetření realizovala samostatně a nerada bych použitím množného čísla zpochybňovala autorství práce. Tento postup doporučuje například J. Hendl (2019, s. 1)

## 6.1 Cíle výzkumu

Hlavním cílem výzkumu disertační práce je **popsat a analyzovat současnou camphillskou komunitu a identifikovat v její činnosti pedagogické aspekty**. Hlavní cíl byl na začátku výzkumu rozpracovaný do dvou dílčích (realizačních) cílů:

- (1) popsát a analyzovat současnou camphillskou komunitu a její charakteristické znaky,
- (2) identifikovat a popsát na základě analýzy získaných údajů pedagogické aspekty současných camphillských komunit.

Při vymezení cíle disertační práce jsem vycházela z doporučení Maxwella (in: Švaříček, 2014, s. 63), podle nějž by měly být cíle výzkumu vymezeny ve třech rovinách: intelektuální, praktické a osobní. Naplnění intelektuálního cíle, kterým je přispění k rozšíření odborného poznání, spatřuji na dvou úrovních, a to tuzemské a mezinárodní. Na tuzemské úrovni ho vidím v rozšíření povědomí o camphillské problematice na vysokých školách a na mezinárodní úrovni, kde je povědomí o camphillské problematice rozšířenější, spatřuji naplnění cíle v orientaci na pedagogické aspekty camphillů, na které se dle zjištěných informací ve svém výzkumu dosud nikdo nezaměřoval. Praktický cíl nacházím ve využití výsledků pro aktéry *hnutí Camphill* i sociální pracovníky běžných či alternativních zařízení pro děti a dospělé se speciálními potřebami. Poslední rovina cílů, osobní, vychází z mé vlastní vnitřní motivace bývalého krátkodobého *co – workera*, který na vlastní kůži zažil život v camphillské komunitě a rád by porozuměl „kouzlu“ camphillů, které mu umožnilo získat nezapomenutelné zkušenosti.

## 6.2 Výzkumné pole, výzkumný problém a jejich teoretický kontext

Výzkumným polem realizovaného šetření je camphillská komunita. Výzkumným problémem její **pedagogické aspekty**. Výzkumná pozornost se proto zaměřuje na zorientování se v současné camphillské komunitě, porozumění její každodennosti, sociálním jevům, které v nich probíhají, postavení a rolím aktérů života v komunitě a povaze jejich vzájemných interakcí.

Teoretický rámec výzkumného šetření tvoří teoretické kapitoly disertační práce (tj. kapitoly 2, 3, 4 a 5), které představují *Camphillské školy Rudolfa Steinera*, jejich cíle, aktéry života v nich, podmínky vzniku, filosofický rámec a práci na stabilizování komunity.

Absence výzkumných studií orientovaných podobným směrem mi pomohla přistupovat k výzkumu otevřeně a bez zatížení teoriemi, které vytvořil někdo přede mnou. Před vstupem do camphillské komunity se tak přede mnou rozprostřelo zcela volné pole působnosti, ve kterém jsem se chtěla nejprve zorientovat a porozumět mu, k čemuž mi pomáhaly vlastní zkušenosti získané při působení v komunitě a nové zkušenosti z času stráveného v komunitě v rámci první a druhé fáze výzkumu.

## 6.3 Výzkumné otázky

Základní výzkumné otázky vychází ze stanovených dílčích cílů výzkumu. Jsou tři, přičemž jejich vztah není hierarchický, ale odpovídá principu, že druhá otázka vychází z otázky první a třetí z druhé.

- *Jak lze charakterizovat současnou camphillskou komunitu?*
- *Jaké jsou specifické znaky současné camphillské komunity?*
- *Jaké jsou pedagogické aspekty současné camphillské komunity?*

## 6.4 Zdůvodnění výběru metodologického přístupu

Jak již bylo zmíněno, cílem výzkumného šetření je **popsat a analyzovat prostředí současných camphillských komunit a identifikovat v jejich činnosti pedagogické aspekty.**

Charakter stanoveného hlavního cíle, dílčích realizačních cílů i výzkumných otázek směřuje k porozumění určitému výzkumnému poli a jeho analýze. Proto jsem se rozhodla využít k dosažení cíle a získání odpovědí na výzkumné otázky kvalitativní přístup. Pro výběr kvalitativního výzkumu vedla rovněž skutečnost, že se výzkumné šetření ve svém cíli orientuje na nepříliš prozkoumanou a popsanou oblast. Kvalitativní charakter výzkumu rovněž umožňuje upravovat plán výzkumu v jeho průběhu a pružně reagovat rozšiřováním metod sběru dat a výzkumného vzorku, stejně jako průběžně modifikovat systém zpracování dat, což mi právě vzhledem k neprobádanosti tématu připadalo vhodné.

## 6.5 Design výzkumu

Po dlouhá léta vývoje bádání o výzkumu byla kvalita v této oblasti považována za méněcennou a nevěrohodnou odnož kvantity. Ve 21. století už však kvalitativní přístup ve výzkumu není tak zvanou „Popelkou“, která sedí v koutku utlačována zlými nevlastními sestrami v podobě kvantitativního výzkumu. Zejména v pedagogických vědách se oba přístupy díky létům praxe badatelů učí zdárně kooperovat při snaze dosáhnout společného cíle. Kvalitativní přístup se tak v dnešní době může opřít o několik velmi propracovaných designů, které usnadňují výzkumníkům metodologickou práci.

K výzkumnému šetření jsem přistupovala badatelsky a věrna kvalitativnímu přístupu. Vymezila jsem camphillskou komunitu jako výzkumné pole a pedagogické aspekty jako výzkumný problém, stanovila cíle a výzkumné otázky a začala sbírat data ze všech možných zdrojů, k nimž jsem získala přístup. Otázkou dlouhou dobu zůstávalo, jakým způsobem budu zpracovávat získaná data. Svou roli v dlouhém hledání hrála i skutečnost, že jsem na první měsíční stáž do camphillské komunity, kde jsem realizovala obě fáze pozorování, odjela už v prvním ročníku studia, protože nebylo

možné teoreticky studovat problematiku, ke které nelze v českých knihovnách ani obchodech sehnat aktuální a relevantní odbornou literaturu. Postupným pronikáním do problematiky – v terénu, prostřednictvím analýzy dokumentů, kterých byl v *Archivu K. Königa* dostatek, a studiem metodologické literatury, jsem se v realizovaném bádání vyprofilovala až k designu **etnografie**, který nejvíce kosepondoval se způsobem, jakým se výzkum vyvíjel.

Výzkumné šetření splňuje následující obecné principy etnografie (uvedené in: Hendl, 2005, s. 117 - 119):

- **holistický obraz určité skupiny, instituce nebo společnosti,**
- **důraz na dokumentování každodennosti jedinců,**
- **delší setrvání výzkumníka v terénu,** za účelem poznání každodenního života skupiny,
- **pružná strategie,** kterou výzkumník v průběhu výzkumu přizpůsobuje danostem situace,
- **etnografické psaní,** kdy výzkumník pečlivě zaznamenává vše, co vidí, slyší, zažívá.

Etnografický výzkum se ukázal jako vyhovující také z toho důvodu, že není příliš svázaný předem stanovenými obvyklými postupy analýzy dat (jako tomu je například u zakotvené teorie), zpracováním dat, ani jejich interpretací.

## **6.6 Volba vzorku a způsob vstupu do terénu**

Výběr vzorku probíhal na základě stanoveného cíle výzkumu a výzkumných otázek. Vzhledem ke kvalitativnímu přístupu byl záměrný a jeho podoba se lišila podle konkrétních metod sběru dat.

V první fázi sběru dat proběhlo **zúčastněné pozorování**, které odpovídalo tezi J. Hendl (2005, s. 193), že je tento typ pozorování vhodný, zejména pokud je jev, který se bude zkoumat, málo prozkoumaný. Tento typ pozorování mi umožnil, jak rovněž uvádí J. Hendl (tamtéž) být plnohodnotným členem výzkumu, být přímo účasten ve výzkumném poli, ve kterém se objevuje výzkumný problém. První pozorování bylo

realizováno v rámci dobrovolnické stáže v *Camphill School Aberdeen*<sup>93</sup> a výzkumným vzorkem byli všichni členové komunity.

Druhé fáze výzkumu se účastnily tři rozdílné výzkumné vzorky. Pro první z metod sběru dat, kterou jsem v této fázi využila - opět **zúčastněné pozorování** - jsem vzhledem ke shodnému místu realizace sběru dat zvolila téměř totožný výzkumný vzorek jako při první fázi sběru dat. Mezi oběma pozorováními nicméně uplynulo šest měsíců, takže zejména na úrovni krátkodobých co – workerů došlo k částečné obměně, ač minimální.

Pro další využitou metodu sběru dat, kterou byl **polostrukturovaný rozhovor**, jsem zvolila výzkumný vzorek tvořený čtyřmi dlouhodobými co - workery a jedním „přítelem“ *hnutí Camphill*. S těmito účastníky výzkumu jsem navázala kontakt během dvou měsíčních působení v camphillské komunitě a rozhovory tak mohly proběhnout v jejich přirozeném prostředí. Čtyři účastníky interview tvořili dlouhodobí co – workeri, z nichž dva působili v camphillech více než třicet let a v současnosti jsou na odpočinku, přičemž stále žijí v komunitě, a další dva působí v camphillských komunitách více než dvacet let a i v současnosti jsou aktivními členy komunity. Pátý účastník interview není a nikdy nebyl co – workerem camphillské komunity, ale po dobu více než deseti let se intenzivně věnuje studiu camphillů v kontextu jejich vývoje v rámci Velké Británie. Vzhledem k jeho zájmu o camphillskou problematiku a zároveň odstupu od *hnutí*, poskytuje tento účastník výzkumu zcela odlišný úhel pohledu na camphilly než dlouholetí aktéři *hnutí Camphill*.

Pro třetí metodu sběru dat použitou ve druhé fázi výzkumu, kterou byl **dotazník s otevřenými otázkami**, jsem zvolila výzkumný vzorek, který nebyl dopředu omezený maximálním počtem. Protože nebylo z finančních ani geografických příčin (camphillské komunity se nacházejí ve více než 20 zemích celého světa) možné uskutečnit rozhovory s co – workery z dalších komunit, rozhodla jsem se vytvořit dotazník s totožnými otázkami, jaké byly použity v rozhovoru, a ten administrovat dalším co - workerům. Výzkumný vzorek byl konstruován **graduálně**, což je typické pro kvalitativní výzkum, a respondenti byli získáváni **metodou sněhové koule**. Předem jsem si pro výběr respondentů stanovila pouze dvě kritéria, a to dobu působení v *hnutí Camphill* trávající alespoň jeden rok a ochotu respondentů se zúčastnit výzkumu.

---

<sup>93</sup> Současný název pro původní *Camphillské školy Rudolfa Steinera*.

S nabídkou účasti ve výzkumu jsem nejprve oslovila bývalé kolegy co - workery z camphillské komunity, ve které jsem sama působila (*Dunshane Camphill Community*). Dále jsem oslovila co – workery, s nimiž jsem navázala kontakt v průběhu dvou měsíčních působení v *Camphill School Aberdeen*. Prostřednictvím iniciativy členů těchto dvou skupin se dotazník dostal k dalším co - workerům, s nimiž jsem se osobně neznala. V poslední řadě jsem dotazník distribuovala prostřednictvím internetové informační sítě *Camphill Research Network*, což umožnilo získání dalších respondentů, kteří byli ochotni se výzkumu zúčastnit.

### *Vstup do terénu*

Při rozhodování o roli výzkumníka v terénu jsem zvážila přínosy a limity jednotlivých rolí tak, jak je uvádí například Švaříček (2014, s. 76). Dospěla jsme k závěru, že camphillské komunity svou otevřeností, přívětivostí a pospolitostí přímo vybízejí k tomu, aby v nich člověk nebyl pouze v roli *cizince*, který jednorázově přichází a odchází. Proto jsme zvolila roli výzkumníka *zasvěceného*, což zároveň odpovídalo běžné praxi etnografických výzkumů. Výzkum vzhledem ke svému zaměření probíhal prakticky nepřetržitě a zvolená role mi umožňovala podílet se mimo jiné na chodu jednoho z komunitních domů, pomáhat v roli pedagogického asistenta ve vyučování v camphillské škole, pomáhat ve workshopech a aktivně se účastnit festivalů, konaných v době mé přítomnosti v komunitě. Tak jsem mohla být prakticky nepřetržitě ve středu dění a pozorovat a prožívat vše, co se v každodenním životě komunity dělo stejně jako pozorovat interakce mezi členy komunity v různých sociálních situacích.

Snadnému vstupu do terénu napomáhala skutečnost, že celé *Anthroposofické hnutí* a *hnutí Camphill* obzvláště, je charakteristické otevřeností a vřelostí k lidem se zájmem o *hnutí*. Nesetkala jsem se proto s nezájmem či neochotou se alespoň okrajově výzkumu zúčastnit a vše, co jsem uznala za vhodné pro potřeby výzkumu, bylo možné v komunitě uskutečnit.

## **6.7 Techniky sběru dat**

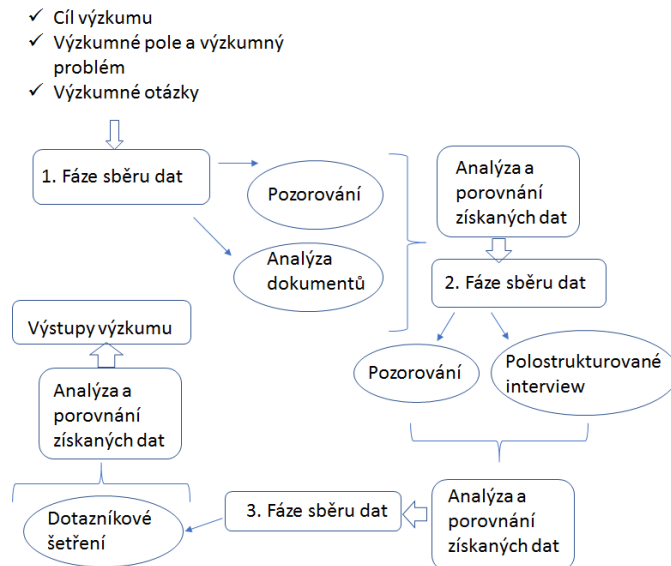
Realizovaný etnografický výzkum je postaven na čtyřech technikách sběru dat. Stěžejní technikou je **pozorování**, které je nejvhodnější metodou pro zachycení každodenních struktur života v komunitě. Dalšími technikami, které slouží k doplnění dat získaných



pozorováním, jsou **dokumenty**, **interview** a v kvalitativním výzkumu nepříliš často využívaný **dotazník s otevřenými otázkami**. (Hendl, 2015, s. 186)

Průběh výzkumného šetření znázorňuje schéma č. 1.

**Schéma č. 1:** Grafické znázornění výzkumného designu



Jak nastiňuje schéma č. 1, sběr dat byl realizován ve třech fázích. V první fázi proběhlo pozorování, jehož součástí byly neformální rozhovory. Ve druhé fázi proběhlo opět pozorování a polostrukturované rozhovory. Ve třetí fázi proběhl sběr dat prostřednictvím dotazníkového šetření. Analýza dostupných archivních dokumentů, mediálních zdrojů apod. probíhala v průběhu všech tří fází.

### *Pozorování*

Pozorování považuji za hlavní metodu sběru dat předloženého výzkumného šetření. Proběhlo během dvou měsíčních stáží v *Camphill School Aberdeen*, kde působí více než 70 co - workerů a dohromady žije okolo 350 lidí. Pokud budeme v popisu pozorování vycházet z J. Hendla (2005, s. 191), tak se jednalo o pozorování *otevřené a zaměřené na někoho jiného*. Protože jsem se zároveň s výzkumem aktivně podílela na chodu komunity, bylo pozorování *zúčastněné*. Probíhalo v přirozeném prostředí a v přirozených situacích, které poskytovaly prostor pro neformální rozhovory se členy komunity doplňující pozorované jevy.

Pozorování jsem zaznamenávala v terénních poznámkách přímo na místě pozorování, respektive ve volných chvílích, kdy neprobíhala přímá aktivní účast na činnostech komunity. V poznámkách jsem se zaměřila na popis prostředí, činností, chování aktérů apod., ale i na reflexi vlastních úvah o tom, co pozoruji. Pozorování sloužilo k orientaci v komunitě a k získání popisu každodenního života v komunitě.

Výzkumná pozornost se zaměřovala na to, jaké jsou denní zvyklosti komunitních domů<sup>94</sup>, jaké jsou v komunitě možnosti trávení volného času pro skupiny aktérů, kteří sdílejí život v komunitě, a jaká je celková kompaktnost komunity, která patří ve Skotsku i v celém *hnutí* (vzhledem k počtu členů) k těm větším společenstvím. Během měsíčního působení v komunitě jsem se snažila co nejvíce zapojit do jejího chodu a být tak přítomna všemu, co se v komunitě děje. Stolovala jsem v jednom z komunitních domů, pomáhala jsem v *St. John's School*<sup>95</sup>, vedla mnoho neformálních rozhovorů s krátkodobými i dlouhodobými co – workery i dalšími členy komunity a trávila čas s dětmi se speciálními potřebami. Účastnila jsem se festivalů, které se v době mé přítomnosti v komunitě uskutečnily, přičemž tím, který mě nejvíce zaujal, byl stejný festival, který v roce 1927 ohromil K. Königa natolik, že se rozhodl zasvětit svůj život péči a vzdělávání dětí se speciálními potřebami – *Advent Garden*.

Při pozorování jsem se snažila udržovat nadhled a odlišovat to, co je specifikem pouze *Camphill School Aberdeen* a co lze zobecnit pro všechny komunity tohoto typu. Tomu při analýze napomáhala moje vlastní zkušenost z působení v camphillské komunitě a obsahová analýza dokumentů, která umožnila porovnat pozorované jevy s jejich možným teoretickým a historickým ukotvením.

### *Dokumenty*

Dokumenty jsem analyzovala v průběhu zpracování teoretických kapitol disertační práce i v průběhu realizace výzkumného šetření. Analyzovala jsem následující typy dokumentů:

- osobní dokumenty zejména zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, které jsou archivované v *Archivu K. Königa*. Analyzovala jsem deníkové zápisy, dopisy, dobové fotografie a videonahrávky.

---

<sup>94</sup> Popis běžného dne v komunitním domě camphillské komunity je součástí příloh disertační práce.

<sup>95</sup> Popis běžného dne v camphillské škole je součástí příloh disertační práce.

- úřední dokumenty - výroční zprávy komunity, zápisy ze schůzí a setkávání členů *hnutí Camphill*, interní dokumenty komunity, legislativní dokumenty.
- Archivní data - statistické údaje o komunitě a o *hnutí*.
- Výstupy masových médií.
- Virtuální data - webové stránky *hnutí Camphill*, webové stránky jednotlivých komunit, asociací, *Camphill Research Network*<sup>96</sup>, aj.
  - webové stránky *Institutu K. Königa*<sup>97</sup> a *Archivu K. Königa*, který je jeho součástí.

### *Interview*<sup>98</sup>

Pro potřeby výzkumného šetření jsem využila také polostrukturované interview. Formulaci témat a otázek jsem hned v počátcích výzkumu diskutovala s dlouhodobými co - workery z *Dunshane Camphill Community* a *Camphill School Aberdeen*. Otázky se vztahovaly ke vztahu účastníků rozhovoru ke komunitě, k faktorům, které ovlivnily jejich rozhodnutí o vstupu do komunity a setrvání v *hnutí*, popřípadě odchodu z *hnutí*, jejich názorům na roli osob se speciálními potřebami v komunitě, na projevy léčebné pedagogiky v komunitě, aj.

Rozhodnutí o polostrukturovaném typu interview podléhalo skutečnosti, že nejsem rodilým mluvčím a předem stanovené otázky mi umožnily snáz se v rozhovoru orientovat a dát mu směr. Vzhledem k cíli výzkumu jsem se však nechtěla omezovat na jasnou strukturu, ale chtěla jsem dát účastníkům interview možnost rozprávět se i o běžném životě v komunitě a svých zkušenostech z ní. Pro interview jsem si vymezila tři hlavní témata (léčebná pedagogika v komunitě, pohnutky co – workerů pro vstup do *hnutí* a setrvání v něm, život s lidmi se speciálními potřebami), přičemž ke každému z nich byly vytvořeny návodné otázky.

---

<sup>96</sup> *Camphill Research Network: Researching Community, Communicating Research* [online], 2019. [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <http://www.camphillresearch.com/>

<sup>97</sup> *Karl König Institute* [online], 2019. [cit. 2019-06-09]. Dostupné z: <https://www.karlkoeniginstitute.org/en/index.asp>

<sup>98</sup> Oblasti a otázky interview jsou obsahem přílohy disertační práce.

Všech pět interview se uskutečnilo v rámci druhé stáže v *Camphill School Aberdeen*, v prostorách komunity. Rozhovory probíhaly v soukromí a s ústním svolením účastníků byly nahrávány na diktafon.

### *Dotazník s otevřenými otázkami*

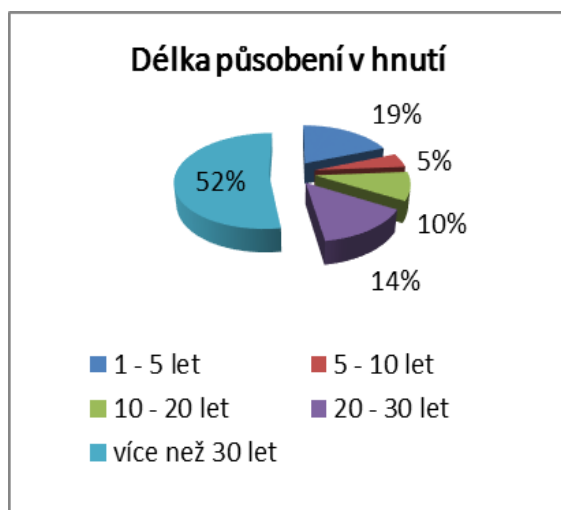
Dotazník s otevřenými otázkami bývá podle J. Hendla (2005, s. 186) obvykle používán k osvětlení interpretací získaných pozorováním nebo jinými typy dotazování. V případě tohoto výzkumu dotazník s otevřenými otázkami doplňuje data získaná z pozorování a z interview, ale ne v tom ohledu, že by respondenty byli účastníci interview, nýbrž v tom ohledu, že mi umožnil na otázky položené v interview získat odpovědi od dalších co - workerů, kteří měli zájem se výzkumného šetření zúčastnit, ale realizovat s nimi další rozhovory, nebylo vzhledem k důvodům uvedeným v předchozím textu možné.

**Položky dotazníku s otevřenými otázkami byly shodné s otázkami použitými v interview, a proto nebyla provedena J. Hendlem (2005, s. 159) doporučená pilotní studie, která by ověřila adekvátnost jejich obsahu.** Srozumitelnost otázek prověřily předcházející konzultace při jejich formulaci, překlad otázek česky mluvícím dlouhodobým co – workerem a rozhovory uskutečněné před administrací dotazníků respondentům. Přesto se našlo několik respondentů, kteří na některou z otázek v dotazníku neodpověděli, protože nerozuměli jejímu znění.

Dotazník se skládal ze 7 identifikačních položek a 16 hlavních položek dotazníku. Pozitivem využití dotazníku byla snadná administrace a časová nenáročnost. Negativem pak nemožnost "doptat" se respondentů, či je požádat o upřesnění některé z odpovědí. Vzhledem ke skutečnosti, že respondenti posílali vyplněné dotazníky elektronickou formou, však bylo možné v případě potřeby požádat o upřesnění či doplnění odpovědí. Celkem jsem obdržela 21 vyplněných dotazníků.

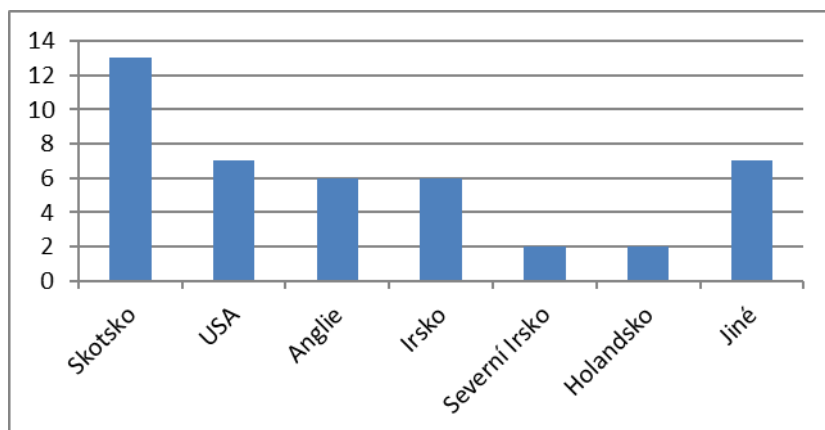
Jak ukazuje graf č. 1, tak z jedenadvaceti respondentů více než polovina působí v *hnutí Camphill* více než 30 let. Z této skutečnosti lze usoudit, že o účasti ve výzkumu projeví zájem spíše dlouhodobí co – workeri starší generace, než mladší generace co - workerů.

**Graf č. 1** Délka působení respondentů v hnutí Camphill



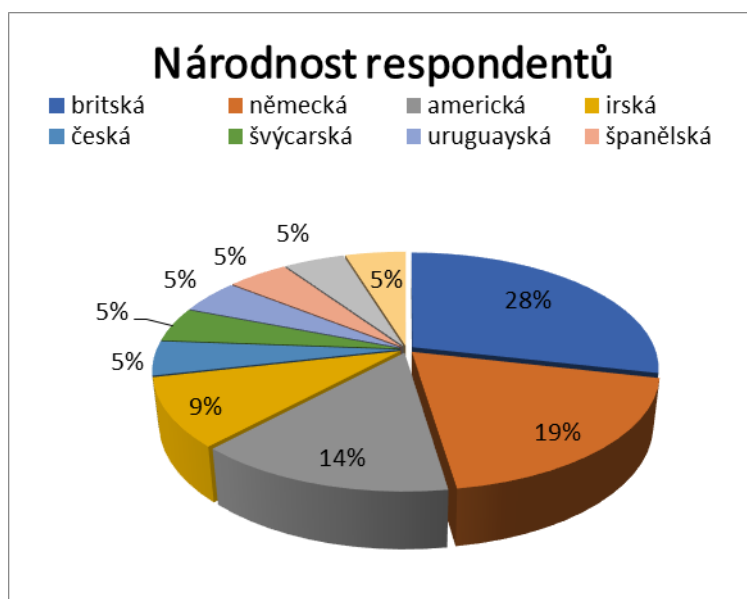
Druhý graf ukazuje, v jakých komunitách respondenti působili. Nejvíce respondentů má zkušenosti z některé (nebo i více) skotských komunit. Komunity, které byly zmíněny pouze jednou, jsou zahrnuty ve sloupci označeném jako "jiné". Mezi těmito komunitami se objevily: Švýcarsko, Estonsko, Kanada, Finsko a Německo.

**Graf č. 2** Země, v nichž se nachází komunity, ve kterých respondenti působili/ působí



Další graf ukazuje národnostní rozložení respondentů. Největší zastoupení měli (v chronologickém pořadí) respondenti britské národnosti, dále německé, americké a irské. Dalšími respondenty dotazníkového šetření byli občané Uruguaye, Kanady, Španělska, Holandska, Švýcarska a České republiky.

**Graf č. 3** *Národnost respondentů*



Jak již bylo zmíněno dříve, dotazník s otevřenými otázkami jsem zvolila z důvodu geografické roztržitosti *hnutí Camphill*, která neumožňuje uskutečnit osobní interview s co – workery napříč *hnutím*. Přestože se v době rozvoje a stálého zdokonalování informačních technologií nabízela možnost využít jako způsob komunikace například aplikaci *Skype*, rozhodla jsme se, že dotazník s otevřenými otázkami poskytne respondentům více času na zamyšlení nad otázkami, více času na promyšlení odpovědi a bude přívětivější, co se týče času nutného k administraci i následného vyhodnocování odpovědí, protože "odpadl" zdlouhavý mezikrok, kterým je jejich transkripce. K odpovědím navíc bylo možné se kdykoli vrátit, což bylo vhodné obzvláště vzhledem ke skutečnosti, že jsem byla nucena výzkumné nástroje vytvořit **v angličtině**, která je neoficiálním dorozumívacím jazykem *hnutí Camphill*.

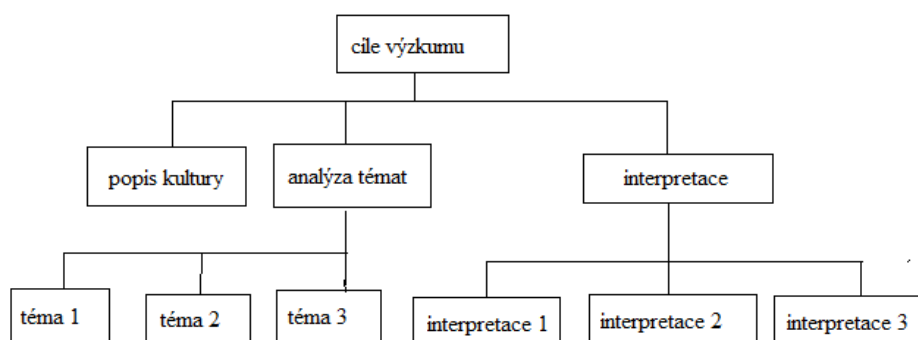
## 6.8 Analytické postupy

S analýzou získaných dat jsem začala již ve fázi jejich sběru a analýza probíhala nepřetržitě až do ukončení výzkumu. Při analytických postupech jsem využívala obvyklá doporučení a procedury, ale zároveň jsem se řídila vlastní intuicí. Analýza dat byla prováděna v závislosti na plánovaném zpracování dat. Při něm jsem se volně inspirovala třemi operacemi, které pro zpracování získaných dat doporučuje Walcott (in: Hendl, 2005, s. 239), který navrhuje následující postup:

- vytvořit popis studované kultury,
- provést analýzu témat zkoumané skupiny,
- interpretovat jednotlivé významy v datech.

Uvedené kroky jsou graficky znázorněny v obecném schématu etnografické analýzy (in: Hendl, 2005, s. 240)

**Schéma č. 2** *Obecné schéma etnografické analýzy*



### 6.8.1 Transkripce

Prvotní analýza dat začala transkripcí. Data získaná z pozorování byla před zahájením analýzy přepsána z ručně psaných terénních poznámek do přehledné počítačové podoby. Rozhovory byly přepsány z nahrávek v dikatofonu a volně přeloženy do češtiny. Transkripce dotazníků s otevřenými otázkami byla usnadněna skutečností, že byly dotazníky administrované elektronickou formou a vyplněné se mi dostaly zpět ve formě textových dokumentů. Bylo však potřeba je před další analýzou přeložit do češtiny.

### 6.8.2 Návrh kategoriálního systému, otevřeného kódování, poznámkování

Další analytické postupy začaly s přepsanými a uspořádanými poznámkami, získanými v terénu. Analyzovaná data měla podobu deníkových zápisů, popisujících jednotlivé

dny strávené v komunitě od jejich začátku k jejich konci, a to v chronologickém sledu událostí, situací a činností, které jsem viděla, slyšela a zažila.

Namísto otevřeného kódování, které je běžně využívaným analytickým postupem zpracovávání dat kvalitativního výzkumu, jsem se inspirovala J. Hendlem (2005, s. 212), který uvádí **základní analytické proměnné, které lze použít k návrhu kategoriálního systému: prostor, objekt, aktivita, události, čas, aktéři, cíle, názory a pocity.** Po prvním týdnu v komunitě jsem začala data zaznamenaná v terénních poznámkách systematizovat podle následujícího kategoriálního systému.

**Tab. č. 3** Ukázka uspořádání dat z ranního zápisu 10. dne pobytu v komunitě

Prostor	Komunitní dům
Objekt	Svíčka + Kalendář duše (komunitní dům, společný ranní rituál, house mother) Knížka anthroposofických průpovědí (komunitní dům, společný ranní rituál, house mother)
Aktivita	<i>Dítě se speciálními potřebami A</i> v 6:45 chystá ovesnou kaši v kuchyni komunitního domu, <i>dítě se speciálními potřebami B</i> ve stejnou dobu sedí na gauči v obývacím pokoji, <i>dítě se spec. potřebami C</i> společně s <i>co – workerem 1</i> připravuje ve stejnou dobu v kuchyni do konvice čaj. <i>Co – worker 2</i> přišel do kuchyně v 6:55 a následně se posadil na gauč do obývacího pokoje. V 7:00, když bylo všechno potřebné ke snídani nachystané na jídelním stole, <i>house mother</i> zapálila svíčku na stole v obývacím pokoji a všichni členové domu ji následovali a kolem stolu utvořili kruh ze svých těl, aniž by se vzájemně dotýkali. <i>House mother</i> přednesla denní úryvek z Kalendáře duše a všichni se následně přesunuli k jídelnímu stolu. <i>House mother</i> zapálila svíčku na stole a přednesla průpověď z knížky anthroposofických průpovědí. Po snídani <i>house mother</i> sfoukla obě zapálené svíčky a společně s <i>co – workerem 1</i> umyli nádobí. Ve stejnou dobu <i>dítě se speciálními potřebami A</i> zametlo jídelnu a <i>dítě se speciálními potřebami B</i> společně s <i>co – workerem B</i> prostřelo jídelní stůl k obědu. <i>Dítě se speciálními potřebami C</i> sedělo v kuchyni na židli a utíralo vybrané kusy nádobí, které mu podávali <i>co – worker 1</i> a <i>house mother</i> . V 7:30 <i>co – worker 1</i> odešel s <i>dítětem se speciálními potřebami A</i> do koupelny pomoci mu s ranní hygienou, <i>co – worker 2</i> s <i>dítětem se spec. potřebami C</i> odešli do druhé koupelny a já s <i>dítětem se spec. potřebami B</i> jsme společně doklidili v kuchyni, a když se uvolnila první koupelna, zamířili jsme tam také. V 7:50 jsme se já, všichni <i>co – workeri</i> a všechny děti se <i>spec. potřebami</i> obuli a oblékli v šatně v přízemí domu a přemístili jsme se do školy, vzdálené cca 100 m od komunitního domu.
Události	Společná příprava snídaně – některé děti se speciálními potřebami a někteří <i>co – workeri</i> Četba z Kalendáře duše – <i>house mother</i> Zapalování svíčky – <i>house mother</i> Mytí nádobí – <i>co – worker</i> a <i>house mother</i> Utírání nádobí – <i>dítě se speciálními potřebami</i> Zametání – <i>dítě se speciálními potřebami</i>



	Úklid kuchyně – já a dítě se speciálními potřebami
Čas	<i>House mother</i> dohlíží na dodržování času – svíčku zapaluje stejně jako jiné dny v 7:00.
Aktéři	děti se speciálními potřebami krátkodobí co – workeři <i>house mother</i> (dlouhodobý co – worker)
Cíle	Společné zahájení dne Společná příprava snídaně Společný úklid a nachystání na další jídlo
Názory a pocity	Děti se speciálními potřebami: dávají (někteří i hlasitě) najevo nelibost, že se po nich chce, aby pomáhali po snídani uklízet. Při společných průpovědích je ve tvářích vidět, že udržet vážný výraz pro ně není snadné, ale zvládají to, jako by vnímaly, že se v té chvíli nehodí úšklebky. Co – workeři: při snídani jsou veselí. Při úklidu po snídani reagují na protesty dětí se spec. potřebami a podněcují je ke společné práci. <i>House mother</i> : působí stejně jako ostatní dny jako klidný prvek domu Já: každodenní rutina ranních událostí mi dává pocit jistoty a předvídatelnosti. I přes jazykovou bariéru a přes to, že jsem v domě de facto úplně cizí, se tak cítím být součástí celku, protože i já vím, co mám dělat.

Takto uspořádaná data byla výchozím podkladem pro vytvoření popisu zkoumané oblasti, která je prvním výstupem výzkumu. Pro další zpracování získaných dat pro první výstup výzkumu jsem si během působení v terénu stanovila kritéria, respektive jsem si položila otázky, na které jsem popisem současné camphillské komunity chtěla odpovědět. Stanovené otázky jsou následující:

***Proč** camphillská komunita existuje? Jaký je její význam?*

***Kdo** je cílovou skupinou, které je camphill určen?*

***S kým** se cílová skupina v komunitě setkává? Kdo další mimo ni žije/ působí v komunitě?*

***Kde** a při jakých událostech se odehrávají vzájemné interakce cílové skupiny s dalšími lidmi?*

V další fázi práce s daty jsem podrobila analýze data získaná z rozhovorů a dotazníků s otevřenými otázkami. Odpovědi respondentů dotazníků byly nejprve utříděny tak, že byly ke každé otázce přiřazeny odpovědi všech respondentů na tuto

otázku a následně byla takto uspořádaná data společně s přepsanými rozhovory podrobena technice **otevřeného kódování**.<sup>99</sup>

Technika otevřeného kódování byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie Straussem a Corbinovou v roce 1999 (Švaříček, 2014, s. 211) a je univerzálním způsobem pro zahájení analýzy kvalitativních dat. Spočívá v rozdělení analyzovaného textu na **jednotky** (slovo, věta, sekvence slov), **přiřazení kódů** (jméno, označení) v podobě slov nebo krátkých frází všem jednotlivým jednotkám a následné **systematické kategorizace kódů**, kdy desítky až stovky kódů, které máme v seznamu, seskupujeme podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti. (Švaříček, 2014, s. 219 - 220)

Otevřené kódování proběhlo metodou *papír a tužka*, protože software pro kódování kvalitativních dat *ATLAS.ti* je zdarma dostupný jen ve velmi omezené podobě. Výsledkem byly následující dominantní kategorie:

- *Vzájemnost*
- *Sdílení*
- *Autentičnost*
- *Rovnocennost*

Při další analýze vytvořených kategorií a zpracování dat jsem využila **techniku „vyložení karet“** (Švaříček, 2014, s. 226) a výsledné kategorie jsem použila jako systém následného uspořádání zpracovaných dat pro druhý výstup výzkumného šetření.

Paralelně s analýzou dat získaných rozhovory a dotazníky byla otevřenému kódování podrobena také data z terénních poznámek, uspořádaná ve výše zmíněných kategoriálních systémech.

V průběhu celého výzkumného šetření jsem analytické postupy doplňovala **poznámkami**, které mi pomáhaly orientovat se ve zkoumané oblasti, propojovat a porovnávat mezi sebou kódy i kategorie.

---

<sup>99</sup> Ukázka kódování dat v rámci analýzy je součástí příloh disertační práce.

## 6.9 Zajištění kvality výzkumu

Během rozmachu kvalitativního výzkumu v humanitních vědách byla vypracována řada doporučených postupů, které by měl výzkumník dodržet, aby na jejich základě mohl být jeho výzkum považován za kvalitní.

Jedním z těchto systémů postupů, které výzkumníkovi pomohou zajistit kvalitu jeho výzkumu, je koncept vytvořený metodology Lincolnem a Gubou v roce 1985 (in: Hendl, 2005, s. 338 - 340), který zahrnuje čtyři kritéria posuzování kvality výzkumu. Tato koncepce, která v sobě skrývá kritérium důvěryhodnosti, přenositelnosti, hodnověrnosti a potvrditelnosti, funguje ve své podstatě jako analogie ke konceptům interní a externí validity, opakovatelnosti a objektivnosti, které jsou tradičně spojeny s výzkumem kvantitativním.

### 6.9.1 Kritérium důvěryhodnosti

Důvěryhodnost výzkumu by měla ve své podstatě dokázat, že předmět zkoumání byl přesně identifikován a popsán. K tomu, aby tomu skutečně tak bylo, můžeme naplnit některá

z kritérií, jejichž zohlednění podporuje důvěryhodnost našeho výzkumu. Mezi tato kritéria patří: dostatečné trvání studie, konzultace výzkumných postupů a nástrojů s odborníky, analýza negativních případů, průběžná kontrola postupů a nástrojů subjektem nebo členy zkoumané skupiny a triangulace na některé z doporučených úrovní. (Hendl, 2005, s. 339)

R. Švaříček (2014, s. 34 - 35) přidává k technikám zajišťujícím důvěryhodnost výzkumu další techniky jako je pečlivý výběr účastníků a využívání přímých citací v interpretaci dat.

Jako badatel jsem se snažila zohlednit co nejvíce z těchto doporučených kritérií. V první řadě jsem se orientaci a porozumění problematice výzkumné oblasti snažila věnovat **dostatečný čas**. Camphillské komunity a jejich každodenní fungování jsem znala z vlastní zkušenosti, protože jsem téměř půl roku strávila působením v jedné z nich, a to na pozici krátkodobého co - workera. Během samotného výzkumu jsem pak

strávila dva časové úseky trvající vždy celé čtyři týdny v komunitě, jejíž chod byl předmětem zkoumání.

Průběh výzkumu, oblast výzkumu a jeho postupnou specifikaci, položky rozhovoru a dotazníku s otevřenými otázkami jsem **průběžně konzultovala s osobami, které se nezúčastnily výzkumu** (školitelem, konzultanty v rámci *hnutí Camphill* apod.), ale pomáhali mi usměřovat výzkum a hledat nové přístupy a hlediska zkoumání. Obsahovou stránku výzkumu jsem zároveň průběžně konzultovala s aktivními členy *hnutí Camphill*.

Další technikou, kterou jsem použila pro zajištění důvěryhodnosti výzkumu, byl pečlivý **výběr účastníků výzkumu**, u nichž jsem kladla důraz na dostatek zkušeností s životem v camphillské komunitě a použití **přímých citací** výroků účastníků výzkumu ve výstupech výzkumu a jejich interpretaci.

Pro zajištění důvěryhodnosti jsem využila také **triangulaci**, a to v rovině metod sběru dat a v rovině zdrojů dat.

### 6.9.2 Kritérium přenositelnosti

Kritérium přenositelnosti, popřípadě aplikovatelnosti odpovídá externí validitě a zobecnitelnosti v kvantitativním výzkumu. V kvalitativním výzkumu výzkumník usiluje o to, aby dokázal odpovědět na otázku: *Kdy a za jakých okolností mohou být závěry platné pro jiné skupiny lidí v jiných prostředích?* K tomu se jako nejdůležitější technika využívá zdokumentování celého výzkumného procesu. Dalšími technikami jsou reflexe subjektivity, popsání limitů výzkumu a spojení výsledků výzkumu s jinými výzkumy. (Švaříček, 2014, s. 36)

Pro dosažení kritéria přenositelnosti poskytuje tato kapitola **celý proces výzkumného šetření, včetně zdůvodnění výzkumného přístupu, použitých metod sběru dat a způsobu analýzy dat.**

### 6.9.3 Kritérium hodnověrnosti

Hodnověrnost je podle J. Hendla (2005, s. 339) pro výzkumné šetření nezbytná k zajištění jeho důvěryhodnosti. Hodnověrnost výzkumu odpovídá také termínu spolehlivost. Ta je podle J. Hendla (tamtéž) podpořena triangulací, která již byla zmíněna u kritéria důvěryhodnosti. Dalšími technikami pro zajištění spolehlivosti výzkumného šetření jsou podle R. Švaříčka (2014, s. 41) konzistence otázek, přepis nahrávek rozhovoru a konzistence při kódování.

Při zpracování rozhovorů s účastníky výzkumu jsem vycházela z doslovné deskripce. Okolností, která ovlivnila kvalitu transkripce, je skutečnost, že rozhovory probíhaly

v angličtině a bylo nutné je přeložit. I při sebevětší snaze o co nejobektivnější překlad je překlad vždy ovlivněn tím, kdo ho provádí, i kdyby jen na úrovni individuálních jazykových schopností překladatele. Samozřejmě jsem se snažila, aby byl překlad co „nejčistší“ vzhledem k původní výpovědi. Transkripci jsem opětovně kontrolovala a upravovala překlad tak, aby co nejvíce odpovídal anglickému originálu s přihlédnutím k jazyku camphillských komunit a ke specifickým českého jazyka. Obdobně jsem postupovala při zpracovávání odpovědí z dotazníků s otevřenými otázkami. V předloženém textu jsou přímé citace výpovědí účastníků pro přehlednost uváděny kurzívou a jejich původní znění (pokud je delší než jedno souvětí) je uváděno v poznámkách pod čarou.

### 6.9.4 Kritérium potvrditelnosti

Potvrditelnost studie je ve své podstatě analogií její objektivity, které lze dosáhnout, pokud výzkumná zpráva obsahuje dostatek informací, aby bylo možné posoudit adekvátnost procesu výzkumného šetření, stejně jako poznatky, získané výzkumným šetřením. Výsledná výzkumná zpráva by měla obsahovat hrubá data a proces jejich redukce, popis metodologického postupu včetně jeho zdůvodnění, informace o průběhu výzkumu a o použitých analytických postupech. (Hendl, 2005, s. 340)

Disertační práce obsahuje podrobné **informace o metodologickém přístupu výzkumného šetření, popis jeho průběhu, popis procesu sběru dat a jednotlivých**

**technik sběru dat, analýzu získaných dat a postup jejich redukce** až do podoby výsledných výstupů. Ty obsahuje mimo jiné **hrubá data** ve formě přímých citací, výpovědí účastníků. To vše by mělo umožnit objektivně posoudit adekvátnost interpretace.

## 6.10 Etické otázky

Po mnoha letech výzkumů v humanitních vědách se ve 21. století očekává, že se v každé disertační práci výzkumník vyjádří k etickým otázkám realizovaného výzkumu. Etickým problémům se proto věnují i autoři knižních publikací o kvalitativním přístupu ve výzkumu. J. Hendl (2005, s. 155 - 157) a R. Švaříček (2014, s. 45 - 49) uvádějí obecné principy, s nimiž by se měl každý autor kvalitativního výzkumu konfrontovat. J. Hendl (2005, s. 155 - 157) se zmiňuje o **otázkách soukromí, poučení souhlasu, emočním bezpečí, zatajení a reciprocitě**. R. Švaříček (2014, s. 45 - 49) částečně uvádí analogie některých principů uváděných J. Hendlem ve dříve vydané publikaci. Zmiňuje **důvěrnost, poučený souhlas a zpřístupnění práce účastníkům výzkumu**.

První etickou otázkou, kterou jsem se při realizaci výzkumu zaobírala, bylo **zachování soukromí účastníků výzkumu**. Disertační práce je psaná českým jazykem, avšak výzkum byl realizován v anglicky mluvícím prostředí a s anglicky mluvícími účastníky. To společně se skutečností, že je výzkumné šetření zcela anonymní, podporuje zajištění soukromí, důvěrnosti a anonymity účastníků výzkumu. Vzhledem k velkému počtu členů zmiňovaných komunit a nemožnosti jejich identifikace z informací uvedených o výzkumu, jsou v rámci výzkumných kapitol uvedeny skutečné názvy camphillských komunit.

Další etickou otázkou, se kterou jsem se konfrontovala, bylo zajištění informovaného souhlasu. Ten nebyl potřeba při pozorování, kde jsem se nezaměřovala na žádnou konkrétní osobu. Při uskutečněných rozhovorech byli všichni účastníci informováni o povaze výzkumu, o jeho cílech a byli ubezpečeni o zachování důvěrnosti sdělení a anonymity. K účastníkům jsem přistupovala s úctou a respektem. K nahrávání interview na diktafon jsem obdržela ústní souhlasy účastníků.

## 7 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

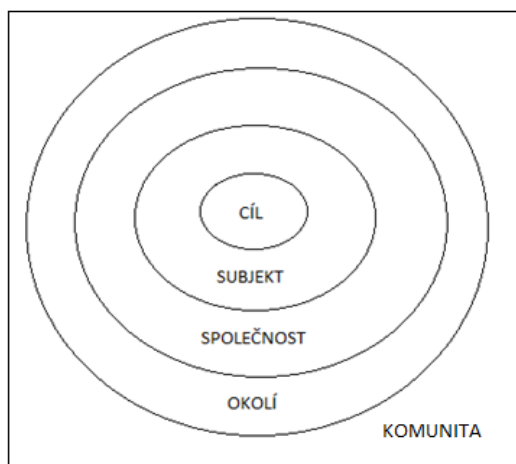
Záměrem poslední kapitoly je shrnutí a interpretace výsledků realizovaného výzkumného šetření. Zpracování výstupů vychází z návrhu Walcotta (in: Hendl, 2005, s. 238) pro zpracování dat etnografického výzkumu, který je uveden v předchozí kapitole. Výstupy mají podobu tří samostatných celků. První výstup je nejrozsáhlejší a je jím popis a analýza současné camphillské komunity. Záměrem výstupu je vykreslit co nejvěrněji podobu současné camphillské komunity v kontextu podoby *Camphillských škol Rudolfa Steinera* v prvních letech existence, jejichž vývoj nastínily kapitoly 2, 4 a 5. Druhým výstupem je popis a analýza charakteristických znaků současné camphillské komunity, které se v analýze získaných dat objevily jako dominantní kategorie. Posledním výstupem je popis a analýza pedagogických aspektů, které jsem identifikovala v činnosti současných camphillských komunit.

### 7.1 Současná camphillská komunita očima realizovaného výzkumu

Ve světle uskutečněného výzkumu vypadá současná camphillská komunita jako velmi specifické prostředí, plné jevů a lidí, kteří jsou v neustálé interakci v přirozených situacích i předem naplánovaných aktivitách. Jejich vzájemnou propojenost jsem vyjádřila schématem č. 3.

Schéma poukazuje na skutečnost, že ve středu činností camphillské komunity stojí cíl, smysl její existence. Cíl je v camphillské komunitě realizován dětmi a dospělými se speciálními potřebami (ve schématu označeni jako subjekt), žijícími v komunitě a ostatními lidmi, kteří působí, popřípadě i žijí v komunitě s nimi (označeni ve schématu jako společnost). Vzájemná interakce obou skupin probíhá ve specifickém prostředí, které je tvořeno areálem komunity a událostmi, při nichž interakce probíhají.

### Schéma č. 3 Schéma camphillské komunity



Náledující dílčí části textu popisují jednotlivé aspekty uvedené ve schématu, které byly v rámci výzkumu podrobeny zkoumání. Popisované aspekty komunity se objevují ve všech komunitách a v textu jsou tak data získaná během výzkumu v konkrétní komunitě dána do obecnějšího kontextu camphillských komunit. Zároveň jsou dána do kontextu jejich podoby v *Camphillských školách Rudolfa Steinera*.

Popis analyzovaných aspektů camphillské komunity je doplněn o výroky účastníků výzkumu, které jsou uváděny v přímých citacích. Jako zdroj citace je uveden rok vyplnění dotazníku s otevřenými otázkami či uskutečnění interview a číslo dotazníku, popřípadě velké písmeno abecedy, kterými jsou označena jednotlivá interview.

#### 7.1.1 Cíle a podmínky jejich realizace

Z výzkumu vyplynulo, že současná camphillská komunita je místem, v němž žije společenství lidí, které je tvořeno dvěma hlavními skupinami – osobami se speciálními (vzdělávacími) potřebami a co – workery, které sdílejí společný život v komunitních domech a jejich dny naplňuje společně strávený čas ve škole, ve workshopech a při dalších aktivitách komunity.

Co je cílem současné camphillské komunity?



Podle webových stránek *Camphill School Aberdeen*: „...vytvořit komunitu, kde děti a dospělí zažívají pocit sounáležitosti, podpory a osobního růstu. Místo, kde je zahrnuta kultura celoživotního učení s integrovaným přístupem ke zdraví, vzdělávání a péči.“<sup>100</sup> (Our Mission, Our Vision, Our Ethos, 2013)

Na základě výzkumu můžu konstatovat, že se cíle camphillu zračí v jeho každodenním fungování. Mezilidské vztahy jeho členů jsou budovány na vzájemné důvěře, respektu a rozpoznání svých silných i slabých stránek, které se v tak intenzivním vzájemném vztahu musí projevit. Život v camphillu je náročný a vyčerpávající a nelze se v něm dlouhodobě přetvařovat. Odměnou je členům komunity pocit bezpodmínečného přijetí, podpory a smysluplného života.

Naplňování cílů napomáhá velká **soudržnost komunity** a záměrné nastavení podmínek pro **společně trávený čas**, které už od doby prvního camphillu podporují budování vzájemných vztahů členů komunity:

– na úrovni komunitních domů ji podporuje společně trávený čas co - workerů při snídaních, obědech a večeřích, při úklidu, při společné tvůrčí práci ve workshopech, při školním vyučování, při péči o zvířata na farmě, společných rituálech a průpovědích, výletech, apod.

- na úrovni celé komunity ji podporuje společně trávený čas všech co – workerů a dětí/dospělých se speciálními potřebami při festivalech, při nichž se setkává celá komunita a které se nesou ve slavnostním duchu, pondělní ranní setkání celé komunity, společná zpívání, průpovědi, divadelní a hudební představení navštěvovaná, ale i předváděná členy komunit, mše *Obce křesťanů* apod.

Bezpodmínečné přijetí a přístup založený na respektu jsou základní složkou **antroposofického pojetí člověka** (viz první kapitola). A přesto, že z neformálních rozhovorů během pozorování vyplynulo, že krátkodobí co – workeri mnohdy nemají o *Anthroposofii* ani minimální povědomí, přenáší se zřejmě antroposofické pojetí člověka tradicí a můžeme ho považovat za základní přístup co - workerů camphillské komunity i v současnosti.

---

<sup>100</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*To create a community, where children and adults feel a sense of belonging, support and personal growth. A place where there is an inclusive, lifelong learning culture with an integrated approach to health, education and care.*“

Pocit sounáležitosti podporuje smysluplná práce v komunitě. Mnoho výzkumů na téma smyslu života a jeho hledání a významu pro člověka potvrdilo, že člověk je ve svém životě šťastnější, pokud cítí, že má jeho život nějaký smysl. Činnost camphillské komunity je ve své podstatě založena na tradici smysluplné práce, která dělá smysluplným i život těch, kteří ji vykonávají. Pokud bychom na základě informací o počátcích *Camphillských škol Rudolfa Steinera* (uvedených ve druhé kapitole) shrnuli, co bylo jejich cílem, můžeme říct, že chtěl K. König se svými spolupracovníky: vytvořit anthroposofický léčebně pedagogický domov, který bude zároveň křesťanskou komunitou založenou na skutečném bratrství, anthroposofickým společenstvím a opravdovým domovem všem svým členům, kteří budou společnými silami a v souladu s přírodou pečovat o dům a pozemek, na kterém se nachází.

Současná camphillská komunita poskytuje smyslupné naplnění života všem, kteří jsou její součástí. Dětem a dospělým se speciálními potřebami zajišťuje systém vzdělávání, které plynule přechází k pracovnímu uplatnění v dospělosti a co – workerům dává možnost podílet se na rozvoji lidí, které postihl nějaký handicap a je pro ně těžké orientovat se v běžném životě a zvládat běžné denní úkony se samozřejmostí, s jakou je dělají zdraví lidé.

Co ovlivňuje podmínky realizace cílů komunity?

Pokud porovnáme podmínky realizace cílů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, které jsou popsány ve druhé a čtvrté kapitole, s podmínkami současné camphillské komunity, je odlišnost znát na první pohled. Vnější podmínky jsou tvořeny obdobnými faktory jako u první camphillské komunity, ale podoba těchto faktorů je odlišná. Samotné postavení osob, které stojí v čele současných camphillů, by jen těžko mohlo být odlišnější od postavení zakladatelů. Ti, kteří stojí v čele současných komunit, nejsou uprchlíky, hledajícími azyl a nový domov. Často jsou to lidé, kteří působí v *hnuti Camphill* mnoho let na pozicích dlouhodobých co-workerů, a v komunitách, které procházejí například v zemích Velké Británie a Severní Ameriky v důsledku proměn legislativy transformací, přecházejí do rolí manažerů komunit. Někteří dlouhodobí co - workeři nicméně odmítají přeměnu komunit a přeměnu své role a nechtějí se rekvalifikovat do nových pozic.

Velmi odlišné od dob *Camphillských škol Rudolfa* (viz čtvrtá kapitola) je také postavení dětí a dospělých se speciálními potřebami v zemích, kde je zastoupeno *hnuti*

*Camphill* a zejména pak v zemích Velké Británie a Severní Ameriky, kde mají camphilly dlouhou tradici. Obecné trendy v péči a vzdělávání dětí a dospělých se speciálními potřebami směřují k inkluzivnímu pojetí stejně jako v České republice a ubývá tak dětí, které žijí v camphillských komunitách a navštěvují tamní školy. Legislativa se velmi zaměřuje na práva osob se speciálními potřebami a ve snaze o zajištění co nejlepší kvality jejich života, svazuje (nejen) camphillské komunity až nesmyslným množstvím opatření, což dokládají i následující výpovědi dlouhodobých co – workerů, kteří množství regulací a opatření považují za aktuální problémy camphillských komunit:

*„Stále více pravidel a předpisů, které neberou v potaz individuální osobnost, ale pouze diagnózu nemoci, ať už fyzické nebo duševní, kterou poskytují odborníci.“<sup>101</sup>*  
(2017: 1)

*„Je zavedeno stále více předpisů, ale oproti tomu mají co – workeri stále méně autonomie.“<sup>102</sup>* (2007: 16)

Legislativní nařízení ovlivňují i priority dlouhodobých co – workerů při působení v komunitě, jak dokazuje i výpověď jednoho z nich:

*„Moje priority v péči o děti se speciálními potřebami vyplývají z programu GIRFEC, který je skotským vnitrostátním přístupem pro podporu dobrých životních podmínek dětí se speciálními potřebami. Jeho nejdůležitějším posláním je, aby dítě bylo v bezpečí a cítilo se tak.“<sup>103</sup>* (2017: 21)

Mimo to ovlivňuje realizaci cílů camphillských komunit jejich **geografické umístění** -jednotlivé regiony se rozvíjely a rozvíjejí různým tempem, jak je popsáno v páté kapitole, a na jejich vnější i vnitřní podobu mají vliv podnebné podmínky i šíře *hnutí Camphill* v dané oblasti a s tím související možnosti spolupráce camphillských komunit. Stejně tak je důležitá **vlastní historie camphillů**. Komunity, které vznikly

---

<sup>101</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*More and more rules and regulation, which do not take into account individual personality, but only looks at illness, be it physical or mental, which experts offer as being the diagnosis.*“

<sup>102</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*There is more and more regulations are introduced and there is less and less autonomy for co workers.*“

<sup>103</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*My priorities originate from the GIRFEC agenda which is a Scottish national approach to supporting the wellbeing of children. Its most important element is ensuring the child is safe and feeling safe.*“

mezi lety 1940 a 1966, tj. během působení K. Königa v *hnutí*, jsou obecně vzato zaměřeny tradičněji, než komunity, které sice vznikly z camphillského impulzu, ale na jejich založení se nepodílel K. König, popřípadě nikdo další z éry zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, tzn., že se nejedná o komunity vzniklé v době první a druhé vlny geografické expanze (viz kapitoly 2 a 3)

Vnitřní podmínky camphillských komunit vycházejí z individuální práce členů komunit, které ji vytvářejí. Současní co – workeři nicméně nejsou stejní jako zakladatelé *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, do *hnutí Camphill* je nepřivádějí stejné pohnutky a pro setrvání v komunitě mohou mít úplně odlišné důvody, než jaké měli zakladatelé *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. S tím souvisí rozdílná úroveň jejich nadšení a investice vlastní energie do života komunity. Co – workeři současných camphillů rovněž nejsou tvůrci modelu komunity. Ten je zaběhnutý mnoho let a vztah co – workerů ke komunitě je proto jednoznačně odlišný oproti vztahům zakladatelů *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, kteří byli pionýry.

A jak je to s opodstatněním existence současných camphillů? Od založení *Camphillských škol Rudolfa Steinera* uplynulo téměř osmdesát let a cíle jejich zakladatelů, stejně jako podmínky, které měli k jejich realizaci, se liší od těch, které mají dnešní komunity. Opodstatnění jejich existence však zjevně zůstává. Dokládá to skutečnost, že se od roku 1940 úspěšně rozšiřují do celého světa, jak je detailněji popsáno v páté kapitole a v současnosti jich existuje více než jedno sto, přičemž vznikají i nové iniciativy usilující o vstup do *hnutí Camphill*.

### **7.1.2 Dítě a dospělý se speciálními potřebami - postavení a role v komunitě**

Cílovou skupinou současných camphillských komunit jsou děti, dospívající, dospělí a senioři se speciálními potřebami, nejčastěji mentálního charakteru. Společně s druhou geografickou expanzí (popsaná v páté kapitole) se spektrum osob, pro které je camphill určen, začalo rozšiřovat a v současnosti poskytuje domov, vzdělávání a práci lidem od šesti let. Pokrývají tak svým působením, vyjma předškolního věku, celý život člověka.

V současné camphillské komunitě jsou děti a dospělí se speciálními potřebami, dá se říct, sluncem, kolem kterého obíhají jako planety ostatní členové komunity.

Každodenní život camphillu se do značné míry řídí naplňováním jejich potřeb, což dokládá skutečnost, že o jedno dítě/ dospělého se speciálními potřebami pečují až čtyři krátkodobí co – workeri, kteří se střídají v rolích jeho průvodců. Jaká je to proměna oproti pionýrským létům *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, kdy měl údajně jeden co – worker na starost i deset dětí a těchto deset dětí sdílelo společnou ložnici?

Dnes má každé dítě právo na vlastní pokoj a z obavy z inspekcí, které kontrolují dodržování práv osob se speciálními potřebami deklarovaných v zákonech, mají pro jistotu – alespoň v britských komunitách – opravdu všechny osoby se speciálními potřebami vlastní pokoje. A to i přesto, že bylo v minulosti praxí ověřeno (a během výzkumu vzpomínáno dlouhodobými co – workery, kteří to zažili), že děti se speciálními potřebami byly mnohdy spokojenější, pokud pokoj sdílely s kamarádem.

Charakter camphillu se mění společně s tím, jak se mění ti, na nichž je jeho existence postavena. K. König usiloval o to, aby lidé žijící v camphillech přijali postižené děti mezi sebe jako do vlastní rodiny a jako ke členům rodiny k nim i přistupovali. Pokud jste rodič a vaše dítě zlobí, použijete nejspíš výchovné opatření. Pokud je vzteklé dítě se speciálními potřebami žijící v současném britském camphillu, nezbyvá co - workerům, než ho nechat být, protože k výchovnému opatření co – worker není oprávněn. Možnosti působení co – workerů zejména na děti se speciálními potřebami jsou svázané množstvím legislativních opatření, která v obavě, že budou lidem se speciálními potřebami upřena jejich základní lidská práva, znemožňují současným co-workerům přistupovat k nim jako k vlastním dětem a vychovávat je.

Přesto lze v současné britské komunitě spatřit výchovně vzdělávací působení, které odolává legislativním tlakům a které lze víceméně zobecnit pro všechny komunity. Život v komunitě dává dětem a dospělým se speciálními potřebami možnosti učit se vlastními zkušenostmi, vzorem, kterým jsou pro ně co – workeri, i ze vzájemné každodenní interakce. Mimo to navštěvují školu, která na ně působí prostřednictvím waldorfského kurikula, workshopy, kde se učí manuální činnosti, zájmové aktivity, při nichž rozvíjejí zejména své umělecké dovednosti, farmu, kde se učí pečovat o další živé tvory apod. A to je opět něco, co se přenáší v camphillských komunitách z generace na generaci a co se nemění vyjma skutečnosti, že společné vzdělávání dětí se speciálními potřebami a zdravých dětí co – workerů, které bylo realizováno v rámci *Camphillských škol Rudolfa Steinera* od roku 1951, už není v dnešní době v camphillských školách realizované a v lavicích usedají společně pouze děti s handicapem.

Pokud se podíváme na komunitní dům jako na rodinnou jednotku, můžeme říct, že i přes všechny proměny camphillů, odpovídá postavení dětí a dospělých se speciálními potřebami postavení mladších sourozenců (i přesto, že je jejich chronologický věk mnohdy vyšší než věk krátkodobých co – workerů) v rodině. Ti schopnější se pohybují v rámci komunity sami a jsou na to náležitě pyšní a ty méně schopné „jistí“ krátkodobí co – workeri. Obdobně jako se v rodině často život točí právě kolem nejmladšího dítěte, tak se může zdát, že se v camphillských komunitách život točí kolem osob se speciálními potřebami. Ti druzí, kteří s nimi v komunitě žijí a dělají jim společnost, usilují o to, aby se život, který je už tak zatížen postižením, naučili přijmout za vlastní a aby co nejvíce podpořili osobnostní vývoj a potenciál každého z nich. Prioritou co – workerů je například:

*„Podporovat je, aby se stali tím, kým se chtějí stát. Podporovat je, aby se stali co nejvíce nezávislími. Podporovat je tam, kde to potřebují.“<sup>104</sup> (2017: 20)*

*„Vidět jejich skutečné já, kterým by mohli být bez postižení.“ (2017: 8)*

V rámci komunitních domů jsou děti/ dospělí se speciálními potřebami rovnocennými členy domácnosti. Na základě svých možností a schopností se podílejí na chodu domu, přestože to mnohdy není jednoduché a krátkodobé co – workery i *house parents* to stojí nemalé úsilí a notnou dávku trpělivosti. Přesto se snaží umožnit svým spolubydlícím se speciálními potřebami podílet se na přípravách jídla, na prostírání jídelního stolu a na úklidu společných prostor, stejně jako na úklidu vlastního pokoje a péči o pozemek, na němž komunitní dům stojí. V roli starších sourozenců jsou při činnostech občas vedeni co - workery nebo „*house parents*“.

Děti a dospělí se speciálními potřebami mají v současných camphillských komunitách významnou roli, která souvisí s aktuálním problémem zejména těch komunit, které mají dávno za sebou pionýrské období. Tím problémem, který se týká komunit s delší tradicí, je časté střídání krátkodobých co – workerů. Na základě biografických skic uvedených ve třetí kapitole výzkumu a jejich porovnání s názory současných co – workerů lze konstatovat, že má tato skutečnost co do činění s důvody, které vedou co – workery ke vstupu a případnému setrvání v *hnutí Camphill*.

---

<sup>104</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*To support them to become who they want to become. To support them to become as independent as possible. To support them where they need it only.*”

Zakladatelé první camphillské komunity byli vlivem politické situace i vnitřních pohnutek „zapálení“ pro Königovu ideu a na rozvoji komunit se podíleli (až na výjimku, kterou byla M. Korachová) po celý jejich život. Dnešní co – workeři jsou do camphillu zpravidla vedeni touhou po získání nových zkušeností nebo seznámení s jinou kulturou a do komunit tak přicházejí zpravidla na období jednoho roku. Na rozdíl od dětí a dospělých se speciálními potřebami, kteří v komunitách mnohdy prožijí celý život. Jaká je tedy role dětí a dospělých se speciálními potřebami v současné camphillské komunitě?

*„Jsou nositeli kontinuity komunit – ve srovnání s většinou co – workerů žijí v komunitě mnohem déle.“ (2017:14) Zároveň si jsou i dnešní co – workeři vědomi skutečnosti, že lidé se speciálními potřebami: „jsou důvodem, proč camphill začal a bez nich by musel přehodnotit smysl své existence.“ (2017: 20)*

V otázce rozhodování o chodu a vlivu na její chod mají děti a dospělí se speciálními potřebami zhruba tak stejné postavení jako v rámci komunitních domů. Jsou sice těmi, jejichž zájmy a potřeby do značné míry ovlivňují, jaké aktivity v komunitě probíhají, a mají možnost (pokud je to v jejich schopnostech) rozhodovat o tom, jaké workshopy budou navštěvovat, ale na vedení komunity se nepodílejí, stejně jako se mladší sourozenci nepodílejí na rozhodování o chodu rodiny. Tuto skutečnost dokládají následující výpovědi dlouhodobých co – workerů, které uvádí, že lidé se speciálními potřebami v komunitě:

*"...nemají takový vliv na rozhodování, jaký by měli mít"(2017: 6) a že „přestože se camphill hodně změnil, je stále velmi hierarchický a má tendenci vnímat lidi se speciálními potřebami prostřednictvím lékařského objektivu, a ne vždy tak vidí, čím tito lidé mohou přispět.“<sup>105</sup> (2017: 6)*

### **7.1.3 Co – worker – postavení a role v kontextu proměn komunit**

V současné camphillské komunitě lze potkat široké spektrum osob, které žijí, popřípadě docházejí do komunity a podílejí se na společné činnosti s dětmi a dospělými se

---

<sup>105</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: "(...), while Camphill has changed a lot it still is very hierarchical and tends to view people with learning disability through a medical lens, not always seeing what they could contribute."

speciálními potřebami. Dělí se do několika skupin, které jsou zastoupeny různým počtem osob. V současné době existuje okolo 115 camphillských komunit ve více než dvaceti zemích a pokud by v každém společenství působilo průměrně dvacet co – workerů (dlouhodobých i krátkodobých), dostali bychom se poměrně blízko ke dvěma a půl tisícům co – workerů. Skutečné číslo je pravděpodobně vyšší, protože v britských komunitách, kde je *hnutí* nejvíce zastoupené, působí co – workerů více. Každý rok se přitom i několik set krátkodobých co – workerů obmění, protože v komunitách stráví pouze dvanáct měsíců.

Oproti zakladatelům *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, kteří v komunitě plnili hned několik rolí – byli rodiči vlastním dětem a druhými rodiči dětem s mentálním postižením, vychovateli, učiteli ve škole, otevřené v roce 1948, a s druhou geografickou expanzí také nositeli impulzu camphillské komunity, který šířili do míst, kde po nich byla poptávka (jak více uvádí pátá kapitola), mají dnešní co – workeři zpravidla v komunitě jen jednu roli. Původní role zakladatelů se tak v současných komunitách roztříštily mezi různé členy komunity.

Nejpočetnější skupinou, která v komunitě s dětmi a dospělými se speciálními potřebami žije, jsou **krátkodobí co – workeři**, kteří v camphillské komunitě většinou působí po dobu dvanácti měsíců. Přicházejí z různých důvodů, které však velmi často nesouvisí s camphilly jako takovými. Mladí lidé v dnešní době hodně cestují a rok dobrovolnické činnosti v camphillu je pro ně zajímavou příležitostí. Často chtějí v camphillu strávit tzv. *gap year*<sup>106</sup> a při té příležitosti poznat jinou kulturu a naučit se cizí jazyk. Často si také chtějí vyzkoušet život v komunitě nebo práci s dětmi a dospělými se speciálními potřebami. Přání poznat jinou kulturu souvisí i se skutečností, že v současnosti přicházejí krátkodobí co – workeři do camphillů z mnoha zemí celého světa, což přináší velkou kulturní rozmanitost. Může se stát, že v jednom komunitním domě sdílí život vysokoškolský student z České republiky, který se chce naučit cizí jazyk před nástupem na další stupeň studia, mladík z Jižní Koreje, který ukončil povinnou vojenskou přípravu, a protože ví, že ho v rodné zemi mohou kdykoli povolát do vojenské služby, odchází jako dobrovolník tak daleko, jak jen je to možné. A k nim se přidá filipínská zdravotní sestra, které se z finančních důvodů vyplatí odejít

---

<sup>106</sup> Odpočinkový rok mezi různými stupni studia. Nejčastěji mezi maturitou a nástupem na vysokou školu.



z rodné země na britské ostrovy a mladičká studentka z Dánska, která přerušila studium, aby v komunitě našla sama sebe a svůj vlastní životní směr.

I přes rozmanitý geografický původ se spolu všichni domluví. Nepsaným úředním jazykem *hnutí Camphill* je angličtina, což nejspíš souvisí s počátky *Camphillu* na britských ostrovech, odkud se jejich impulz šířil do dalších zemí.

Krátkodobých co – workerů přichází do camphillských komunit ročně velké množství. Častěji, než z jiných prostředí přicházejí z *Anthroposofického hnutí*, v němž je o camphillských komunitách vyšší povědomí. To potvrzují výpovědi dlouhodobých co – workerů, kteří se o camphillských komunitách doslechli nejčastěji prostřednictvím praktických aplikací *Anthroposofie*:

„...na biodynamické farmě v Německu od farmáře, který žil a pracoval mnoho let v Botton Village.“ (2017: 3).

„... na střední škole (Waldorfském lyceu) od jedné spolužačky, která v camphillu byla rok. Přesvědčila mě, abych to na rok také zkusil.“(2017: 21)

„... od jednoho rodiče ve waldorfské škole v kibucu Hardouf.“ (2017: 2)

Krátkodobí co – workeři žijí v komunitních domech a můžeme říct, že jejich rolí je být sourozencem dětem a dospělým se speciálními potřebami (ve své podstatě nastupují do rolí, které v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* plnily zdravé děti zakladatelů a dalších co – workerů). Krátkodobí co – workeři jsou ve své podstatě pořád v hlavním dění komunity, a to po dobu zpravidla pěti až šesti dní v týdnu (v závislosti na nastavení konkrétní komunity) od rána až do večera. Výjimkou je jedna hodina denně, tzv. *rest hour*, kterou si každý co – worker vybírá podle svých potřeb, ale s respektem k potřebám komunity. Za své působení v komunitě dostává každý co – worker měsíční kapesné. Ubytování a stravu má v komunitě zdarma. Krátkodobí co – workeři doprovázejí děti a dospělé se speciálními potřebami do školy, na workshopy, do zájmových kroužků a společně se účastní celokomunitních akcí a festivalů. Ve své podstatě jsou to oni, kdo v měnících se komunitách nese ideu *Základního sociálního zákona*, protože jejich působení v komunitě je založeno na dobrovolnosti a absenci mzdy.

Ne vždy lze dodržet „sourozenecký“ rovnocenné postavení a krátkodobí co – workeři musí zvládat situace, kdy přecházejí spíše do role učitelů, kteří mají více zkušeností a jsou tím, kdo rozhoduje, jak se vyřeší nastalá situace. Měli by však zůstat věrni rovnocennému anthroposofickému pojetí člověka.

*„Měli bychom zacházet s každým člověkem jako s individualitou a podle toho k němu přistupovat. Nikdy se na nikoho nedívat shora a nepovažovat se za někoho lepšího. Někdy musím být ve vedoucí pozici učitele, ale musím pochopit situaci a to, proč jsem právě v té situaci ve vedoucí pozici.“<sup>107</sup>(2017: 1)*

V otázce vlivu na chod komunity a podílení se na rozhodování o důležitých věcech jsou na tom krátkodobí co – workeři obdobně jako děti/ dospělí se speciálními potřebami. Stejně jako oni zpravidla nemají rozhodovací práva, protože se vzhledem k současnému trendu očekává, že je pro ně pobyt v camphillské komunitě pouze přestupní stanicí v dalším studiu či kariéře.

Další, obvykle méně početnou skupinou, která má však ústřední postavení v komunitních domech, jsou **dlouhodobí co – workeři**. V současné době jsou za ně považováni co – workeři, kteří působí v komunitě po dobu delší dvanácti měsíců a mají tak zažitý způsob života v komunitě. V komunitních domech mívají roli rodičů, tzv. **house parents**. Jejich postavení je obdobné jako postavení rodičů v běžné rodině. Nejsou v domě neustále přítomni, ale v ideálním případě jsou tam v důležitých chvílích dne, kdy se celý komunitní dům schází. Jsou tam, když se ráno chystá snídaně, vedou společné rituály před snídaní a společně snídají. Jsou tam, když se děti vrací ze školy nebo dospělí z workshopů na oběd. Jsou v domě, když se chystá večeře a tráví s dětmi a dospělými se speciálními potřebami a krátkodobými co – workery večery. Jsou zároveň zodpovědnými osobami, které mají rozhodující slovo při řešení problémů v domě a které v domě vykonávají a jsou zodpovědné za správnou medikaci dětí a dospělých se speciálními potřebami.

Tak by to alespoň mělo být v ideálním případě. V některých zemích (na základě výzkumu prokazatelně ve Velké Briánii) se však od začátku nového tisíciletí objevuje trend proměny dlouhodobých co – workerů na **manažery a sociální pedagogy**, což

---

<sup>107</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „We should treat each person as an individual and address them accordingly – don't ever look down or feel superior. I need to be at times in a leading position as a teacher, but need to understand the situation and why I am in a guiding/authoritative position.“

negativně ovlivňuje atmosféru komunitních domů a ohrožuje pokračování původní ideje camphillské komunity, stojící na dobrovolnosti. O nepříznivé situaci v britských komunitách vypovídá následující názor účastníka výzkumu, který říká, že:

*„Největší výzvou, které čelí camphill ve Velké Británii, je přechod od modelu co – workerů k hierarchičtějšímu manažerskému modelu a následná snaha v takto změněné struktuře „dělat“ camphill.“<sup>108</sup> (2017: 19)*

Sociální pracovníci v komunitě obvykle nežijí a jsou placenými zaměstnanci, kteří do camphillu docházejí jako do jakékoli jiné práce. V lepším případě *house parents* přesto v domě figurují a se sociálními pracovníky se střídají během odpoledne, aby se vrátili ráno. V horším případě *house parents* v komunitním domě nefigurují vůbec a jsou plně nahrazeni sociálními pracovníky. Proměna dobrovolného života v komunitním domě na placené zaměstnání, s sebou v britských komunitách přináší ztrátu původní Steinerovy ideje, kterou zakladatelé *Camphillu* přijali za svou – již zmíněný *Základní sociální zákon*.

Proměnu současných britských komunit v porovnání s *Camphillskými školami Rudolfa Steinera* v této oblasti výstižně popisuje názor jednoho z účastníků výzkumu, který říká:

*„Myslím si, že to, co se camphill snažil dělat s životem a prací lidí se speciálními potřebami, je obdivuhodné, ale zároveň stále náročnější ve světě, kde lidé touží po soukromém čase a životě odděleném od práce v camphillu. To znamená, že to, co motivovalo zakladatele a generaci co – workerů, která přišla po nich, aby žili a pracovali v camphillu, již není tak silným motivujícím faktorem mezi dnešními camphillery a jedním z hlavních důvodů, proč se camphill změnil a ve Velké Británii se rychle mění dál.“ (2017: 19)*

Na základě výzkumu se domnívám, že proměna podoby komunitních domů vychází nejen ze změn legislativy, ale také z proměn motivace co - workerů pro vstup a setrvání v *hnutí*. Domnívám se, že právě motivační faktory jsou rozhodující pro to, aby se z krátkodobého co – workera stal co – worker dlouhodobý, který nese dál tradici

---

<sup>108</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„The biggest challenges facing Camphill in the UK is one of transitional leadership and moving from a co-worker model to a more hierarchical managerial model and then trying to find ways to ‘do’ Camphill in this changed everyday structure.“*

camphillského impulzu. Camphill umí co – workery ohromit zejména svou smysluplností, jak dokládá následující citace:

*„Nikdy jsem nezažila nic podobného camphillu. Bylo pro mě tak fascinující, jak je možné žít tak prostý život v naší bohaté, kapitalistické a povrchní společnosti. Je působivé, čeho můžete dosáhnout, když pracujete v týmu s těmi správnými lidmi. Také práce s lidmi se speciálními potřebami je tak jedinečná, a i když to může být skutečně tvrdá práce, tak je v ní tolik krásy a je to obrovská odměna, která stojí za to. Nemyslím si, že by byl můj život někdy smysluplnější.“<sup>109</sup> (2017: 4)*

Mezi důvody, proč krátkodobí co – workeři zůstávají v *hnutí Camphill* a stávají se dlouhodobými co – workery, se ve výzkumu objevila touha porozumět duchovním ideálům a *Anthroposofii* v camphillech, přání pokračovat ve smysluplné a naplňující práci s lidmi se speciálními potřebami, nebo touha zažít na vlastní kůži komunitní život a všechno to, co s sebou přináší zejména v oblasti kultury a uměleckých aktivit.

Další, méně početnou skupinu, která působí v současných camphillech, jsou **Masters** neboli vedoucí workshopů. Workshopy jsou rozdílné a v běžné praxi (alespoň britských komunit) docházejí do komunity podle toho, jaký je týdenní rozvrh workshopů. V komunitě *Masters* zpravidla nežijí a jedná se o zaměstnance placené komunitou, kteří se věnují konkrétnímu řemeslu, popřípadě umělecké činnosti.

V komunitách, jejichž součástí je škola, tvoří další složku camphillských komunit **učitelé a asistenti pedagoga**, kteří docházejí do školy, ve své podstatě jako když docházejí vyučovat do jakékoli jiné školy. Účastní se školních akcí a v ideálním případě i celokomunitních akcí a festivalů.

Poslední významnou skupinu tvoří **terapeuti**, kteří stejně jako učitelé a vedoucí workshopů do komunit docházejí. Vedou s dětmi terapie, které vycházejí z individuálních potřeb dětí a dospělých se speciálními potřebami. Poskytované terapie se v různých komunitách odlišují podle možností konkrétních komunit. Základem je

---

<sup>109</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„I have never experienced anything similar to Camphill. It was so very fascinating to me how it is still possible to live such a simple life within our abundant, capitalistic and superficial society. It's impressive what you can reach when you work with a team and the right people. Also the work with special needs is so unique and even though it can be really tough and enoying, the is so much beauty in it and it's absolutely rewarding and worth it! I don't think my life has ever felt so meaningful.“*

eurytmie, která je anthroposofickým pohybovým uměním, ale můžeme se setkat také s tzv. *counsellingem*<sup>110</sup>, různými druhy masáží, světelnou terapií, muzikoterapií aj.

Poslední skupinu, kterou můžeme v camphillských komunitách potkat, tvoří **návštěvníci**. Camphill je na světové úrovni fenoménem v oblasti alternativní péče o děti a dospělé se speciálními potřebami a jako takový je předmětem bádání mnoha výzkumníků, kteří camphillské komunity hojně navštěvují. A camphilly svou otevřeností a přívětivostí neváhají návštěvníky přijímat do svých řad a podělit se s nimi o potravu, střechu nad hlavou i jedinečnou atmosféru bezpodmínečného přijetí.

#### **7.1.4 Specifické podmínky interakcí v současném camphillu**

Děti a dospělí se speciálními potřebami jsou v komunitě s co – workery od rána do večera ve vzájemné interakci, která je výrazně podporována společně tráveným časem. Kde k těmto interakcím dochází?

Ke vzájemným interakcím dochází v areálech camphillských komunit. Každá komunita je jiná, ale přesto v nich lze najít shody. Na první pohled se komunity liší podle toho, jestli se jedná o komunitu městskou nebo venkovskou. Camphillské komunity, které fungují ve městech, nemívají zpravidla k dispozici tak rozsáhlý areál jako komunity, které se nacházejí na venkově a jejich atmosféra je touto skutečností ovlivněná. Na druhou stranu mají městské komunity větší možnosti kulturního vyžití v rámci širší komunity mimo areál camphillu.

*Camphill School Aberdeen*, komunita, kterou jsem navštívila v rámci výzkumného šetření, patří mezi venkovské komunity, avšak nenachází se zcela na samotě, jako například komunity *Grangebeg* a *Dingle* v Irsku. Jedná se o původní komunitu *Camphillské školy Rudolfa Steinera* a nachází se stále v usedlostech *Camphill Estate*, *Murtle Estate* a *Cairnlee*. V areálu první usedlosti, *Camphill Estate*, je mnoho listnatých i jehličnatých stromů, květin, cest vedoucích po obvodu areálu, i cest spojujících komunitní domy a další objekty. V usedlosti se nachází čtyři velké komunitní domy (*Camphill House*, *Vitiko*, *St. Hilda's*, *Garden Cottage*) a další objekty, které slouží ke společnému setkávání, popřípadě v nich žijí dlouhodobí co – workery (ať

---

<sup>110</sup> Znamená ve své podstatě individuální poradenství.

už aktivně působící anebo na odpočinku). Mezi tyto objekty patří budova školy, jejíž součástí je eurytmický sál a tělocvična, malířský ateliér, *Camphill Lodge* a několik dalších menších domů. V areálu komunity se nachází oplocené hřiště a houpačky. Významným místem je tzv. *Rose garden* – pietní místo, které se nachází vedle *Camphill House*. *Rose Garden* je tvořena záhony růží, tvořícími kříž, v nichž je rozprášen popel mnoha zakladatelů a dalších co – workerů, kteří zemřeli v některé z místních camphillských komunit. Před křížem vytvořeným z růží se nachází kašna odkázaná K. Königovi.

**Komunitní domy**, obdobně jako waldorfské školy a další místa, která vycházejí z *Antroposofického hnutí*, jsou specifické využíváním přírodních materiálů a vzdušnými prostory. Stejně jako u budov waldorfských škol i v camphillských komunitách vždy záleží na tom, jestli byly postaveny na základě potřeb komunity, tzn. jsou postaveny v duchu antroposofické organické architektury<sup>111</sup>, anebo je komunita umístěna v původně běžných rodinných domech, které jsou pouze uzpůsobeny pro společný život co – workerů a dětí, popřípadě dospělých se speciálními potřebami.

Součástí komunit, jejichž cílovou skupinou jsou děti školou povinné, jsou **školy**, jejichž činnost stojí na waldorfské pedagogice. Ve spojení s trendem inkluze, který je živý i na britských ostrovech, dochází v posledních letech k úbytku dětí se speciálními potřebami, které docházejí do camphillských škol.

Ať už jsou komunity zaměřené na děti, dospívají nebo dospělé se speciálními potřebami, bývají jejich součástí tzv. **workshopy**. Řemeslné dílny se objevovaly už v plánech K. Königa na vytvoření společenství (viz dopis vládě Irské republiky z roku 1936, uvedený ve druhé kapitole). V původním plánu K. Königa měly workshopy zajišťovat co největší nezávislost komunity. Když byly *Camphillské školy Rudolfa Steinera* založeny, měly být jakýmsi ostrovem, izolovaným od okolní společnosti, což souviselo s postavením rakouských uprchlíků v cizí zemi, která je sice přijala, ale zároveň jim nový život příliš nezjednodušovala. Ani mentálně postižené děti, které uprchlíci přijali mezi sebe, neměly situaci ve Skotsku jednoduchou (viz kapitola 4). Tato skutečnost zřejmě rovněž vedla k přání, aby se *Camphill* stal místem, které bude izolované a nezávislé na okolní společnosti. Proto chtěli vytvořit v rámci komunity

---

<sup>111</sup>Zrekonstruovaný nově v duchu organické architektury je například i jeden z domů *Camphillu na soutoku* v Českých Kopistech.

pekárnu, farmu, pěstovat na zahradě vlastní ovoce a zeleninu, opravovat si rozbité věci a být co nejvíce soběstačným místem, které produkuje výrobky pro potřebu své vlastní existence, ale ne pro export mimo komunitu.

Stejně jako škola a workshopy i **farma** byla jako součást komunity plánována už v dopise K. Königa vládě Irské republiky. První farma zahájila činnost v *Newton Dee*, v roce 1945. Jejím smyslem bylo stejně jako u workshopů zajistit co největší soběstačnost a nezávislost komunity na okolí a zajistit pro potřeby komunity maso, vejíčka, mléko, atd. Podoba farem, které fungují v rámci některých camphillských komunit a zejména pak tzv. camphillských vesnic (*camphill village*), ve kterých žijí dospělí lidé se speciálními potřebami, se do dnešních dní příliš nezměnila.

**Místa komunitních setkání** mají pro existenci a život v komunitě významnou roli. Nejčastěji mají podobu eurytmických sálů, v nichž se v zimních měsících, popřípadě při nepříznivém počasí, konají komunitní festivaly. Interiér míst, vytvořených pro umožnění setkávání všech členů komunity vychází z antroposofie a je charakteristický zaoblenými tvary. Ve výmalbě převládají pastelové barvy, které doplňují doplňky z přírodních materiálů.

Při jakých příležitostech dochází ke vzájemným interakcím mezi členy komunity?

Příležitostí ke vzájemnému působení členů komunity v rámci jejího areálu a činností je nepřeborné množství. Členové komunity jsou spolu téměř neustále. Ve své podstatě se pravidelně setkávají na třech úrovních:

- v rámci komunitního domu – děti se speciálními potřebami začínají ráno společně s krátkodobými co – workery, kteří je probouzí, pomáhají s hygienou a výběrem oblečení pro právě začínající den. Na konci dne jsou to opět krátkodobí co – workeři (popřípadě *house parents*), kteří dětem pomáhají s hygienou, ukládají je do postele, čtou pohádky či zpívají ukolébavky, povídají si o tom, co je čeká následující den. Při všech příležitostech spolu komunikují na neverbální i verbální úrovni (podle individuálních schopností každého jedince).
- v rámci školy nebo farmy a workshopů – co – workeři doprovází děti a dospělé se speciálními potřebami na obě aktivity. To jim opět dává příležitost

ke komunikaci, ke spolupráci při plnění společných úkolů, k budování vzájemného vztahu, ke společnému řešení rozmanitých situací, k získávání zkušeností apod.

- v rámci mimoškolních/ mimopracovních aktivit – obě skupiny společně navštěvují pravidelné zájmové kroužky, komunitní festivaly, výlety, divadlení a hudební představení. Mají tak možnost společně získávat umělecký prožitek – ať už aktivně nebo pasivně, prohlubovat vlastní umělecké či sportovní dovednosti, zažívat společně duchovní atmosféru festivalů apod.

Přítomnost těchto příležitostí k interakci v současné komunitě byla potvrzena realizovaným výzkumem. Co se však neprokázalo pozorováním a ani v datech, získaných dalšími technikami sběru dat, je přítomnost tří pilířů camphillské komunity v takové podobě, v jaké je popsal K. König (viz čtvrtá kapitola). Jako takové přítom měly pilíře sloužit ke společnému budování společenství komunity a byly hlavní událostí setkávání co – workerů. Z výzkumu vyplynulo, že v současných camphillských komunitách není příliš možností pro vzájemné setkávání co – workerů, které by jim umožnilo vzájemně sdílet své zkušenosti a diskutovat o každodenních situacích, do kterých se v komunitě dostávají. Současná camphillská komunita se orientuje především na členy se speciálními potřebami. Co – workeři a jejich potřeby jsou oproti pionýrskému období *hnutí Camphill* velmi upozaděné.

## 7.2 Charakteristické znaky současné camphillské komunity

Druhý výstup se zaměřuje na charakteristické znaky současné camphillské komunity, které se objevily jako dominantní kategorie v datech získaných zejména rozhovory a dotazováním. Text stojí zejména na hrubých datech, která jsou interpretována v kontextu výzkumu uskutečněného v konkrétní camphillské komunitě a vychází také z vlastních zkušeností z působení v *hnutí Camphill*. Všechny čtyři charakteristické znaky jsou obsaženy v následujícím citátu, který bych na základě výzkumu označila za motto současného camphillu.

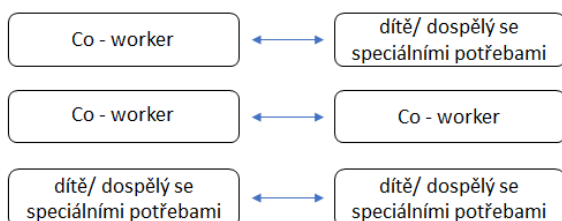
**„My žijeme S dětmi a dospělými se speciálními potřebami a ne PRO ně.“** (2017: 1, 2)



### 7.2.1 Rovnocennost a autentičnost

Rovnocennost a autentičnost se v datech objevily jako charakteristické kvality v oblasti mezilidských vztahů na všech úrovních, tzn. mezi všemi členy komunity. Možné úrovně vztahů nastiňuje schéma č. 4.

**Schéma č. 4** Tři úrovně vztahů v camphillské komunitě



Jak je ukázáno ve schématu č. 4, v camphillské komunitě jsou všechny úrovně vztahů v jedné rovině. Členové komunity jsou **rovnocennými lidskými bytostmi** a nezáleží na tom, jestli jsou ty lidské bytosti zdravé anebo postižené nějakou poruchou, jestli jim je dvacet let nebo devadesát, jestli jsou z České republiky, Ameriky nebo Filipín, jestli jsou muslimského vyznání nebo křesťané, jestli jsou vysokoškoláky nebo absolventy základního vzdělávání. Všichni k sobě navzájem v komunitě přistupují s respektem, vstřícností a otevřeností, a to i k lidem, kteří přicházejí do komunity v pozici návštěvníků, aby pozorovali to, co je pro členy camphillské komunity každodenním životem.

Vztahy co – workerů s dětmi/ dospělými se speciálními potřebami postrádají profesionální rámec a vypadají spíše jako vztahy dítěte s rodičem (dítě/dospělý se speciálními potřebami a *house parents*) nebo jako vztahy sourozenecké (dítě/dospělý se speciálními potřebami a krátkodobý co – worker), což dokládá následující úryvek výpovědi dlouhodobého co – workera, který uvádí, že v camphillu je: „*nedostatek rozdílů mezi pečovatelem a tím, o koho je pečováno, protože my všichni potřebujeme a děláme obojí.*“<sup>112</sup>(2017: 14)

Nebo další, který říká, že: „*prakticky nepečujeme o lidi se speciálními potřebami, ale umožňujeme jim dělat to nejlepší, co mohou. Tím, že jim poskytneme*

<sup>112</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*I see it in the lack of difference between carer and cared, because we are all all of these things.*”

*činnosti, přizpůsobené jejich potřebám a schopnostem, které jim pomohou přispět ke komunitě tím, že mají práci a zodpovědnost.*<sup>113</sup> (2017: 16)

Anthroposofické pojetí člověka a rovnocenné postavení členů komunity podporuje autentičnost vztahů, kdy si nikdo nepotřebuje na nic hrát ani si něco dokazovat. V camphillské komunitě jsou všichni na jedné lodi a lidé s postižením, kteří ve společnosti běžně zažívají pocit vyčlenění a „nálepkování“ na základě své lékařské diagnózy, mají možnost zažít zcela odlišné zkušenosti. To velmi výstižně ilustruje následující výpověď dlouhodobého co – workera, který uvádí:

*„Camphillská komunita umožňuje, aby se člověk cítil méně „speciálně“ (myšleno v negativním smyslu). A aby mu například nebylo umožněno něco dělat, protože je to riskantní, nebo někdo zastával postoj, že lidé kvůli svým obtížím nerozumějí). V camphillu je ve všech ohledech očekáváno, že si všichni ponесou své břímě, pokud to dokáží. Zdravotní postižení není chápáno jako omluva nebo něco jiného, protože každý má jiné vlastnosti a schopnosti.*<sup>114</sup> (2017: 16)

Člověk je tvor společenský, a tak, ať už více či méně, na něj působí společenství, ve kterém žije. Dlouholetá praxe rozhovorů o dítěti, vedených kolegiem učitelů waldorfských škol prokázala, že pokud učitelé mluví o dítěti a snaží se společnými silami vytvořit komplexní obraz jeho osobnosti, začne se ono dítě chovat jinak. A stejné je to nejen u dětí, ale i u osob se speciálními potřebami, stejně jako u každé lidské bytosti. **Pokud cítí, že se jí druhý člověk snaží porozumět a že ji přijímá bez ohledu na to, co je mu na ní příjemné nebo nepříjemné, může se otevřít vlastnímu rozvoji a usilovat o naplnění svého potenciálu.** Rovnocenné pojetí, budování vzájemných vztahů založených na autentičnosti a bezpředsudkový a přijímající přístup, respektive postoj co – workerů tak mají dozajista pozitivní vliv i na děti/ dospělé se speciálními potřebami a na individuální vývoj každého jedince, žijícího v camphillské komunitě.

---

<sup>113</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*We do not principally care FOR people, we enable them to do the best they can by providing activities suited to their needs and abilities and helping them to contribute to the community through having jobs and responsibilities.*”

<sup>114</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*It enables the person to feel less “special “ in the negative sense (eg- not being allowed or enabled to do something because it is a risk, or having the attitude that people don’t understand because of their difficulties). Within Camphill, all are expected to pull their weight in as far as they are able to do so. A disability is not seen as an excuse or something different, because everyone has different features and abilities.*”

Autentičnost vztahů se projevuje i směrem od dětí/ dospělých se speciálními potřebami ke co – workerům. Stejně jako malé děti, jsou děti a dospělí se speciálními potřebami bezelstné, přímočaré a neumí se přetvařovat. Jednají a reagují na základě svých aktuálních emocí, které mnohdy jK rychle a intenzivně se objevily, zase odchází:

*„Děti se zvláštními potřebami jsou velmi pravé. Říkají věci, v něž věří a ne to, co je někdo naučil říkat.“<sup>115</sup> (2017: 21)*

Jako takové mají zase děti a dospělí se speciálními potřebami vliv na **individuální rozvoj co – workerů**. Nutí je reagovat flexibilně a kreativně na situace, se kterými se v každodenním životě s lidmi se speciálními potřebami setkávají a které musí řešit, když nastanou, bez nároku na delší přemýšlení či přípravu. S trochou nadsázky můžu o tom, co jsem v komunitě během realizace výzkumu viděla a zažila na vlastní kůži, říct, že je to jako byste žili ve velké rodině s osmi sourozenci, kde jeden mluví anglicky, druhý korejsky, třetí italsky, čtvrtý německy, pátý je autista, šestý se narodil s Dawnovým syndromem, sedmý trpí lehou mentální retardací a osmý schizofrenií. Žít v takovém prostředí je náročné a i co – workeri se proto musí vyvíjet, být otevření a hledat nové přístupy. V camphillech se navíc mnohdy setkáváte s dětmi/ dospělými se speciálními potřebami, kteří nejsou schopni verbální komunikace nebo nedokáží vyjádřit své emoce. Co – workeri se tak musí zlepšovat ve schopnosti se skutečně vcítit do druhých lidí, naučit se rozeznávat individuální neverbální projevy konkrétních dětí, s nimiž žijí, a všimnout si i malých, na první pohled bezvýznamných detailů. Pokud to dokáží, odměnou je jim fungující vztah založený na vzájemné důvěře a respektu, který umožňuje individuální růst každého z nich. Výstižně to dokládá následující shrnující výpověď:

*„Společně usilujeme o vzájemný růst nás jako lidských bytostí. Společné bydlení nám dává příležitost ke zlepšení našeho charakteru, k tomu, abychom si více uvědomovali sami sebe, vzájemně rozpoznali naše talenty, naše nedostatky apod.“<sup>116</sup>(2017: 2)*

---

<sup>115</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*Special needs children are very genuine, saying things they believe in and not what they were taught to say.*”

<sup>116</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*We strive together to grow as human beings, living together gives endless opportunities to improve our character, to become more aware of ourselves, to mutually recognize our talents and our shortcomings etc.,*”

## 7.2.2 Vzájemnost a sdílení

*„Camphill je postavený na sdílení života. Být tu pro ostatní, když ostatní tady jsou pro mě.“<sup>117</sup> (2017: 20)*

Co – workeri a děti/ dospělí se speciálními potřebami v první řadě **sdílejí společný život**, a to ve všech aspektech, které z těchto zkušeností vyplývají. Obývají společný prostor komunitního domu a **společnou práci sdílejí i péči o něj**. Mají společný úkol, kterým je, aby se v domě, který je jim všem domovem, všichni společně i každý zvlášť cítili příjemně.

Kvalita sdíleného života je v jakémkoli společenství založena na kvalitě **vzájemných vztahů**. Vztahy mezi lidmi se speciálními potřebami a co – workery se vytvářejí v průběhu společně stráveného času, vzájemnou komunikací a poznáváním jeden druhého. Pevný vztah založený na vzájemné důvěře a respektu se nicméně nevytvoří ze dne na den a camphill se svým intenzivním stylem života, plným prakticky nepřetžitě vzájemné interakce, poskytuje k vytvoření těchto vztahů dokonalé prostředí. To potvrzuje následující výrok:

*„Každodenní život je plný nespočetných „momentů vzájemného působení“, takže existuje velká příležitost k vytvoření vztahového prostředí prostřednictvím společné činnosti a cíle.“<sup>118</sup> (2017: 6)*

Pokud jsou vzájemné vztahy, které takto v komunitě vzniknou kvalitní, komunita funguje. Pokud však kvalitní nejsou, život komunity je tím velmi poznamenán a její soudržnost se rozpadá. To dokládá následující výpověď:

*„Vztah mezi dítětem se speciálními potřebami a co – workerem je vzájemně prospěšný a umožňuje camphillu pokračovat v jeho práci. Pokud tento vztah nefunguje, začne se všechno ostatní rozpadat.“<sup>119</sup> (2017: 19)*

---

<sup>117</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „Camphill is built to share life. Being there for others and others being there for me.”

<sup>118</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „It does of course because daily life is filled with countless ‘moments of interaction’ so there is a great opportunity to create a relational environment through common activity and purpose.”

Tuto negativní možnost bohužel v současnosti v britských komunitách podporuje časté střídání krátkodobých co – workerů v současných camphillských komunitách. I na tuto skutečnost poukazuje výpověď jednoho z co – workerů:

*„Důležitost času při vytváření a upevňování tohoto vztahu nelze podceňovat. Právě toto umožňuje takovou transformaci v osobním životě osob se zdravotním postižením. Velké změny, například časté střídání zaměstnanců způsobuje, že tento vztah je slabý a v důsledku toho může vzniknout problematické chování a další problémy.“<sup>120</sup>*  
(2017: 19)

Důležitost vzájemného vztahu se projevila v mnoha aspektech, například při učení, výchovném působení, v zájmu o druhé, v péči. Všechny tyto aspekty se týkají interakcí mezi členy komunity. Vzájemné působení, zájem a péče o druhé, vedou k vytvoření vzájemných vztahů a pevné vztahy vedou k otevření člověka, který je ochoten přijímat nové úhly pohledu a učit se od druhého člověka, stejně jako z pozitivních i negativních zkušeností, které získává společnou interakcí. Toto shrnutí ilustruje následující názor jednoho z účastníků výzkumu, který o životě v camphillské komunitě říká následující:

*„Život v camphillu poskytuje formu rodinného nastavení. Žijeme v domech, sdílíme každou chvíli našeho života, v intimitě a se vzájemnou úctou a respektem. To nám poskytuje trvalou příležitost ke vzdělávání.“<sup>121</sup>* (2017: 2)

Mohlo by se zdát, že ze vzájemného vztahu profitují pouze děti a dospělí se speciálními potřebami, kteří se učí od svých zdravých přátel. Opak je pravdou. Co – workeři sice každodenním opakováním činností spojených se sebeobsluhou, péčí o sebe a prostředí, ve kterém žijí, opravdu učí děti a dospělé se speciálními potřebami, jak zvládat dílčí kroky, které vedou k co nejvíce samostatnému životu, ale rovněž co – workeři se učí od svých spolubydlících se speciálními potřebami. Motivují je

---

<sup>119</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*The importance of time in establishing and consolidating this relationship cannot be underestimated. It is this that enables such transformation in the personal lives of those living with a disability. Indeed high changeover of staff means that this relationship is often weak and as a result more problematic behaviours and issues can arise.*”

<sup>120</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*The importance of time in establishing and consolidating this relationship cannot be underestimated. It is this that enables such transformation in the personal lives of those living with a disability. Indeed high changeover of staff means that this relationship is often weak and as a result more problematic behaviours and issues can arise.*”

<sup>121</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*Life in Camphill provides a form of family setting. We live in houses, sharing every moment of our lives, in intimacy with mutual respect and honor. It provides an ongoing opportunity for education.*”

ke zlepšení sebe sama a k nalezení toho nejlepšího, co v nich je, dávají jejich životu smysl a účel, učí je radovat se z obyčejných a jednoduchých věcí, žít přítomným okamžikem a přinášejí do jejich života čestnost a bezúhonnost. To, co se co – workeři učí od dětí a dospělých se speciálními potřebami věrně ilustruje výpověď jednoho z dlouhodobých co – workerů, který uvádí:

*„Mohl bych učit spolubydlícího se speciálními potřebami, jak se chovat ve společnosti, jak používat různé nástroje, jak skládat prádlo nebo péct koláč. Ale to, co on učí mě, je mnohem víc. Když jsem žila v camphillu, house mother mi jednou řekla, že každý člověk, se kterým se setkáme, je nám zrcadlem. To, co se nám na něm líbí nebo nelíbí, nám vždy něco poví i o nás samotných. Nejdříve jsem nerozuměla, co tím myslela. Naučíte se, jak jednat s lidmi, jak je motivovat a uklidnit, pokud jsou rozrušeni. Rozvíjíte schopnost, jak se do někoho opravdu vcítit, protože ne každý, je schopen vyjádřit slovy, jak se cítí nebo co potřebuje. Dozvíte se toho hodně o řeči těla a naučíte si všimnout detailů. Také se naučíte být flexibilní a kreativní, přemýšlet jinak a užívat si maličkosti.“<sup>122</sup> (2017: 4)*

V camphillské komunitě se všichni navzájem učí jeden od druhého - toleranci, empatii, soucitu, vzájemnému porozumění a cestě, jak spolu v každodenní interakci vycházet, spolupracovat na společném cíli, kterým je budování komunity – místa, které umožňuje všem svým členům rozvíjet potenciál, být sám sebou, cítit se v bezpečí, přijímaný a oceňovaný za to, kým jsem.

---

<sup>122</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„I might be able to help a special needs person how to get along in the society, how to use a tool, how to fold the laundry or how to bake a cake but what a resident can teach me somehow is beyond that. When I was in Camphill, my house mother told me once that every person you meet somehow is mirror to yourself. What you like and dislike about them always tells you something about yourself. At first, I didn't get it but now I understand what she meant by that. Additionally you learn how to deal with people, how you can motivate them or calm them when they are upset. You develop an ability to empathize with someone, because sometimes someone isn't able to tell you how they feel or what they need. You learn a lot about body language and you learn to notice little things. Also, you learn to get flexible and creative and to think differently and to enjoy the small things in life!“*

### 7.3 Pedagogické aspekty camphillské komunity

Na pedagogické zaměření camphillských komunit odkazuje z historického hlediska už název prvního společenství, který nesl v názvu označení „škola“, přestože v době založení v ní neprobíhalo institucionální vzdělávání a výchova a vzdělávání dětí se speciálními (vzdělávacími) potřebami byly postaveny zejména na učení z vlastních zkušeností společného života. Počátky výchovy a vzdělávání v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* a pozdější rozšíření o další formy vzdělávání jsou popsány ve druhé a čtvrté kapitole disertační práce.

V současné camphillské komunitě jsem na základě výzkumného šetření identifikovala následující pedagogické aspekty:

- formální, neformální a informální učení,
- sociální učení, zkušenostní učení a socializaci.

Výzkum zároveň ukázal, že prostředí camphillské komunity umožňuje, aby výše zmíněné aspekty neprobíhaly izolovaně, ale vzájemně se prolínaly na jednom místě. Z této skutečnosti vychází i následující způsob interpretace dat, který poskytuje dva specificky zaměřené pohledy na camphillskou komunitu, které však spolu velmi úzce souvisí. Jejich obsahem jsou výše uvedené pedagogické aspekty.

#### 7.3.1 Camphill jako „univerzální“ škola pro děti a dospělé se speciálními potřebami

Z výzkumného šetření vyplynulo, že camphill poskytuje dětem a dospělým se speciálními potřebami prakticky nekonečné možnosti učit se – ve škole, v komunitním domě, ve workshopech, při zájmových kroužcích. Z pohledu pedagogické terminologie můžeme tyto skutečnosti identifikovat jako formální, neformální a informální učení.

**Formální učení** je realizováno v rámci camphillských škol, které pracují na principech waldorfské pedagogiky. Zaměřují se na harmonický rozvoj žáků v oblasti myšlení, vůle a citu, a to vždy v dominanci jedné oblasti a jednoho ze tří těl, podle toho, v jakém vývojovém období se žáci nacházejí. Od narození do sedmi let se jedná o tělo fyzické a rozvíjí se zejména jejich smyslové vnímání. V camphillských školách se



nicméně učitelé většinou setkávají s dětmi až na konci tohoto období, popřípadě až po dosažení tohoto věku. V době povinné školní docházky se setkávají spíše s dětmi ve druhém vývojovém období, kdy se nejvíce rozvíjí duševní tělo a v dětech se uvolňují síly myšlení. V tréninkových výcvikových centrech, která dospívající se speciálními potřebami navštěvují po skončení povinné školní docházky, se učí v období, kdy se nejvíce rozvíjí jejich duchovní tělo.

Základy formálního učení v camphillských komunitách položil R. Steiner vytvořením koncepce waldorfské pedagogiky v roce 1919 a K. König, když v roce 1948 v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* otevřel *St. John's School*. Od roku 1951 probíhalo v rámci školy společné vzdělávání zdravých dětí co – workerů a dětí se speciálními potřebami a tím byly položeny v camphillských komunitách základy **inkluzivního vzdělávání**. Společné vzdělávání, které vzniklo jako experiment, se praxí ukázalo jako úspěšné a po úpravě na společné hlavní vyučování a další individuální, popřípadě skupinové vyučování se ukázalo jako prospěšné pro všechny zúčastněné (více čtvrtá kapitola). Můžeme dokonce říct, že *Camphillské školy Rudolfa Steinera* byly jedním ze zdrojů aktuálních inkluzivních trendů britské společnosti, jak dokládá výpověď dlouhodobého co – workera:

*„Camphill byl jedním z prvních hnutí v Británii, jehož cílem bylo vzdělávání lidí se speciálními potřebami a zahrnout je do společnosti. V té době byl takový inkluzivní přístup ke vzdělávání průlomem a pomohl vytvořit v naší společnosti vzdělávací systém založený na začleňování.“*<sup>123</sup> (2017: 21)

V průběhu dalšího vývoje *Camphillských škol Rudolfa Steinera* nicméně společné vzdělávání zdravých dětí s dětmi se speciálními potřebami vymizelo a v camphillských školách byly nadále vzdělávány pouze děti se speciálními potřebami. Trend státem zřízené inkluze, se kterým se setkáváme i v České republice, způsobil masivní začleňování dětí se speciálními potřebami do běžných škol a některé camphillské školy tak přišly o některé své žáky. To dokládají i následující výpovědi dlouhodobých co – workerů:

---

<sup>123</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„Camphill was one of the first movements in Britain that aimed to educate people with special needs and include them into the society. At that time such an inclusive attitude to education was a breakthrough and it has helped to create an education system in our society that is based on inclusion.“*



*„Inkluze a deinstitucionalizace jsou dobře míněné, ale v camphillu fungovaly mnohem lépe předtím, než byly zavedeny prostřednictvím státní kontroly.“<sup>124</sup> (2017: 8)*

*„Takzvaná inkluze ve skutečnosti vytváří velké utrpení dětem a dospělým se speciálními potřebami i jejich rodinám. Skutečnou hnací silou je ekonomika, a ne přání uspokojit potřeby jednotlivce. Camphillské školy a vesnice je velmi obtížné provozovat.“<sup>125</sup> (2017: 9)*

Za zdroj **neformálního učení** můžeme v camphillských komunitách považovat workshopy a zájmové kroužky. Workshopy můžeme přirovnat, s trochou nadsázky, k povinně volitelným předmětům při studiu na vysoké škole. Děti a dospělí se speciálními potřebami se workshopů účastní povinně, ale mají možnost si zvolit workshopy podle svého zájmu. Ve workshopech se učí zejména praktickým dovednostem jako je tkaní, pletení košíků, práce se dřevem, s kovem, výroba svíček. Mají možnost se tak pod vedením vedoucích workshopů a s dopomocí krátkodobých co – workerů věnovat **smysluplné práci**, což je jedním z prvků komplexního léčebně pedagogického přístupu camphillů, které vymezil K. König. Řemeslné či rukodělné zaměření workshopů navíc přináší hmotné výsledky, produkty, což dětem/ dospělým se speciálními potřebami přináší radost z díla, které je navíc ve většině případů dále používané v rámci komunity a tím je dána i smysluplnost vyrobeného produktu. Při manuální práci se děti a dospělí se speciálními potřebami učí trpělivosti, pečlivosti a opakováním stále stejných postupů například při máčení svíček, tkaní, či pletení košíků získávají jistotu ve své práci, což jim samozřejmě přináší dobrý pocit, že vědí, co mají dělat, jak postupovat.

Zájmové kroužky a další volnočasové aktivity (výlety, koncerty, divadelní představení, sportovní aktivity, mezi komunitní setkávání), které rovněž spadají do kategorie neformálního učení, jsou v camphillech běžnou součástí života komunity. Dětem a dospělým se speciálními potřebami umožňují se pod vedením dlouhodobých co – workerů a zpravidla za přítomnosti krátkodobých co – workerů věnovat oblastem

---

<sup>124</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„Inclusion, deinstitutionalisation, are well meant, but they happened in Camphill before much better than after introducing them through state control.“*

<sup>125</sup>Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: *„The biggest problem is the intervention of politics in education. So-called inclusion is actually creating GREAT suffering for children and adults with special needs AND their families. The real driving force is economics and not the wish to meet the needs of the individual. Schools and adult communities become very difficult to run.“*

svého zájmu. Nejčastěji se zájmové kroužky zaměřují na umělecké aktivity. Děti a dospělí se speciálními potřebami získávají a prohlubují své dovednosti, které získávají vlastní zkušeností a aktivitou.

Podle všech informací zjištěných v rámci výzkumu se nicméně domnívám, že to, co je v camphillských komunitách pro děti a dospělé nejvíce přínosné, je **informální učení**. A k tomu jako by byl camphill stavěný. Už K. König chtěl po svých spolupracovnících, aby děti se speciálními potřebami přijali mezi sebe a učili je v každodenním životě pečovat o společný domov i pozemek, který ho obklopoval. A v tom camphillské komunity pokračují i ve 21. století.

V každodenní rutině, která je popsána v textu o běžném dni v komunitním domě<sup>126</sup>, se děti a dospělí se speciálními potřebami podílejí společně s dalšími členy komunity na společné péči o komunitní domy a v rámci workshopů i o areál komunity. Několikrát denně pomáhají utírat stoly, prostírat, umývat nádobí, zametat, ale také dekorovat společné prostředí v komunitním domě. Pravidelné opakování činností jim dává pocit jistoty, stejně jako je učí smyslu pro pořádek. Časté je také rozdělení činností úklidu tak, že jen jeden z členů domácnosti po každém jídle myje nádobí, jiný zametá jídelnu, další má na starosti prostírání stolu pro další jídlo apod. Každý samozřejmě dělá ten úkol, který je schopen zvládnout vzhledem ke svým schopnostem. Tím se i děti a dospělí se speciálními potřebami učí zodpovědnosti za dílčí úkoly a vnímají svou potřebnost v domě, který je jim domovem. I jejich přičiněním je pak dům esteticky příjemný.

Smysluplná práce, která je mimo jiné také jedním z pilířů anthroposofické léčebné pedagogiky, jim tak v komunitním domě umožňuje prožívat pocit potřebnosti a zodpovědnosti.

Významným zdrojem informálního učení jsou v camphillech festivaly. Jsou příležitostí k setkání všech členů komunity, odkazují na spojení člověka s přírodou. Děti a dospělí se speciálními potřebami, stejně jako ostatní členové komunity tak mají možnost zažít si rytmus přírody a její přirozené cykly.

---

<sup>126</sup> Text je součástí příloh disertační práce.

### 7.3.2 Camphill jako rodina „z vlastní vůle“

*„Camphill je zvláštní místo, téměř jako velká rodina s lidmi z celého světa, kde každý přispívá tím, co může a bere si jen to, co potřebuje. Je to společenství se zaměřením na toleranci, vzdělávání, výměnu (kulturní a duchovní), udržitelnost a radost ze života.*

*Pro mě to znamená být tím, kým jsem, čelit výzvám, vyčerpávat se a odměňovat, setkávat se s lidmi a hlavně podporovat lidi. Také růst a hlavně pracovat společně jako tým. Věřit v to samé a v práci, kterou děláme.“<sup>127</sup> (2007: C)*

Camphill jako rodina vytvořená „z vlastní vůle“. To je camphill, který jsem měla možnost zažít v rámci výzkumného šetření. Místo, kde žijí lidé s postižením, ale bez sterilního prostředí a pachu dezinfekce, které bych na takovém místě očekávala. Místo, které na první pohled připomíná velkou rodinu, kterou si její členové vybrali na základě vlastní vůle, když vstoupili do *hnutí Camphill*.

Jak už bylo zmíněno, hlavou komunitního domu jsou dlouhodobí co – workeři (*house parents*), kteří plní funkci rodičů, zodpovědných za chod domácnosti. Děti/ dospělí se speciálními potřebami a krátkodobí co – workeři jsou v rolích sourozenců, kteří se společně s „rodiči“ podílejí na chodu domácnosti. Působí na ně **hodnoty a kultura**, které se v komunitě přenášejí z jedné camphillské generace na druhou. Například vztah k přírodě oslavovaný festivaly – podzim a jeho úrodu, klid a lenost zimy, která přináší „výdech“ po aktivním létě a úrodném podzimu, barevné jaro a probouzení přírody, které je opětovným nádechem k novému roku; kvalita mezilidských vztahů založena na respektu; péče o sebe navzájem, ale také péče o přírodu, která nás obklopuje; smysl a cítění pro ekologii.

Co – workeři sdílejí s dětmi a dospělými se speciálními potřebami společné prostory v komunitním domě, společně se starají o jejich pravidelný a důkladný úklid, zdobí ho sezónními přírodninami, tráví v něm volný čas. Děti/ dospělí se speciálními potřebami se od co – workerů učí v rámci společného života, jak být co nejvíce

---

<sup>127</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „*Camphill is a very special place, almost like a big family with people from all over the world where everyone contributes what they have to give and only takes what they need. It's a Community with a focus on tolerance, education, exchange (cultural, spiritual), sustainability and the joy of life! To me it means being who I am, facing challenges, getting exhausted and rewarded, meeting people and supporting people. Also to grow and nurture and mainly to work together as a team. To believe in the same thing and in the work you're doing.*”

soběstační a nezávislí na pomoci druhých, upevňují si návyky sebeobsluhy a osobní hygieny. Co – workeri se na oplátku od dětí a dospělých se speciálními potřebami učí radosti z jednoduchých věcí, kterou v rámci dospívání zapomněli, rozšiřují si obzory získané studiem a předchozími zkušenostmi o flexibilní a kreativní postupy, kterými musí v každodenních situacích řešit neobvyklé situace. Rodinné prostředí camphillské komunity je tak plné vzájemných interakcí, **sociální komunikace a sociálního a zkušenostního učení.**

Když dítě se speciálními potřebami opustí camphillskou školu, pokračuje ve stejně nastaveném prostředí i v camphillské vesnici. Celý život tak na něj působí stejně hodnotově nastavené prostředí a stejně „orientovaní“ lidé, vedeni společnými cíli a hodnotami.

Obdobně jako na dítě či dospělého se speciálními potřebami působí hodnoty camphillské komunity i na co – workery, kteří sdílí život v komunitě s nimi. Přestože krátkodobí co – workeri mnohdy komunitu opouštějí už po dvanácti měsících, smysl pro sociální, duchovní i praktické hodnoty, které zažili v camphillu, si přenášejí i do dalšího života. Rozšiřují se jejich obzory, v komunitě se naučí vidět věci jiným způsobem, než byli zvyklí a zejména pojetí, jakým tito lidé nadále vnímají osoby se speciálními potřebami, je odlišné. Camphillský impuls se tak prostřednictvím co – workerů, kteří už komunitu opustili, šíří dál, což dokládají následující výpovědi účastníků výzkumu:

*„Stovky a stovky lidí, kteří každý rok procházejí různými camphillskými místy, aby je pak opouštěli a přesouvali se do různých částí světa, kde šíří to, co se naučili. To všechno, co se naučili v camphillu tak může mít dopad mnoha způsoby. Jednotlivci rozšiřují ideály camphillu, ne statistiky.“<sup>128</sup> (2017:1)*

*„Mnoho z tisíců krátkodobých co – workerů zatím přijalo nápady, ideály a nové poznatky o tom, co je důležité v životě, jako například, že lidé se speciálními potřebami*

---

<sup>128</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „To think about the hundreds and hundreds of people going every year through the different Camphill places and then leave and spreading out in different part of the world, taking a long what they have learned and experienced, there must be an impact in many ways. The individual is spreading the ideals of Camphill, not the statistics.”

*jsou lidské bytosti jako my, nebo, že podporování druhých nás činí šťastnými.*<sup>129</sup> (2017: 20)

Na základě výzkumu se tak domnívám, že camphillská komunita je zdrojem socializace všech svých členů v duchu její běžné definice, která říká, že je to: *„celoživotní proces, v jehož průběhu si jedinec osvojuje specificky lidské normy chování a jednání, jazyk, poznatky, hodnoty, kulturu a začleňuje se tak do společnosti. Realizuje se hlavně sociálním učením, sociální komunikací a interakcí.“* (Průcha, 2013, s. 267)

---

<sup>129</sup> Volný překlad autora disertační práce, originální znění citace: „Many of the thousands of short-term co-workers have so far taken along ideas, ideals and new insight about what is important in life, like e.g. that people with special needs are human beings like us or that supporting others makes us happy.”

## Diskuse

Realizované výzkumné šetření přineslo zjištění, která v kontextu *Camphillských škol Rudolfa Steinera* ukazují na proměny camphillské komunity v čase, stejně jako ukazují to, co se v *hnutí Camphill* přenáší (ač mnohdy nezáměrně) z generace na generaci a co může zajistit opodstatněnost existence komunit i v budoucnosti.

Pokud se podívám na porovnání *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a jejich současné podoby, zkoumané v rámci výzkumu, můžu konstatovat následující:

Cíle camphillů se ve své podstatě nezměnily. Svou pozornost komunity upírají k zajištění blaha cílové skupiny, kterou zůstávají děti a dospělí lidé se speciálními potřebami. Tak jako před osmdesáti lety camphilly usilují o to, aby byly komunitou, ve které najdou děti a dospělí se speciálními potřebami domov, kde se budou cítit přijímání a podporováni tak, aby mohli rozvíjet svůj potenciál. Komunity jim poskytují druhý domov, institucionální i neinstitutonální vzdělávání, zájmové aktivity, smysluplné pracovní uplatnění. Ve své podstatě mohou mentálně postižení lidé v rámci *hnutí Camphill* strávit od dovršení věku šesti let celý zbytek života, a přitom jim budou zajištěny stále víceméně stabilní podmínky života.

Na realizaci cílů komunity se podílejí dobrovolníci, kteří jsou obdobou původních zakladatelů modelu komunity. Oni představují aspekt, který se v současných komunitách (výzkum poukázal zejména na britské) dramaticky mění. U dlouhodobých co – workerů, kteří bývali nositeli camphillského impulzu, se mění jejich pozice a postavení v komunitě. U krátkodobých co – workerů je problematickou jejich délka setrvání v *hnutí* a jejich nepřiliš častá proměna na dlouhodobé co – workery, která byla u dřívějších generací mnohem častější.

Interakce obou skupin aktérů života v komunitě probíhá v rámci areálu komunit, který se liší podle toho, jestli se jedná o venkovskou nebo městskou komunitu a také podle toho, jestli je komunita určená dětem nebo dospělým se speciálními potřebami. Podle toho se v ní nachází škola, výcvikové centrum, farma a workshopy, do nichž osoby se speciálními potřebami společně s co – workery docházejí. Vzájemná interakce mimo zmíněná místa probíhá v komunitních domech, při festivalech a dalších akcích komunity. Prakticky nepřetržitý vzájemný kontakt pomáhá budovat pevný vztah mezi

členy komunity, založený na vzájemné důvěře a respektu. Silné vztahové prostředí je aspektem komunity, na němž byly založeny *Camphillské školy Rudolfa Steinera*, stejně jako současné komunity.

To, co jsem během výzkumu postrádala v současném camphillu, je aspekt, který bych mohla nazvat duchovní komunitou. V *Camphillských školách Rudolfa Steinera* ji společně budovali zakladatelé komunity. Pravidelně se setkávali při *Setkáváních kolegia*, aby diskutovali nejprve nad konkrétními dětmi s postižením a později nad různými aktuálními otázkami komunity, rovněž pravidelně sedávali s Biblií nad prostou hostinou při *Biblických večerech* a snažili se porozumět jejímu textu na základě *Anthroposofie*; společně se mnohdy i denně setkávali s K. Königem nad anthroposofickými texty a každý rok nacvičili společnými silami několik divadelních představení.

Současná komunita se oproti tomu, jak dokazuje realizovaný výzkum, zaměřuje přednostně na potřeby a zájmy dětí a dospělých se speciálními potřebami, ale minimálně na potřeby a zájmy co – workerů. Ti se od rána do večera nacházejí po boku dětí či dospělých se speciálními potřebami a na vlastní setkávání jim nezbyvá čas a prostor.

Camphill už ze své tradice podporuje následující trendy, které jsou aktuální v současné moderní společnosti:

- **Ekologická citlivost a návrat k přírodě** – konzumní společnost orientovaná na kvantitu produktů se postupně vrací zpět k původní kvalitě a citlivosti k životnímu prostředí. Enviromentální výchova, kterou K. König ve své podstatě proklamoval v podobě péče o půdu a prostředí komunity už v cíli *Camphillských škol Rudolfa Steinera* a která je dodnes významným aspektem komunit, se dostává do popředí i v současných výchovně vzdělávacích institucích.
- **Inkluzivní pedagogika** – domnívám se, že výrazným trendem pedagogiky 21. století je inkluze. V rámci výzkumu se potvrdilo problematické zavádění inkluze do britských škol a zkušenosti s ní v rámci komunitní

péče jsou mimo jiné shrnuty autory v knize editované R. Jacksonem<sup>130</sup>. *Camphillské školy Rudolfa Steinera* svým pojetím společného soužití a vzdělávání zdravých dětí s dětmi postiženými, vykročily cestou inkluzivní pedagogiky dávno před tím, než se tento trend objevil v národních programech vzdělávání. V současných camphillských komunitách již nebývá společné vzdělávání zdravých dětí s dětmi se speciálními potřebami, přesto mají komunity blízko k inkluzi ve vzdělávání (tak jak je vnímána například V. Lechtou, 2016, s. 37), která znamená *přijetí všech dětí bez ohledu na fyzické, intelektuální, sociální, emocionální, jazykové a jiné podmínky a předpoklady*. K tomu, aby se inkluzivní pedagogika opět začlenila do camphillských škol, by však zřejmě muselo více krátkodobých co – workerů zůstat v hnutí Camphill, měnit se v dlouhodobé co – workery a zakládat v komunitách rodiny, jejichž děti by pak byly společně s dětmi se speciálními komunitami vyučovány, tak, jako tomu bylo například v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* v 50. letech minulého století.

Vyjma těchto dvou trendů bych ráda vyzdvihla také pedagogické aspekty komunity, identifikované v současných komunitách na základě realizovaného výzkumu a které rovněž ilustrují potenciál camphillů:

- **„Univerzální škola“** – camphilly jsou místem, ve kterém se v každodenním životě realizuje formální, neformální i informální učení, a to v přirozených podmínkách, podpořených vztahovým prostředím založeným na společně tráveném čase, vzájemném respektu a důvěře, a především na rodinném nastavení komunity, které podporuje vše zmíněné.
- **Socializace** – vše uvedené v předchozích odstavcích společně s každodenní vzájemnou interakcí, zkušenostním a sociálním učním, rytmem přírody a jejích přirozených cyklů pak podporují proces socializace, při níž všichni členové komunity přijímají hodnoty komunity, které jsou založené na toleranci k jinakosti, respektu ke všem lidským bytostem, citlivosti k přírodě. Krátkodobí co – workeři, kteří mnohdy

---

<sup>130</sup> JACKSON, Robin a Maria LYONS, 2016. *Community care and inclusion for people with an intellectual disability*. Edinburgh: Floris Books. ISBN 978-178250-333-0.



opouští komunitu už po dvanácti měsících, navíc hodnoty, s nimiž se v camphillské komunitě setkali, přenáší dál.

Z výsledků realizovaného výzkumu vyplývá, že současná camphillská komunita je možná slabším, ale stále živým odkazem Königových *Camphillských škol Rudolfa Steinera*. Během téměř osmdesátileté existence se podoba camphillských komunit proměnila a pravděpodobně se bude měnit dál stejně jako se mění společnost. Camphillské komunity s nejstarší tradicí, zejména ty britské, stojí v současnosti na rozcestí. První cesta vede k návratu ke kořenům a tradici camphillů, založené na prostém životě se sdíleným bohatým duchovním, uměleckým a smysluplným životem všech členů komunity, bez nároku na mzdu pro členy komunity (v souladu se *Základním sociálním zákonem*). Druhá cesta vede k transformaci camphillu v moderní zařízení, fungující na principu profesionálního vztahu *poskytovatel služby – klient*.

Domnívám se, že současný camphill může vykročit oběma směry. Záleží však na lidech, kteří tvoří jeho současnost, jaká bude jeho budoucí podoba. Na základě uvedených aspektů camphillské komunity se domnívám, že ať už se camphill vydá první nebo druhou zmíněnou cestou, tak potenciál obstát na poli péče a vzdělávání dětí a dospělých se speciálními potřebami i ve 21. století má a může být dokonce inspirací pro jiná zařízení určená stejné cílové skupině.

## Závěr

Předložená disertační práce se věnovala camphillským komunitám – jejich historii a současné podobě se zaměřením na identifikování pedagogických aspektů v její činnosti. Hlavním cílem disertační práce bylo zjistit a popsat, jaká je podoba současné camphillské komunity a jaké jsou její pedagogické aspekty v kontextu historického ukotvení první camphillské komunity.

V teoretických kapitolách práce byly nastíněny okolnosti vzniku první camphillské komunity v kontextu sociálně pedagogické reformy počátku minulého století, představila životní osudy jejích budoucích zakladatelů, popsala jedenáctileté období stabilizace komunity, které bylo charakteristické první vlnou geografické expanze a intenzivní činností na budování duchovní komunity. V poslední kapitole teoretické části práce byl nastíněn další vývoj *hnuti Camphill*, a to až téměř do současnosti. Teoretická část práce vytvořila rámec, který umožnil porozumět současné podobě camphillské komunity, která byla výzkumným polem empirické části. V té byla za pomoci triangulace technik sběru dat a zdrojů dat analyzována současná camphillská komunita v kontextu jejího historického předobrazu, kterým jsou *Camphillské školy Rudolfa Steinera*. Záměrem tří výstupů výzkumného šetření bylo přinést odpovědi na výzkumné otázky.

Výsledky výzkumu přinesly následující zjištění:

Současná camphillská komunita, zejména britská, v níž byla uskutečněna část výzkumného šetření, má ve své podstatě totožné cíle s prvním camphillem. Shodná je i cílová skupina a náplň činnosti camphillských komunit. Nejvíce se proměnilo postavení a role *co – workerů*, kteří v komunitě s osobami se speciálními potřebami žijí. Oproti zakladatelům, kteří v *Camphillských školách Rudolfa Steinera* byli v rolích druhých rodičů, vychovatelů, učitelů, vedoucích řemeslných dílen, terapeutů apod. jsou v dnešních camphillech role rozděleny a každý člen komunity plní zpravidla jen jednu. Výrazně se proměnily pohnutky *co – workerů* pro vstup a setrvání, s čímž pravděpodobně souvisí také délka jejich působení v komunitě, která je výrazně kratší, než byla u zakladatelů prvního camphillu. Z činnosti současného camphillu vymizely některé pilíře, na kterých byla první komunita budována – studium *Anthroposofie*, *Setkávání kolegia*, *Biblické večery* a částečně také *Základní sociální zákon*.

Pro současnou camphillskou komunitu jsou charakteristické čtyři vzájemně se prolínající znaky: rovnocennost, autentičnost, vzájemnost a sdílení, které se vztahují víceméně ke všem aspektům života v camphillu. Vztahy mezi členy komunity jsou založené na rovnocennosti, která vychází z anthroposofického pojetí člověka a na autentičnosti, kterou podporuje rodinné nastavení komunit, v němž nenajdeme vztah typu sociální pracovník – klient. Vztahové prostředí je založené na vzájemném respektu a důvěře, přičemž jeho budování je podpořeno sdílením života v komunitním domě, sdílením volného času, práce, péče o komunitu apod.

V činnosti současné camphillské komunity byly identifikovány dva velmi široké pedagogické aspekty. Camphill byl popsán jako „univerzální škola“ pro děti a dospělé se speciálními potřebami, která jim poskytuje možnosti učit se v přirozených podmínkách komunity na formální, neformální i informální úrovni a jako rodina „z vlastní vůle“, která prostřednictvím hodnot, které se předávají z jedné camphillské generaci na další, sociálním učením, zkušenostím učením, vzájemnými interakcemi a komunikací socializuje všechny své členy.

V rámci jednotlivých částí práce a dílčích kroků, byly cíle disertační práce splněny.

## Použitá literatura a další zdroje

BANG, Jan Martin, ed. *A portrait of Camphill: from founding seed to worldwide movement*. Edinburgh: Floris, 2010. ISBN 9780863157417.

BOCK., Friedwart, ed. *The builders of Camphill: lives and destinies of the founders*. Edinburgh: Floris Books, 2004. ISBN 0863154425.

BOCK, Friedwart, Karl KÖNIG, Thomas WEIHS, Anke WEIHSOVÁ, Lotte SAHLMAN, John GRAHAM a Morwenna BUCKNALL. *Saint John's School: 1947 - 1987*. Aberdeen, 1987.

DEFOE, Daniel. *Robinson Crusoe: podivuhodné příběhy trosečníka na pustém ostrově*. Ilustroval Oldřich CIHELKA, ilustroval M. NOVÁK. Praha: Vojtěch Šeba, 1950.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 9788073674854.

HRADIL, Radomil. *Průvodce českou anthroposofií*. Hranice: Fabula, 2002. ISBN 80-86600-00-9.

JACKSON, Robin. Anthroposophical hotspot. *Camphill Correspondance*. 2015, s. 7-8.

JACKSON, Robin, ed. *Discovering Camphill: new perspectives, research, and developments*. Edinburgh: Floris Books, 2011. ISBN 9780863158117.

JACKSON., Robin, ed. *Holistic special education*. Edinburgh: Floris, 2006. ISBN 9780863155475.

JACKSON, Robin. Karl Koenig, Stanley Segal, and Herbert Gunzburg: pioneers in the field of intellectual disability in Britain. *International Journal of Developmental Disabilities*. 2013, **59**(1), 47-60. DOI: 10.1179/2047387712Y.0000000003. ISSN 2047-3869. Dostupné také z:  
<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1179/2047387712Y.0000000003>

JACKSON, Robin a Maria LYONS, 2016. *Community care and inclusion for people with an intellectual disability*. Edinburgh: Floris Books. ISBN 978-178250-333-0.

KOENIGOVÁ, Bertha a Robin JACKSON. *Recollections of my life*. Drumoak: Robin Jackson, 2010. ISBN 0954061810.

KÖNIG, Karl. Mignon: A Tentative History of Curative Education I. *The Cresset*. 1960a, **6**(4), 10-19.

KÖNIG, Karl. Mignon: A Tentative History of Curative Education II. *The Cresset*. 1960b, **7**(1), 5-14.

KÖNIG, Karl. *The Camphill Movement: two essays*. 4. impr. Whitby: Published by Camphill Press on behalf of the Association of Camphill Communities, 1981. ISBN 0904145301.

KÖNIG, Karl. *The Camphill Rudolf Steiner Schools for children of special care. Superintendent's Report: July 1949 to January 1952*. Aberdeen: The Caxton Press, 1952.

KÖNIG, Karl. *The Camphill - Rudolf Steiner - Schools for children in need of special care: 1953 - 1954*. Aberdeen, 1954.

KÖNIG, Karl. *The Camphill Rudolf Steiner Schools for children of special care. Annual Report: February 1980 – January 1981*. Aberdeen: Waverley Press.

KÖNIG, Karl. The Candle on The Hill. *The Cresset*. 1961, **7**(4), 11-25.

KÖNIG, Karl. *The child with special needs: letters and essays on curative education*. Edinburgh: Floris, 2009. ISBN 9780863156939.

KÖNIG, Karl. *The Christmas Story*. Camphill Press, 1989.

KÖNIG, Karl. *The history of the Bible - Evening: From a lecture given by Dr. König on the 30th August, 1953*. Aberdeen: The University Press, 1953.

KÖNIG, Karl. The history of the Camphill Movement. *The Cresset*. 1969, **15**(3), 4-7.

KÖNIG, Karl. *The Spirit of Camphill: Birth of a Movement*. Edinburgh: Floris Book, 2018. ISBN 978-178250-497-9.

KÖNIG, Karl. *The Superintendent's Report on The Camphill - Rudolf Steiner - Schools for children in need of special care: January 31st, 1946 to January 31st, 1947*. Aberdeen, 1947.

- KÖNIG, Karl. The Three essentials of Camphill. *The Cresset*. 1965, **12**(1), 143-154.
- KÖNIGOVÁ, Tilla, 1961. From Kirkton House to Camphill. *The Cresset*. **7**(4), 26 - 28.
- LECHTA, Viktor, ed., 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Přeložil Tereza HUBÁČKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1123-5.
- LUXFORD, Michael. *Children with special needs*. Edinburgh: Floris Books, 2006. ISBN 9780863155482.
- MÜLLER-WIEDEMANN, Hans a Simon BLAXLAND-DE LANGE, BOCK, Friedwart, ed. *Karl König: a Central-European biography of the twentieth century*. Whitby?: Camphill, 1996. ISBN 189783912X.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- Reformní hnutí v ČSR ve 30. letech: Sborník příspěvků ze semináře pořádaného katedrou pedagogiky PedF UK 6. února 1996*, 1996. Praha: Katedra pedagogiky Pedagogické fakulty UK v Praze.
- SCHAUDER, Hans. *Vienna - my Home: Recollections collected and recorded by Horst Franke*. Edinburgh: Agathe Dawson, 2002.
- SELG, Peter, ed. *Karl König: My Task: Autobiography and Biographies*. Edinburgh: Floris, 2008. ISBN 9780863156281.
- SELG, Peter, ed. *Karl König's Path into Anthroposophy: Reflections from his Diaries*. 2nd printing. Edinburgh: Floris, 2008. ISBN 9780863156298.
- STEEL, Richard. *Karl König in America*. Karl König Archive, 2010.
- STEINER, Rudolf. *O poznávání vyšších světů: Stupně vyššího poznání*. Olomouc: Michael, 2000. ISBN 80-86340-05-8.
- STEINER, Rudolf. *Goethe's world view*. Spring Valley, NY: Mercury Press, 1985. ISBN 093613271X.
- STEINER, Rudolf. *Filosofie svobody: základní rysy moderního názoru světového: výsledky duševního pozorování podle přírodovědecké metody*. Praha: Literární kruh Anthroposofické společnosti Studium, 1920. Knihovna rozprav z oboru vědy duchovní.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 9788026206446.

*The Camphill Rudolf Steiner Schools: A working paper*. Aberdeen: John Morgan, 1989.

*The Cresset: Michaelmas 1966*, 1966. Bangor (Northern Ireland): D. E. Alexander, **12**(4).

UNHLENHOFF, Wilhelm. *The Children of the Curative Education Course: Case studies*. 3. Edinburgh: Floris Book, 2008. ISBN 978-086315-660-1.

VÁCLAVÍK, Vladimír. *Cesta ke svobodné škole: kapitoly ze srovnávací pedagogiky*. Vyd. 2. rozšř. Hradec Králové: Líp, 1997. ISBN 80-902289-0-9.

VALENTA, Milan. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5., aktualiz. a rozšř. vyd. Praha: Parta, 2013. ISBN 978-80-7320-187-6.

VALENTA, Milan. *Camphillské hnutí a německý výchovně vzdělávací systém: (péče o mentálně postižené v zahraničí II): pro posluchače speciální pedagogiky*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1995. ISBN 80-7067-460-1.

VALENTA, Milan. *Péče o mentálně postižené v zahraničí (Holandsko a camphillské hnutí): pro posluchače učitelství ŠMVZP*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1993.

VAN DUIN, Veronika. *A child in community*. Leicestershire: Upfront, 2002. ISBN 1844260550.

WEIHSOVÁ, Ann. A step in the history of the Camphill Movement. *The Cresset*. Scotland, 1963, **X** (No. 2), 115-117.

WEIHSOVÁ, Ann. Camphill's first twenty - one years. *The Cresset*. 1961, **7**(4), 30-34.

WEIHSOVÁ, Ann. The Camphill Movement and the Camphill Schools. *The Cresset*. 1965, **11**(No. 4), 155-167.

## **Archivní a nepublikované zdroje**

BOCK, Friedwart, 2000. *SIXTY YEARS AGO on Isle of Man*. Camphill - Rudolf Steiner - School.

List z diáře Karla Königa, 1937, sign. R10D1\_0057

List z diáře Karla Königa, 1932, sign. R28D1\_0285

Dopis z 8. října 1964 od K. Königa pro A. Harrisovou, sign. R32D1\_0383

HENDL, Jan. *Doporučení k psaní textů habilitačních, disertačních, diplomových, bakalářských a semestrálních prací* [online]. In: [cit. 2019-06-13]. Dostupné z: <http://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/doporuceniupravydizprace.pdf>

KÖNIG, Karl. *Detailed Plan for the Development of a Curative Institute in the South of Ireland*. Švýcarsko, 1938. Dostupné v Karl König Archive.

POTTER, Allan, *Intentional Community as a continuing response to the Holocaust - The life of Peter Bergel and the Camphill Communities*. Botton Vilage. Dostupné také z: <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/articles-and-essays/Intentional-Community-as-a-Continuing-Response-to-the-Holocaust-A-Potter.pdf>

## **Internetové zdroje**

*Akademie Tabor: Akademie sociálního umění* [online], 2009. [cit. 2018-06-05]. Dostupné z: <http://www.akademietabor.cz/studium>

*Camphill Association of North America* [online], 2017. Camphill Association of North America [cit. 2019-06-18]. Dostupné z: <https://www.camphill.org/>

*Camphill na soutoku* [online], 2019. [cit. 2019-06-18]. Dostupné z: <http://www.camphill.cz/>

*Camphill Research Network: Researching Community, Communicating Research* [online], 2019. CAMPHILL RESEARCH NETWORK. SITE BY INTERPRISE MARKETING [cit. 2019-06-18]. Dostupné z: <http://www.camphillresearch.com/>

*Karl König Institute* [online], 2019. [cit. 2019-06-09]. Dostupné z: <https://www.karlkoeniginstitute.org/en/index.asp>



*Outline world map images* [online]. 2019 [cit. 2019-06-24]. Dostupné z: [www.outline-world-map.com](http://www.outline-world-map.com)

### **Archivy a další organizace**

*Karl König Archive* (toho času umístěný v *Camphill House*, v *Camphill School Aberdeen*, Skotsko)

*Camphill Research Network*

*Camphill Association of North America*

### **Osobnosti aktivní v oblasti hnutí Camphill**

Anne - Kathrin Weise (*Karl König Archive*)

Robin Jackson

Chris Walter (*Camphill School Aberdeen*)

Vibeke Leonard (*Camphill School Aberdeen*)

Alfred Leonard (*Camphill School Aberdeen*)

Judy Sweet (*Camphill School Aberdeen*)

Marga Schnell (*Camphill School Aberdeen*)

Simon van Holsteinj (*Camphill School Aberdeen*)

Richard Steel (*Karl König Archive*)

Nathan McLaughlin (*Camphill Association of North America*)

Radomil Hradil (*Camphill na soutoku*, Česká republika)

Maria Lyons (*Camphill Research Network*)

### **Komunity**

*Camphill School Aberdeen*

*Newton Dee - A camphill community*

*Camphill na soutoku*

*Dunshane Camphill Community*

## **Seznam objektů**

### **Obrázky**

**Obr. č. 1** *Camphill Estate*

**Obr. č. 2** *Mapa rozmístění usedlostí Camphillských škol Rudolfa Steinera*

**Obr. č. 3** *Murtle Estate*

**Obr. č. 4** *Cairnlee Estate*

**Obr. č. 6:** *Fotografie z Königovy poslední návštěvy Čech v září 1964*

**Obr. č. 7:** *Fotografie z Königovy poslední návštěvy Čech v září 1964*

**Obr. č. 8:** *Mapa rozmístění camphillů ve světě*

**Obr. č. 9:** *Grafické znázornění výzkumného designu*

### **Tabulky**

**Tab. č. 1:** *Fluktuace dětí v Camphillských školách Rudolfa Steinera v roce 1946 – 1947*

**Tab. č. 2** *Camphillské komunity - rozložení v rámci kontinentů*

**Tab. č. 3** *Ukázka uspořádání dat z ranního zápisu 10. dne pobytu v komunitě*

### **Grafy**

**Graf č. 1** *Délka působení respondentů v hnutí Camphill*

**Graf č. 2** *Země, v nichž se nachází komunity, ve kterých respondenti působili/ působí*

**Graf č. 3** *Národnost respondentů*

### **Schémata**

**Schéma č. 1** *Grafické znázornění výzkumného designu*

**Schéma č. 2** *Obecné schéma etnografické analýzy*

**Schéma č. 3** *Schéma camphillské komunity*

**Schéma č. 4** *Tři úrovně vztahů v camphillské komunitě*

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1 *First Memorandum*

Příloha č. 2 Ukázka upravených terénních poznámek - běžný den v komunitním domě

Příloha č. 3 Ukázka upravených terénních poznámek – běžný den v camphillské škole

Příloha č. 4 Otázky polostrukturovaného interview

Příloha č. 5 Ukázka vyplněného dotazníku s otevřenými otázkami (dotazník č. 14)

Příloha č. 6 Ukázka kódování dat v rámci analýzy

## Přílohy

### Příloha č. 1 *První memorandum*<sup>131</sup>

#### First Memorandum

##### **Who do their work**

*Out of love for the children,  
the sick,  
the suffering,  
out of love for the soil,  
the gardens, fields, woods,  
and everything that  
is embraced by the Community -*

##### **Who desire to do their work**

*in devotion to Christ  
Who has reappeared  
in the ether - sphere of the Earth -*

##### **Who are willing**

*to act for the true progress of mankind  
and are consequently prepared  
to sacrifice personal volition  
in the service of higher aims -*

##### **Who fashion their lives**

*according to the striving  
towards the Spirit of the Age  
as it was revealed by Rudolf Steiner  
and is manifest  
in the sacraments  
of the Christian Community  
as well as in the meditative communion  
of the individual  
who wrestles for self- development  
and for true knowledge of man  
as the basis for his social responsibility -*

##### **Those who are willing**

*to participate in this striving  
may call themselves members  
of the Camphill Community.*

#### První memorandum

##### **Těm, kteří dělají svoji práci**

*z lásky k dětem,  
nemocní,  
trpící,  
z lásky k půdě,  
zahradám, polím, lesům,  
a všemu, co obklopuje Komunitu-*

##### **Těm, kteří touží dělat svou práci**

*v oddanosti Kristu,  
který se objevil  
v éterné - sféře Země*

##### **Těm, kteří jsou ochotni**

*jednat pro opravdový pokrok lidstva  
a jsou proto připraveni  
obětovat vlastní vůli  
ve službách vyšších cílů-*

##### **Těm, kdo chtějí žít svůj život**

*v souladu s úsilím  
směrem k Duchu věku  
tak, jak to bylo odhaleno Rudolfem  
Steinerem  
a je zřejmé  
ve svátostech  
Křesťanské komunity  
stejně jako meditativním společenství  
jednotlivce  
který bojuje pro vlastní rozvoj  
a pro pravdivé poznání člověka  
jako základu pro jeho společenskou  
odpovědnost -*

##### **Ti, kteří jsou ochotni**

*se podílet na tomto úsilí,  
mohou sami sebe nazývat členy  
Camphillské Komunity.*

<sup>131</sup> Volný překlad autora disertační práce.

## **Příloha č. 2 Ukázka upravených terénních poznámek – běžný den v komunitním domě**

Běžný den v komunitním domě začíná podle toho, jestli se jedná o komunitu, ve které žijí děti se speciálními potřebami, nebo o komunitu, ve které žijí dospělí. Krátkodobí co – workeři probouzí děti se speciálními potřebami (podle toho, kdo má které dítě ten den na starost) a pomáhají jim s oblékáním a ranní hygienou. V komunitách s dospělými se speciálními potřebami rovněž krátkodobí co – workeři pomáhají spolubydlícím se speciálními potřebami, pokud to potřebují, popřípadě se samostatně všichni setkávají v kuchyni, kde se společnými silami podílejí na přípravě snídaně. V camphillských komunitách je povětšinou snaha o zdravou a vyváženou stravu, takže ráno na stole nechybí dostatek ovoce a zeleniny, salátů a v zimních měsících ovesná kaše. Vše se připraví doprostřed stolu a každý má prostřeno prostírání, talíř, příbor. Zpravidla je nachystán také čaj a voda a na každého na jeho místě čeká prázdná sklenice. Před usednutím ke stolu probíhá první rituál. Tím je společné čtení ze Steinerova *Kalendáře duše*<sup>132</sup>, který přináší krátký verš pro každý den v roce v závislosti na přirozených cyklech přírody. Verš čte *house mother* nebo *house father* při zapálené svíčke. Po přečtení se svíčka sfoukne a všichni se přemístí ke stolu. Tam je opět zapálena svíčka a přečtena nebo společně přednesena průpověď pro společné stolování. Při snídani, stejně jako při obědě či večeři se nikdo nenatahuje přes stůl, ale pokud potřebuje něco, na co sám nedosáhne, požádá toho, kdo ano, aby mu to, co potřebuje, podal. Po snídani, obědě i večeři je třeba sklidit ze stolu, umýt nádobí, zamést podlahu a prostřít stůl pro jídlo, které bude následovat později. Na společném úklidu se každý z členů podílí podle svých individuálních schopností a často to v praxi funguje tak, že má každý zodpovědnost za stále jednu a tutéž činnost – zametá, umývá nádobí, utírá nádobí, utírá jídelní stůl apod. Po společném úklidu následuje opět hygiena a chystání se do školy, popřípadě do workshopů. S přípravou na dopolední aktivity pomáhají dětem/ dospělým se speciálními potřebami opět krátkodobí co – workeři, kteří se v případě potřeby obrací na *house parents*. Společně se v komunitním domě setkávají členové domácnosti k obědu, který probíhá obdobně jako snídaně, vyjma ranního rituálu čtení z *Kalendáře duše*. Po společném obědě a úklidu následuje zpravidla odpočinkový čas, který děti a dospělí se speciálními potřebami nejčastěji tráví ve svých pokojích, ale

---

<sup>132</sup> STEINER, Rudolf. *Kalendář duše*. Svatý Kopeček u Olomouce: Michael, 1999. ISBN 80-86340-03-1.

mohou využít také společné místnosti komunitního domu. V komunitách s dospělými se speciálními potřebami pokračuje odpolední program opět workshopy, po nichž se všichni opět setkají v komunitním domě před večerí. V komunitách, ve kterých žijí děti se speciálními potřebami, bývá odpoledne volnější režim, ve kterém se děti chystají na další školní den, tráví svůj volný čas vlastními zájmy za doprovodu co – workerů, popřípadě navštěvují zájmové kroužky či terapie podle svých individuálních potřeb a zájmů. V komunitách, ve kterých žijí dospělí lidé se speciálními potřebami, přichází zájmové kroužky na řadu zpravidla až ve večerních hodinách.

### **Příloha č. 3 Ukázka upravených terénních poznámek – běžný den v camphillské škole**

Školy, které jsou součástí komunit určených dětem se speciálními potřebami a začaly vznikat od roku 1948, kdy byla otevřena *St. John 's School* v rámci *Camphillských škol Rudolfa Steinera*, vycházejí vzhledem k anthroposofickému pozadí komunit ze Steinerovy pedagogiky. Waldorfské kurikulum tvoří základ camphillských škol a je využíváno obdobně jako v běžných waldorfských školách, pouze je upraveno pro potřeby a schopnosti dětí, pro něž je v camphillech určeno.

Tak jako v běžných waldorfských školách začíná vyučování tzv. epochou, která je společná pro všechny děti. Náplň výuky v epochách vychází z učebního plánu, předneseného R. Steinerem, a odpovídá na potřeby dětí v konkrétním vývojovém období (dle Steinerových sedmiletých cyklů) v oblasti vůle, citu a myšlení, které si klade za cíl harmonicky rozvíjet. Epochové vyučování trvá zhruba stejně dlouho jako dvě běžné vyučovací jednotky a účastí se ho společně celá třída. V camphillských školách jsou třídy heterogenní a děti jsou rozděleny do tříd podle svého fyzického věku namísto věku mentálního, jak by se dalo předpokládat. Tato skutečnost přetrvává od roku 1951, kdy lavice *St. John 's School* přijaly děti se speciálními potřebami. Souvisí právě s anthroposofickým pojetím vývoje člověka, podle něž se při vyučování nevyvíjí pouze myšlení dítěte, ale také jeho vůle a cit. A vzhledem k této skutečnosti stejně jako k té, že se každá lidská bytost skládá z těla fyzického, duchovního a duševního a postižení nikdy nepostihne všechna tři těla, která se tak dále rozvíjí se stárnutím člověka, tak složky waldorfského kurikula reagují na potřeby každé lidské bytosti na základě jejího chronologického věku. Po společném epochovém vyučování následují další předměty, popřípadě terapie, které už se uskutečňují v menších skupinách, popřípadě individuálně a vycházejí z individuálních potřeb a zájmů dětí. Často jsou předměty zaměřeny na získávání praktických zkušeností.

V současných camphillských komunitách žije mnoho dětí a dospělých s poruchami autistického spektra. Při výuce v *St. John 's School* v *Camphill School Aberdeen* je proto využíván *Picture Exchange Communication System* (PECS). Vyučovací den tam začíná tím, že učitel společně s žáky ústně „projde“ rozvrh celého dne, který si děti poskládají z obrázků na své podložky se suchým zipem. Vyjma rozvrhu se společně věnují i datu, které vymezují datem předchozím a následujícím.

Jednotlivé předměty rozvrhu stejně jako posloupnost dat přecházejí v chronologické posloupnosti i retrospekci.



## **Příloha č. 4 Témata a otázky polostrukturovaného interview**

### **Léčebná pedagogika**

- (1) *"Co pro vás znamená léčebná pedagogika?"*
- (2) *"Jaké jsou podle vás projevy léčebné pedagogiky v každodenní realitě camphillu?"*
- (3) *"V čem vidíte pozitiva a v čem negativa (pokud nějaká vidíte) léčebné pedagogiky pro váš život komunitě?"*
- (4) *"V čem vidíte pozitiva a v čem negativa (pokud nějaká vidíte) léčebné pedagogiky pro život jedinců se speciálními potřebami v komunitě?"*
- (5) *"Má podle vás v camphillské komunitě léčebná pedagogika své místo a pokud ano, tak v čem vidíte její smysl?"*

### **Pohnutky co - workerů pro vstup a setrvání v hnutí**

- (6) *Kdy a proč ses rozhodl vstoupit do camphillu, resp. hnutí Camphill?*
- (7) *Jaká byla tvoje očekávání od camphillu, než jsi v něm začal žít/pracovat?*
- (8) *Lišila se realita od tvých očekávání po příchodu do camphillu? Pokud ano, v čem a co tě přimělo v komunitě zůstat?*
- (9) *Co tě motivuje pro působení v camphillu?*
- (10) *Co pro tebe znamená camphill? Pokus se ho stručně charakterizovat.*
- (11) *V čem vidíš odlišnosti camphillu oproti jiným rezidenčním zařízením pro jedince se speciálními potřebami?*

### **Život s lidmi se speciálními potřebami**

- (12) *Čím/jakým způsobem ovlivňuje mentálně postižený jedinec komunitu?*
- (13) *Čím komunita ovlivňuje mentálně postiženého jedince?*
- (14) *Spatřuješ oboustranný přínos ve výchovně vzdělávací interakci mezi jedinci se speciálními potřebami a zdravými členy camphillu? Pokud ano, v čem?*
- (15) *Co je pro tebe při práci s jedinci se speciálními potřebami prioritou?*

*(16) Jaká jsou podle tebe v camphillu specifika vzájemné interakce zdravých členů komunity s mentálně postiženými členy?*

**Příloha č. 5 Ukázka vyplněného dotazníku s otevřenými otázkami (dotazník č. 14)**

**Questionnaire – “a written interview”**

**Before you start writing, I would like to highlight that your personal data will not appear in the thesis. Your answers will support the development of multiple choice questions that will appear in the final stage of my questionnaire, intended for a wider range of respondents from the Camphill Movement. Thank you very much for your time and honest answers.**

**When, where and how did you first hear about Camphill communities?**

*It was in 1999. In an Anthroposophical magazine in the Netherlands.*

**When and why did you decide to join Camphill, or the Camphill Movement?**

*In 1999. It was a feeling of finally landing on the right tree.*

**How would you describe Camphill? Please briefly define what Camphill means to you.**

*Camphill means home. It is a place where you can live and be yourself, be quiet and still be yourself, be angry and still be yourself, work, dance, knit, and be, be, be yourself. And where you have to learn to let others be themselves also. That they will be nice, angry, fearful, irritating, outrageous, funny... and you have to let them be.*

**What differences do you see between Camphill and other residential homes for people with special needs?**

*I see it in the lack of difference between carer and cared, because we are all all of these things. There is no 'providing' and 'provided' and this means a lot to me.*

**What expectations did you have of Camphill before you started living/working there?**

*I went to Camphill very open, I did not have any formed expectations, it was a bit vague...*

**Was your experience of Camphill different from your expectations? If so, in what way and what motivated you to remain in the community?**

*I remained because I found my home there. It has not been easy, but it has been what I meant to do. Being in Camphill has not been a question of likes or dislikes for me, but a question of destiny.*

**What motivates/motivated you to live/work in Camphill?**

*I am now technically not living in Camphill, because I travelled to Spain to start a Camphill here and it has not yet happened... but I do not want to live any other way.*

**What was the highest degree or level of school you completed before you arrived in Camphill?**

*Post-grade in legal and juridical translation.*

**What was the area of this study?**

*Translation dutch-spanish.*

**Do you/did you study alongside living/working in Camphill? If so, please give details.**

*I did my Foundation year in Camphill Finland (Sylvia Koti) and attended the on-going Social therapy sessions in Camphill Kimberton Hills from 2002 to 2006. I also followed a Living psychology course in Northern Ireland from 2014 to 2015. Studying has always been an integral part of work for me in Camphill. There have been seminars, retreats, and very valuable study groups. None of them lead to any official qualification though.*

**Do you study Anthroposophy or Curative Education in your free time? If so, please give details.**

*Yes, I am now participating in a training for children between 0 and 3 years.*

**Does Camphill contribute to the increase of education standards in the society (not only for those with special needs)? If so, in what way?**

*I have always been supported In any study I wanted to undertake, and in my experience, studies are offered often in Camphill. Also co-workers are generally supported if they want to undertake any study*

**What is so unique about the interaction between co-workers and pupils/residents in Camphill?**

*The lack of division between 'carer' and 'cared' in daily life.*

**In what ways is Curative Education put into practice in Camphill?**

*I have not worked with children in Camphill. I do not understand the question very well.*

**Can you identify any global educational problems when you look at the current functioning of Camphill? If so, please give details.**

*More and more things are expected at very high levels of specialisation in areas that were not traditionally part of the Camphill experience (mostly I refer here to administration and management functions and to recordkeeping and so on). The idea of taking anyone at the point in their lives they were at, and helping them to fulfil their destiny in the community is not longer sufficient if we have to cope with all the requirements of governments and if co-workers need to be highly trained in any more specific areas.*

**Where do you find the inspiration to work with people with special needs and how do you find ways to overcome their learning difficulties?**

*I am not interested in the concept of disability. I am interested in the concept of ability. I am not interested in what separates me from others, I am interested in what unites me with them, in what makes me feel part of a 'family of choice'. And until now this has helped me and served me well in my roles as friend, family-member and workshop leader.*

**What influence does a person with special needs have on a community?**

*I have worked in communities with adults only. Their influence is enormous and rightly so, I think. They are the carriers of the continuity of the communities; compared with most co-workers, they live in the community much longer. Another thing I have learned a lot from living in community is how tolerant people with special needs are with us (who officially do not have them) and often also with each other. And also that there is a big difference between tolerance and fear of your personal needs not being taken care of... which can also happen sometimes.*

**How does a community affect a person with special needs?**

*If all goes well it helps them to become the best they can be with the abilities they have. I've been with people who felt totally satisfied with their life when they could reach their dream (becoming a baker...) and how this affected their sense of themselves. It can also feel stifling for some other people (after all community living is not for everyone...) and I was thankful when some initiatives came along to allow people some more independence in their living arrangements. In the communities where I have been, there has been very little movement of people with special needs, in general they were satisfied with their lives, because they felt needed and appreciated as human beings and professionally.*

**Do you think that the interaction between pupils/residents and co-workers in Camphill offers healthy opportunities for mutual growth? If so, in what way?**

*Yes. While community living is not for everyone, as I said before, once the choice is made conscientiously, community offers many opportunities that do not need to be 'designed' for it, but are part of daily life, learning about tolerance, empathy, compassion, laughter, friendship and how little all this qualities depend on intellectual abilities has been the most important for me.*

**What is your priority and focus when you work with a person with special needs?**

*Happiness, fulfilment, love, friendship,...*

**Your name:** -

**Age:** 63

**Nationality:** *Spanish*

**Where do you live now (country):** *Spain*

**What Camphill Communities have you lived in:** *Myllylahde Yhteiso (Finland), Kimberton Hills (EEUU), Vidarasen (Norway), Dunshane, Grangebeg and The Bridge (all three in Ireland)*

**How many years have you spent in the Camphill Movement:** *18*

**Did you/ do you live IN your community:** *Yes*

**Your position in a community (current or past if you don't live in a community now):** *I've been an assistant homemaker, homemaker, workshop leader, key person.*

## Příloha č. 6 Ukázka kódování dat v rámci analýzy

Otázka dotazníku s otevřenými otázkami č. 13

*Jaká jsou specifika vzájemné interakce zdravých členů komunity s mentálně postiženými členy?*

<b>sdílení</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Společné soužití</li><li>- Společné bydlení - nekonečná příležitost ke zlepšení našeho postavení k tomu, abychom si více uvědomili sebe samu, vzájemně rozpoznali naše talenty a naše nedostatky</li><li>- Rodinné nastavení, uzdravující</li><li>- Sdílení každodenního života</li><li>- Společný život -&gt; sdílené nadšení a obohacený kulturní život</li><li>- Společné budování komunity</li><li>- Prostřednictvím sdílení společných zkušeností</li><li>- Sdílení duchovního života založeného na vedení zakladatelů společenství</li><li>- Prostřednictvím sdílení společných zkušeností</li></ul>
<b>vzájemnost</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Vzájemné učení</li><li>- Vědomí o vzájemnosti a společných úkolech pro společnost</li><li>- Vzájemné vztahy jako základ komunitního života</li><li>- Každodenní život je plný nespočetných "momentů vzájemného působení" - &gt; existuje velká příležitost k vytvoření vztahového prostředí prostřednictvím společné činnosti a cíli</li><li>- To je to, o čem je Camphill - všichni jsou na cestě učení a nalezení jejich potenciálu a významu v životě -&gt; potřebujeme se navzájem, protože "člověk není ostrov", Společné usilování o růst jako lidské bytosti</li><li>- Ve všech aspektech života a spolupráce</li><li>- Všichni se učíme jeden od druhého</li><li>- Vzájemný zájem a péče o sebe navzájem budují komunitu</li><li>- Umožňuje camphillu pokračovat v práci -&gt; pokud vztah nefunguje, rozpadá se + vývoj smyslu camphillu</li><li>- Velká zodpovědnost za chod komunity</li><li>- Vzájemný zájem a péče o sebe navzájem budují komunitu</li></ul>
<b>rovnocennost</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Rovnocennost členů</li><li>- Stírání rolí pečovatel - opečovávaný</li></ul>

<b>Autentičnost vztahů</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autentičnost vztahů mezi lidmi se spec. potřebami a co - workery</li> <li>- Ocenění základní bytosti každého z nás bez ohledu na postižení (+ tělo, duše, duch)</li> <li>- Umožňuje camphillu pokračovat v práci -&gt; pokud vztah nefunguje, rozpadá se + vývoj smyslu camphillu</li> </ul>
<b>vzdělávání</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trvalá příležitost ke vzdělávání</li> <li>- Všichni se učíme jeden od druhého</li> <li>- Pokud jsou všichni zúčastnění ochotni se učit, jedná se o velmi individuální proces</li> <li>- Příležitost pro učení a uplatnění starých dovedností a hledání nových na - různých úrovních - duše a ducha</li> </ul>

## **Anotace**

Disertační práce se zabývá současnou camphillskou komunitou a jejími pedagogickými aspekty v kontextu vzniku Camphillských škol Rudolfa Steinera jako historicky první komunity, a rozšířením její koncepce do dalších míst. V teoretické části je vymezena specifická terminologie v kontextu camphillské problematiky, popsány okolnosti vzniku první camphillské komunity, nastíněn životní osud K. Königa a dalších zakladatelů, popsáno období stabilizace komunity, založené na terapeuticko diagnostické, vzdělávací a sociální činnosti a anthroposofických pilířích, na jejichž základě se podoba komunity ustálila a je nastíněn vývoj její koncepce v mezinárodní hnutí. Empirická část disertační práce je založená na výzkumném šetření, které je založeno na kvalitativním přístupu s využitím designu etnografie, jehož cílem bylo analyzovat a popsat současnou camphillskou komunitu a identifikovat v její činnosti pedagogické aspekty. Součástí empirické části je rovněž interpretace analyzovaných dat.

**Klíčová slova:** camphillská komunita, hnutí Camphill, Karl König, Camphillské školy Rudolfa Steinera, anthroposofie, kvalitativní výzkum, pedagogické aspekty camphillské komunity.

## **Annotation**

The dissertation deals with the current Camphill community and its pedagogical aspects in the context of the emergence of the Camphill Schools of Rudolf Steiner as the historically first community, and extending its concept to other places. The theoretical part defines the specific terminology in the context of Camphill, describes the circumstances of the first Camphill community, outlines the life of K. König and other founders, describes the period of community stabilization, based on therapeutic diagnostic, educational and social activities and anthroposophic pillars, on the basis of which the form of the community has stabilized and its conception has developed into an international movement. The empirical part of the dissertation is based on a research based on a qualitative approach using ethnography design to analyze and describe the current Camphill community and to identify pedagogical aspects in its work. The empirical part also includes the interpretation of the analyzed data.



**Key words:** Camphill community, Camphill movement, Karl König, Rudolf Steiner  
Camphill schools, anthroposophy, qualitative research, pedagogical aspects of the  
Camphill community.